

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

NGUYỄN THỊ THANH VÂN

**SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN
CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG AN NHÂN DÂN PHÍA NAM**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

HÀ NỘI – 2019

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

NGUYỄN THỊ THANH VÂN

**SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN
CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG AN NHÂN DÂN PHÍA NAM**

Ngành: Tâm lý học

Mã số: 9.31.04.01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

Người hướng dẫn khoa học: PGS.TS. Phan Thị Mai Hương

HÀ NỘI – 2019

LỜI CAM ĐOAN

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

Tác giả luận án

Nguyễn Thị Thanh Vân

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU	1
Chương 1: TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VỀ SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN	9
1.1. Những nghiên cứu về cảm xúc.....	9
1.2. Những nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc	17
Chương 2: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN CÁC TRƯỜNG CÔNG AN NHÂN DÂN	27
2.1. Cảm xúc	27
2.2. Kiểm soát cảm xúc	37
2.3. Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân	42
Chương 3: TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	63
3.1. Khái quát địa bàn và khách thể nghiên cứu	63
3.2. Tổ chức nghiên cứu.....	67
3.3. Các phương pháp nghiên cứu.....	69
Chương 4: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG AN NHÂN DÂN PHÍA NAM	81
4.1. Thực trạng các cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam	81
4.2. Thực trạng kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam.....	95
4.3. Các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam	121
4.4. Nghiên cứu trường hợp điển hình và thử nghiệm biện pháp tham vấn cá nhân	131
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	142
DANH MỤC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	148
PHỤ LỤC	

DANH MỤC BẢNG

Bảng 2.1. Các loại cảm xúc cơ bản (Theo Travis Bradberry và Jean Greaves)	32
Bảng 3.1. Phân bố mẫu nghiên cứu.....	66
Bảng 3.2. Phân bố khách thể nghiên cứu phục vụ phỏng vấn sâu	66
Bảng 4.1: Các cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên (*)......	82
Bảng 4.2: Mức độ quan trọng của những cảm xúc cần kiểm soát	84
Bảng 4.3. Điểm trung bình đánh giá mức độ quan trọng của những cảm xúc cần kiểm soát theo giới tính, hệ đào tạo và năm học	84
Bảng 4.4: Tần suất xuất hiện cảm xúc cần kiểm soát	85
Bảng 4.5. Tần suất xuất hiện cảm xúc cần kiểm soát theo giới tính, hệ đào tạo và năm học	87
Bảng 4.6: Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc tức giận.....	89
Bảng 4.7: Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc buồn chán	92
Bảng 4.8: Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc lo âu.....	94
Bảng 4.9: Cách kiểm soát cảm xúc tức giận của sinh viên	96
Bảng 4.10: Tần suất và thời điểm thực hiện các phản ứng với cơn giận	99
Bảng 4.11: Mối quan hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc tức giận	100
Bảng 4.12. Thời điểm thực hiện cách kiểm soát cảm xúc tức giận	101
Bảng 4.13. Cách kiểm soát cảm xúc tức giận theo giới tính, hệ đào tạo và năm học(*)	103
Bảng 4.14: Cách kiểm soát cảm xúc buồn chán của sinh viên	105
Bảng 4.15: Mối quan hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán.....	109
Bảng 4.16. Thời điểm thực hiện cách kiểm soát cảm xúc buồn chán.....	110
Bảng 4.17. Cách kiểm soát cảm xúc buồn chán theo giới tính, hệ đào tạo và năm học(*)	112
Bảng 4.18: Cách kiểm soát cảm xúc lo âu của sinh viên	114
Bảng 4.19: Mối quan hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc lo âu	117
Bảng 4.20. Thời điểm thực hiện cách kiểm soát cảm xúc lo âu	118
Bảng 4.21. Cách kiểm soát cảm xúc lo âu theo giới tính, hệ đào tạo và năm học (*)..	120
Bảng 4.22: Cường độ của các cảm xúc cần kiểm soát.....	122

Bảng 4.23: Mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và cường độ cảm xúc	123
Bảng 4.24: Tác động của cường độ cảm xúc đến cách kiểm soát cảm xúc	124
Bảng 4.25: Tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc	124
Bảng 4.26: Mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc.....	125
Bảng 4.27: Kiểm định OneWay-Anova giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc (chỉ liệt kê trường hợp có sự khác biệt).....	126
Bảng 4.28: Tác động của tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc đến cách kiểm soát cảm xúc	126
Bảng 4.29: Tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành	127
Bảng 4.30: Mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành	128
Bảng 4.31: Kiểm định OneWay-Anova giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành.....	129
Bảng 4.32: Tác động của tự nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành đến cách kiểm soát cảm xúc.....	130

DANH MỤC HÌNH

Hình 2.1: Circumplex model of Emotion – Russell and Feldman Barrett (1998).

Copyright 1998 by the American Psychological Association30

Hình 2.2. Mô hình điều chỉnh cảm xúc của Gross (2001)39

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Trong hệ thống các chất liệu làm nên đời sống tâm lý của con người, cảm xúc là một trong những chất liệu nền tảng, là những rung động của con người khi thể hiện thái độ của mình trước các tác động của cuộc sống. Theo đó, khi chịu sự tác động của cuộc sống, từ học tập, công việc, gia đình đến những mối quan hệ giao tiếp xã hội dù tích cực hay tiêu cực, con người sẽ thể hiện những cung bậc cảm xúc khác nhau. Những cung bậc cảm xúc sẽ thể hiện tình cảm, nhận thức, văn hóa; là một mặt quan trọng của nhân cách con người và ảnh hưởng rất lớn đến cuộc sống, sự nghiệp, mối quan hệ giao tiếp xã hội cũng như sự thành công của họ.

Thực tế cho thấy, cảm xúc có thể là động lực, là tác nhân giúp kích hoạt, duy trì và tăng cường hoạt động của cá nhân; song cũng có thể làm che mờ lý trí, làm giảm hiệu quả giao tiếp, dẫn đến những lời nói và hành vi không đúng mực của cá nhân. Lý giải vấn đề này, D.R. Caruso và P. Salovey (2004) - các chuyên gia nghiên cứu về trí tuệ cảm xúc đã cho rằng: *“Các xúc cảm có thể thúc đẩy suy nghĩ của chúng ta và có thể trợ giúp cho tư duy của chúng ta, thúc đẩy việc giải quyết vấn đề và hỗ trợ tìm ra nguyên nhân. Nếu chúng ta có tâm trạng tích cực, chúng ta có thể tạo ra những ý tưởng mới thú vị và có xu hướng giải quyết tốt hơn các vấn đề, chẳng hạn như nảy sinh ý tưởng về một kế hoạch tiếp thị mới. Nếu chúng ta ở trong tâm trạng hơi tiêu cực, chúng ta lại tập trung chú ý hơn vào các chi tiết và có thể giải quyết tốt hơn việc tìm nguyên nhân của vấn đề, chẳng hạn như tìm ra lỗi của một báo cáo tài chính”* [41].

Theo đó, dù được nghiên cứu theo cách tiếp cận nào, giá trị và sức mạnh của cảm xúc đối với đời sống con người luôn được thừa nhận tuyệt đối. Vấn đề đặt ra là làm thế nào để hiểu rõ cảm xúc, phát huy vai trò của cảm xúc tích cực để đem lại hiệu quả cao trong hoạt động và tránh được những tác hại do không kiểm soát được cảm xúc tiêu cực nảy sinh. Vì vậy, những nghiên cứu về kiểm

soát cảm xúc có ý nghĩa rất lớn giúp cá nhân hoạt động hiệu quả, đạt được sự cân bằng và hài hòa trong cuộc sống. Người biết kiểm soát cảm xúc là người có nghị lực, có văn hóa, có kỹ năng sống tốt và cũng là người được mọi người yêu mến, nể phục và tôn trọng.

Trong hệ thống các trường Công an nhân dân thuộc Bộ Công an, các trường Công an nhân dân phía Nam chịu trách nhiệm tuyển sinh và đào tạo lực lượng công an từ Quảng Trị trở vào. Mỗi cơ sở đào tạo là trung tâm đào tạo và nghiên cứu khoa học của lực lượng Công an nhân dân các tỉnh thành phía Nam. Với vị trí quan trọng đó, những năm qua, nhiều thế hệ sinh viên đã không ngừng học tập và rèn luyện, xây dựng bản lĩnh chính trị vững vàng, phấn đấu trở thành những cán bộ công an giỏi về chính trị, vững về pháp luật và tinh thông về nghiệp vụ. Đội ngũ cán bộ công an tương lai chính là những sinh viên đang được đào tạo trong các trường Công an nhân dân. Chất lượng của đội ngũ này phụ thuộc nhiều vào quá trình học tập và rèn luyện ở các trường Công an nhân dân. Với môi trường học tập và rèn luyện đặc thù, kết hợp học tập chuyên môn và thực hiện kỷ luật nghiêm khắc, sự kiểm soát cảm xúc bản thân là rất cần thiết đối với sinh viên Công an. Đây cũng chính là yêu cầu công việc trong tương lai vì hàng ngày hàng giờ, lực lượng công an phải tiếp xúc nhiều người dân với trình độ, độ tuổi, giới tính và nghề nghiệp khác nhau. Trong những năm qua, trên các phương tiện báo chí, mạng xã hội, đã có nhiều hình ảnh phản cảm về một bộ phận cán bộ công an đã không kiểm soát được cảm xúc tức giận khi thực hiện nhiệm vụ, dẫn đến không làm chủ hành vi, thậm chí xảy ra xô xát. Theo đó, tạo nên sự ác cảm của người dân đối với cơ quan bảo vệ pháp luật. Ngoài ra, thực tế cho thấy một bộ phận cán bộ có biểu hiện buồn chán, không tâm huyết với nghề, thậm chí có phản ứng tiêu cực làm ảnh hưởng đến bản thân, gia đình và ngành.

Kiểm soát cảm xúc tốt sẽ giúp nâng cao hiệu quả các mặt công tác nghiệp vụ, đặc biệt là công tác vận động quần chúng tham gia phong trào toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc; tránh được những vi phạm đáng tiếc xảy ra khi đấu tranh nghiệp vụ hay đấu tranh công khai, trực diện với đối tượng phạm tội, nhất là với

các đối tượng mạnh động và có nhiều thủ đoạn đối phó với cơ quan công an. Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ được giao, việc kiểm soát cảm xúc cũng chính là thể hiện bản lĩnh nghề nghiệp của người Công an nhân dân. Trong quá trình học tập tại trường, việc sinh viên các trường Công an nhân dân phải rèn luyện để kiểm soát cảm xúc tốt, nhất là đối với những cảm xúc tiêu cực chính là yêu cầu đào tạo của ngành công an, theo đó góp phần bồi dưỡng những phẩm chất, năng lực quan trọng để hoàn thiện nhân cách người cán bộ công an, thể hiện rõ tư cách người công an cách mệnh như trong Sáu điều Bác Hồ dạy Công an nhân dân và Năm lời thề danh dự của Công an nhân dân Việt Nam.

Có thể thấy, việc nghiên cứu lý luận và khảo sát, đánh giá thực trạng kiểm soát cảm xúc sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam, từ đó đưa ra một số kiến nghị nhằm nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc có ý nghĩa cả về lý luận, thực tiễn và là yêu cầu đào tạo lực lượng của ngành. Với những lý do trên, tôi đã chọn đề tài ***“Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam”*** để nghiên cứu.

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu của luận án

2.1. Mục đích nghiên cứu của luận án

Đề tài nghiên cứu lý luận và thực trạng kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam, chỉ ra các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc. Trên cơ sở đó, đưa ra một số kiến nghị nhằm nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc cho sinh viên.

2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu của luận án

Để đạt được mục tiêu nghiên cứu, đề tài giải quyết những nhiệm vụ nghiên cứu sau:

- Tổng quan tình hình nghiên cứu về cảm xúc và sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.
- Xây dựng cơ sở lý luận về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân.
- Khảo sát thực trạng kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học

Công an nhân dân phía Nam và chỉ ra các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc.

- Đưa ra một số kiến nghị nhằm nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc cho sinh viên.

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu của luận án

3.1. Đối tượng nghiên cứu của luận án

Đối tượng nghiên cứu của luận án là các cảm xúc âm tính cần kiểm soát, tác nhân gây cảm xúc âm tính và cách kiểm soát cảm xúc âm tính.

3.2. Phạm vi nghiên cứu của luận án

- *Về nội dung nghiên cứu*

+ Đề tài tập trung nghiên cứu sự kiểm soát cảm xúc âm tính của sinh viên, cụ thể là tức giận, buồn chán và lo âu.

+ Đề tài nghiên cứu tác nhân gây cảm xúc âm tính (Các sự kiện gây ra cảm xúc có liên quan học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường).

+ Đề tài tìm hiểu cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên trong tình huống để lại dấu ấn cảm xúc mạnh mẽ với sinh viên (ứng với các cảm xúc âm tính tức giận, buồn chán và lo âu).

+ Đề tài tập trung làm rõ một số yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc âm tính của sinh viên, cụ thể là tác động của cường độ cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành.

- *Về khách thể nghiên cứu*

+ Khách thể nghiên cứu chính: Sinh viên thuộc năm thứ nhất và năm cuối theo hai hệ đào tạo Chính quy và Liên thông.

+ Khách thể nghiên cứu bổ trợ: Giảng viên và cán bộ chủ nhiệm lớp.

- *Về địa bàn nghiên cứu:*

Đề tài nghiên cứu trên 02 trường gồm Đại học An ninh nhân dân và Đại học Cảnh sát nhân dân.

4. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu của luận án

4.1. Phương pháp luận nghiên cứu

Đề tài được nghiên cứu dựa trên các nguyên tắc mang tính phương pháp

luận của khoa học tâm lý như sau:

- Nguyên tắc hệ thống: Khảo sát, đánh giá sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên trong mối quan hệ tác động qua lại với các yếu tố sinh lý thần kinh, tâm lý, xã hội, con người...

- Nguyên tắc phát triển: Nghiên cứu, đánh giá sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên trong xu hướng vận động dưới sự tác động của nhiều yếu tố tâm lý, xã hội, con người...; không phải là bất biến và có thể cải thiện khi vận dụng những biện pháp hiệu quả.

- Nguyên tắc hoạt động - giao tiếp - nhân cách: Nghiên cứu sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên luôn gắn với hoạt động, mối quan hệ giao tiếp và đặc điểm nhân cách của sinh viên.

4.2. Các phương pháp nghiên cứu của luận án

Để đạt được mục tiêu nghiên cứu và giải quyết các nhiệm vụ nghiên cứu đề ra, đề tài sử dụng các phương pháp nghiên cứu như: Phương pháp nghiên cứu tài liệu, phân tích dữ liệu, điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu, nghiên cứu trường hợp và tham vấn cá nhân. Mục đích và cách thức thực hiện của từng phương pháp được trình bày ở chương 3.

4.3. Giả thuyết khoa học

- Giả thuyết 1: Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam nhận thức cần kiểm soát những cảm xúc âm tính, tập trung chủ yếu là các cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu.

- Giả thuyết 2: Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam sử dụng nhiều cách kiểm soát cảm xúc khác nhau, trong đó cách kiểm soát tập trung vào nhận thức và hành vi chiếm ưu thế. Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên có sự khác biệt về giới tính, năm học, hệ đào tạo ở một vài cách kiểm soát.

- Giả thuyết 3: Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam chịu tác động của nhiều yếu tố, trong đó cơ bản là các yếu tố như cường độ cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức của về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành.

- Giả thuyết 4: Có thể giúp sinh viên cải thiện sự kiểm soát cảm xúc nếu hướng dẫn sinh viên thay đổi nhận thức (về sự kiện gây ra cảm xúc, về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành) thông qua tham vấn cá nhân.

5. Đóng góp mới của luận án

Việc xây dựng cơ sở lý luận, bộ công cụ đánh giá thực trạng, việc khảo sát, đánh giá thực trạng kiểm soát cảm xúc sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam và đưa ra một số kiến nghị nhằm nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc cho sinh viên mang lại những đóng góp mới về lý luận và thực tiễn, phục vụ yêu cầu đào tạo lực lượng của ngành.

5.1. Về lý luận

Luận án góp phần bổ sung và làm sáng tỏ một số vấn đề lý luận như: khái niệm về kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân, khái niệm về cảm xúc và các cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên, các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên. Bổ sung lý luận về các cách kiểm soát cảm xúc phù hợp ứng với ngành Công an. Nhận diện các yếu tố đặc trưng ảnh hưởng đến sự kiểm soát cảm xúc tức giận, buồn chán, lo âu của sinh viên ngành đặc thù - ngành Công an. Từ đó, góp phần quan trọng vào việc khảo sát thực tiễn, đem lại những đóng góp mới về thực tiễn của luận án.

5.2. Về thực tiễn

Kết quả nghiên cứu thực tiễn đã chỉ ra được các cảm xúc âm tính cần kiểm soát (tức giận, buồn chán và lo âu) trong quá trình học tập và rèn luyện tại trường Đại học Công an nhân dân. Xây dựng tiêu chí đánh giá, bộ công cụ nghiên cứu đánh giá cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên, từ đó làm rõ thực trạng kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam qua việc sinh viên sử dụng đa dạng các cách kiểm soát cảm xúc với đặc trưng riêng của từng cách kiểm soát, trong đó sinh viên sử dụng cách “tư duy tích cực” là nhiều nhất. Những yếu tố như cường độ của cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành có tác động đến các cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên và mức độ dự báo cao.

Kết quả nghiên cứu trường hợp điển hình và tham vấn tâm lý cá nhân cho thấy hiệu quả của việc tác động nhận thức của sinh viên (về tác nhân gây ra cảm xúc; về trách nhiệm bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành) làm cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

6. Ý nghĩa lý luận và thực tiễn của luận án

6.1. Về lý luận

Kết quả nghiên cứu lý luận của luận án góp phần bổ sung một số vấn đề lý luận về kiểm soát cảm xúc ứng với môi trường học tập, rèn luyện có tính chất đặc thù khác nhau, nhất là môi trường lực lượng vũ trang; nhận diện các yếu tố mang tính đặc trưng của ngành nghề đặc thù cũng như môi trường học tập, rèn luyện đặc thù ảnh hưởng đến sự kiểm soát cảm xúc. Đồng thời bổ sung thêm hướng nghiên cứu về cảm xúc đối với khách thể nghiên cứu là những người học tập và làm việc trong lực lượng vũ trang.

6.2. Về thực tiễn

Kết quả nghiên cứu thực tiễn của luận án làm sáng tỏ thực trạng kiểm soát cảm xúc và sự đa dạng trong sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân; xác định được các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên. Đây chính là cơ sở đề ra các biện pháp cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên. Kết quả nghiên cứu này có thể dùng làm tài liệu tham khảo cho sinh viên, giảng viên trong giảng dạy và nghiên cứu tâm lý tại các cơ sở đào tạo về ngành Tâm lý học, làm cơ sở cho những nghiên cứu ứng dụng trong ngành Tâm lý học và Khoa học Công an; là cơ sở khoa học để xây dựng chương trình đào tạo kỹ năng mềm liên quan đến cảm xúc và kiểm soát cảm xúc ứng với đặc thù nghề nghiệp khác nhau. Đặc biệt, có thể sử dụng trong nghiên cứu và rèn luyện kiểm soát cảm xúc phục vụ cho đào tạo cán bộ của ngành Công an, góp phần xây dựng môi trường đào tạo của ngành đạt hiệu quả, vận dụng trong sàng lọc sức khoẻ tâm thần để giảm thiểu rủi ro, đảm bảo đủ điều kiện học tập và rèn luyện trong môi trường lực lượng vũ trang.

7. Cơ cấu của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận, kiến nghị, danh mục tài liệu tham khảo, danh mục các công trình đã công bố liên quan đến luận án và phụ lục, luận án được kết cấu thành 4 chương, bao gồm:

Chương 1: Tổng quan tình hình nghiên cứu về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên

Chương 2: Cơ sở lý luận về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân

Chương 3: Tổ chức và phương pháp nghiên cứu

Chương 4: Kết quả nghiên cứu thực tiễn về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân.

Chương 1

TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VỀ SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN

1.1. Những nghiên cứu về cảm xúc

1.1.1. Những nghiên cứu ở nước ngoài

Có thể thấy, nghiên cứu cảm xúc của con người từ lâu đã được các nhà khoa học quan tâm tìm hiểu với nhiều hướng tiếp cận khác nhau. Tựu trung lại có những hướng tiếp cận cơ bản như sau:

- Hướng tiếp cận theo nguồn gốc sinh học - tiến hóa

Với hướng tiếp cận này, có thể hiểu rằng yếu tố sinh học chính là yếu tố nảy sinh đầu tiên trong cảm xúc. Theo đó, cảm xúc không thể xảy ra khi thiếu các yếu tố sinh học. Đại diện cho hướng tiếp cận theo nguồn gốc sinh học có thể kể đến những tác giả tiêu biểu như Darwin, Paul Ekman, Carroll Izard, MC. Dougall, S. Freud, William James, Walter Cannon, T. Fesher và Russell... Cách tiếp cận này nhấn mạnh đến thành phần sinh học trong cảm xúc như chức năng thích nghi, sự biểu hiện cảm xúc trên nét mặt, các biểu hiện về mặt cơ thể...

Darwin và các học trò của ông như Paul Ekman, Carroll Izard xem cảm xúc như là khả năng thích nghi của con người trong việc giải quyết các nhiệm vụ cơ bản của cuộc sống và họ đã nỗ lực lớn trong việc chứng minh những biểu hiện cảm xúc trên nét mặt con người là mang tính phổ quát. Thực tế, họ cũng nhận thấy các yếu tố như nhận thức, xã hội, văn hóa góp phần trong các trải nghiệm cảm xúc, song họ khẳng định rằng yếu tố sinh học mới nhân tố cơ bản tạo nên cảm xúc của con người. MC. Dougall coi cảm xúc là những cái được di truyền. S. Freud cho rằng cảm xúc chính là sự giải tỏa những năng lượng libido bị dồn nén. Walter Cannon (1927) cho rằng cảm xúc xuất phát từ hệ thần kinh trung ương, khi đem tách các cơ quan nội tạng ra khỏi hệ thần kinh trung ương sẽ không làm biến đổi hành vi cảm xúc. T. Fesher và Russell (2003) nhận định cảm xúc là thứ mà tất cả mọi người đều biết nhưng không thể định nghĩa được, chỉ cảm nhận được cảm xúc chứ không nghĩ ra nó. Khi nghe một lời nói hay

chúng kiến một hành động có ý nghĩa với bản thân, các cảm xúc của chúng ta lập tức xuất hiện, những thay đổi về mặt sinh lý xuất hiện và nảy sinh cảm giác thôi thúc muốn làm điều gì đó.

William James (1884) cho rằng cảm xúc là hệ quả cũng những thay đổi sinh lý trong cơ thể con người. Dưới tác động của kích thích bên ngoài, các thay đổi của cơ thể đặc trưng cho một loại cảm xúc diễn ra và sau đó cảm xúc xuất hiện như là một hệ quả. Hiện tượng cảm xúc là sự phản ứng đối với những biến đổi sinh lý bên trong cơ thể hay biến đổi nội tạng. Như vậy, cảm xúc được hình thành trên cảm giác cơ thể chứ không phải do tình huống, không thể có cảm xúc mà thiếu sự thay đổi cơ thể và sự thay đổi cơ thể luôn là đầu tiên. Những thay đổi này phát sinh như một sự đáp ứng với những việc xảy ra trong môi trường sống. Ông cho rằng những cảm xúc như là sự thích nghi môi trường với chức năng quan trọng liên quan đến sự sống. Chúng ta cảm thấy buồn vì chúng ta khóc, chúng ta cảm thấy sợ hãi vì chúng ta bỏ chạy. Ông khẳng định nếu cơ thể không rung động thì không có cảm xúc mà chỉ có ý tưởng.

- Hướng tiếp cận nhận thức

Với hướng tiếp cận này, có thể hiểu rằng hoạt động nhận thức là điều kiện tiên quyết để nảy sinh cảm xúc; nếu thiếu quá trình nhận thức thì cảm xúc sẽ không xuất hiện (Reeve, 2009). Cảm xúc nảy sinh từ sự nhận thức về các sự kiện quan trọng liên quan đến con người. Trong thực tế, khi tiếp cận nghiên cứu về cảm xúc, đây là cách tiếp cận phổ biến hơn cả. Đại diện cho hướng tiếp cận nhận thức có thể kể đến những tác giả tiêu biểu như Richard Lazarus, Klaus Scherer. Theo Lazarus (1991), cảm xúc nảy sinh phụ thuộc vào hai nhận định cơ bản. Một là, nhận thức về những cái có liên quan đến tình trạng khỏe mạnh của con người, dựa trên 3 yếu tố cơ bản: mục tiêu liên quan, mục tiêu phù hợp và các đặc điểm của cá nhân trong các sự kiện. Trước một sự kiện xảy ra, nếu cá nhân đánh giá rằng sự kiện đó có liên quan đến mục tiêu của bản thân thì cảm xúc sẽ xuất hiện, còn nếu không liên quan thì cảm xúc sẽ không xảy ra; nếu sự kiện xảy ra phù hợp với mục tiêu, có lợi cho cá nhân thì các cảm xúc dương tính xuất hiện, còn nếu không phù hợp, có hại hoặc đe dọa đến cá nhân thì xuất hiện các cảm xúc âm tính; cảm xúc nảy sinh còn phụ thuộc vào sự đánh giá đặc điểm cá nhân

như lòng tự trọng và được tôn trọng, giá trị đạo đức, cái tôi lý tưởng, trạng thái khỏe mạnh, mục tiêu cuộc sống... Hai là, nhận thức khả năng ứng phó với các sự kiện [59].

- Hướng tiếp cận Tâm lý học hoạt động

Đây là hướng tiếp cận phổ biến ở Việt Nam. Theo Tâm lý học hoạt động, tâm lý là sự phản ánh hiện thực khách quan vào não thông qua chủ thể, là chức năng của não và mang bản chất xã hội - lịch sử.

Như vậy, dựa vào lý luận về bản chất hiện tượng tâm lý người, 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) hay “là thái độ mà con người trực tiếp thể nghiệm đối với hiện thực xung quanh và đối với bản thân”. Theo X.L. Rubinstein, mọi quá trình cảm xúc chỉ có thể hiểu được nhờ quan hệ của chúng với hoàn cảnh đặc biệt gắn liền giữa động cơ, nhu cầu cá nhân và luôn thay đổi trong sự biến đổi của hoàn cảnh xã hội. Cảm xúc của con người xét về nguồn gốc, chức năng hay sự biểu hiện luôn mang tính xã hội. Như vậy, cảm xúc là một hiện tượng tâm lý, là sự rung cảm của chủ thể đối với môi trường xung quanh, là trạng thái tinh thần của chủ thể trong mối quan hệ với đối tượng [29].

Cảm xúc của đối tượng là học sinh - sinh viên thường được nghiên cứu gắn với những hoạt động đặc thù của lứa tuổi học sinh - sinh viên (hoạt động học tập, rèn luyện và quan hệ xã hội). Những công trình nghiên cứu về cảm xúc của đối tượng là học sinh - sinh viên chủ yếu theo hướng tiếp cận những cảm xúc tiêu cực, mối quan hệ ảnh hưởng của cảm xúc đến hoạt động học tập và lồng ghép trong những nghiên cứu về khó khăn học tập, kỹ năng học tập, hứng thú học tập hay động cơ học tập của học sinh - sinh viên.

Theo đó, cảm xúc được nghiên cứu chủ yếu là cảm xúc tiêu cực, trong đó cảm xúc lo âu và tác động của nó đến hoạt động học tập của học sinh được tập trung nghiên cứu nhiều. Những nghiên cứu khoa học về sự lo sợ trong các kỳ thi do Richard Alpert thực hiện vào những năm 1960 khẳng định rằng những học sinh bị sự lo lắng gây tác hại tới kết quả học tập và những người thành công bất chấp

sự căng thẳng, thậm chí nhờ sự căng thẳng mà thành công hơn [10, tr.114]. Trong công trình nghiên cứu về sự căng thẳng, nguyên nhân và cách ứng phó của học sinh trung học phổ thông của D. De Anda, S. Baroni, L. Boskin và cộng sự năm 2000, nguyên nhân gây lo âu chủ yếu xuất phát trong quá trình làm bài kiểm tra, làm bài tập ở nhà, điểm số và những kỳ vọng thành tích học tập cao [45]. Nghiên cứu của Byrne, Davenport và Masanov năm 2007 bổ sung thêm yếu tố tương tác với giáo viên cũng như sự cân bằng thời gian giải trí và học tập ở trường [40]. Nghiên cứu của Burnett & Fanshawe năm 1997 về thang đo các nguyên nhân gây căng thẳng tại trường học của học sinh chỉ ra các nguyên nhân cơ bản như phương pháp giảng dạy không phù hợp, mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh, khối lượng nội dung học quá tải, điều kiện học tập nghèo nàn và việc sắp xếp thời gian học bất hợp lý [39]. Những nghiên cứu của Mortlock (1984), Irvine và Wilson (1994), Priest và Gass (2005) xem lo âu là yếu tố giúp tích cực hóa hoạt động học tập [64], [56], [66]. Nghiên cứu của Buchanan và Lovallo (2001) về tác dụng của chất liệu cảm xúc đối với trí nhớ cho thấy lo âu ở mức độ thấp sẽ giúp nhớ tốt hơn khi học tập [38]. Tuy nhiên, nếu lo âu ở mức độ cao, có thể làm suy yếu chức năng nhận thức (Nghiên cứu của Kirschbaum và cộng sự, 1996) [57]. Lo âu là dấu hiệu của hoạt động học tập kém (Seiip, 1991; Snow và Swanson, 1992; Warr và Bunce, 1995) [68] [69] [72]. Nghiên cứu được công bố năm 1979 của Eysenck về trí nhớ, sự học và sự lo âu đã nhận định: Khi con người lo lắng, suy nghĩ tiêu cực sẽ xuất hiện như suy nghĩ về sự thất bại, cảm thấy tự ti... Theo đó, con người gặp khó khăn trong nhận thức, dễ dẫn đến thất bại trong học tập [46].

Nghiên cứu của hai tác giả Xinyin Chen (Trường Đại học Tây Ontario, Canada) và Bo-hu-li (Trường Đại học sư phạm Thượng Hải, Trung Quốc) về tâm trạng thất vọng ở trẻ Trung Quốc được công bố vào năm 2000. Nghiên cứu đã khẳng định tâm trạng thất vọng của trẻ Trung Quốc có ý nghĩa thật sự quan trọng đối với việc thích ứng môi trường trường học và xã hội, là cảm xúc âm tính và có tác động tiêu cực đến kết quả học tập [73].

Năm 2002, Gail Gumora and F. William công bố nghiên cứu của nhóm về

tính đa cảm, sự điều chỉnh cảm xúc và thành tích học tập của học sinh trung học. Nghiên cứu đã chỉ ra các khuynh hướng cảm xúc khác nhau, nhất là những cảm xúc âm tính nảy sinh trong quá trình học tập tại trường. Kết quả nghiên cứu cho thấy, thành tích học tập của học sinh chịu sự chi phối của nhiều yếu tố, nhưng quan trọng nhất không phải là mục tiêu học tập hay các mối quan hệ mà là các yếu tố cảm xúc – xã hội [52].

Cũng vào năm 2002, trong một nghiên cứu định tính và định lượng về những cảm xúc học tập trong quá trình học hỏi tự điều chỉnh bản thân của học sinh - sinh viên, R. Pekrun, T. Goetz, W. Titz và R.P. Perry sử dụng bảng hỏi cảm xúc học tập để xác định người học xuất hiện những cảm xúc khác nhau: thích thú, tự hào, tin tưởng, hy vọng, tức giận, lo lắng, xấu hổ, tuyệt vọng, chán nản. Nghiên cứu cũng đã xác định các yếu tố ảnh hưởng đến xúc cảm học tập, như động cơ học tập, chiến lược học tập, thành tích học tập, tính cách hay môi trường lớp học [65].

Francisco Pons, L. Harris Paul (2005) đã sử dụng Trắc nghiệm hiểu cảm xúc TEC để nghiên cứu tính ổn định và thay đổi của sự khác biệt mang tính cá nhân về mức độ hiểu biết cảm xúc ở trẻ. Kết quả nghiên cứu cho thấy mức độ hiểu các thành phần khác nhau của cảm xúc ở trẻ là không đồng đều nhưng có tính ổn định [51].

Năm 2009, trong một nghiên cứu về thích ứng xã hội, thích ứng học tập và khả năng nhận biết cảm xúc được biểu lộ qua nét mặt của trẻ 7 tuổi vào, Goodfellow, Stephanie Nowicki, Stephen đã nhận định: Trẻ gặp khó khăn khi nhận biết cảm xúc được biểu lộ qua nét mặt thì sẽ khó khăn trong thích ứng xã hội và thích ứng học tập. Nghiên cứu cũng chỉ ra vai trò quan trọng của kỹ năng tiếp thu không lời trong việc thích ứng xã hội và thích ứng học tập của trẻ [54].

Francisco Pons công bố nghiên cứu Trải nghiệm cảm xúc tại trường tiểu học - Những vấn đề lý luận và thực tiễn vào năm 2010. Nghiên cứu này chỉ ra đặc điểm trải nghiệm cảm xúc của học sinh khi tiến hành hoạt động học tập ở những bối cảnh khác nhau như trên lớp, trong quá trình làm việc nhóm và trong

khi thi, kiểm tra cũng như mối liên hệ giữa trải nghiệm cảm xúc với các môn học cụ thể [50].

1.1.2. Những nghiên cứu ở trong nước

Nghiên cứu của Phạm Thanh Bình (2005) về biểu hiện căng thẳng trong học tập môn toán của học sinh trung học phổ thông Yên Mỗ Ninh Bình được thực hiện bằng cách sử dụng trắc nghiệm để đánh giá mức độ căng thẳng, chỉ ra nguyên nhân và thực nghiệm một số biện pháp tác động giảm căng thẳng cho học sinh. Kết quả nghiên cứu cho thấy có sự khác biệt về giới tính và học lực khi phân tích mức độ căng thẳng và xu hướng mức độ căng thẳng tăng dần theo khối lớp. Học sinh nữ có mức độ căng thẳng cao hơn học sinh nam và học sinh có học lực khá có mức độ căng thẳng cao hơn học sinh có học lực trung bình [5].

Nghiên cứu của Lâm Thanh Bình về tính tự tin và cảm xúc lo lắng của học sinh trung học cơ sở Hà Nội với khách thể là 532 học sinh cho thấy cảm xúc lo lắng ở mức độ trung bình và điều mang lại cho các em những lo lắng chính là trong lĩnh vực học tập. Chính thành tích cao, sự mong chờ và niềm tin của cha mẹ là những áp lực làm nảy sinh những lo lắng cho các em [3, tr.40-45].

Với mẫu nghiên cứu 2071 học sinh, nghiên cứu của Đào Thị Oanh về một số khía cạnh trong biểu hiện xúc cảm của học sinh thiếu niên nhằm phát hiện thực trạng biểu hiện xúc cảm của học sinh ở lứa tuổi thiếu niên, trên cơ sở đó, đề xuất một số biện pháp tâm lý - giáo dục nhằm củng cố, phát triển cho các em những biểu hiện xúc cảm tích cực, hạn chế những biểu hiện xúc cảm tiêu cực, hình thành và củng cố kỹ năng đương đầu hiệu quả với xúc cảm tiêu cực. Đề tài sử dụng cách phân loại xúc cảm thành hai nhóm chủ yếu là xúc cảm tích cực và xúc cảm tiêu cực. Kết quả nghiên cứu cho thấy biểu hiện xúc cảm của những học sinh được nghiên cứu chủ yếu là tích cực với điểm cao nhất thuộc về nhóm “tâm trạng” và thấp nhất thuộc về nhóm “tính tích cực” [23].

Năm 2009, Nguyễn Hữu Thụ công bố đề tài về nguyên nhân stress trong học tập của sinh viên Đại học quốc gia Hà Nội. Kết quả cho thấy hầu hết sinh viên gặp căng thẳng trong học tập, một số sinh viên có mức độ căng thẳng tương

đổi cao. Nguyên nhân gây ra stress gồm 3 nhóm thuộc về môi trường học tập, nguyên nhân tâm lý và khả năng ứng phó của sinh viên [31].

Kết quả nghiên cứu của Đỗ Thị Lệ Hằng đã chỉ ra tính đa dạng của các sự kiện gây căng thẳng của học sinh trung học phổ thông với mẫu khảo sát gồm 639 học sinh thuộc 5 trường tại Hà Nội. Nghiên cứu chỉ ra 6 nhóm sự kiện gây ra căng thẳng: sự kiện liên quan đến học tập, sự kiện liên quan đến bạn bè, sự kiện liên quan đến gia đình, sự kiện liên quan đến bản thân, sự kiện liên quan đến vi phạm nội quy của nhà trường, vi phạm pháp luật và sự kiện khác. Trong đó, sự kiện liên quan đến học tập được học sinh nhắc đến nhiều nhất. Tuy nhiên, sự kiện liên quan đến bạn bè là sự kiện mang đến mức độ căng thẳng cao hơn so với các sự kiện khác [14].

Lê Mỹ Dung (2013) đã công bố kết quả nghiên cứu về những biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học. Đề tài xác định 3 thành tố trong cấu trúc tâm lý của xúc cảm tiêu cực là tiếp nhận kích thích, đánh giá kích thích và hành vi biểu cảm; đưa ra danh mục 18 biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập gồm 5 biểu hiện qua hành vi ngôn ngữ, 13 biểu hiện qua hành vi phi ngôn ngữ. Kết quả nghiên cứu cho thấy phần lớn học sinh có biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập ở giờ học trên lớp khá rõ qua hành vi ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, song mức độ thường xuyên thuộc về hành vi phi ngôn ngữ. Các yếu tố ảnh hưởng đến biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học bao gồm: yếu tố thuộc về bản thân học sinh (tính cách, khí chất, ngôn ngữ, kinh nghiệm ứng xử...) và các yếu tố bên ngoài như giáo viên (ứng xử, phương pháp, hình thức tổ chức giảng dạy...), gia đình (ứng xử, kinh tế, mô hình), nội dung và thời lượng học tập. Trong đó, cách ứng xử của giáo viên đối với học sinh có tác động mạnh mẽ nhất đến những biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong học tập của học sinh [9].

Năm 2014, Đinh Thị Hồng Vân thực hiện đề tài nghiên cứu có liên quan đến cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế. Kết quả nghiên cứu cho thấy các cảm xúc âm tính tức giận, buồn bã và lo âu đều

diễn ra ở trẻ vị thành niên thành phố 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 là khá cao. Tác nhân quan hệ xã hội chủ yếu gây ra cảm xúc âm tính cho trẻ là những vấn đề có liên quan đến quan hệ, ứng xử với bố mẹ và người thân trong gia đình [33].

Trần Thành Nam (2015) đã công bố nghiên cứu được tiến hành trên 235 học sinh trung học phổ thông trên địa bàn Hà Nội về sự rối loạn lo âu, các dạng lo âu và mối liên hệ giữa các dạng lo âu ở học sinh và lòng tự trọng, động cơ và thành tích học tập của học sinh. Kết quả nghiên cứu đã chứng minh rằng tỷ lệ học sinh bị rối loạn lo âu trong nghiên cứu là 25,1%. Những lo lắng thường gặp nhất ở học sinh là lo lắng về mối quan hệ với giáo viên, về các tình huống kiểm tra và lo lắng không thỏa mãn mong đợi của người khác. Học sinh có điểm lo âu ở các lĩnh vực càng cao thì lòng tự trọng, động cơ và thành tích học tập càng thấp [20].

Năm 2016, Nguyễn Bá Phú đã chỉ ra mức độ lo âu trong học tập của sinh viên khá cao trong một công bố kết quả nghiên cứu về kỹ năng quản lý cảm xúc lo âu trong hoạt động học tập của sinh viên Đại học Huế. Đề tài cũng chỉ ra nhiều yếu tố từ môi trường học tập tác động gây ra cảm xúc lo âu của sinh viên; trong đó, kiểm tra, thi cử có tác động mạnh mẽ nhất và ít chịu tác động nhất bởi tác nhân liên quan đến các mối quan hệ [28].

Như vậy, qua những công trình nghiên cứu trong và ngoài nước về cảm xúc, có thể thấy hướng tiếp cận dưới góc độ cảm xúc tích cực và cảm xúc tiêu cực, trong đó nghiên cứu các cảm xúc tiêu cực có ảnh hưởng đến hiệu quả hoạt động học tập được đề cập nhiều. Các nghiên cứu cũng phân tích nguồn gốc phát sinh cảm xúc và ảnh hưởng của cảm xúc đến hoạt động học tập. Điều đó cho thấy, khi cảm xúc nảy sinh thì thái độ và hành vi của con người cũng bị tác động. Cụ thể hơn, là tập trung nghiên cứu nhiều những cảm xúc tiêu cực có ảnh hưởng đến hoạt động đặc thù của lứa tuổi học sinh - sinh viên (trong hoạt động học tập và quan hệ bạn bè); tác động, ảnh hưởng của cảm xúc đến hoạt động học tập.

Đặc biệt, lòng ghép nghiên cứu cảm xúc trong những công trình nghiên cứu về khó khăn học tập, kỹ năng học tập, hứng thú học tập hay động cơ học tập của học sinh - sinh viên. Đây cũng là điều kiện thuận lợi để người nghiên cứu định hướng vấn đề nghiên cứu có liên quan đến trường học, đặc biệt là xác định những cảm xúc cần kiểm soát trong quá trình học tập và rèn luyện tại trường học.

1.2. Những nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc

1.2.1. Những nghiên cứu ở nước ngoài

Năm 1990, J. D. Mayer và P. Salovey đã đề cập đến kiểm soát cảm xúc trong khái niệm trí tuệ cảm xúc. Theo đó, trí tuệ cảm xúc là năng lực nhận biết và bày tỏ cảm xúc, hòa cảm xúc vào suy nghĩ, để hiểu, suy luận về cảm xúc và để điều khiển, kiểm soát cảm xúc của mình và của người khác. Hai nhà nghiên cứu cũng đề xuất mô hình trí tuệ cảm xúc thuần năng lực (EI90) bao gồm ba quá trình trí tuệ (mental process) liên quan đến nhau và hàm chứa các thông tin cảm xúc. Cụ thể, một là đánh giá và biểu hiện cảm xúc, hai là điều khiển hoặc kiểm soát cảm xúc và ba là sử dụng cảm xúc một cách phù hợp cho hoạt động [62]. Năm 1994, Thompson đề cập đến điều chỉnh cảm xúc như là sự kiểm soát, cụ thể đó là khả năng theo dõi, đánh giá và hỗ trợ đáp ứng cảm xúc của chính mình nhằm hoàn thành một nhiệm vụ. Điều chỉnh cảm xúc cần phải có khả năng để định dạng, hiểu được và làm nhẹ đi cảm xúc của mình khi thích hợp. Điều chỉnh cảm xúc cũng có thể liên quan đến việc ức chế hoặc làm dịu các phản ứng cảm xúc [12].

Năm 1997, các tác giả cùng đồng nghiệp D. R. Caruso bổ sung và xây dựng mô hình EI97 bao gồm bốn nhóm năng lực cảm xúc:

1- Năng lực nhận biết và bày tỏ cảm xúc (Nhận thức chính xác cảm xúc của bản thân, người khác và môi trường);

2- Năng lực sử dụng các cảm xúc (Để hỗ trợ, thúc đẩy tư duy và tạo ra sự chia sẻ cảm xúc tương ứng);

3- Năng lực thấu hiểu và biết phân tích các cảm xúc (hiểu biết về nguyên nhân và tiến trình phát triển cảm xúc);

4- Kiểm soát cảm xúc (Kiểm soát sự kết hợp của lập luận và dữ kiện về những cảm xúc để ra những quyết định chiến lược, tạo ra các cảm xúc và điều khiển cảm xúc của người khác). Năng lực thứ 4 trong cấu trúc được luận giải từ thực tế con người sẽ gặp khó khăn để kiểm soát cảm xúc nhưng hoàn toàn có thể làm được một cách có chủ định. Vấn đề đặt ra là cần nắm bắt quy luật này, nhận thức chính xác về dữ kiện của những cảm xúc trong điều kiện, hoàn cảnh cụ thể; sử dụng tất cả những dữ liệu đã có để lập luận logic nhằm đưa ra quyết định chính xác về việc kiểm soát sự phát triển của những cảm xúc hiện tại, biến cảm xúc tiêu cực thành cảm xúc tích cực để có được hành vi hiệu quả [41].

Petrides và Furnham (2000) nghiên cứu trí tuệ cảm xúc theo cấu trúc 4 nhân tố Hạnh phúc - Tự kiểm soát - Tính nhạy cảm - Tự hòa đồng, trong đó nhân tố “Tự kiểm soát” được nghiên cứu ở khía cạnh quản lý stress, điều chỉnh cảm xúc và tính bốc đồng (thấp).

Nhiều nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc (T. Achenbach và Catherine Howell, Urie Bronfenbrenner, Judy Garber và cộng sự) đã chỉ ra mối liên hệ giữa mức độ thiếu khả năng kiểm soát cảm xúc với các biểu hiện rối loạn hành vi ở học sinh phổ thông như khuynh hướng sống thu mình lại, lo hãi và trầm cảm, thiếu tập trung, dễ phạm tội và gây hấn. Khi quan sát học sinh tiểu học vào những ngày nhận học bạ, các nhà nghiên cứu nhận thấy, những em nhận được điểm xấu hơn mong đợi thường có biểu hiện tâm lý nặng nề. Những em này cho rằng mình bị điểm kém là do lỗi bản thân thường bị trầm cảm nhiều hơn so với những em tin rằng mình có thể khắc phục được. Những quan sát lâu dài trên những học sinh này cho thấy những bằng chứng về trầm cảm phát triển dần theo hướng trở thành một thái độ sống bi quan cùng với nhiều rối nhiễu hành vi khác khi đến tuổi trưởng thành [10].

Những nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc theo cách tiếp cận phương pháp đo lường có thể đề cập đến một số phương pháp như Test “tự khai” của Bar-On (EQ-I) - Emotional quotient Inventory; Test “tự khai” của Schutte SSRI (Schutte Self - Report Inventory); Thang đo cảm xúc thiết kế theo kiểu tự đánh giá và

người khác đánh giá ECI (Emotional Competency Inventory) của Boyatzis (1999); EQ Map của Cooper (1996,1997); LEAS (Level of Emotional Awareness); MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale); MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, 2002).

Năm 1989, D. Roger và B. Najarian đã xây dựng bảng hỏi điều khiển cảm xúc ECQ2 gồm 56 câu hỏi hướng đến đo lường 4 vấn đề: Đo lường mức độ lặp lại cảm xúc khó chịu do các sự kiện gây ra, đánh giá kinh nghiệm kiểm soát cảm xúc, kiểm soát cảm xúc xung tính và kiểm soát cảm xúc lành tính [67].

Những năm 1960, Walter Mischel đã nghiên cứu và tiến hành trắc nghiệm đo năng lực chế ngự cảm xúc tại một nhà trẻ ở Trường Đại học Stanford. Trắc nghiệm này thăm dò tâm lý một đứa trẻ xung đột giữa các xung lực và sự kiềm chế, giữa ham muốn và sự chế ngự bản thân, giữa niềm thích thú tức khắc và sự mong đợi. Trắc nghiệm này là một bước khởi đầu khi xác lập mối tương tác giữa kiểm chế bản thân với các thành phần trong cấu trúc của nhân cách như ý chí, nhu cầu [21].

Test “tự khai” của Bar-On (EQ-I) là phép đo bao quát 5 lĩnh vực, trong đó có lĩnh vực “kiểm soát stress gồm khả năng chịu đựng stress - đối phó một cách tích cực với stress và kiểm soát kích động - chống lại hoặc trì hoãn cơn kích động hoặc ham muốn và kiểm soát cảm xúc”. Thang đo SSRI đánh giá toàn bộ EI cũng như 4 nhân tố của EI, trong đó có nhân tố “những cảm xúc có liên quan - tôi tìm kiếm những hoạt động làm cho tôi vui vẻ”, “cảm xúc điều khiển khác”, “tận dụng những cảm xúc - khi tôi cảm thấy có sự thay đổi trong cảm xúc, tôi có xu hướng tiến tới những ý tưởng mới” liên quan đến kiểm soát cảm xúc. Trắc nghiệm ECI đo 4 lĩnh vực của trí tuệ cảm xúc, trong đó có lĩnh vực “tự kiểm soát, làm chủ bản thân, tự kiểm soát xúc cảm của mình, lòng tự tin, tự ý thức, thích ứng, định hướng thành đạt và sáng tạo” và “các kỹ năng xã hội: giáo dục người khác, năng lực lãnh đạo, năng lực giao tiếp, tạo xúc tác để thay đổi, kiểm soát, quản lý xung đột, xây dựng các mối quan hệ, tinh thần đồng đội và sự hợp tác. Thang đo MEIS được thiết kế thành 4 nhánh, trong đó có nhánh nghiên cứu

gồm 2 test đánh giá kỹ năng của người tham gia về cách quản lý cảm xúc của họ như thế nào cũng như cảm xúc của người khác. Khía cạnh này cũng được đề cập đến như là sự kiểm soát cảm xúc của bản thân và của người khác. Thang đo MSCEIT đo lường 4 thành tố, trong đó có thành tố “điều khiển, kiểm soát cảm xúc” nghiên cứu những vấn đề có liên quan đến năng lực điều khiển, kiểm soát các cảm xúc và ứng dụng các quy luật cảm xúc để hiểu biết bản thân và người khác [13].

Năm 2003, A. W. Tedra, S. H. Vicki và F. C. Thomas công bố nghiên cứu biện pháp tự báo cáo về sự kích thích và điều chỉnh cảm xúc ở 120 trẻ từ 8 - 12 tuổi “Tôi cảm thấy thế nào” (HIF) với kết quả về tần số và cường độ ổn định trong 2 năm. Thang đo HIF được xây dựng thành mô hình 3 yếu tố “Cảm xúc tích cực”, “Cảm xúc tiêu cực” và “Kiểm soát cảm xúc tích cực và tiêu cực” [70]. Năm 2006, Geunyoung Kim, Tedra Walden, Vicki Harris, Jan Karrass và Thomas Catron cũng đã công bố nghiên cứu về cảm xúc tích cực, cảm xúc tiêu cực và sự kiểm soát cảm xúc của các em học sinh khi đối diện những vấn đề bên ngoài. Kết quả nghiên cứu cho thấy vai trò của cảm xúc – một yếu tố quan trọng dự báo về các vấn đề hành vi ở trẻ và việc kiểm soát thông qua điều chỉnh hành vi bên ngoài của trẻ từ lớp 3 đến lớp 6 [53].

Năm 2009, Thang đo tự đánh giá điều chỉnh cảm xúc dành cho trẻ em và thanh thiếu niên ERICA (Emotional Regulation Index for Children and Adolescents) được C.S. Mayer xây dựng nhằm đánh giá năng lực cảm xúc xã hội theo 3 yếu tố: kiểm soát cảm xúc, tự nhận thức cảm xúc và phản ứng tình huống [63].

Các nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc còn được tiếp cận theo hướng xây dựng các chương trình rèn luyện kỹ năng kiểm soát cảm xúc và giảng dạy trong các trường trên thế giới. Nhiều chương trình đem lại hiệu quả tích cực, giúp tăng cường các cảm xúc tích cực và hạn chế những biểu hiện cảm xúc tiêu cực, theo đó làm giảm thiểu các hành vi lệch chuẩn ở trẻ em như PATHS Curriculum; SESVP, RRL, SEL... Chương trình SEL (Social Emotional Learning) dạy cho học sinh kỹ năng cảm xúc xã hội với nội dung chủ yếu là giáo dục nhận thức

cảm xúc, kỹ năng xã hội và giải quyết vấn đề cá nhân. Trong đó, giáo viên giúp học sinh nâng cao hiểu biết cảm xúc, huấn luyện cảm xúc (nhận biết cảm xúc của mình và của người khác, đọc và thể hiện cảm xúc thông qua kỹ năng giao tiếp phi ngôn ngữ) [48]. Năm 2006, L.K. Elksnin xuất bản cuốn sách “Dạy những kỹ năng cảm xúc xã hội ở trường và ở nhà”. Cuốn sách là tài liệu tham khảo về chiến lược giảng dạy nhằm phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho trẻ em và thanh thiếu niên giúp các em hiểu và biết cách điều chỉnh cảm xúc, thiết lập và duy trì tình bạn, giải quyết các vấn đề xã hội và học tập hiệu quả [48]. Năm 2008, G.L. Macklem đưa ra cẩm nang thực hành điều chỉnh cảm xúc đối với trẻ đi học. Trong đó, đề cập đến các biện pháp can thiệp hiệu quả nhằm phát triển kỹ năng điều chỉnh cảm xúc, xem việc giảm căng thẳng, dạy cảm xúc, mô hình hóa và giảng dạy các kỹ năng ứng phó là con đường kiểm soát cảm xúc, cải thiện kỹ năng tự điều chỉnh cảm xúc ở trẻ [61].

1.2.2. Những nghiên cứu ở trong nước

Nghiên cứu của Nguyễn Công Khanh (2005) về xúc cảm, tình cảm và các kỹ năng xã hội ở học sinh trung học phổ thông là một nhánh của đề tài cấp nhà nước KX-05-06 nghiên cứu về sự phát triển xúc cảm, tình cảm trên 1177 học sinh trung học phổ thông của 6 tỉnh và thành phố (Hòa Bình, Hà Nội, Đà Nẵng, Đắk Lắk, thành phố Hồ Chí Minh và Long An). Nhánh này tập trung nghiên cứu trí thông minh cảm xúc dựa trên cách tiếp cận là năng lực nhận biết những tình cảm của mình và của người khác, bày tỏ tình cảm, hòa xúc cảm vào suy nghĩ, để hiểu, suy luận về xúc cảm và để điều khiển, kiểm soát xúc cảm của mình và của người khác. Trong nghiên cứu này, trí thông minh cảm được đo bằng trắc nghiệm MSCEIT. Đề tài cũng đã đề cập đến kiểm soát cảm xúc như là kỹ năng xã hội cần thiết “kỹ năng kiềm chế, tự kiểm soát”. Đó là hành vi biết kiềm chế trong các tình huống xung đột, biết cách kiềm chế cảm xúc hoặc biết tự làm chủ tình cảm của mình, không để những nhu cầu, mong muốn, hoàn cảnh hoặc người khác chi phối. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy hạn chế nhất của học sinh là khả năng đồng cảm và khả năng kiểm soát cảm xúc của bản thân. Theo đó, cần

ngiên cứu để đưa ra phương pháp hiệu quả nhằm giáo dục cảm xúc và nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc ở học sinh [18].

Các nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương, Đào Thị Oanh về xúc cảm của học sinh trung học cơ sở đều nhận định rằng các em có biểu hiện xúc cảm tích cực là chủ yếu. Song có nhiều biểu hiện xúc cảm tiêu cực như “thụ động”, “không muốn làm việc”, “đầu óc mụ mẫm”, “không tập trung được”, nhất là ở các học sinh nam. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến đến khả năng kiểm soát xúc cảm tiêu cực ở thiếu niên, trong đó yếu tố thuộc về đặc điểm nhân cách, hoàn cảnh thực tại và tâm lý ổn định của con người. Trong nghiên cứu về biểu hiện xúc cảm và kỹ năng đương đầu với xúc cảm tiêu cực của thiếu niên, tác giả Đào Thị Oanh đã sử dụng một số trắc nghiệm như CAH của Nga, trắc nghiệm Corners của Mỹ và mẫu đánh giá của K.K. Platonov nhằm đánh giá các phản ứng xúc cảm và các trạng thái biểu hiện ở học sinh trong giờ học và khi vui chơi. Trong các nghiên cứu cũng đã chỉ ra việc rèn luyện kỹ năng kiểm soát, điều khiển cảm xúc như kỹ năng tạo ra các neo cảm xúc tích cực; loại bỏ các neo xúc cảm tiêu cực, thay thế bằng neo cảm xúc tích cực; kỹ năng thay đổi ngay tức thì xúc cảm hiện tại của bản thân [16], [22], [24].

Năm 2010, Dương Thị Hoàng Yến thực hiện nghiên cứu trí tuệ cảm xúc của giáo viên tiểu học với khách thể nghiên cứu là 363 giáo viên tiểu học tại Hà Nội. Trong đó có đề cập đến kết quả nghiên cứu năng lực quản lý cảm xúc của bản thân và năng lực quản lý cảm xúc của người khác còn hạn chế. Trí tuệ cảm xúc nói chung, trong đó có thành tố quản lý cảm xúc của giáo viên tiểu học chịu ảnh hưởng của các yếu tố như tuổi đời, tuổi nghề, trình độ được đào tạo, kiểu giáo dục gia đình, nghề nghiệp và trình độ của cha mẹ, đặc biệt là nhận thức về vai trò của trí tuệ cảm xúc đối với hoạt động sư phạm của họ. Nghiên cứu cũng đã đưa ra 4 con đường tác động, song chỉ có con đường tác động gồm hệ thống 3 biện pháp liên hoàn “Tăng cường nhận thức – Tạo động cơ”, “Tác động hồi tưởng”, “tác động hiện thời” mới có tính khả thi nâng cao các năng lực thành phần trong trí tuệ cảm xúc, nhất là các năng lực chưa được phát triển ở giáo viên tiểu học, trong đó

có năng lực quản lý cảm xúc bản thân [37].

Các tác giả Võ Thị Tường Vy, Nguyễn Phan Chiêu Anh nghiên cứu về các cách điều chỉnh xúc cảm không mong muốn của học sinh trung học cơ sở với những chỉ dẫn cụ thể và theo hướng tiếp cận hoạt động. Bằng cách tăng cường hoạt động, các em có thể giải tỏa, chuyển đổi hoặc tạo ra xúc cảm mới phù hợp. Theo đó, cần tăng cường các hoạt động sinh hoạt ngoài giờ, thể dục thể thao, văn nghệ; trao đổi, chia sẻ cảm xúc với bạn bè... [35].

Nghiên cứu của Trần Thị Thu Mai (2013) về kỹ năng tự quản lý cảm xúc của sinh viên sư phạm đã nhấn mạnh đến khả năng con người tự nhận biết và tự điều khiển, điều chỉnh cảm xúc. Trong các kỹ năng, thao tác liên quan đến kỹ năng tự quản lý cảm xúc của sinh viên Đại học sư phạm, có những kỹ năng bàn đến việc kiểm soát cảm xúc như “biết cách kiềm chế những cơn nóng giận”, “thể hiện những cảm xúc tiêu cực một cách khéo léo để không ảnh hưởng đến người khác”, “nghĩ về những điều tích cực khi có tâm trạng không tốt”... Kỹ năng tự quản lý cảm xúc còn được nghiên cứu thông qua các hành động cụ thể như “duy trì cảm xúc sáng khoái”, “tự quản lý cảm xúc tức giận”, “đương đầu với sự tức giận”... Khó khăn của sinh viên Đại học sư phạm về kỹ năng tự quản lý cảm xúc xuất phát từ nhiều nguyên nhân, trong đó có nguyên nhân “không biết cách kiềm chế cảm xúc” [19].

Đinh Thị Hồng Vân (2014) thực hiện đề tài nghiên cứu về cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế. Kết quả nghiên cứu cho thấy trẻ vị thành niên thành phố Huế ứng phó với những cảm xúc âm tính còn mang tính bột phát, tức thì. Trẻ sử dụng nhiều cách ứng phó khác nhau (tích cực và tiêu cực) trước các cảm xúc âm tính. Nhìn chung, cách ứng phó tích cực vẫn được trẻ sử dụng nhiều hơn so với nhóm ứng phó tiêu cực và trung tính. 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 sử dụng ít hơn nhưng vẫn ở mức độ báo động. 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 [33].

Đề tài nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương (2015) về trí tuệ cảm xúc và mối quan hệ của nó với hành vi xã hội của thanh thiếu niên dựa trên thang đo trí tuệ cảm xúc xã hội của thanh thiếu niên ESI-VNY. Trí tuệ cảm xúc trong thang đo này gồm 6 mặt:

- 1- Khả năng thể hiện, sử dụng cảm xúc trong quan hệ với người khác.
- 2- Khả năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực.
- 3- Khả năng sống hạnh phúc, lạc quan.
- 4- Khả năng thể hiện, sử dụng cảm xúc đối với bản thân.
- 5- Khả năng thể hiện và sử dụng cảm xúc trước hoàn cảnh khó khăn.
- 6- Khả năng thể hiện cảm xúc phù hợp.

Ở khả năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực, nghiên cứu đã chỉ ra các tiêu chí đánh giá như: dễ dàng chỉ trích người khác, hay phê phán người khác, dễ nổi cáu, hay phàn nàn về mọi thứ, hay ở trạng thái bực bội, nói năng thiếu kiểm soát khi bực bội, hay là bạn bè hiểu lầm, không kiểm soát được tính khí [17].

Nghiên cứu của Trần Thị Tú Anh về kỹ năng ứng phó của trẻ vị thành niên thành phố Huế và nghiên cứu của Đỗ Thị Lệ Hằng về cách ứng phó với căng thẳng của học sinh trung học phổ thông cũng đã chỉ ra hướng đường đầu với khó khăn của các em. Trong đó, những ứng phó về nội tâm, tìm kiếm hành vi tích cực hay xu hướng phủ nhận hoặc chấp nhận thực tế được các em sử dụng tùy thuộc vào từng tình huống khác nhau. Cách ứng phó được chia thành 3 nhóm gồm nhóm ứng phó tích cực, nhóm ứng phó tiêu cực và nhóm ứng phó lảng tránh. Việc sử dụng cách ứng phó nào cũng là cơ sở để xác định khả năng kiểm soát bản thân, trong đó có kiểm soát cảm xúc; từ đó giúp các em có thể vượt qua căng thẳng một cách nhẹ nhàng và hiệu quả [1], [15].

Thực hiện nghiên cứu về kỹ năng quản lý cảm xúc lo âu trong hoạt động học tập của sinh viên Đại học Huế, Nguyễn Bá Phú (2016) nhận định kỹ năng quản lý cảm xúc lo âu trong hoạt động học tập của sinh viên Đại học Huế đạt mức trung bình. Trong đó, kỹ năng quản lý tích cực và trung tính được sử dụng nhiều hơn các kỹ năng quản lý tiêu cực. Sinh viên sử dụng nhiều nhất cách “xây dựng kế hoạch hành động” và “thư giãn, giải trí”, ít sử dụng nhất là cách “đi

chuyển cảm xúc” và “tìm kiếm công cụ đối phó tiêu cực”. Đề tài cũng đề ra 5 biện pháp để hình thành và phát triển kỹ năng quản lý cảm xúc lo âu trong hoạt động học tập cho sinh viên [28].

Hiện nay, ngày càng nhiều trường học từ tiểu học đến đại học tăng cường các hoạt động sinh hoạt ngoại khóa lồng ghép chương trình giảng dạy kỹ năng sống, trong đó có nhiều nội dung liên quan đến giáo dục cảm xúc, rèn luyện học sinh - sinh viên biết cách thể hiện cảm xúc, biết cách kiểm soát cảm xúc để có thể học tập tốt, xây dựng mối quan hệ gắn bó, đồng cảm giữa cá nhân với gia đình, với bạn bè, với thầy cô và nhà trường.

Như vậy, qua các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước về kiểm soát cảm xúc, có thể thấy hướng nghiên cứu được tiến hành theo nhiều cách tiếp cận khác nhau, song chủ yếu được đề cập, lồng ghép trong các nghiên cứu về trí tuệ cảm xúc, quản lý cảm xúc và giao tiếp xã hội. Kiểm soát cảm xúc được xem xét như là thành tố của trí tuệ cảm xúc trong các mô hình, là tiêu chí khi xây dựng thang đo cũng như các chương trình giảng dạy để các em có thể nắm bắt và kiểm soát cảm xúc của mình và người khác. Theo đó, kiểm soát cảm xúc được đề cập nhiều trong các mô hình, cách đo lường và các thành tố của trí tuệ cảm xúc. Những công trình nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc của đối tượng là học sinh - sinh viên ở Việt Nam còn khá khiêm tốn và chủ yếu được đề cập đến trong các đề tài nghiên cứu về trí tuệ cảm xúc, cách ứng phó với cảm xúc và điều chỉnh cảm xúc cũng như giao tiếp xã hội. Có những công trình nghiên cứu đề cập đến kiểm soát cảm xúc như là một chỉ báo nghiên cứu trong một vấn đề lớn về quản lý cảm xúc hay trí tuệ cảm xúc, trong đó, kiểm soát cảm xúc cũng được nghiên cứu theo dạng mô hình, chiến lược. Có những nghiên cứu về cách ứng phó với cảm xúc mặc dù nghiên cứu ở đối tượng học sinh nhưng cũng là tài liệu tham khảo có giá trị về lý luận và thực tiễn, nhất là những cách ứng phó tích cực thể hiện được khả năng kiểm soát cảm xúc.

Tiểu kết Chương 1

Nghiên cứu Chương 1, có thể rút ra một số vấn đề như sau:

- Nghiên cứu cảm xúc và kiểm soát cảm xúc là một lĩnh vực phức tạp và có tính chất liên ngành. Hiện có khá nhiều công trình trong và ngoài nước nghiên cứu về cảm xúc, nhất là ở đối tượng học sinh - sinh viên cho thấy đây là vấn đề được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm. Hướng nghiên cứu chủ yếu dưới góc độ cảm xúc tích cực và cảm xúc tiêu cực, nhất là các cảm xúc tiêu cực liên quan đến hoạt động học tập và môi trường nhà trường.

- Các công trình nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc nói chung được lồng ghép trong các nghiên cứu về trí tuệ cảm xúc, quản lý cảm xúc và giao tiếp xã hội. Khảo sát sự kiểm soát cảm xúc ở đối tượng là sinh viên vẫn còn khá khiêm tốn và cũng được lồng ghép trong những nghiên cứu về trí tuệ cảm xúc, ứng phó với cảm xúc và điều chỉnh cảm xúc. Những nghiên cứu này là tài liệu tham khảo có giá trị về lý luận và thực tiễn, nhất là những cách ứng phó tích cực thể hiện được khả năng kiểm soát cảm xúc.

- Đặc biệt, những nghiên cứu kiểm soát cảm xúc với cách tiếp cận khảo sát về cách kiểm soát thì còn rất khiêm tốn, nhất là với khách thể nghiên cứu là sinh viên thuộc khối trường Công an nhân dân thì vẫn còn hạn chế. Theo đó, đề tài có thể kế thừa và phát triển các kết quả nghiên cứu trên nhằm đạt được mục tiêu nghiên cứu.

Chương 2

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN CÁC TRƯỜNG CÔNG AN NHÂN DÂN

2.1. Cảm xúc

2.1.1. Khái niệm cảm xúc

Theo Từ điển Tiếng Việt định nghĩa: “Cảm xúc là rung động trong lòng do tiếp xúc với sự việc gì đó” [27]. Trong tiếng Anh, cảm xúc hay xúc cảm đều là “emotion”. Trong phạm vi chuyên đề này, người nghiên cứu tiếp cận khái niệm cảm xúc tương đồng với khái niệm xúc cảm.

Theo Từ điển Tâm lý học của Vũ Dũng (chủ biên): “Cảm xúc là sự phản ánh tâm lý về mặt ý nghĩa sống động của các hiện tượng và hoàn cảnh, tức mối quan hệ giữa các thuộc tính khách quan của chúng với nhu cầu của chủ thể, dưới hình thức rung động trực tiếp [8, tr.8]. Các tác giả như Nguyễn Quang Uẩn, Trần Trọng Thủy, Nguyễn Xuân Thức đều có chung nhận định về cảm xúc là những thái độ thể hiện rung cảm của con người đối với những sự vật hiện tượng của hiện thực, phản ánh ý nghĩa của chúng trong mối liên hệ với nhu cầu và động cơ của con người [32]. Theo Từ điển Tâm lý của Nguyễn Khắc Viện: “Cảm xúc là phản ứng rung chuyển của con người trước một kích thích vật chất hoặc một sự việc, gồm hai mặt: những phản ứng sinh lý do thần kinh thực vật như tim đập nhanh, toát mồ hôi, nội tiết tăng hay giảm, cơ bắp co thắt hoặc run rẩy, rối loạn tiêu hóa; những phản ứng tâm lý, qua những thái độ, lời nói, hành vi và cảm giác dễ chịu, khó chịu, vui sướng, buồn khổ có tính bột phát, chủ thể kiềm chế khó khăn [34].

Theo Carroll. E. Jzard, muốn hiểu về cảm xúc một cách đầy đủ thì phải chú ý đến 3 đặc trưng của cảm xúc: 1-Cảm giác này được thể nghiệm hay là được ý thức về cảm xúc, 2-Các quá trình diễn ra trong hệ thần kinh, hệ nội tiết, hô hấp, tiêu hóa và các hệ khác của cơ thể, 3-Các phức hợp biểu cảm cảm xúc mà được đưa ra quan sát, đặc biệt là những phức hợp phản ánh trên bộ mặt [6, tr.17]. Cảm xúc nảy sinh do những nguyên nhân như những mối liên hệ lẫn nhau của chủ thể với môi trường xung quanh gây nên cảm xúc (như tri giác theo sau kích thích, tri

giác môi trường xung quanh, tri giác hồn nhiên hay tính tích cực vốn có của hệ thống tri giác) và các quá trình các cá nhân thường kèm theo các quá trình cảm xúc (như trí nhớ, tưởng tượng, tư duy, các xung động cảm giác nội thân, hoạt động nội tiết).

Nghiên cứu về cảm xúc thường theo các hướng tiếp cận như hướng tiếp cận theo nguồn gốc sinh học - tiến hóa, hướng tiếp cận nhận thức, hướng tiếp cận Tâm lý học hoạt động. Kế thừa các quan điểm tiếp cận theo các hướng này đã được trình bày ở Chương 1, người nghiên cứu nhất trí với cách tiếp cận khái niệm cảm xúc theo hướng tiếp cận nhận thức và Tâm lý học hoạt động như sau: *Cảm xúc là thái độ thể hiện sự rung động của con người với các sự vật, hiện tượng có liên quan tới nhu cầu và động cơ của họ.* Đây cũng chính là cơ sở để người nghiên cứu định hướng tiếp cận vấn đề kiểm soát cảm xúc.

Theo đó, khi bàn về cảm xúc, thường nhấn mạnh đến các khía cạnh sau:

- Cảm xúc là một hiện tượng tâm lý thể hiện thái độ của con người đối với hiện thực khách quan và chính bản thân; có tính cường độ, tính đối cực, tính đối tượng, tính phù hợp và tính chân thực.

- Cảm xúc gắn liền với nhu cầu của con người. Con người chỉ bộc lộ cảm xúc với sự vật, hiện tượng có liên quan tới sự thỏa mãn hay không thỏa mãn nhu cầu của chính họ. Theo đó, khẳng định được vai trò của cảm xúc chính là động lực thúc đẩy con người hoạt động.

- Cảm xúc gắn bó chặt chẽ với suy nghĩ và được biểu hiện thông qua những thay đổi sinh lý và cử chỉ hành vi. Không có một hiện tượng tâm lý nào lại tác động nảy sinh những thay đổi sinh lý, cử chỉ, hành vi rõ rệt như cảm xúc. Cụ thể là những thay đổi bên trong như sự thay đổi hoạt động của cơ quan nội tạng: nhịp tim, nhịp thở; mức độ đáp ứng hệ thần kinh, thay đổi nội tiết và đáp ứng điện sinh học) và bên ngoài thông qua ngôn ngữ, nét mặt, điệu bộ, cử chỉ và vận động toàn thân.

- Cảm xúc xuất hiện chịu sự chi phối của nhiều yếu tố khách quan và chủ quan khác nhau, trong đó phụ thuộc nhiều vào đánh giá của con người về các sự kiện gây nên cảm xúc. Cá nhân đánh giá sự kiện đã thỏa mãn được hay không thỏa mãn được các nhu cầu của họ thì cảm xúc tương ứng sẽ xuất hiện, dương

tính, âm tính hay tích cực, tiêu cực.

- Cảm xúc là phương thức thích nghi của con người với môi trường và mang bản chất xã hội - lịch sử. Sự hình thành và phát triển của các loại cảm xúc chịu sự chi phối, tác động chủ yếu của yếu tố xã hội và đồng thời phản ánh mối quan hệ trong xã hội loài người. Theo tiến trình phát triển của xã hội, cảm xúc của con người sẽ ngày càng phong phú hơn, có nội dung xã hội mới trên cơ sở các mối quan hệ xã hội ngày càng mở rộng và nhu cầu ngày càng đa dạng, phong phú.

2.1.2. Các loại cảm xúc cơ bản và ảnh hưởng của nó đến sinh viên

- *Về các loại cảm xúc cơ bản:*

Có nhiều cách phân loại khác nhau về cảm xúc của con người.

Theo X.L. Rubinstein (1960), căn cứ vào nguồn gốc phát sinh, liên quan đến điều kiện, hoàn cảnh, có bốn loại cảm xúc [29]:

(1) Cảm xúc sơ cấp

(2) Cảm xúc sống liên quan đến tri giác cơ thể hay đối tượng tạo ra niềm khoái lạc

(3) Cảm xúc đánh giá (cảm xúc giá trị)

(4) Cảm xúc với môi trường bên ngoài

Đáng chú ý là nghiên cứu của Feldman Barrett và Russell (1998) về “circumplex” (Hình 2.1). Từ này không dịch sang tiếng Việt được vì sẽ giải thích không hết ý nghĩa của nó. Các tác giả cho rằng có những cảm xúc đặc trưng điển hình và có những cảm xúc mang tính ảnh hưởng. Theo đó, có hai vòng tròn cảm xúc.

- Vòng tròn bên ngoài chỉ ra một số trường hợp cảm xúc điển hình như:

+ Vui vẻ (Hạnh phúc): Happiness

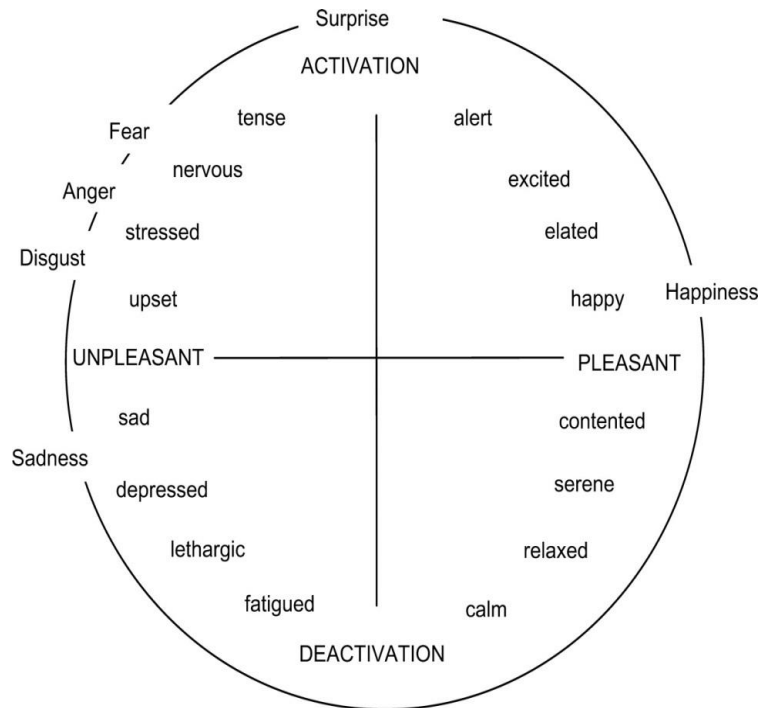
+ Ngạc nhiên: Surprise

+ Sợ hãi: Fear

+ Tức giận: Anger

+ Ghê tởm: Disgust

+ Buồn: Sadness



Hình 2.1: Circumplex model of Emotion – Russell and Feldman Barrett (1998). Copyright 1998 by the American Psychological Association

- Vòng tròn bên trong cho thấy một bản sơ đồ các cảm xúc được cho là lõi (core) ảnh hưởng.

+ Góc phần tư phía trên bên trái của hình cho thấy có cảm xúc: Căng thẳng (Tense), lo lắng (Nervous), căng thẳng – Stressed (khác với tense), buồn – upset (khác với sadness).

+ Góc phần tư phía trên bên phải của hình cho thấy có cảm xúc vui (Happy), tự hào (Elated), hào hứng (Excited), tinh táo (Alert).

+ Góc phần tư phía dưới bên trái có cảm xúc mệt mỏi (Fatigued), thờ ơ (Lethargic), chán nản (Depressed), buồn rầu (Sad).

+ Góc phần tư phía dưới bên phải của hình có cảm xúc mãn nguyện (Contented), thanh thản (Serene), thư thái (Relaxed), bình tĩnh (Calm).

Những cảm xúc điển hình có thể có bóng dáng của các cảm xúc lõi ảnh hưởng tùy theo từng tác nhân kích thích.

Carrol.E. Izard (1992) cho rằng cảm xúc có cấu trúc tầng bậc bao gồm những

cảm xúc nền tảng và những cảm xúc phức hợp. Có 10 cảm xúc nền tảng và 4 cảm xúc phức hợp [6]. Những cảm xúc nền tảng bao gồm:

1. Hứng thú hồi hộp
2. Vui sướng
3. Ngạc nhiên
4. Đau khổ, đau xót
5. Căm giận
6. Ghê tởm
7. Khinh bỉ
8. Khiếp sợ
9. Xấu hổ
10. Tội lỗi.

Những cảm xúc phức hợp bao gồm:

1. Lo lắng
2. Sự trầm uất
3. Tình yêu
4. Lòng thù địch.

Daniel Goleman (2007) cho rằng có hàng trăm cảm xúc với những kết hợp, biến thể và biến đổi của chúng. Những sắc thái của chúng trên thực tế nhiều đến mức chúng ta không đủ từ để chỉ [10]. Ông chia thành 8 loại cảm xúc mà chúng ta thường quan sát thấy trong đời sống sinh hoạt hàng ngày của con người, bao gồm:

1. Giận
2. Buồn
3. Sợ
4. Khoái
5. Yêu
6. Ngạc nhiên
7. Ghê tởm
8. Xấu hổ.

Theo Travis Bradberry và Jean Greaves (2012), có 5 loại cảm xúc chính là vui, buồn, giận dữ, sợ hãi, xấu hổ và mức độ biểu hiện dựa trên cường độ cao, trung bình và thấp [4] (Xem bảng 2.1).

Bảng 2.1. Các loại cảm xúc cơ bản (Theo Travis Bradberry và Jean Greaves)

Cảm xúc	Cường độ		
	Cao	Trung bình	Thấp
Vui	Phấn khởi Phấn khích Vui mừng khôn xiết Hào hứng Hô hởi Ngây ngất Hân hoan Hứng thú	Vui vẻ Vui mừng Tốt đẹp Khuây khỏa Thỏa mãn	Vui lòng Vừa ý Dễ chịu Thoải mái Hài lòng
Buồn	Phiền muộn/Sầu não Thất vọng/Khổ sở Cô đơn/Tồn thương Nản chí/Vô vọng	Đau lòng Đau buồn Buồn bã/Hối tiếc Buồn lòng/U buồn	Không vui/Ủ rũ Chán chường Không như ý Không thỏa mãn
Giận dữ	Điên tiết/Nổi khùng Oán hận/Sôi máu Nổi giận Bốc khói	Tức giận Hung hăng Tức khí Phẫn nộ	Bực bội/Tự ái Khó chịu/Cáu kỉnh Cau có
Sợ hãi	Khiếp sợ Kinh hoàng Khủng khiếp Sợ chết điếng Khiếp vía/Hốt hoảng Hoảng loạn/Bấn loạn	Sợ hãi Hoảng sợ Bất an Lo lắng	E ngại Lo âu Bấn khoăn Không chắc chắn Hồi hộp Rụt rè
Xấu hổ	Hối hận/Ăn năn Vô dụng/Ô nhục Sỉ nhục Cấn rút Hỗ thẹn	Tiếc nuối/Xấu hổ Lén lút Tội lỗi Đáng khinh Giấu giếm	Bẽn lẽn Áy náy Coi thường Ngớ ngẩn Lố bịch

Xuất phát từ tính chất và tác dụng của cảm xúc đối với hoạt động của con người, có thể chia cảm xúc con người thành những loại sau: Cảm xúc dương tính và cảm xúc âm tính; cảm xúc tích cực và cảm xúc tiêu cực. Cảm xúc dương tính là cảm xúc biểu hiện sự thỏa mãn nhu cầu, có tác dụng làm tăng nghị lực, thúc đẩy hoạt động như cảm xúc vui sướng, hân hoan, phấn khởi... Cảm xúc âm tính là cảm xúc biểu hiện sự không thỏa mãn nhu cầu, có tác dụng hạn chế hay giảm nghị lực và cản trở hoạt động như lo âu, buồn chán... Cảm xúc tích cực là những cảm xúc có tác dụng thôi thúc con người hoạt động, mang đến cho con người sự tự tin, lạc quan, củng cố ý chí và làm tăng sức sáng tạo. Cảm xúc tiêu cực là những cảm xúc kìm hãm hoạt động của con người, làm cho con người trở nên yếu đuối, tự ti, bi quan, chán nản, tức giận... Phần lớn những cảm xúc tiêu cực dễ dẫn đến không kiểm soát bản thân, dễ có hành động bột phát.

Thực tế cho thấy những cách phân chia này chỉ mang tính tương đối. Có những cảm xúc thường được cho là tiêu cực như giận dữ hay xấu hổ, nhưng chưa hẳn đúng vì trong nhiều trường hợp đây là những cảm xúc tích cực. Theo đó, đánh giá tích cực hay tiêu cực tùy thuộc vào nhiều yếu tố như tương tác giữa chủ thể và môi trường, tình huống, hoàn cảnh cụ thể, đặc điểm văn hóa, phong tục, tập quán... Trong luận án, nghiên cứu sinh tiếp cận nghiên cứu cảm xúc theo hướng cảm xúc dương tính – âm tính, trong đó cảm xúc âm tính được hiểu là những cảm xúc biểu hiện sự không thỏa mãn nhu cầu, làm mất hứng thú, giảm nghị lực như tức giận, buồn chán, lo âu... và những cảm xúc này ảnh hưởng tiêu cực đến quá trình học tập và rèn luyện tại trường của sinh viên.

- Về ảnh hưởng của cảm xúc đến sinh viên:

Bên cạnh việc nghiên cứu cảm xúc và các loại cảm xúc, các nhà nghiên cứu còn tìm hiểu sự ảnh hưởng của cảm xúc đến chủ thể. Những cảm xúc dương tính hay âm tính bản thân nó cũng đã cho thấy những ảnh hưởng tích cực hay tiêu cực. Tuy nhiên, ngay cả đối với cảm xúc âm tính nhưng với cường độ phù hợp cũng có thể giúp sinh viên tích cực, chủ động, thích ứng với môi trường học tập, rèn luyện. Cụ thể:

Một là ảnh hưởng đến tâm sinh lý sinh viên.

Về phương diện sinh lý, các cảm xúc có thể tạo ra những ảnh hưởng tích cực hoặc tiêu cực. Theo Daparôgiét (1977), những phản ứng cảm xúc đều biểu thị bằng những thay đổi sâu sắc của các quá trình thực vật (thở, tuần hoàn, tiêu hóa), chính vì vậy những cảm xúc dương tính hay âm tính sẽ tác động đến các cơ quan thể chất. Chẳng hạn như khi vui vẻ thì các phản ứng của cơ thể được thể hiện thông qua việc giải phóng endorphine và oxytocin, thường được gọi là “cuddle hormone” hay còn gọi là “hormone âu yếm”. Chúng ta cảm thấy tốt khi có những cảm xúc này và muốn có chúng nhiều hơn nữa. Trong khi các cảm xúc tiêu cực sẽ bị mắc kẹt trong cơ thể thì cảm xúc tích cực lại giúp loại bỏ tác động của cảm xúc tiêu cực ra khỏi cơ thể. Chúng không bị “giam cầm” mà được tin rằng sẽ kích thích sự thay đổi trong các tế bào, đồng thời giúp cải thiện chức năng hoạt động bình thường của mỗi chúng ta. Các nhà khoa học ở Đại học Michigan cho biết các cảm xúc tích cực (chẳng hạn như vui sướng, quan tâm, thỏa mãn) gia tăng các phản ứng hành động – suy nghĩ tạm thời của mỗi cá nhân, kết quả là có thể xây dựng nên những tài nguyên riêng bền vững phục vụ cho chức năng có tính di truyền của việc thúc đẩy sự sống. Nhưng với cảm xúc âm tính như giận dữ, sợ hãi, lo âu, cơ thể sẽ có những biểu hiện như: đau đầu, đau ngực, huyết áp và nhịp tim tăng lên, hơi thở nhanh, tăng trương lực cơ bắp, và mồ hôi, lưu lượng máu tới các nhóm cơ lớn được tăng lên, và các chức năng hệ thống miễn dịch và tiêu hóa bị ức chế. Người ta cũng đã chứng minh được những cảm xúc âm tính như căng thẳng, giận dữ có liên quan đến những bệnh lý như: các vấn đề về tim mạch, rối loạn hệ tuần hoàn, gây các chứng đau thượng vị, suy yếu hệ miễn dịch... Những người trải qua những cơn hoảng sợ thường có cảm giác như thể họ sắp chết. Theo Eckhardt, Deffenbacher (1995), nguyên nhân hàng đầu cướp đi sinh mạng của người dân Mỹ chính là bệnh động mạch vành, căn bệnh này liên quan đến sự giận dữ. Kết luận của hầu hết các nhà nghiên cứu Suarez và Williams (1989) trong lĩnh vực này cho thấy những người có mức độ giận dữ và thù địch cao thường có nguy cơ bị bệnh động mạch vành. Đồng thời,

một số người, đặc biệt là những người có bệnh về tim mạch, khi không kiểm chế được cơn giận hoặc gặp những cú shock lớn, mạnh, đôi khi có thể dẫn đến sự nhồi máu cơ tim, hay là đột quy. Nghiên cứu của Firth (1989), Sekas và các đồng sự (1980) cho thấy hầu hết những học sinh, sinh viên bị căng thẳng ở mức độ nặng đều mắc chứng đau dạ dày, đường ruột, chứng tăng huyết áp, hen suyễn, tăng trọng lượng một cách bất thường, đau đầu, thường xuyên mất ngủ, phổ biến là chứng đau đầu và mất ngủ.

Về phương diện tâm lý, có thể nhận thấy rõ nhất ảnh hưởng của những cảm xúc âm tính. Các cảm xúc âm tính như giận dữ, căng thẳng, lo âu có 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... Cảm giác buồn rầu kéo dài cùng với sự thất vọng, chán chường có thể dẫn đến trạng thái trầm cảm. Trong nghiên cứu của Zhou, Peled và Moretti (2008), sự buồn bã được xem như là một nhân tố dự báo cho hành vi tự làm hại bản thân, ý định tự tử và hành vi tự tử. Theo US Department of Health and Human Services (2000), Hauenstein (2003), tự tử là nguyên nhân đứng thứ 3 dẫn đến tử vong của những trẻ tuổi từ 15 đến 24. Tổ chức Y tế Thế giới (2005) cảnh báo căng thẳng là một đại dịch toàn cầu. Nó liên quan đến sáu nguyên nhân hàng đầu cướp đi sinh mạng của con người trên hành tinh này: bệnh tim mạch, ung thư, viêm phổi, xơ gan, tai nạn và tự tử (APA, 2006). Nghiên cứu của Sekas và các đồng sự (1980), Lindner (1973), Pitt (1961) cho thấy mối tương quan thuận giữa căng thẳng và các triệu chứng của trầm cảm. Theo Lehnert, Overholser và Spirito (1994), Silver, Field, Sanders và Diego (2000), giận dữ cũng liên quan đến mức độ trầm cảm cao. Ngoài ra, sự căng thẳng, lo âu có thể khiến con người có cảm giác tội lỗi và vô vọng, và điều này có thể làm lòng tự trọng, tự tôn của họ giảm nhiều. Sự chán nản, buồn rầu, căng thẳng cũng có thể khiến một người năng động, nhiều khát vọng trở nên thiếu nhiệt huyết, sống bất cần và chán chường về tương lai. Bên cạnh đó, trong cảm xúc lo âu, chán nản, mệt mỏi, giận dữ nhiều trẻ vị thành niên đã tìm đến các chất kích thích như như rượu, bia,

thuốc lá, cà phê, thuốc phiện... Các nhóm nghiên cứu trên cũng đã chứng minh được rằng giận dữ liên quan với việc gia tăng lạm dụng chất kích thích. Ngược lại, cảm xúc dương tính có thể tác động đến tâm lý cá nhân như tốc độ tư duy nhanh chóng, linh hoạt, sáng tạo, niềm tin được củng cố.

Hai là ảnh hưởng đến học tập, rèn luyện của sinh viên.

Các cảm xúc ảnh hưởng đến học tập, rèn luyện theo hai hướng, hoặc là tác động nâng cao hiệu quả hoạt động học tập, rèn luyện hoặc là làm giảm sút kết quả học tập, rèn luyện. Nhiều công trình nghiên cứu cho thấy cảm xúc âm tính có thể khiến thành tích học tập bị giảm sút. Theo Lehnert, Overholser và Spirito (1994), Silver, Field, Sanders và Diego (2000), giận dữ liên quan với điểm số trung bình học tập thấp. Các nghiên cứu của Yousefi và các cộng sự (2010), Rana và Mahmood (2010) cũng cho thấy sự lo âu có mối quan hệ âm tính với thành tích học tập của học sinh, sinh viên. Tuy nhiên cũng có những công trình nghiên cứu xem lo âu như là yếu tố giúp tích cực hóa hoạt động học tập. Theo Morlock (1984), Irvine và Wilson (1994), Priest và Gass (2005), xây dựng các chương trình giáo dục “phiêu lưu”, cố ý sử dụng các tình huống khó khăn để khuyến khích học tập [64] [56] [66].

Ba là ảnh hưởng đến các mối quan hệ xã hội của sinh viên.

Các mối quan hệ xã hội chịu sự tác động của cảm xúc chủ yếu ở ba khía cạnh mối quan hệ với thầy cô, nhóm bạn bè và gia đình. Theo đó, cảm xúc dương tính hay âm tính ảnh hưởng đến sự tồn tại và chất lượng mối quan hệ xã hội của sinh viên. Sự vui vẻ giúp gắn kết các thành viên trong nhóm bạn bè, thấy được giá trị tinh thần khi tham gia nhóm. Nhưng ngược lại, khi có những cảm xúc âm tính, sẽ có thể để lại những ảnh hưởng tiêu cực đến mối quan hệ xã hội. Mức độ cảm xúc âm tính cao có thể dẫn đến những vấn đề trong quan hệ bạn bè của sinh viên. Các yếu tố gia đình thường bị ảnh hưởng bởi cảm xúc âm tính là sự tương tác gia đình, sự gắn kết các mối quan hệ và các căng thẳng trong gia đình. Theo Sigfusdottir, Farkas và Silver (2004), sự tương tác gia đình tiêu cực có thể là kết quả của sự gia tăng các cảm xúc âm tính như giận dữ, trạng thái

trầm cảm. Theo Stiffler (2008), những xung đột của gia đình cũng thường bắt nguồn từ sự giận dữ. Mối quan hệ với giảng viên và cán bộ quản lý giáo dục cũng chịu sự tác động của những cảm xúc của sinh viên. Duy trì và bộc lộ những cảm xúc tích cực giúp tạo dựng mối quan hệ thầy trò tích cực và ngược lại để dẫn những ứng xử không phù hợp trong giao tiếp với giảng viên trên lớp hay ngoài lớp.

2.2. Kiểm soát cảm xúc

2.2.1. Kiểm soát (dưới góc độ tâm lý)

Theo Từ điển Tâm lý học của Vũ Dũng (chủ biên), kiểm soát là một trong những cơ chế điều chỉnh các quá trình nhận thức. Kiểm soát được xem như là chức năng của Cái Tôi và mục đích của kiểm soát là phân phối năng lượng của những ham muốn sao cho phù hợp với những yêu cầu thực tế. Như vậy, kiểm soát là gián tiếp hóa mối quan hệ của cá nhân với môi trường có tính đến những nhu cầu của nhân cách và các thuộc tính khách quan của kích thích. Như là cơ chế điều chỉnh các ham muốn, người ta so sánh kiểm soát với cơ chế tự vệ, nhưng kiểm soát hoạt động trong bất cứ hoàn cảnh nào, khi giải quyết bất cứ nhiệm vụ nhận thức nào. Khái niệm kiểm soát có quan hệ chặt chẽ với khái niệm nhận thức [8, tr.390].

Như vậy, đề cập đến kiểm soát là đề cập đến tính tự chủ - một phẩm chất của ý chí. Theo đó, người kiểm soát tốt có thể kìm hãm, kìm nén những biểu hiện, phản ứng được cho là không cần thiết hoặc có hại tùy từng trường hợp cụ thể. Do đó, “tự chủ là chỉ số chín chắn về mặt cảm xúc và xã hội của nhân cách” [8, tr.964]. Về khái niệm kiểm soát dưới góc độ Tâm lý học, nhà Tâm lý học người Mỹ D. Peter đưa ra khái niệm khả năng kiểm soát chính là phẩm chất thể hiện tố chất bẩm sinh của con người trong việc đạt được kết quả hoạt động một cách có trách nhiệm bằng sức mạnh bên ngoài (khả năng kiểm soát bên ngoài) hoặc khả năng và điều kiện của bản thân (khả năng kiểm soát nội tâm) [8, tr.366].

Khả năng kiểm soát là thuộc tính bền vững của cá nhân được hình thành trong quá trình xã hội hóa. Để xác định khả năng kiểm soát cần thiết kẻ bảng hỏi và một tổ hợp các phương pháp nghiên cứu nhằm làm sáng tỏ mối liên hệ tương

hỗ giữa nó với các phẩm chất cá nhân khác. Những người có khả năng kiểm soát nội tâm thường đạt được thành công đối với các mục đích đã định một cách liên tục và bền vững, có xu hướng tự phân tích, điềm tĩnh, cởi mở, thiện chí và tự lập. Trái lại những người có khuynh hướng về khả năng kiểm soát bên ngoài có những đặc điểm sau: không tin tưởng vào khả năng của mình, dễ nản, không có quyết tâm thực hiện những ý định của mình, lo lắng, hay nghi ngờ, hung hãn [8, tr.366-367].

Như vậy, trong nghiên cứu này, khái niệm kiểm soát được hiểu theo hướng tiếp cận mà Vũ Dũng và cộng sự đã đề cập ở trên, cụ thể sự kiểm soát được hiểu là “*biết làm chủ bản thân (kìm hãm, kìm nén những biểu hiện, phản ứng được cho là không cần thiết hoặc có hại tùy từng trường hợp cụ thể) và biết cách phản ứng phù hợp*”.

2.2.2. Khái niệm kiểm soát cảm xúc

Có nhiều cách tiếp cận nghiên cứu khác nhau để làm rõ khái niệm kiểm soát cảm xúc. Trong Chương 1, nghiên cứu sinh đã tổng quan những nghiên cứu với những hướng tiếp cận khác nhau về kiểm soát cảm xúc. Kiểm soát cảm xúc gắn với rối loạn hành vi [10], kiểm soát cảm xúc là chế ngự cảm xúc [21], kiểm soát cảm xúc là thành tố của trí tuệ cảm xúc [36], kiểm soát cảm xúc thuộc về nhóm năng lực cảm xúc (Kiểm soát sự kết hợp của lập luận và dữ kiện về những cảm xúc để ra những quyết định chiến lược, tạo ra các cảm xúc và điều khiển cảm xúc của người khác) [62]. Kiểm soát cảm xúc còn được tiếp cận nghiên cứu theo hướng rèn luyện kỹ năng với nội dung chủ yếu là giáo dục nhận thức cảm xúc, kỹ năng xã hội và giải quyết vấn đề cá nhân [48] hay giáo dục hình thành các kỹ năng ứng phó là con đường kiểm soát cảm xúc [61].

Nghiên cứu của Carolyn Webster-Stratton, Đại học Washington về cách giúp cho trẻ điều chỉnh cảm xúc đã chỉ ra điều chỉnh cảm xúc là khả năng con người kiểm soát thỏa đáng những phản ứng cảm xúc và có 3 cấp độ điều chỉnh cảm xúc. Một là cấp độ cơ bản nhất (phản ứng thích nghi liên quan sinh lý thần kinh). Cấp độ hai là phản ứng cảm xúc liên quan đến ứng xử. Cấp độ ba là nhận thức liên quan đến cả hành vi, cử chỉ, cách nói năng, viết lách hay cả suy nghĩ.

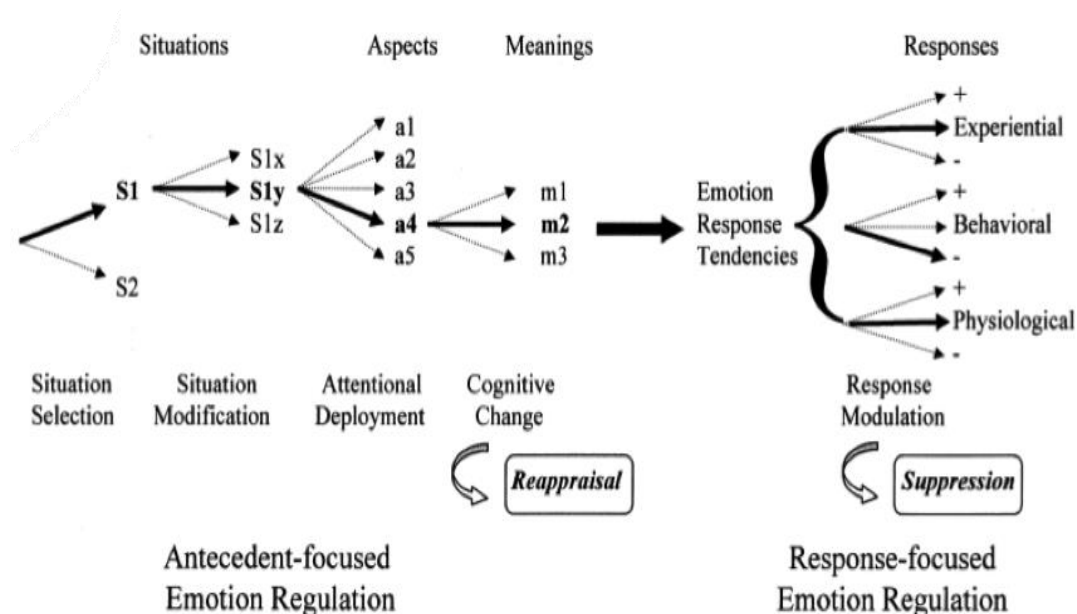
Đáng chú ý là mô hình điều chỉnh cảm xúc của Gross (2001). Theo mô hình

này (Hình 2.2.), sự điều chỉnh cảm xúc được xem như là những chiến lược cụ thể, bao gồm lựa chọn tình huống (situation selection), thay đổi tình huống (situation modification), triển khai sự chú ý (attentional deployment), thay đổi nhận thức (cognitive change) và điều chỉnh phản ứng (response modulation). Chiến lược thứ năm điều chỉnh phản ứng được đặc trưng bởi sự kiềm nén. Thông thường có những cách phản ứng: kinh nghiệm (experiential), ứng xử (behavioral), sinh lý (physiological).

Theo đó, cách kiểm soát cảm xúc thể hiện ở những khía cạnh sau đây:

- Lựa chọn tình huống (situation selection): Một người sẽ tự lựa chọn tình huống gắn với cấp độ phản ứng cảm xúc mà họ mong muốn có cảm xúc đó. Chẳng hạn, anh A sẽ chọn ở nhà thay vì đi đến buổi tiệc vì anh A đang xung đột với anh B mà anh A nghĩ rằng anh B đang đi đến buổi tiệc đó.

- Thay đổi tình huống (situation modification): Khi theo hướng này, một người sẽ thay đổi tình huống hiện tại để có được mức độ cảm xúc khác. Chẳng hạn, khi đang xem một chương trình truyền hình làm mình phát cáu, anh A có thể chuyển sang kênh khác.



Hình 2.2. Mô hình điều chỉnh cảm xúc của Gross (2001)

- Triển khai sự chú ý (attentional deployment): Thay đổi hướng sự chú ý sang

một đối tượng khác. Ví dụ, anh A có thể nhắm mắt khi xem pha đá phạt đền penalty đầy phần khích.

- Thay đổi nhận thức (cognitive change): Lựa chọn một cách nhận thức về sự kiện xảy ra. Đây chính là sự nhận định lần hai hay đánh giá lại (reappraisal).

- Điều chỉnh phản ứng (response modulation): Những xu hướng phản ứng cảm xúc được tạo ra bao gồm phản ứng sinh lý thần kinh (neuro-physiological), ứng xử (behavioral) và kinh nghiệm (experiential). Có một dạng điều chỉnh đặc biệt chính là kìm nén (suppression). Ví dụ về sự kìm nén, đó là anh A giấu lo lắng khi tặng quà.

Cụ thể hóa chiến lược trên là những cách kiểm soát cảm xúc sau:

- Nhận biết cảm xúc: Nhận thức được cảm xúc của bản thân mình; biết gọi tên cảm xúc. Điều này có vẻ khá mơ hồ nhưng là bước cơ bản để có thể giải quyết vấn đề. Hãy nhận biết cảm xúc của mình và điều gì gây ra cảm xúc ấy. Khi gọi được tên cảm xúc đó, chúng ta có cơ sở để có thể phân tích, nhìn nhận nó.

- Chịu trách nhiệm: Chúng ta phải chịu trách nhiệm cho chính cảm xúc của mình. Thực tế đây là một việc rất khó khăn vì thường chúng ta đổ lỗi cho người khác mà quên mất rằng cảm xúc hiện hữu là do chính bản thân tự chọn lấy. Theo đó, khi chịu trách nhiệm với chính cảm xúc của mình, cảm xúc và suy nghĩ của chúng ta sẽ thay đổi theo một chiều hướng khác.

- Hướng đến một ý nghĩa khác: Giả sử bạn đưa ra yêu cầu công việc dọn dẹp khi ở nội trú, nếu bạn yêu cầu người cùng phòng làm đến lần thứ ba hoặc thứ tư nhưng họ vẫn có “trơ ra”, lúc này bạn có thể cảm thấy tức giận và thậm chí mắng chửi... Cảm xúc này là do bạn cảm thấy họ không tôn trọng, không lắng nghe ý kiến của bạn. Khi đã xác định được vấn đề như thế, bạn có thể xử lý vấn đề một cách đúng đắn hơn.

- Chấp nhận cảm xúc: Mỗi cảm xúc có thể là một thông điệp từ thế giới xung quanh hoặc phản ánh những trải nghiệm trước đây. Vì thế, cảm xúc có thể không sai nhưng sai là ở hành động phản ứng lại với thông điệp đó. Chấp nhận cảm xúc mình đang có để sau này có thể kiểm tra lại nó và điều chỉnh nếu cần

thiết. Chấp nhận cảm xúc cũng chính là đón nhận những giá trị hữu ích mà cảm xúc mang lại. Chẳng hạn khi đi vào con đường vắng vẻ, cảm xúc lo lắng, bất an sẽ xuất hiện. Ngược lại, khi đi qua con phố đông đúc, bạn sẽ thấy yên tâm hơn. Theo đó, cảm xúc là một thông điệp giúp bạn xác định tốt hơn về tình trạng bản thân và môi trường xung quanh.

- Thay đổi cảm xúc: Đặt mình vào trạng thái khác bằng việc nghĩ đến những trải nghiệm tích cực trước đây hoặc tưởng tượng... để có cảm xúc tích cực, từ đó thay đổi cảm xúc hiện tại của bạn.

Theo Nguyễn Công Khanh (2005), Đào Thị Oanh (2008), Trần Thị Thu Mai (2013), Nguyễn Thị Hải (2014), Phan Thị Mai Hương (2015), Nguyễn Bá Phú (2016), kiểm soát cảm xúc còn được tiếp cận nghiên cứu như là kỹ năng xã hội cần thiết. Đó chính là kỹ năng kiềm chế, tự kiểm soát; kỹ năng kiểm soát, điều khiển cảm xúc hay kỹ năng quản lý cảm xúc của bản thân. Khi rèn luyện được các kỹ năng này, con người sẽ biết kiềm chế trong các tình huống xung đột, biết cách kiềm chế cảm xúc hoặc biết tự làm chủ tình cảm của mình, không để những nhu cầu, mong muốn, hoàn cảnh hoặc người khác chi phối, tự nhận biết và tự điều khiển, điều chỉnh cảm xúc. Các nghiên cứu cũng chỉ ra các kỹ thuật như tạo ra các neo cảm xúc tích cực, loại bỏ các neo xúc cảm tiêu cực, thay thế bằng neo cảm xúc tích cực, nhất là kỹ năng thay đổi ngay tức thì xúc cảm hiện tại của bản thân. Đồng thời đề cập những chỉ dẫn cụ thể thể hiện khả năng quản lý cảm xúc như “biết cách kiềm chế những cơn nóng giận”, “thể hiện những cảm xúc tiêu cực một cách khéo léo để không ảnh hưởng đến người khác”, “nghĩ về những điều tích cực khi có tâm trạng không tốt”, “duy trì cảm xúc sáng khoái”, “tự quản lý cảm xúc tức giận”, “đương đầu với sự tức giận”, “khuyến khích bản thân suy nghĩ tích cực”, “xây dựng kế hoạch hành động tích cực”, “tìm kiếm sự hỗ trợ”, “thư giãn, giải trí”, “di chuyển trọng tâm chú ý”, “kiềm chế cảm xúc”, “di chuyển cảm xúc”, “tìm kiếm công cụ đối phó tiêu cực”. Ở khả năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực, nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương đã chỉ ra các tiêu chí đánh giá như: dễ dàng chỉ trích người khác, hay phê phán người khác, dễ nổi cáu, hay

phản nản về mọi thứ, hay ở trạng thái bực bội, nói năng thiếu kiểm soát khi bực bội, hay là bạn bè hiểu lầm, không kiểm soát được tính khí [18], [22], [24], [19], [12], [28], [17].

Với cách tiếp cận nghiên cứu kiểm soát cảm xúc theo mô hình, con đường tác động, có thể kể đến các nghiên cứu của Dương Thị Hoàng Yến (2010), Võ Thị Tường Vy - Nguyễn Phan Chiêu Anh (2011). Cụ thể, các nghiên cứu chỉ ra hệ thống 3 biện pháp liên hoàn “Tăng cường nhận thức – Tạo động cơ”, “Tác động hồi tưởng”, “tác động hiện thời”; hướng tiếp cận hoạt động bằng cách tăng cường hoạt động sinh hoạt ngoài giờ, thể dục thể thao, văn nghệ, trao đổi, chia sẻ cảm xúc với bạn bè để các em có thể giải tỏa hay chuyển đổi xúc cảm phù hợp [37], [35]. Nghiên cứu của Trần Thị Tú Anh (2010), Đinh Thị Hồng Vân (2014), Đỗ Thị Lệ Hằng (2015) về kỹ năng ứng phó hay cách ứng phó với cảm xúc âm tính cũng cho thấy hướng kiểm soát cảm xúc tiêu cực khi sử dụng các cách ứng phó tích cực. Sử dụng cách ứng phó khác nhau cũng là cơ sở để xác định khả năng kiểm soát bản thân, trong đó có kiểm soát cảm xúc. Nghiên cứu đã chỉ ra các cách ứng phó tích cực giúp kiểm soát cảm xúc âm tính như “tách mình ra khỏi vấn đề”, “giải quyết vấn đề”, “suy nghĩ tích cực”, “điều chỉnh cảm xúc”, “tìm kiếm chỗ dựa xã hội” [1], [33], [15]. Có thể thấy, kiểm soát cảm xúc được xem xét như là thành tố của trí tuệ cảm xúc và còn được nghiên cứu theo hướng ứng phó, điều chỉnh cảm xúc cũng như giao tiếp xã hội.

Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, kế thừa các nghiên cứu trong và ngoài nước, khái niệm kiểm soát cảm xúc được hiểu là *“khả năng làm chủ các cảm xúc của bản thân trong những sự kiện gây ra cảm xúc bằng việc sử dụng các cách phù hợp”*.

2.3. Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân

2.3.1. Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân

Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân là sinh viên đang học tập, rèn luyện trong các trường Đại học thuộc lực lượng Công an nhân dân; được đào

tạo theo mục tiêu, chương trình đào tạo gắn với mục tiêu đào tạo và phát triển của ngành Công an. Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân có nhiệm vụ học tập, trau dồi kiến thức nghiệp vụ công an; rèn luyện nhân cách, kỹ năng nghề và kỹ năng mềm để trở thành người cán bộ Công an nhân dân phục vụ Đảng, Nhà nước và nhân dân, đảm bảo an ninh, trật tự và an toàn xã hội.

Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân trước hết là sinh viên nên mang những đặc trưng cơ bản của sinh viên nói chung. Sinh viên là người học tập tại các trường đại học. Ở đó, họ được truyền đạt kiến thức bài bản về một ngành nghề và được xã hội công nhận qua các bằng cấp mà họ đạt được trong quá trình học. Theo tác giả Nguyễn Thạc và Phạm Thành Nghị, sinh viên là người làm việc, học tập nhiệt tình, người tìm kiếm và khai thác tri thức [30, tr.44].

Sinh viên là đại biểu của một nhóm xã hội đặc biệt đang chuẩn bị cho hoạt động lao động trong một lĩnh vực nghề nghiệp nhất định. Ở cấp độ xã hội, sinh viên là những người đang chuẩn bị để gia nhập vào đội ngũ trí thức của xã hội. Ở cấp độ cá nhân, sinh viên là những người đang trưởng thành về xã hội, hoàn thiện và chín muồi về thể lực, định hình về mặt nhân cách, đang học tập, tiếp thu, tích lũy phẩm chất, tri thức, kỹ năng về nghề để đáp ứng yêu cầu của xã hội trong tương lai. Để có thể thực hiện được điều này thì bản thân người sinh viên phải tự nỗ lực, khắc phục khó khăn, thích ứng môi trường học tập dưới sự hướng dẫn của giảng viên.

Theo các nhà Tâm lý học, sinh viên, những người thuộc lứa tuổi từ 18 đến 25, đã đạt đến mức độ trưởng thành cơ bản của con người cả về thể chất lẫn tinh thần. Chính sự hoàn thiện này cho phép sinh viên có thể chọn lựa và thực hiện những gì có ảnh hưởng đến sự phát triển nhân cách của họ một cách độc lập như chọn nghề sau khi kết thúc học tập ở trường phổ thông, xác định lý tưởng... B.G.Ananhev đã nhận định, sinh viên có khả năng lập kế hoạch và thực hiện hoạt động một cách độc lập, có sự biến đổi mạnh mẽ về động cơ, về thang giá trị xã hội có liên quan đến nghề nghiệp, xác định con đường sống tích cực, nắm vững nghề nghiệp tương lai, bắt đầu thể nghiệm mình trong mọi lĩnh vực của

cuộc sống [30, tr.61].

Nghiên cứu về sinh viên, cần thiết nắm bắt những đặc điểm tâm lý của họ. Đặc điểm tâm lý quan trọng nhất của lứa tuổi sinh viên là sự tự ý thức phát triển mạnh mẽ. Tự ý thức bao gồm khả năng tự đánh giá, tự kiểm tra và tự nhận thức về bản thân. Sinh viên có khả năng tự đánh giá, nhìn nhận một cách tương đối toàn diện về bản thân từ khả năng nhận thức, xác định tư tưởng, tình cảm, động cơ, hành vi cũng như vị trí của bản thân trong nhóm, trong tập thể. Chính nhờ sự tự ý thức đó mà sinh viên mới có thể tự điều chỉnh hành vi, cử chỉ, thái độ của mình. Thành phần quan trọng nhất để tạo nên sự phát triển tự ý thức của sinh viên là năng lực tự đánh giá, thể hiện thái độ đối với bản thân. Tự đánh giá sẽ hình thành nên lòng tự trọng của cá nhân và theo đó bảo đảm cho tính tích cực của nhân cách được thể hiện trong đời sống cá nhân cũng như trong mối quan hệ liên nhân cách [30].

Tự đánh giá phản ánh mức độ thỏa mãn của chủ thể về trình độ phát triển các thuộc tính nhân cách của cá nhân. Vì thế sự tự đánh giá của cá nhân có ảnh hưởng rất lớn đến hiệu quả của hoạt động, đặc biệt là tự đánh giá về trí tuệ. Nó có tác dụng rất lớn đối với sự hình thành và phát triển các phẩm chất trí tuệ trong quá trình học tập ở đại học. Nhưng một điều cần lưu ý trong nhân cách của sinh viên trong giai đoạn này chính là sự tự đánh giá còn mâu thuẫn và thậm chí thiếu thực tế. Nó thể hiện qua việc so sánh “cái tôi lý tưởng” với ‘cái tôi thực tế’ trong khi “cái tôi lý tưởng” là một hình mẫu đã được đóng khung, không được thay đổi cho phù hợp với từng hoàn cảnh cụ thể. Chính từ sự so sánh thiếu thực tế và cứng nhắc này đã làm sinh viên, nhất là sinh viên mới vào trường thiếu lòng tin vào bản thân, làm ảnh hưởng đến khả năng thích ứng của bản thân với môi trường học tập cũng như khả năng kiểm soát tâm lý cá nhân [30].

Điểm đặc biệt khác trong sự phát triển tâm lý của sinh viên chính là sự phát triển của tình cảm nghĩa vụ, ý thức trách nhiệm, tính độc lập trong các hoạt động ở mức cao. Sinh viên dần có lập trường một cách vững vàng, có cách giải quyết vấn đề chính xác, đúng đắn và tự chủ hơn. Sự trưởng thành về mặt xã hội, tâm

thể sẵn sàng cho việc lĩnh hội kinh nghiệm xã hội và kiến thức nghề nghiệp một cách độc lập được củng cố.

Bước vào tuổi sinh viên, khi mà việc xác định nghề nghiệp đã rõ ràng, sinh viên bắt đầu với các hình thức và môi trường hoạt động mới. Trong giai đoạn này, sinh viên phải đối mặt với những khó khăn nhất định cả về vật chất lẫn tinh thần. Sự thay đổi của môi trường, sự thay đổi của phương thức hoạt động... đòi hỏi sinh viên phải thích ứng tích cực để có thể học tập tốt nhằm hình thành cơ sở vững chắc cho nghề nghiệp tương lai. Việc chuẩn bị cho sinh viên các kỹ năng mềm giúp sinh viên thích ứng với môi trường đại học cũng góp phần củng cố nghề nghiệp tương lai cũng như tạo điều kiện cho sự phát triển nhân cách được thuận lợi.

Tuổi sinh viên là thời gian quan trọng nhất cho sự phát triển nhân cách, nhân cách nghề nghiệp. Đây là lứa tuổi mà các chức năng tâm lý, đặc biệt là sự phát triển các năng lực trí tuệ diễn ra hiệu quả nhất. Tuy nhiên, để phát triển nhân cách toàn diện, điều quan trọng là sinh viên phải biết kiểm soát những cảm xúc tiêu cực của mình trong thời gian học tập cũng như sau khi ra trường và hành nghề. Với lứa tuổi sinh viên, B.G. Ananhiiev đã viết: “Lứa tuổi sinh viên là thời kỳ phát triển tích cực nhất về tình cảm đạo đức và thẩm mỹ, là giai đoạn hình thành và ổn định tính cách. Đặc biệt là vai trò xã hội của người lớn” [30, tr.61]. Sự phát triển nhân cách của sinh viên diễn ra trong suốt quá trình học tập ở đại học diễn ra với mục đích trở thành một người chuyên gia có trình độ năng lực và đạo đức nghề nghiệp trong tương lai. Vốn hiểu biết, kinh nghiệm sống, kinh nghiệm nghề nghiệp... được hoàn thiện và dần dần nghề nghiệp hóa.

Trong sự phát triển nhân cách của sinh viên, cho dù đã dần đi vào ổn định nhưng nó vẫn là một quá trình phức tạp, nảy sinh nhiều mâu thuẫn cần giải quyết đặc biệt trong quá trình chuyển hóa những tri thức về nghề từ bên ngoài thành tri thức, kỹ năng về nghề của bản thân. Trong quá trình chuyển hóa những cái bên ngoài thành cái bên trong, yếu tố quyết định cho sự phát triển này chính là bản thân sinh viên. SV càng thích ứng tốt với môi trường thì sự hoàn thiện nhân cách

càng tiến triển nhanh và hiệu quả. Như vậy, tuổi sinh viên là giai đoạn phát triển đạt đến độ trưởng thành cả về sinh lý và tâm lý. Tuy nhiên, sự phát triển nhân cách của sinh viên không phải là một con đường bằng phẳng, hoàn toàn thuận lợi mà gặp phải nhiều khó khăn vướng mắc, đòi hỏi sự nỗ lực khắc phục, thích ứng của bản thân sinh viên. Chính sự tích cực, tự giác của sinh viên sẽ là yếu tố quan trọng trong việc hình thành và phát triển các phẩm chất nhân cách của người chuyên gia trong tương lai.

Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân ngoài những đặc điểm chung nói trên còn có những đặc trưng của sinh viên lực lượng vũ trang. Đó chính là chế độ học tập xen lẫn với việc rèn luyện, đồng thời phải chấp hành nghiêm chỉnh điều lệnh, nội quy của Ngành, thực hiện tốt thời gian sinh hoạt do nhà trường đề ra. Những đặc trưng riêng này gắn với môi trường học tập và rèn luyện đặc thù, kết hợp học tập chuyên môn và thực hiện điều lệnh nội quy, kỷ luật nghiêm. Sinh viên có nhiệm vụ học tập, tìm tòi, tích lũy tri thức khoa học liên quan đến nghiệp vụ công an; rèn luyện nhân cách người Công an nhân dân để hoàn thành tốt nhiệm vụ được Đảng và Nhà nước giao cho.

Họ có mục đích chung là học tập, rèn luyện để trở thành những sỹ quan Công an nhân dân có nhân cách đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ chính trị. Họ có những đặc trưng chung như tiến hành hoạt động học tập và rèn luyện ở lớp học được tổ chức quy củ, nề nếp, có tính đặc thù, có tính kế hoạch cao và được điều hành bởi Ban chỉ huy lớp; tuân theo đúng quy định của điều lệnh Công an nhân dân; có mối quan hệ được xây dựng trên tinh thần đồng chí đồng đội và giúp đỡ lẫn nhau trong học tập và rèn luyện. Sinh viên được cơ cấu theo tiểu đội, các tiểu đội hợp thành trung đội và thành đơn vị lớp. Ban chỉ huy lớp gồm những thành viên giúp cán bộ chủ nhiệm lớp quản lý và điều hành lớp cả trong học tập và rèn luyện, sinh hoạt. Sinh viên được bố trí ăn ở, sinh hoạt nội trú trong nhà trường, tạo môi trường khép kín. Mọi hoạt động học tập, sinh hoạt, rèn luyện đều theo chế độ điều lệnh của ngành nên đòi hỏi sinh viên phải tuân thủ. Đối với hoạt động học tập, sinh viên lên lớp đúng giờ, không được mang theo điện thoại vào

lớp, tuân thủ nội quy lớp học dưới sự điều hành của giảng viên trên lớp và Ban chỉ huy lớp. Đối với hoạt động rèn luyện, sinh viên tuyệt đối đảm bảo các yêu cầu về điều lệnh nội vụ: trang phục, diện mạo theo đúng điều lệnh, thực hiện nghiêm các yêu cầu điều động tham gia các hoạt động tập điều lệnh, lao động vệ sinh, thể dục thể thao, đảm bảo vệ sinh nơi ở...; định kỳ thực hiện các hoạt động đánh giá, tự kiểm điểm bản thân bằng các hình thức viết bản tự kiểm, đánh giá thông qua họp tiểu đội, họp lớp. Đối với sinh hoạt tại phòng ở, đảm bảo trật tự nội vụ, vệ sinh phòng ở, phân công trực nhật... Nếu không thích ứng với môi trường đặc trưng này, có thể nảy sinh những mâu thuẫn dẫn đến không kiểm soát phản ứng, thái độ và làm ảnh hưởng đến học tập, rèn luyện và mối quan hệ xã hội trong nhà trường.

Có thể thấy, về chính trị, tư tưởng, sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân được bồi dưỡng về chính trị, tư tưởng, đạo đức, có ý thức tổ chức và học tập sinh hoạt theo đúng quy định. Về mặt học tập, sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân được học tập các môn học cơ bản, cơ sở và các môn chuyên ngành liên quan đến hoạt động nghiệp vụ sau này, từ đó hình thành hệ thống quan điểm, tư tưởng chính trị, kiến thức pháp luật, kỹ năng nghề nghiệp, kỹ năng xã hội cho bản thân. Về mặt rèn luyện, các trường Đại học Công an nhân dân không chỉ là nơi đào tạo, học tập và nghiên cứu khoa học mà còn là đơn vị vũ trang thường trực chiến đấu của Bộ Công an. Do đó, bên cạnh dạy kiến thức, trường còn rèn luyện cả về nề nếp, thể chất, tác phong sinh hoạt cho sinh viên. Sinh viên đã được tập huấn về điều lệnh nội vụ, điều lệnh đội ngũ, được tập thói quen sinh hoạt có giờ giấc, có kế hoạch. Sinh viên phải đảm bảo giữ gìn phòng ở gọn gàng, ngăn nắp, hàng ngũ nghiêm trang; lao động, vệ sinh khu vực được phân công đều đặn; trực chiến, hành quân, nghỉ phép nghiêm túc; đảm bảo quân số khi điễm danh thường xuyên và điễm danh đột xuất.

Với môi trường học tập và rèn luyện đặc thù, kết hợp học tập chuyên môn và thực hiện kỷ luật nghiêm khắc, sự kiểm soát cảm xúc bản thân là rất cần thiết đối với sinh viên Công an, nhất là kiểm soát cảm xúc âm tính. Đây cũng chính là

yêu cầu công việc trong tương lai vì hàng ngày hàng giờ, lực lượng công an phải tiếp xúc nhiều người dân với trình độ, độ tuổi, giới tính và nghề nghiệp khác nhau. Trong những năm qua, trên các phương tiện báo chí, mạng xã hội, đã có nhiều hình ảnh phản cảm về một bộ phận cán bộ công an đã không kiểm soát được cảm xúc tức giận khi thực hiện nhiệm vụ, không làm chủ được phản ứng hành vi của bản thân dẫn đến xô xát, đã tạo nên sự ác cảm của người dân đối với cơ quan bảo vệ pháp luật. Bên cạnh đó, thực tế cho thấy một bộ phận cán bộ có biểu hiện buồn chán, không thiết tha với nghề và thậm chí có phản ứng tiêu cực, không phù hợp làm ảnh hưởng đến ngành và bản thân họ.

Kiểm soát cảm xúc tốt, nhất là với cảm xúc âm tính sẽ giúp nâng cao hiệu quả các mặt công tác nghiệp vụ, đặc biệt là công tác vận động quần chúng tham gia phong trào toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc; tránh được những vi phạm đáng tiếc xảy ra khi đấu tranh nghiệp vụ hay đấu tranh công khai, trực diện với đối tượng phạm tội, nhất là với các đối tượng manh động và có nhiều thủ đoạn đối phó với cơ quan công an. Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ được giao, việc kiểm soát cảm xúc cũng chính là thể hiện bản lĩnh nghề nghiệp của người Công an nhân dân. Trong quá trình học tập tại trường, việc rèn luyện để kiểm soát cảm xúc tốt sẽ góp phần đáp ứng mục tiêu, yêu cầu giáo dục đào tạo của ngành, bồi dưỡng những phẩm chất, năng lực quan trọng góp phần hoàn thiện nhân cách người cán bộ công an.

2.3.2. Những cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân cần kiểm soát và tác nhân làm nảy sinh cảm xúc

- Những cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân cần kiểm soát

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, những cảm xúc âm tính mà sinh viên cần kiểm soát được sử dụng để khảo sát là tức giận, buồn chán và lo âu. Việc khảo sát những cảm xúc âm tính này xuất phát từ chính đặc thù công việc tương lai mà sinh viên đảm trách và đặc thù môi trường đào tạo của các trường Công an nhân dân. Từ kết quả nghiên cứu và những phân tích về đặc điểm của sinh viên nói

trên, từ thực tiễn yêu cầu của ngành công an, nhất là đặc thù công tác đấu tranh phòng chống âm mưu và hoạt động của các thế lực thù địch, các đối tượng phạm tội, nếu không kiểm soát được những cảm xúc tiêu cực và không được rèn luyện thì sẽ khó ứng phó với những tình huống nghiệp vụ nảy sinh trong thực tế, dễ dẫn đến những hậu quả đáng tiếc, ảnh hưởng đến hình ảnh của bản thân và của Ngành. Mặt khác, với đặc thù môi trường học tập, rèn luyện của các trường công an, sinh viên có thể chưa thích ứng được với kiểu sinh hoạt của lực lượng vũ trang, dễ nảy sinh những cảm xúc âm tính. Việc sinh viên không kiểm soát được cảm xúc âm tính dễ dẫn đến vi phạm nội quy, quy định của nhà trường và theo đó ảnh hưởng đến kết quả học tập và rèn luyện của bản thân.

+ Cảm xúc tức giận

Có thể thấy việc con người cảm thấy tức giận là phần tất yếu của con người. Đó là phản ứng tự nhiên khi con người bị xúc phạm, bị lừa dối hay thậm chí là thất bại. Lazarus (1991) cho rằng 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 quan hệ xã hội cũng như đến chính người trải nghiệm cảm xúc này. Tức giận có thể hữu ích nhưng có thể rất đáng sợ [59]. Khi điều gì đó làm một người tức giận, Adrenaline (một loại nội tiết tố) sẽ khiến cơ thể của người này rơi vào trạng thái “đánh” hoặc “chạy”, cung cấp năng lượng và khiến họ cảm thấy căng thẳng. Theo đó, họ rất khó để có thể dễ chịu hay làm việc gì mang tính xây dựng, tức là làm tổn hại đến bản thân họ và ảnh hưởng đến mối quan hệ xã hội của họ. Ở môi trường học tập, cảm xúc tức giận có thể dẫn đến bạo lực học đường, ứng xử vô lễ với thầy cô, rạn nứt mối quan hệ bạn bè, ảnh hưởng đến kết quả học tập và rèn luyện. Môi trường học tập và rèn luyện trong lực lượng vũ trang có những đặc thù riêng, nhất là về kỷ luật, nội quy, điều lệnh đòi hỏi sự tuân thủ tuyệt đối, song điều này có thể nảy sinh những phản ứng bức xúc, giận dữ khi sinh viên không thỏa mãn nhu cầu hay đáp ứng những nguyện vọng, mong muốn của cá nhân. Bên cạnh đó, môi trường nội trú trong sinh hoạt

hay học tập theo đơn vị trung đội, tiểu đội không tránh khỏi những mâu thuẫn, xích mích dễ dẫn đến nóng giận và không kiểm soát “cơn nóng”. Nếu tác nhân gây tức giận xuất hiện và sinh viên dễ dàng phản ứng tiêu cực, không biết kiểm soát sự tức giận đó thì dễ hình thành thói quen và phản ứng không có lợi cho công việc sau này. Do đó, việc tìm hiểu nghiên cứu cảm xúc tức giận ở sinh viên là rất quan trọng.

+ Cảm xúc buồn chán

Hầu hết các phân loại về cảm xúc cơ bản của con người đều nói đến cảm xúc này. Cảm xúc buồn chán chính là sự buồn bã, chán nản khi bạn cảm thấy bất mãn một hoạt động nào đó hoặc cảm thấy không hứng thú với nó hay khi bạn gặp khó khăn. Cảm xúc này thường có ở lứa tuổi sinh viên, nhất là khi chúng kiến và trải nghiệm thực tế không như mong đợi.

Nhà Tâm lý học Thomas Goetz và cộng sự tại Đại học Konstanz (Đức) cho rằng có loại buồn chán mà ở đó con người cảm thấy mệt mỏi, không quan tâm đến thế giới và muốn thu lại trong vỏ ốc của mình nhưng vẫn ở thế kiểm soát được (chán nản vô tư); có loại cảm xúc được kích thích nhiều hơn và có xu hướng hơi tiêu cực mà ở đó con người muốn làm gì đó nhưng lại không biết mình phải làm gì, mơ hồ (chán nản được định mức); có loại chán nản mà con người luôn bồn chồn, thích làm theo cảm xúc và luôn có những suy nghĩ tiêu cực; có loại buồn chán mà khiến chúng ta có những phản ứng tiêu cực, luôn bất mãn, không hài lòng, thậm chí giận dữ, hung hăng với mọi người xung quanh. Bên cạnh đó, để đo cảm xúc buồn chán chính xác nhất, các nhà khoa học đã trang bị cho 63 sinh viên đại học và 80 học sinh trung học ở Đức chiếc máy kỹ thuật số cá nhân cầm tay (PDA). Những chiếc máy này được lập trình để kêu ngẫu nhiên 6 lần/ngày khiến người tham gia phải trả lời một loạt câu hỏi họ cảm thấy ra sao vào thời điểm đó. Các chuyên gia đã phát hiện thêm một biểu hiện của buồn chán nữa là sự thờ ơ, ở đó con người cũng có cảm xúc tiêu cực nhưng không gây ra phản ứng mạnh như hung hăng, cáu kỉnh mà thường không quan tâm đến mọi người xung quanh, không thể hiện cảm xúc rõ ràng ở từng vấn đề, “lập lờ”, vô tâm với mọi việc, dễ

dẫn đến trầm cảm.

Đặc trưng của cảm xúc này là cảm giác trống rỗng, thất vọng, thiếu tập trung và mất hứng thú, không quan tâm những gì xảy ra xung quanh. Ngoài ra, con người còn cảm thấy thờ ơ, mệt mỏi, giảm năng suất học tập, lao động dẫn đến giảm chất lượng cuộc sống. Mức độ nặng có thể dẫn đến bàng quan, thờ ơ, lãnh đạm, tự kỷ, chán đời, thất vọng về bản thân hoặc thậm chí tự tử. Như vậy, sự buồn chán ảnh hưởng đến những hành động của con người theo những cách tiêu cực.

Ngoài ra, có thể thấy buồn chán xuất hiện khi con người ít có khả năng kiểm soát tình huống. Thông thường thì chúng ta phản ứng lại những tình huống không thoải mái bằng cách thay đổi tình huống và sự buồn chán xuất hiện khi con người không có khả năng thay đổi tình huống hoặc không thích thì sẽ nảy sinh buồn chán. Buồn chán cũng có thể xảy ra khi con người cảm thấy kém thích nghi với hoàn cảnh như miễn cưỡng làm lặp đi lặp lại công việc, hoạt động không như mong muốn; thiếu động lực, mục đích sống hoặc có thể do sức khỏe kém, cơ thể mệt mỏi. Điều này sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến hoạt động học tập, lao động cũng như sự hình thành nhân cách. Đặc biệt, trong môi trường học tập nói chung và môi trường học tập trong lực lượng vũ trang, nhiều vấn đề nảy sinh có thể là những tác nhân nảy sinh cảm xúc tiêu cực, trong đó có cảm xúc buồn chán. Theo đó, ảnh hưởng kết quả học tập và rèn luyện của sinh viên, thậm chí đến sức khỏe tâm thần của chính bản thân sinh viên. Vì vậy, rất cần thiết tìm hiểu nghiên cứu cảm xúc buồn chán ở sinh viên.

+ Cảm xúc lo âu

Nghiên cứu của Harris và Coy (2003) cho thấy lo âu là một cảm xúc cơ bản của con người, bao gồm sợ hãi và sự không chắc chắn thường xuất hiện khi cá nhân nhận thức sự kiện như là một mối đe dọa cho bản thân hay lòng tự trọng. Cảm xúc lo âu là một loại cảm xúc âm tính, là phản ứng tất yếu của con người trước những khó khăn, thử thách của tự nhiên, xã hội mà con người phải tìm ra các giải pháp để vượt qua, tồn tại” [28]. Như vậy, cảm xúc lo âu xuất hiện như là

cách phản ứng bình thường khi con người gặp những tình huống gây căng thẳng và được biểu hiện rõ rệt qua phản ứng thể chất, cảm xúc, nhận thức và hành vi. Cảm xúc lo âu có thể giúp con người vượt qua tình huống căng thẳng song cũng có thể ảnh hưởng hiệu quả giải quyết tình huống, thậm chí khi phát triển quá mức nó thì có thể trở thành chứng rối loạn lo âu. Nghiên cứu của Pamela S. và Kenwin L. (2014) chỉ ra có lo âu bất lợi và lo âu có lợi. Lo âu có lợi tập trung vào những việc thiết thực và tạo ra các bước cụ thể, rõ ràng để giải quyết chúng. Lo âu bất lợi làm cản trở hành động hiệu quả thay vì thực hiện các bước cụ thể để giải quyết một vấn đề có thực nào đó.

Song nhiều nghiên cứu cho rằng sợ hãi chính là một trạng thái của lo âu. Tuy nhiên, vẫn có sự khác biệt giữa chúng. Pierre Daco (2004) cho rằng sợ hãi là phản ứng trước một nguy hiểm thực thụ, còn lo âu là một phản ứng trước một nguy hiểm không hiện thực bên ngoài. Craig, Brown và Baum (1995) nhận định: sự khác biệt giữa lo âu và sợ hãi là ở nguyên nhân, sự phản ứng cũng như thời gian và cường độ biểu hiện của chúng. Mặc dù cả hai đều cảnh báo tín hiệu, nó xuất hiện để chuẩn bị cho cơ thể ứng phó với đe dọa. Tuy nhiên lo âu là phản ứng tổng quát với một mối đe dọa không biết hoặc mâu thuẫn nội bộ, trong khi sợ hãi là tập trung vào nguy hiểm bên ngoài được biết đến. Ngoài ra, đối tượng của sợ hãi là thực tế, trong khi nguồn gốc của sự lo lắng không rõ ràng hoặc không chắc chắn.

Nghiên cứu của Eysenck (1979) đề cập những nhận thức tiêu cực liên quan xuất hiện khi cá nhân lo lắng. Điều này gây khó khăn trong quá trình nhận thức, dẫn đến thất bại trong học tập [46]. Không chỉ trong học tập, những vấn đề tiêu cực nảy sinh trong các mối quan hệ với gia đình, thầy cô, bạn bè cũng có thể làm xuất hiện cảm xúc lo âu. Nghiên cứu của Nguyễn Bá Phú (2016) cho thấy mức độ lo âu trong học tập của sinh viên Đại học Huế khá cao do kiểm tra, thi cử và cả những tác nhân liên quan đến các mối quan hệ [28]. Với những phân tích trên, có thể thấy việc nghiên cứu cảm xúc lo âu ở sinh viên là hết sức cần thiết, giúp

ngăn ngừa ảnh hưởng tiêu cực của nó đến cuộc sống sinh hoạt và học tập của sinh viên, nhất là với sinh viên các trường Công an nhân dân. Với áp lực học tập và môi trường rèn luyện đặc thù, sinh viên không tránh khỏi những lo âu về kết quả học tập, rèn luyện; xây dựng mối quan hệ đồng chí đồng đội; hoàn thành các tiêu chí đầu ra hay những trở ngại đối với uy tín của ngành...

- Tác nhân làm nảy sinh cảm xúc âm tính cần kiểm soát của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân

Cảm xúc nảy sinh bao giờ cũng chịu sự tác động, ảnh hưởng của các sự kiện, tình huống nảy sinh. Leonard Berkowitz (2000) khi nghiên cứu về nguyên nhân và hệ quả của cảm xúc đã chỉ ra cảm xúc được trải nghiệm như thế nào và những khía cạnh của tình huống làm phát sinh những kinh nghiệm đó. Trong các cuộc điều tra của họ, họ thường hỏi những người tham gia về sự kiện hơi dấy cảm xúc như là tác nhân để đánh giá cảm xúc của những người tham gia [60].

Tác nhân làm nảy sinh cảm xúc âm tính cần kiểm soát của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân là những sự kiện gây ra cảm xúc âm tính có liên quan đến quá trình học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường. Theo đó, những tác nhân này được gọi là tác nhân nhà trường. Tác nhân nhà trường bao gồm nhiều sự kiện gây ra cảm xúc, cho thấy tính đa dạng của tác nhân nhà trường và xoay quanh nghiên cứu này chủ yếu là những sự kiện xảy ra trong môi trường nhà trường. Đó có thể là những sự kiện liên quan đến áp lực học hành, mâu thuẫn trong nhóm học tập, bất đồng ý kiến trong giải quyết nhiệm vụ học tập, xích mích trong phòng ở tập thể, bị đối xử không công bằng... Cụ thể, tương ứng với những cảm xúc âm tính tức giận, buồn bã hay lo âu có thể khái quát những tác nhân cơ bản như sau:

+ Tác nhân liên quan đến hoạt động học tập, rèn luyện.

Đây là những sự kiện/tình huống xảy ra có liên quan đến học tập, rèn luyện như: tình huống nảy sinh bất ngờ như được thông báo bị cấm trại, trực chốt hay điểm danh đột xuất...; tự nhận định môi trường học tập nhiều áp lực, cho rằng

mình chọn sai trường; được thông báo đi lao động hay tập điều lệnh quá nhiều; tự nhận định tính cứng nhắc, vô lý trong các quyết định của Ban chỉ huy lớp hay thầy cô; cảm thấy gò bó, thiếu tự do...; cảm thấy nhiều môn học khô khan, chưa thấy ứng dụng; chưa có phương pháp học tập phù hợp; bị kiểm điểm trước lớp; cảm thấy dù nỗ lực, cố gắng nhưng không được đền đáp xứng đáng; cho rằng nhiều quy định không cần thiết nhưng phải chấp hành; vi phạm nội quy (vào học trễ, nghỉ không lý do, mang trang phục sai điều lệnh, mang điện thoại đi học, vắng điểm danh đột xuất...); thấy không thích nghi được môi trường học tập; lo sợ không đủ tiêu chí vào Đảng hoặc rút chiến sĩ khỏe; áp lực học tập, thi cử (Kết quả thi cử không như mong muốn, gia đình bắt buộc thi vào trường...).

+ Tác nhân liên quan đến sinh hoạt.

Đây là những sự kiện/tình huống xảy ra có liên quan đến môi trường sinh hoạt tập thể, nội trú trong nhà trường như: nhận phụ cấp hay lương trễ làm ảnh hưởng đến sinh hoạt của cá nhân, bị mất đồ đạc cá nhân (điện thoại, laptop, tiền bạc, tư trang khác...), bị cúp nước sinh hoạt, thang máy hư, chất lượng bữa ăn tập thể thấp, gặp nhân viên bệnh xá có thái độ phục vụ không tốt, cho rằng cơ sở vật chất thiếu thốn (thiếu phòng tập thể thao, bàn học, quạt ...); tài chính không đảm bảo; cảm thấy bị gò bó; thấy chán vì điều kiện sinh hoạt, giờ giấc khuôn khổ, cứng nhắc; không được tự do đi ra ngoài trường...

+ Tác nhân liên quan đến quan hệ xã hội.

Đây là những sự kiện/tình huống xảy ra có liên quan đến mối quan hệ giao tiếp, ứng xử với giảng viên, cán bộ quản lý giáo dục và bạn bè như: không được giúp đỡ khi gặp khó khăn; bị nói xấu, đặt điều, vu oan; bất đồng quan điểm, bị xúc phạm, coi thường; bị lợi dụng, bị xâm phạm đời tư, bị so sánh với người khác, bị hiểu lầm; bị đánh giá sai nên không được tin tưởng, bị bắt làm điều không thích; nhìn thấy lối sống vô cảm, ích kỷ, ý thức kém của bạn bè; cảm thấy bạn bè không chia sẻ, không quan tâm nhau; không hòa đồng với các bạn; tiểu đội có mâu thuẫn không giải quyết được; thái độ mất lịch sự của cán bộ, giảng viên (lớn tiếng, quát

ạt...); cho rằng bạn bè không tin tưởng, đánh giá sai; lo sợ bị nhiễm thói ích kỷ, vô ý thức của bạn bè xung quanh.

2.3.3. Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên và các cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân

- Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân

Căn cứ phân loại cảm xúc, đặc điểm sinh viên các trường đại học Công an nhân dân nói riêng, dựa vào kết quả nghiên cứu của Gross (2001) - Hình 2.2 và các cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân cần kiểm soát (cảm xúc âm tính: tức giận, buồn chán và lo âu), trong phạm vi nghiên cứu của luận án, nghiên cứu sinh cho rằng kiểm soát cảm xúc âm tính không có nghĩa là phớt lờ hoặc dồn nén chúng một cách tiêu cực. Kiểm soát cảm xúc âm tính có nghĩa là xử lý và phản hồi các cảm xúc một cách lành mạnh và có ích. Nghệ thuật của sự kiểm soát cảm xúc không phải là tiêu diệt nó mà hài hòa nó lại với mọi thứ xung quanh. Trước nhiều tác nhân gây ra cảm xúc, chủ thể sẽ có những phản ứng cụ thể như tìm cách giải quyết vấn đề, tìm người thân để chia sẻ... giúp cho bản thân cân bằng và không để cảm xúc chi phối tiêu cực đến bản thân.

Theo đó, khái niệm sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân được hiểu là: *“khả năng của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân làm chủ các cảm xúc âm tính của bản thân trong những sự kiện gây ra cảm xúc có liên quan đến học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường bằng việc sử dụng các cách phù hợp”*.

Trước các sự kiện gây ra cảm xúc (tác nhân) liên quan đến hoạt động học tập (phương pháp học tập, điểm số, đặc thù môn học), rèn luyện (lao động, tập điều lệnh, thực hiện điều lệnh, nội quy...) cũng như liên qua đến các mối quan hệ xã hội trong nhà trường (giảng viên, cán bộ quản lý giáo dục, nhân viên trong nhà trường, Ban chỉ huy lớp, bạn bè cùng lớp, cùng phòng ở...), sinh viên thể hiện sự làm chủ các biểu hiện cảm xúc của của bản thân, kiềm chế không bộc lộ các phản ứng tiêu cực mà bằng các cách phù hợp, theo đó thể hiện sự kiểm soát cảm xúc của bản thân.

- Các cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân

Như đã trình bày ở Chương 1, nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc chủ yếu lồng ghép trong những công trình nghiên cứu về quản lý cảm xúc, ứng phó với cảm xúc. Cụ thể, nghiên cứu của Compas, Malcarne và Fondacaro (1988) về cách ứng phó với những sự kiện gây căng thẳng ở thanh thiếu niên khẳng định cách ứng phó tập trung vào vấn đề (nhận thức) nhiều hơn cách ứng phó tập trung vào cảm xúc.

Trong nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân (2014) về cách ứng phó với cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế, đã chỉ ra các cách ứng phó với cảm xúc âm tính theo 3 nhóm (Nhóm ứng phó tích cực, nhóm ứng phó trung tính và nhóm ứng phó). Trong đó, nhóm ứng phó tích cực gồm các phản ứng “giải quyết vấn đề”, “suy nghĩ tích cực”, “điều chỉnh cảm xúc”, “tìm kiếm chỗ dựa xã hội”, “tách mình ra khỏi vấn đề”; nhóm ứng phó trung tính gồm các phản ứng “bộc lộ cảm xúc” và “chấp nhận”; nhóm ứng phó tiêu cực gồm các phản ứng “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”. Nghiên cứu đã chỉ ra rằng trẻ vị thành niên sử dụng nhiều cách ứng phó khác nhau trước các cảm xúc âm tính; sử dụng cả cách tích cực và tiêu cực; “tách mình ra khỏi vấn đề” được trẻ vị thành niên sử dụng nhiều nhất; “né tránh” và “cô lập bản thân” được sử dụng khá nhiều [33].

Nghiên cứu của Nguyễn Bá Phú (2016) về kỹ năng quản lý cảm xúc lo âu trong hoạt động học tập của sinh viên Đại học Huế đề cập đến các nhóm kỹ năng với thành phần cụ thể như “khuyến khích bản thân suy nghĩ tích cực”, “xây dựng kế hoạch hành động”, “tìm kiếm sự hỗ trợ”, “di chuyển trọng tâm chú ý”, “thu giãn, giải trí”, “kiểm chế cảm xúc”, “di chuyển cảm xúc và “tìm kiếm công cụ đối phó tiêu cực”. Nghiên cứu cho thấy những kỹ năng thuộc nhóm tích cực và trung tính được sử dụng nhiều hơn [28].

Nghiên cứu của Trần Thị Tú Anh về kỹ năng ứng phó của trẻ vị thành niên thành phố Huế và nghiên cứu của Đỗ Thị Lệ Hằng về cách ứng phó với căng

thăng của học sinh trung học phổ thông cũng đã chỉ ra cách ứng phó theo 3 nhóm gồm nhóm ứng phó tích cực, nhóm ứng phó tiêu cực và nhóm ứng phó lảng tránh. Trong đó, những ứng phó về nội tâm, tìm kiếm hành vi tích cực hay xu hướng phủ nhận hoặc chấp nhận thực tế được các em sử dụng tùy thuộc vào từng tình huống khác nhau [1], [15].

Nghiên cứu của Phan Thị Mai Hương (2015) về trí tuệ cảm xúc và mối quan hệ của nó với hành vi xã hội của thanh thiếu niên dựa trên thang đo trí tuệ cảm xúc xã hội của thanh thiếu niên ESI-VNY đã chỉ ra khả năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực được đánh giá dựa trên các tiêu chí cụ thể như: dễ dàng chỉ trích người khác, hay phê phán người khác, dễ nổi cáu, hay phàn nàn về mọi thứ, hay ở trạng thái bức bối, nói năng thiếu kiểm soát khi bức bối, hay là bạn bè hiểu lầm, không kiểm soát được tính khí [17].

Qua tiếp cận nghiên cứu các công trình nói trên, nghiên cứu sinh cũng cho rằng kiểm soát cảm xúc với cách tiếp cận tập trung vào nhận thức – hành vi là chủ yếu, theo đó có thể khái quát các cách kiểm soát cảm xúc cơ bản gồm: “Điều chỉnh phản ứng”, “Chuyển hướng chú ý”, “Giải quyết vấn đề”, “Tư duy tích cực”, “Trao đổi với người khác” và “Chịu trách nhiệm”.

Thứ nhất, Điều chỉnh phản ứng là cách sinh viên thay đổi phản ứng phù hợp để hạn chế hậu quả. “Điều chỉnh phản ứng” được biểu hiện cụ thể như sau:

- + Kìm nén cơn nóng giận/Kìm nén cảm xúc và tiếp tục công việc.
- + Hít thở sâu để bình tĩnh lại.
- + Tự trấn an mọi chuyện đều ổn để lấy lại bình tĩnh.
- + Sau khi lấy lại bình tĩnh mới tập trung giải quyết vấn đề.

Thứ hai, Chuyển hướng chú ý là cách sinh viên hướng vào những hoạt động tích cực để có thể khiến mình thoát khỏi cảm xúc tiêu cực. “Chuyển hướng chú ý” được biểu hiện cụ thể như sau:

- + Giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web...
- + Suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vướng bận cảm xúc tiêu cực.

+ Làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực.

+ Tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm.

Thứ ba, Giải quyết vấn đề là cách sinh viên đối mặt với vấn đề và tìm cách giải quyết. “Giải quyết vấn đề” được biểu hiện cụ thể như sau:

+ Tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân.

+ Hình dung hậu quả nếu không kiểm soát cơn tức giận/sự buồn chán/sự lo âu.

+ Suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề.

+ Lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện.

Thứ tư, Tư duy tích cực là cách sinh viên đặt ra suy nghĩ của mình theo hướng tích cực, lạc quan. “Tư duy tích cực” được biểu hiện cụ thể như sau:

+ Cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết.

+ Cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh.

+ Cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do.

+ Học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra.

Thứ năm, Trao đổi với người khác là cách sinh viên tìm sự chia sẻ, khuyến bảo của người khác. “Trao đổi với người khác” được biểu hiện cụ thể như sau:

+ Điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân nói chuyện để giải tỏa cơn giận/sự buồn chán/ sự lo âu.

+ Lắng nghe lời khuyên từ người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).

+ Đề nghị người khác giúp đỡ (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè...).

+ Thảo luận với người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè...).

Thứ sáu, Chịu trách nhiệm là cách sinh viên nhận thức được trách nhiệm, chuẩn bị tâm thế sẵn sàng đối mặt. “Chịu trách nhiệm” được biểu hiện cụ thể:

+ Cho rằng cảm xúc là của bản thân, không đổ lỗi cho người khác.

+ Chấp nhận những điều mình không mong muốn.

+ Trấn an mình không sao, chấp nhận đối diện vấn đề.

+ Cho rằng chuyện xảy ra là điều không tránh khỏi.

2.3.4. Các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên

Có nhiều yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên, dựa trên các nghiên cứu về vấn đề này, trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, người nghiên cứu chỉ đề cập đến một số yếu tố cơ bản như sau:

Một là, cường độ của cảm xúc

Kiểm soát cảm xúc luôn gắn liền với việc hiểu cảm xúc, nhận rõ diễn biến cảm xúc. Theo đó, cảm xúc mạnh mẽ hay yếu sẽ tác động đến việc sinh viên sử dụng cách kiểm soát nào. Đánh giá mức độ tức giận, buồn bã, lo âu cũng là kênh thông tin dự báo thực tế sử dụng cách kiểm soát nào là tích cực, phù hợp. Nói cách khác, tình trạng gia tăng cường độ của các cảm xúc âm tính sẽ chi phối đến cách kiểm soát cảm xúc, thậm chí mất kiểm soát.

Nghiên cứu của Eysenck (1979) về trí nhớ, sự học và sự lo âu đã chỉ rõ khi gia tăng lo lắng khiến suy nghĩ tiêu cực xuất hiện (suy nghĩ về sự thất bại, cảm thấy tự ti...) [46]. Nghiên cứu của Kirschbaum và cộng sự (1996) chỉ rõ lo âu ở mức độ cao, có thể làm suy yếu chức năng nhận thức [57]. Điều này chắc chắn sẽ ảnh hưởng đến việc kiểm soát cảm xúc lo âu.

Trong nghiên cứu của Tuna (2003) về khác biệt xuyên văn hóa trong tiến trình ứng phó - yếu tố dự báo tác động thích ứng môi trường đại học của sinh viên Mỹ và Thổ Nhĩ Kỳ có dẫn chứng nghiên cứu của Sahin và Durah (1996) đề cập đến xu hướng sử dụng cách ứng phó tập trung vào cảm xúc mà ít tập trung vào nhận thức nếu cảm xúc căng thẳng tăng cao [71].

Nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc của T. Achenbach và Catherine Howell, Urie Bronfenbrenner, Judy Garber và cộng sự đã chỉ ra mối liên hệ giữa mức độ thiếu khả năng kiểm soát cảm xúc với các biểu hiện rối loạn cảm xúc và hành vi ở học sinh phổ thông lo hãi và trầm cảm, dễ phạm tội và gây hấn. Nếu không kiểm soát được, nhất là về nhận thức thì càng gia tăng cường độ cảm xúc tiêu cực. Những em cho rằng mình bị điểm kém là do lỗi bản thân thường bị trầm cảm nhiều hơn so với những em tin rằng mình có thể khắc phục được [9].

Nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân (2014) cách ứng phó với những cảm xúc âm tính trong quan hệ xã hội của trẻ vị thành niên thành phố Huế chỉ ra cường độ cảm xúc âm tính xảy ra trong các sự kiện là khá cao và chi phối khá lớn đến cách ứng phó với cảm xúc âm tính. Những trẻ bộc lộ cảm xúc âm tính với cường độ cao thường ít sử dụng những cách ứng phó tích cực [33].

Hai là, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc

Sự kiện gây ra cảm xúc rất đa dạng và xoay quanh nghiên cứu này là những sự kiện xảy ra trong môi trường nhà trường. Đó có thể là những sự kiện liên quan đến áp lực học hành, mâu thuẫn trong nhóm học tập, bất đồng ý kiến trong giải quyết nhiệm vụ học tập, xích mích trong phòng ở tập thể, bị đối xử không công bằng...

Nghiên cứu của Hashim (2007), Phan Thị Mai Hương (2007), Đỗ Thị Lê Hằng (2009), Đinh Thị Hồng Vân - Nguyễn Phước Cát Tường (2010) có bàn đến áp lực thi cử và thành tích học tập như là tác nhân gây ra cảm xúc âm tính. Nghiên cứu của Garfinkel và các cộng sự (1986), Whitesell, N. R. và Harter (1996), Đinh Thị Hồng Vân - Nguyễn Phước Cát Tường (2010) còn đề cập đến mối quan hệ bạn bè. Trước những tác nhân hay sự kiện gây ra cảm xúc nói trên trong quá trình học tập tại trường, việc cá nhân tự đánh giá như thế nào sẽ tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của bản thân, trong đó có việc lựa chọn cách kiểm soát cảm xúc.

Compas, Malcarne và Fondacaro (1988) khi bàn về ứng phó với sự kiện gây căng thẳng ở trẻ vị thành niên có dẫn chứng nghiên cứu của Forsythe và Compas (1987) cho rằng việc đánh giá các sự kiện có thể kiểm soát được hay không thể kiểm soát được sẽ tác động đến cách ứng phó hoặc là tập trung vào cảm xúc hoặc là tập trung vào vấn đề.

Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, người nghiên cứu giới hạn phạm vi các sự kiện gây ra cảm xúc liên quan đến môi trường sống nhà trường (học tập, rèn luyện và mối quan hệ giao tiếp xã hội trong nhà trường). Theo đó, việc tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc theo chiều hướng tích cực hay tiêu cực sẽ tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

Ba là, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành

Việc sinh viên tự ý thức về trách nhiệm của bản thân, tự ý thức về yêu cầu ngành nghề mà mình theo đuổi sẽ chi phối đến phản ứng của họ khi xảy ra các sự kiện gây cảm xúc trong môi trường nhà trường. Điều này cũng phản ánh sự tự đánh giá bản thân. Nghiên cứu của Lane, Andrew, Jones, Liz; Stevens (2002) về vấn đề ứng phó với sự thất bại xác định tự đánh giá bản thân cũng là yếu tố tác động đến kiểm soát cảm xúc. Tự đánh giá bản thân cho thấy giá trị của bản thân và lòng tự trọng [58]. về Nghiên cứu tiến trình ứng phó của trẻ vị thành niên và lòng tự trọng, Chapman và Mullis (1999) cho rằng những trẻ có lòng tự trọng cao thường có xu hướng tập trung vấn đề, trong khi đó những trẻ có lòng tự trọng thấp thường sử dụng những chiến lược kém thích nghi như các hành vi lảng tránh và tự đổ lỗi [42].

Sinh viên các Trường Đại học Công an nhân dân được đào tạo để trở thành những sỹ quan có bản lĩnh chính trị vững vàng, sẵn sàng đương đầu với mọi tình huống trên mặt trận đấu tranh phòng chống tội phạm và bảo vệ an ninh quốc gia. Theo đó, quá trình đào tạo thể hiện rõ tính chất đặc thù của lực lượng vũ trang và được thể hiện ngay chính môi trường học tập và rèn luyện tại nhà trường. Sinh viên mang màu áo lính sẽ phải nhận thức rõ vai trò, trách nhiệm và ý thức bản thân, nắm vững mục tiêu, yêu cầu đào tạo của ngành để học tập tốt, rèn luyện tốt và xây dựng các mối quan hệ giao tiếp xã hội tích cực. Khi xảy ra sự kiện gây cảm xúc, vấn đề nhận thức của bản thân, định vị mình là ai sẽ tác động lớn đến việc kiểm soát cảm xúc bản thân, làm chủ tình huống.

Tiểu kết Chương 2

Nghiên cứu Chương 2, có thể rút ra một số vấn đề như sau:

- Từ kết quả nghiên cứu những ảnh hưởng tiêu cực của cảm xúc âm tính đến người học, những phân tích về đặc điểm của sinh viên và thực tiễn yêu cầu của ngành công an, đặc thù môi trường học tập, rèn luyện của lực lượng công an, nhất là đặc thù công tác đấu tranh phòng chống phạm tội, nếu không kiểm soát được những cảm xúc tiêu cực và không được rèn luyện thì sẽ khó ứng phó với những tình huống nghiệp vụ nảy sinh trong thực tế, dễ dẫn đến những hậu quả đáng tiếc, ảnh hưởng đến hình ảnh của bản thân và của Ngành. Theo đó, những cảm xúc mà sinh viên cần kiểm soát được giới hạn trong khảo sát là tức giận, buồn chán và lo âu.

- Tác nhân làm nảy sinh cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân là những sự kiện gây ra cảm xúc âm tính có liên quan đến quá trình học tập, rèn luyện tại trường, được gọi là tác nhân nhà trường. Tác nhân nhà trường làm nảy sinh cảm xúc âm tính cần kiểm soát bao gồm tác nhân liên quan đến hoạt động học tập, rèn luyện; tác nhân liên quan đến sinh hoạt và tác nhân liên quan đến mối quan hệ xã hội trong nhà trường.

- Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân được hiểu là khả năng của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân làm chủ các cảm xúc âm tính của bản thân trong những sự kiện gây ra cảm xúc có liên quan đến học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường bằng việc sử dụng các cách phù hợp. Theo đó, có thể khái quát các cách kiểm soát cảm xúc thường thấy gồm: “Điều chỉnh phản ứng”, “Chuyển hướng chú ý”, “Giải quyết vấn đề”, “Tư duy tích cực”, “Trao đổi với người khác” và “Chịu trách nhiệm”.

- Có nhiều yếu tố tác động đến cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân như cường độ của cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành.

Chương 3

TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Khái quát địa bàn và khách thể nghiên cứu

3.1.1. Địa bàn nghiên cứu

Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam là những sinh viên đang học tập, rèn luyện trong các trường Đại học An ninh nhân dân, Đại học Cảnh sát nhân dân đến từ các tỉnh thành từ Quảng Trị trở vào. Với môi trường học tập và rèn luyện đặc thù, kết hợp học tập chuyên môn và thực hiện điều lệnh nội quy, kỷ luật nghiêm, sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam có nhiệm vụ học tập, tìm tòi, tích lũy tri thức khoa học liên quan đến nghiệp vụ công an; rèn luyện nhân cách người Công an nhân dân để hoàn thành tốt nhiệm vụ được Đảng và Nhà nước giao cho.

- Trường Đại học An ninh nhân dân

Trường Đại học An ninh nhân dân, tiền thân là trường An ninh Trung ương cục miền Nam được thành lập ngày 09/10/1963 tại căn cứ Trung ương cục miền Nam ở Tây Ninh. Trải qua hơn 55 năm, trường có những tên gọi khác nhau như: Trường An ninh Trung ương cục miền Nam (1963-1975); Trường Bổ túc sỹ quan Công an nhân dân (1976-1984); Trường Cao đẳng An ninh nhân dân II (1984-1989); Trường Đại học An ninh nhân dân cơ sở phía Nam (1989-1995); Phân hiệu Đại học An ninh nhân dân; Phân hiệu Học viện An ninh nhân dân và từ năm 2003 đến nay có tên gọi là trường Đại học An ninh nhân dân với tư cách là một trường đại học độc lập trong hệ thống giáo dục quốc dân.

Hiện nay, trường được giao nhiệm vụ đào tạo các cấp học cử nhân, thạc sĩ, tiến sĩ cho ngành theo các nhóm ngành nghiệp vụ An ninh như trinh sát an ninh, điều tra hình sự, quản lý nhà nước về an ninh, trật tự. Nhận thức rõ vị trí và trách nhiệm của nhà trường trong sự nghiệp đào tạo đội ngũ cán bộ, sỹ quan an ninh cho công an các tỉnh, thành phía Nam nhằm đáp ứng một cách tốt nhất nhiệm vụ bảo vệ An ninh quốc gia trong bối cảnh tình hình chính trị thế giới và khu vực

luôn diễn biến hết sức phức tạp, Đảng ủy, nhà trường đã xác định rõ định hướng tập trung nâng cao chất lượng đào tạo, mở rộng quy mô đào tạo, tổ chức đào tạo nhiều cấp học, nhiều hệ đào tạo khác nhau. Hiện nay, nhà trường có các hệ chính như hệ đại học chính quy, hệ vừa làm vừa học, hệ liên thông, hệ cử tuyển, hệ bồi dưỡng dành cho cán bộ đã tốt nghiệp đại học, cao đẳng ngoài ngành đang công tác trong lực lượng Công an nhân dân. Riêng đối với hệ đại học chính quy, thời gian đào tạo là 4 năm với hình thức đào tạo là tập trung chính quy, dài hạn. Sinh viên thuộc hệ chính quy chủ yếu là nam, nữ chiếm tỷ lệ khiêm tốn do yêu cầu đặc thù ngành chỉ tuyển sinh theo chỉ tiêu riêng. Nhiệm vụ chính của sinh viên nhà trường là học tập và rèn luyện theo chương trình, mục tiêu đào tạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo và Bộ Công an. Sinh viên được tuyển chọn gắt gao về lý lịch và đảm bảo đạt trình độ khá trở lên về học vấn cũng như hạnh kiểm tốt. Sinh viên được nhà nước bao cấp, hỗ trợ sinh hoạt phí.

Hoạt động học tập và rèn luyện của sinh viên nhà trường tuân theo nội quy, quy định của ngành và của nhà trường. Sinh viên phải thực hiện đúng lễ tiết tác phong, điều lệnh nội vụ của ngành, tuân thủ mệnh lệnh chỉ huy cấp trên, thực hiện chế độ báo cáo đúng điều lệnh. Chương trình học tập được thiết kế theo khung đào tạo chung của Bộ Giáo dục và đào tạo và mang tính ngành với những môn học nghiệp vụ an ninh, trong đó có cả rèn luyện thể lực và võ thuật.

- Trường Đại học Cảnh sát nhân dân

Quá trình phát triển của Trường Đại học Cảnh sát nhân dân trải qua các giai đoạn lịch sử từ năm 1976 đến nay với các tên gọi như: Trường Hạ sĩ quan Cảnh sát nhân dân (1976 – 1985) có nhiệm vụ đào tạo hạ sĩ quan và bổ túc sỹ quan Cảnh sát nhân dân theo chương trình do Bộ Nội vụ quy định và được coi tương đương như trường Trung học chuyên nghiệp của Nhà nước; trường Cao đẳng Cảnh sát nhân dân II (1986 – 1989) có nhiệm vụ tiếp tục nâng cao trình độ cho lực lượng Cảnh sát nhân dân đủ sức đảm đương nhiệm vụ bảo vệ an ninh trật tự, đấu tranh phòng chống tội phạm, đào tạo cán bộ thực hành có trình độ đại học và tiếp tục đào tạo một số chuyên ngành thuộc hệ Trung học Cảnh sát nhân dân cho

Công an các tỉnh thành phía Nam; trường Đại học Cảnh sát nhân dân dân II cơ sở phía Nam; Phân hiệu Đại học Cảnh sát nhân dân; Phân hiệu Học viện Cảnh sát nhân dân có nhiệm vụ đào tạo cán bộ Cảnh sát nhân dân có trình độ đại học; đào tạo, bồi dưỡng cán bộ lãnh đạo, chỉ huy lực lượng Cảnh sát nhân dân; là cơ sở nghiên cứu khoa học của Học viện Cảnh sát nhân dân và từ năm 2003 trở thành trường đại học độc lập.

Trường Đại học Cảnh sát nhân dân có trách nhiệm đào tạo cán bộ Cảnh sát nhân dân có trình độ đại học và sau đại học; đào tạo, bồi dưỡng cán bộ lãnh đạo, chỉ huy của lực lượng Cảnh sát nhân dân và của Bộ công an. Trường có nhiệm vụ đào tạo cán bộ có trình độ đại học, sau đại học về các lĩnh vực khoa học: phòng ngừa, điều tra tội phạm xâm phạm trật tự xã hội; quản lý Nhà nước về trật tự, an toàn xã hội; quản lý hành chính về trật tự xã hội; quản lý và cải tạo phạm nhân; cảnh sát vũ trang và các lĩnh vực về luật học cho lực lượng Cảnh sát nhân dân theo quy chế văn bằng của Nhà nước và quy định của Bộ trưởng... Hiện nay, nhà trường thực hiện nhiệm vụ đào tạo theo các nhóm ngành nghiệp vụ Cảnh sát như trinh sát cảnh sát, điều tra hình sự, kỹ thuật hình sự, quản lý hành chính nhà nước về an ninh trật tự, quản lý trật tự an toàn giao thông, thi hành án hình sự và hỗ trợ tư pháp, tham mưu chỉ huy Công an nhân dân...

Môi trường học tập và rèn luyện tại trường Đại học Cảnh sát nhân dân cũng như các trường Công an nhân dân nói chung có tính đặc thù riêng. Sinh viên cũng thực hiện nghiêm các nội quy, quy định của ngành, trong đó có việc thực hiện điều lệnh nội vụ, chế độ báo cáo, lễ tiết tác phong; không chỉ học tập chuyên môn nghiệp vụ cảnh sát mà cả tập luyện quân sự, võ thuật và rèn luyện thể lực.

3.1.2. Khách thể nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu chính của đề tài là sinh viên thuộc năm thứ nhất và năm cuối theo hai hệ đào tạo Chính quy và Liên thông. Khách thể nghiên cứu bổ trợ là giảng viên và cán bộ chủ nhiệm lớp, cụ thể được thể hiện ở bảng 3.1 và 3.2.

Về mẫu nghiên cứu khi tiến hành khảo sát chính thức, nhằm đạt được mục tiêu

ngiên cứu, mẫu nghiên cứu được lựa chọn một cách ngẫu nhiên gồm 821 sinh viên thuộc hai trường Đại học An ninh nhân dân và Đại học Cảnh sát nhân dân (Xem Bảng 3.1). Trong đó, lựa chọn ngẫu nhiên sinh viên nam và sinh viên nữ, sinh viên thuộc hệ đào tạo chính quy (ký hiệu D) và hệ đào tạo liên thông (ký hiệu LT-T), sinh viên đang học năm thứ nhất (D27, LT-T9) và đang học năm cuối (D25, LT-T7).

Bảng 3.1. Phân bố mẫu nghiên cứu

Đặc điểm mẫu		Trường Đại học		Tổng
		An ninh nhân dân	Cảnh sát nhân dân	
Giới tính	Nam	414	187	601
	Nữ	131	89	220
Hệ đào tạo	Chính quy (D25, D27)	271	150	421
	Liên thông (LT-T7, LT-T9)	274	126	400
Năm học	Năm thứ nhất	206	165	371
	Năm cuối	339	111	450
Tổng		545	276	821

Bảng 3.2. Phân bố khách thể nghiên cứu phục vụ phỏng vấn sâu

Thành phần	Số lượng	Giới tính		Hệ đào tạo		Năm học	
		Nam	Nữ	Chính quy	Liên thông	Năm nhất	Năm cuối
Sinh viên	7	6	1	5	2	3	4
Giảng viên	2	1	1				
Cán bộ quản lý giáo dục (chủ nhiệm lớp)	1	1					
Tổng số	10	8	2	7		7	

3.2. Tổ chức nghiên cứu

Việc tổ chức nghiên cứu và thực hiện luận án được triển khai theo 03 giai đoạn với mục đích, nội dung và quy trình thực hiện cụ thể.

3.2.1 Giai đoạn 1: Nghiên cứu lý luận

- Mục đích nghiên cứu

Xây dựng cơ sở lý luận cho quá trình nghiên cứu luận án. Sau khi xác định khung lý luận của luận án, xác lập quan điểm chính thức, hướng tiếp cận chủ yếu trong thực hiện nghiên cứu sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam.

- Nội dung nghiên cứu

+ Tổng hợp, phân tích, đánh giá những công trình nghiên cứu trong và ngoài nước về những vấn đề có liên quan đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên, cụ thể là những nghiên cứu về cảm xúc và kiểm soát cảm xúc của sinh viên; rút ra những vấn đề mà các công trình đó nghiên cứu được hay chưa được nghiên cứu, đã học hỏi được gì về cách xây dựng lý luận và phương pháp luận nghiên cứu; từ đó kế thừa và tiếp tục thực hiện nghiên cứu.

+ Trên cơ sở những câu hỏi nghiên cứu được đặt ra cho luận án, xác định hướng tiếp cận nghiên cứu chính về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên, theo đó xác định cụ thể phạm vi nghiên cứu của luận án.

+ Hệ thống hóa một số lý luận cơ bản liên quan đến đề tài và xác định khái niệm công cụ cho nghiên cứu, cụ thể như: kiểm soát, cảm xúc, kiểm soát cảm xúc, sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân, kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân, cảm xúc mà sinh viên cần kiểm soát, cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên, các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

- Quy trình thực hiện

+ Thu thập các tài liệu được đăng tải trên báo, tạp chí trong và ngoài nước, được viết trong sách tham khảo, chuyên khảo, giáo trình cũng như trên mạng Internet có liên quan đến kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

+ Hệ thống hóa tài liệu thu thập được theo các chỉ báo nghiên cứu, từ đó phân tích, đánh giá để phát hiện những vấn đề gì còn chưa rõ, chưa sâu thì tiếp tục tìm kiếm, thu thập.

+ Xin ý kiến chuyên gia về khung lý luận, tiếp thu và chỉnh sửa theo đóng góp của chuyên gia.

3.2.2 Giai đoạn 2: Nghiên cứu thực tiễn

- Mục đích nghiên cứu

Đánh giá kết quả nghiên cứu thực tiễn về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam và các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc.

- Nội dung nghiên cứu

+ Nhận dạng các cảm xúc mà sinh viên cần kiểm soát, theo đó sinh viên cần kiểm soát các cảm xúc âm tính (tức giận, buồn chán và lo âu).

+ Xác định tần suất xuất hiện và cường độ của cảm xúc.

+ Tìm hiểu những sự kiện gây ra cảm xúc (có liên quan đến học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường).

+ Tìm hiểu cách kiểm soát cảm xúc mà sinh viên thường sử dụng.

+ So sánh sự khác biệt về cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên theo giới tính, hệ đào tạo và năm học.

+ Làm rõ các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên gồm cường độ của cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành.

- Quy trình thực hiện

+ Xin ý kiến chuyên gia về nghiên cứu thực tiễn, tiếp thu và tiến hành các phương pháp nghiên cứu thực tiễn.

+ Tiến hành các phương pháp nghiên cứu thực tiễn để thu thập dữ liệu.

+ Xử lý dữ liệu và tiến hành phân tích, đánh giá kết quả xử lý dữ liệu.

+ Tiếp tục xin ý kiến chuyên gia về kết quả thu được.

3.2.3 Giai đoạn 3: Nghiên cứu trường hợp và thử nghiệm tham vấn cá nhân

- Mục đích nghiên cứu

Tìm hiểu sâu hơn về những vấn đề đặt ra trong nghiên cứu sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên thông qua trường hợp cụ thể và tiến hành thử nghiệm tham vấn cá nhân; qua đó, bước đầu xác định hiệu quả của biện pháp này.

- Nội dung nghiên cứu

+ Nghiên cứu 02 trường hợp cụ thể: mất khả năng kiểm soát cảm xúc tức giận; mất khả năng kiểm soát cảm xúc lo âu để tìm hiểu sâu hơn về vấn đề nghiên cứu đặt ra trong luận án (sự kiện gây ra cảm xúc, cách kiểm soát cảm xúc, yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên).

+ Tác động nhận thức của sinh viên (về sự kiện gây ra cảm xúc, về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành) để cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của cá nhân.

- Quy trình thực hiện

+ Xin ý kiến chuyên gia về trường hợp nghiên cứu điển hình và hoạt động tham vấn cá nhân.

+ Tiến hành các quy trình nghiên cứu trường hợp.

+ Phân tích, đánh giá thông tin thu thập được sau khi nghiên cứu trường hợp điển hình.

+ Chuẩn bị hồ sơ tham vấn cá nhân và xin ý kiến chuyên gia

+ Tiến hành các giai đoạn tham vấn cá nhân.

3.3. Các phương pháp nghiên cứu

3.3.1. Nghiên cứu tài liệu

- Mục đích

Đánh giá tổng quan tình hình nghiên cứu, xây dựng cơ sở lý luận của luận án, xác định chỉ báo nghiên cứu để xây dựng bảng hỏi và tìm hiểu các biện pháp giúp cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

- Cách thực hiện

+ Thu thập, chọn lọc các tài liệu (sách, báo, tạp chí, đề tài và các nguồn

khác...) trong và ngoài nước có liên quan đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

+ Tổng hợp, phân tích, đánh giá những dữ liệu trên để xác định hướng tiếp cận nghiên cứu chính về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

+ Xây dựng cơ sở lý luận, trong đó xác định các khái niệm công cụ, định hướng thiết kế bộ công cụ nghiên cứu.

3.3.2. Điều tra bằng bảng hỏi

- Mục đích

Thu thập thông tin cá nhân cần thiết về khách thể nghiên cứu và tìm hiểu vấn đề nghiên cứu của luận án, cụ thể như nhận dạng các cảm xúc mà sinh viên cần kiểm soát, xác định tần suất xuất hiện và cường độ của cảm xúc, tìm hiểu những sự kiện gây ra cảm xúc, tìm hiểu cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên, làm rõ các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên (cường độ của cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành).

- Cách thực hiện

Phương pháp này được thực hiện theo 02 bước (thiết kế bảng hỏi và thực hiện khảo sát). Cụ thể như sau:

+ Bước 1: Thiết kế bảng hỏi

Việc thiết kế bảng hỏi cho nghiên cứu được tiến hành trên cơ sở nắm vững lý luận được xây dựng ở Chương 2 cũng như tham khảo ý kiến chuyên gia về lĩnh vực cảm xúc. Đồng thời, khảo sát thăm dò 100 sinh viên trường Đại học An ninh nhân dân về các cảm xúc cần kiểm soát, cách kiểm soát (Phụ lục 2). Kết quả khảo sát thăm dò dùng để thiết kế bảng hỏi chính thức.

Nội dung của bảng hỏi gồm 02 phần chính (Phụ lục 1), cụ thể như sau:

Phần A: Thu thập thông tin cá nhân về giới tính, năm sinh, năm học, chuyên ngành, kết quả học tập, rèn luyện của năm thứ nhất và năm hiện tại, nơi sống trước khi vào trường và một số đặc điểm khác (thuộc diện cán bộ đi học/chiến sĩ nghĩa vụ hay học sinh phổ thông, Đoàn viên/Đảng viên, có tham gia Ban chỉ huy lớp/Cán bộ Chi đoàn/Đoàn trường/Hội hay Ban chủ nhiệm các CLB).

Phần B: Câu hỏi khảo sát

Nội dung của câu hỏi khảo sát nhằm tìm hiểu cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên, cách kiểm soát cảm xúc, sự kiện gây ra cảm xúc, cường độ của cảm xúc. Trên cơ sở phạm vi nghiên cứu của đề tài, câu hỏi khảo sát được thiết kế theo các cảm xúc âm tính (tức giận, buồn chán, lo âu).

Sinh viên được hỏi về những cảm xúc xuất hiện trong quá trình học tập tại trường, những cảm xúc nào cần kiểm soát trong quá trình học tập tại trường và tự đánh giá tầm quan trọng của việc kiểm soát cảm xúc đó. Sinh viên mô tả sự kiện mà sinh viên nhớ nhất về việc bản thân đã trải qua cảm xúc ấn tượng nhất và cường độ biểu hiện cảm xúc lúc đó. Với cách hỏi này, sinh viên sẽ kể lại tình huống có dấu ấn mạnh mẽ nhất về cảm xúc và một lần nữa xác định dấu ấn cảm xúc là cảm xúc gì. Đồng thời, với những câu hỏi tiếp theo về cách kiểm soát cảm xúc cũng sẽ cho thấy cách kiểm soát cảm xúc đặc trưng mà sinh viên đã sử dụng. Đây cũng là cơ sở để đề xuất biện pháp hiệu quả để cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

Câu hỏi về sự kiện nhớ nhất mà sinh viên đã trải qua nhấn mạnh việc đánh giá được thực hiện thông qua một tình huống cụ thể. Câu hỏi này là câu hỏi mở để sinh viên tự do hồi tưởng, nhớ lại sự kiện đã xảy ra, nhớ lại bản thân mình đã cảm thấy thế nào (tức giận, buồn chán hay lo âu). Do đó, cần phải có một khoảng thời gian nhất định để trả lời thì sinh viên mới thực sự làm tốt yêu cầu này. Sau đó, sinh viên tiếp tục trả lời về phản ứng của mình khi xảy ra sự kiện đó bao gồm những biểu hiện ra bên ngoài như hành động, lời nói cũng như những cảm giác bên trong và phản ứng cơ thể.

Với cách hỏi mở về điều khiến bạn cảm thấy như thế, có thể xác định tác nhân gây ra cảm xúc thông qua sự kiện mà sinh viên nhớ lại. Trong nghiên cứu, cũng chỉ giới hạn những sự kiện liên quan đến hoạt động học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường. Qua đó, sinh viên cho biết suy nghĩ của mình về sự kiện gây ra cảm xúc đó và tự xác định cường độ cảm xúc đã trải qua ở mức nào từ 0 đến 10 tương ứng với mức 10 là mức có biểu hiện cường độ cao nhất.

Trên cơ sở mô tả sự kiện, xác định cảm xúc cần kiểm soát, sinh viên tiếp tục trả lời các câu hỏi liên quan đến cách kiểm soát cảm xúc trong tình huống. Câu hỏi về cách kiểm soát cảm xúc được thiết kế theo 6 cách kiểm soát. Những câu hỏi này được

thiết kế dựa trên phân tích dữ liệu, tham khảo các thang đo trong các nghiên cứu được đề cập ở Chương 1, 2 và phiếu khảo sát thăm dò. Cụ thể, có 24 items thể hiện 06 cách kiểm soát cảm xúc (mỗi cách có 4 items):

- (1) “Điều chỉnh phản ứng”
- (2) “Chuyển hướng chú ý”
- (3) “Giải quyết vấn đề”
- (4) “Tư duy tích cực”
- (5) “Trao đổi với người khác”
- (6) “Chịu trách nhiệm”

Câu hỏi khảo sát về cách kiểm soát cảm xúc được thiết kế thành 3 phần tương ứng với những biểu hiện kiểm soát cảm xúc tức giận, những biểu hiện kiểm soát cảm xúc buồn chán và những biểu hiện kiểm soát cảm xúc lo âu. Tùy thuộc vào cảm xúc mà sinh viên cảm nhận khi mô tả sự kiện để chọn trả lời câu hỏi về cách kiểm soát cảm xúc liên quan đến cảm xúc đó.

Bốn items của mỗi cách kiểm soát cảm xúc là cơ bản giống nhau đối với từng loại cảm xúc tức giận, buồn chán, lo âu. Chỉ duy nhất cách “điều chỉnh phản ứng” liên quan đến kìm nén cảm xúc nên sẽ có sự khác nhau giữa kiểm soát tức giận với buồn chán và lo âu. Có 04 phương án trả lời cho mỗi item lần lượt là “không làm như vậy”, “làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ”, “làm như vậy sau vài ngày” và “làm như vậy sau khoảng một tuần”.

+ Bước 2: Thực hiện khảo sát

Bước này bao gồm khảo sát thử và khảo sát chính thức.

Đối với khảo sát thử: Đây là bước để đánh giá bảng hỏi có đảm bảo độ tin cậy và độ hiệu lực để đưa vào khảo sát nghiên cứu không. Bảng hỏi được phát cho 120 sinh viên trường Đại học An ninh nhân dân. Việc đánh giá độ tin cậy của thang đo trong bảng hỏi và độ hiệu lực của nội dung từng thang đo được thực hiện bằng cách sử dụng thống kê phân tích độ tin cậy bằng cách tính hệ số Cronbach’s Alpha và hệ số tương quan giữa từng item với toàn bộ thang đo. Qua xử lý kết quả khảo sát bằng phần mềm SPSS 22.0, kết quả cho thấy hệ số Cronbach’s Alpha của thang đo là

0,817 > 0,6 nên đảm bảo yêu cầu về độ tin cậy. Theo đó, xác định đây là thang đo lường có độ tin cậy cao. Các biến quan sát đều có hệ số tương quan biến tổng (Corrected Item-Total Correlation) phù hợp ($\geq 0,3$) cho thấy mỗi item đều có mối tương quan với toàn bộ thang đo. Như vậy, có thể sử dụng bảng hỏi này để khảo sát.

Đối với khảo sát chính thức: Điều tra viên thực hiện nghiêm túc yêu cầu khảo sát. Điều tra viên hướng dẫn sinh viên trả lời từng câu, yêu cầu sinh viên không được trao đổi, đùa giỡn; sẵn sàng giải thích khi sinh viên không hiểu câu hỏi; yêu cầu sinh viên điền đầy đủ các thông tin vào bảng hỏi; đảm bảo thời gian để sinh viên trả lời bảng hỏi.

3.3.3. Phỏng vấn sâu

- Mục đích

Thu thập thêm thông tin nhằm bổ sung, kiểm tra, làm rõ hơn thông tin đã thu được từ khảo sát thực tiễn; tìm hiểu sâu hơn về trường hợp điển hình và nhận biết thay đổi của cá nhân về việc cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của bản thân sau tham vấn cá nhân.

- Cách thực hiện

+ Xây dựng hệ thống câu hỏi phỏng vấn là những câu hỏi mở nhằm tìm hiểu sâu hơn thực trạng kiểm soát cảm xúc của sinh viên, tập trung làm rõ: cần kiểm soát những cảm xúc gì? đã kiểm soát cảm xúc bằng cách nào? kiểm soát cảm xúc được là do đâu?

+ Chọn mẫu phỏng vấn gồm 07 sinh viên (trong đó có 02 trường hợp điển hình), 02 giảng viên và 01 cán bộ quản lý giáo dục (chủ nhiệm lớp).

+ Thực hiện phỏng vấn theo nội dung câu hỏi đã chuẩn bị trước kết hợp với phỏng vấn sâu từng đối tượng. Ghi thành biên bản (Phụ lục 3) và ghi âm, gõ băng để đảm bảo sự khách quan, chính xác trong phân tích dữ liệu thu được từ cuộc phỏng vấn.

3.3.4. Nghiên cứu trường hợp

- Mục đích

Tìm hiểu sâu hơn về những vấn đề đặt ra trong nghiên cứu sự kiểm soát cảm

xúc của sinh viên thông qua trường hợp cụ thể và bổ sung thêm vào dữ liệu thông tin thu được từ các phương pháp điều tra bằng bảng hỏi và phỏng vấn.

- Cách thực thực hiện

+ Thu thập thông tin về trường hợp nghiên cứu, cần đặc biệt quan tâm đến việc nghiên cứu kỹ càng trường hợp điển hình này, cần thiết phải chú ý đến quá khứ và hiện tại của người đó, từ đó xây dựng chân dung nhân cách cần thiết về trường hợp này. Cụ thể, nghiên cứu 02 trường hợp điển hình: mất khả năng kiểm soát cảm xúc tức giận và mất khả năng kiểm soát cảm xúc lo âu để tìm hiểu sâu hơn về vấn đề nghiên cứu đặt ra trong luận án (cảm xúc cần kiểm soát, sự kiện gây ra cảm xúc, cách kiểm soát cảm xúc, yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên).

+ Trong quá trình nghiên cứu, không chỉ quan tâm đến mục đích nghiên cứu mà còn phải chú ý đến các dữ liệu về hoàn cảnh sống, quan sát các yếu tố nhân cách, mối quan hệ xung quanh, sự kiện xảy ra ở hiện tại và quá khứ.

+ Xử lý và giải thích dữ liệu thu được trên cơ sở dữ liệu điều tra ban đầu, thông tin thu thập được qua phỏng vấn sâu. Đây là nguồn dữ liệu quan trọng để thực hiện phương pháp tham vấn cá nhân.

3.3.5. Tham vấn cá nhân

- Mục đích

Giúp sinh viên nhận thức được vấn đề (sự kiện gây ra cảm xúc, trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành), từ đó biết cách kiểm soát cảm xúc tức giận của bản thân. Cụ thể là giúp sinh viên nhận ra những suy nghĩ lệch lạc, phi lý khiến sinh viên có phản ứng tiêu cực và hình thành suy nghĩ hợp lý hơn; kiểm soát được cảm xúc tức giận của bản thân.

- Cách thực thực hiện

+ Xác định hình thức tham vấn là tham vấn cá nhân trên cơ sở nghiên cứu trường hợp điển hình đã thực hiện.

+ Đảm bảo nguyên tắc đạo đức trong tham vấn: tôn trọng, chấp nhận thân chủ (sinh viên), dành quyền tự quyết cho thân chủ, không lên án hay phê phán thân chủ.

+ Lựa chọn cách tiếp cận tham vấn cá nhân là tiếp cận nhận thức - hành vi. Theo cách tiếp cận này, nhiều nhà tham vấn sử dụng các kỹ thuật tham vấn khác nhau. Tác giả lựa chọn cách tiếp cận và sử dụng mô hình ABC của Albert Ellis. Mô hình ABC được hiểu là kỹ thuật giúp thân chủ xác định vấn đề mấu chốt gây rối nhiễu cảm xúc không phải là tình huống gây nên rối nhiễu cảm xúc mà chính là niềm tin của cá nhân về tình huống ấy. ABC là viết tắt của từ Activating event (Sự kiện xảy ra) - Beliefs about event (niềm tin vào sự kiện - định kiến) - Consequences (Hậu quả). Nói cách khác, mô hình này được hiểu như sau: Khi sự kiện xảy ra (A), niềm tin của cá nhân về sự kiện ấy (B) sẽ gây nên những hậu quả về cảm xúc và hành vi (C). Từ cách tiếp cận đó, Ellis đã thêm các bước DEF vào mô hình ABC để giúp thân chủ thay đổi. Cụ thể, dùng D (Disputing) tức là tranh luận về niềm tin đang hiện hữu ở thân chủ, giúp thân chủ đặt nghi vấn về tính phi lý của niềm tin mà mình đang có. Từ đó giúp thân chủ tự nhận ra và hình thành niềm tin hợp lý hơn và sẽ dẫn đến những hành vi thực hiện mới E (Effect), hình thành những cảm xúc mới F (Feeling) phù hợp hơn, không ảnh hưởng tiêu cực đến cuộc sống của cá nhân.

+ Xác định thân chủ để tham vấn cá nhân là trường hợp mất khả năng kiểm soát cảm xúc tức giận (N.H.T). Với trường hợp T.Q.Đ.T, không thể thực hiện tham vấn cá nhân vì gia đình viết đơn xin bảo lưu kết quả học tập và đã về nhà nên không có điều kiện tiếp cận.

+ Tiến hành tham vấn cá nhân theo các 04 bước cụ thể như sau:

Bước 1: Xác định A và C

Mục đích của bước này là nhằm xác định vấn đề này sinh đã làm cho sinh viên tức giận và sinh viên đã phản ứng như thế nào. Sinh viên được hỏi các câu hỏi như: Trong mối quan hệ với bạn bè, cán bộ chủ nhiệm, ban chỉ huy lớp, có vấn đề gì làm cho em thấy tức giận? Em đã làm gì khi đó? Cần kiểm soát cảm xúc gì? Nhà tham vấn tổng hợp lại và nhấn mạnh đã có những trường hợp phản ứng như vậy.

Bước 2: Xác định B và kết nối B với C

Sinh viên tiếp tục được hỏi: Những suy nghĩ khiến em có phản ứng như vậy? Sau đó, nhà tham vấn tổng hợp lại những suy nghĩ lệch lạc, niềm tin phi lý đã khiến sinh viên không kiểm soát cảm xúc. Trên cơ sở đó hướng dẫn cho sinh viên nhận thấy mối quan hệ giữa suy nghĩ lệch lạc, niềm tin phi lý với phản ứng tiêu cực, không kiểm soát.

Bước 3: Làm rõ hành vi thực hiện mới

Sinh viên tiếp tục được hỏi: Nếu được quay trở lại tình huống đã xảy ra thì em mong muốn có hành động như thế nào? Sau đó, nhà tham vấn tổng hợp lại.

Bước 4: Tranh luận

Nhà tham vấn hướng dẫn sinh viên trả lời các câu hỏi: Những suy nghĩ của tôi có đúng không? Cơ sở nào để cho là đúng? Nghĩ như vậy có ích lợi gì không? Những suy nghĩ đó có giúp tôi kiểm soát cảm xúc của mình không? Từ đó sinh viên nhận thấy những suy nghĩ và niềm tin tiêu cực của mình. Nhà tham vấn giúp sinh viên hình thành suy nghĩ tích cực, niềm tin hợp lý trước tình huống xảy ra.

+ Kết thúc buổi tham vấn, nhà tham vấn yêu cầu sinh viên cho ý kiến về buổi tham vấn bằng cách trả lời các câu hỏi (Phụ lục 4). Nhà tham vấn kết luận các vấn đề đã chia sẻ, trao đổi.

+ Phỏng vấn sâu sinh viên sau 5 tháng tham vấn để đánh giá việc cải thiện sự kiểm soát cảm xúc, nhất là cách kiểm soát cảm xúc sau khi thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc tức giận cũng như nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành.

+ Đánh giá kết quả tham vấn cá nhân

Căn cứ vào mục đích tham vấn để đánh giá kết quả tham vấn. Cụ thể là so sánh nhận thức của sinh viên về vấn đề của mình trước và sau tham vấn, so sánh chiều hướng đánh giá sự kiện gây ra tức giận cũng như trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành) trước và sau tham vấn, phỏng vấn sâu để xác định sinh viên cải thiện sự kiểm soát cảm xúc tức giận.

3.3.6. Phương pháp phân tích

- Mục đích:

Xử lý và phân tích dữ liệu thu thập được từ các phương pháp nghiên cứu nói trên.

- Cách thức thực hiện:

+ Sàng lọc số phiếu thu được (từ 864 phiếu, còn lại 821 phiếu) bằng cách loại bỏ các bảng hỏi thiếu câu trả lời, nhất là những bảng hỏi bỏ qua mô tả sự kiện và cách kiểm soát cảm xúc.

+ Sử dụng phần mềm SPSS 22.0 để xử lý kết quả khảo sát.

+ Sử dụng phân tích định lượng và phân tích định tính để phân tích dữ liệu.

Về phân tích định lượng:

Các thông số thống kê được sử dụng là thống kê mô tả (Điểm trung bình, độ lệch chuẩn, phần trăm); phân tích tương quan; phân tích phương sai 1 yếu tố (OneWay-Anova); Chi-Square; kiểm định T-test; phân tích hồi qui tuyến tính. Sử dụng phần mềm SPSS phiên bản 22.0 để thực hiện các phân tích và kiểm định. Trong đó, sử dụng phân tích hồi quy để dự báo sự tác động của các yếu tố đến cách kiểm soát cảm xúc. Biến tác động là tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc. Biến phụ thuộc là cách kiểm soát cảm xúc (6 cách).

Cách tạo biến số về cách kiểm soát cảm xúc được thực hiện như sau: Mỗi cách kiểm soát có 4 items và mỗi item có 4 phương án trả lời tương ứng với mức điểm từ 0 điểm đến 3 điểm, trong đó:

Phương án 1 (Không làm như vậy = 0 điểm)

Phương án 2 (Làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ = 1 điểm)

Phương án 3 (Làm như vậy sau vài ngày = 2 điểm)

Phương án 4 (Làm như vậy sau khoảng một tuần = 3 điểm)

Để xác định cách kiểm soát nào được sử dụng nhiều nhất, tính điểm từ 1 điểm đến 2 điểm, trong đó:

Không làm như vậy = 1 điểm (Phương án 1)

Đã làm như vậy = 2 điểm (Phương án 2, 3 và 4)

Bằng cách tính trị trung bình, cho thấy, nếu trị trung bình của cách kiểm soát

có tần suất thực hiện càng cao thì cách kiểm soát cảm xúc đó được sử dụng nhiều. Trị trung bình tính theo các phương án 1,2,3,4 phản ánh thời điểm thực hiện, theo đó trị trung bình càng cao thì thời gian thực hiện càng chậm.

Cách tạo biến số đánh giá mức độ quan trọng của những cảm xúc cần kiểm soát được thực hiện như sau: Tính điểm từ 1 điểm đến 5 điểm tương ứng với các mức từ 1 đến 5, trong đó mức 5 là mức quan trọng nhất và mức 1 là mức hoàn toàn không quan trọng. Giá trị khoảng cách = $(\text{Maximum} - \text{Minimum})/n = (5-1)/5 = 0,8$. Cụ thể các mức độ: Từ 1 đến 1,80 (Rất không quan trọng); từ 1,81 đến 2,6 (Không quan trọng); từ 2,61 đến 3,40 (Bình thường); từ 3,41 đến 4,20 (Quan trọng) và từ 4,21 đến 5 (Rất quan trọng).

Cách tạo biến số tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc được thực hiện như sau: 1 điểm tương ứng với nhận thức tích cực về sự kiện, 2 điểm tương ứng với nhận thức tiêu cực về sự kiện nhưng chưa nghĩ hậu quả, 3 điểm tương ứng với nhận thức về hậu quả tiêu cực. Bằng cách tính trị trung bình cho thấy trị trung bình càng cao thì nhận thức của sinh viên về sự kiện gây ra cảm xúc càng tiêu cực.

Cách tạo biến số tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành được thực hiện như sau: 1 điểm tương ứng với nhận thức rõ, 2 điểm tương ứng với có nhận thức được, 3 điểm tương ứng với chưa nhận thức được. Bằng cách tính trị trung bình cho thấy trị trung bình càng cao thì nhận thức của sinh viên về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành càng thấp.

Đánh giá nhận thức về vấn đề của bản thân, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành trước và sau tham vấn được xác định theo các mức: Nhận thức rất rõ, nhận thức rõ, nhận thức khá rõ, nhận thức được một ít, hoàn toàn không nhận thức được. Đánh giá chiều hướng nhìn nhận sự kiện nảy sinh cảm xúc tức giận nhận thức về vấn đề của bản thân trước và sau tham vấn được xác định theo các mức: Tiêu cực, tích cực, thiên về tiêu cực nhiều hơn, thiên về tích cực nhiều hơn.

Về phân tích định tính:

Xử lý và phân tích dữ liệu thu được từ câu hỏi mở trong bảng hỏi, trong

biên bản và phiếu hỏi khi phỏng vấn sâu.

Đối với câu hỏi mở trong bảng hỏi:

Câu 4 và câu 9 có liên quan đến sự kiện/tác nhân gây cảm xúc. Các sự kiện làm nảy sinh 1 trong 3 loại cảm xúc âm tính được mã hóa thành các mã tác nhân dựa trên các nội dung tương tự với nhau giữa các tác nhân cụ thể được sinh viên chia sẻ theo cách quy nạp thành 1 mã cho mỗi loại cảm xúc. Tổng hợp có 15 mã về tác nhân gây ra tức giận, 16 mã - gây ra buồn chán và 14 mã - gây ra lo âu. Sau đó, ở mỗi loại cảm xúc, các mã được nhóm gộp thành 3 nội dung liên quan đến học tập - rèn luyện, sinh hoạt và quan hệ xã hội trong nhà trường. Khi so sánh, các mã tác nhân trên được lọc theo giới tính, hệ đào tạo và năm học.

Câu 5 liên quan đến nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc. Mã hóa câu trả lời của sinh viên thành 03 nhóm: Nhận thức tích cực về sự kiện, nhận thức tiêu cực về sự kiện nhưng chưa nghĩ đến hậu quả và nghĩ đến hậu quả tiêu cực.

Câu 6 liên quan đến nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành. Mã hóa câu trả lời của sinh viên thành 03 nhóm: Nhận thức rõ, có nhận thức được, chưa nhận thức được.

Tiểu kết Chương 3

Thực hiện Chương 3 về tổ chức và phương pháp nghiên cứu, có thể rút ra một số vấn đề sau:

- Tổ chức nghiên cứu luận án theo 03 giai đoạn từ nghiên cứu lý luận về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên, nghiên cứu thực trạng kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam đến nghiên cứu trường hợp và thử nghiệm tham vấn cá nhân.

- Để đạt được mục tiêu nghiên cứu luận án, các phương pháp nghiên cứu được sử dụng bao gồm phương pháp nghiên cứu tài liệu, phân tích dữ liệu, điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu và nghiên cứu trường hợp và tham vấn cá nhân. Trong đó, phương pháp nghiên cứu chính là phương pháp điều tra bằng bảng hỏi. Mỗi phương pháp nghiên cứu khi thực hiện đều bám sát mục đích và cách thức thực hiện. Đây là cơ sở rất quan trọng để đem lại kết quả nghiên cứu thực tiễn chính xác, khách quan và khoa học.

Chương 4
KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ
SỰ KIỂM SOÁT CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN
CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG AN NHÂN DÂN PHÍA NAM

Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, việc nghiên cứu thực tiễn về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam thu được các kết quả cụ thể trên các khía cạnh như thực trạng các cảm xúc cần kiểm soát (Các cảm xúc cần kiểm soát, tần suất xuất hiện của các cảm xúc cần kiểm soát, tác nhân nhà trường làm nảy sinh cảm xúc cần kiểm soát), thực trạng kiểm soát cảm xúc (Kiểm soát cảm xúc tức giận, kiểm soát cảm xúc buồn chán, kiểm soát cảm xúc lo âu), các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam (Cường độ cảm xúc cần kiểm soát, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành), nghiên cứu trường hợp điển hình và thử nghiệm biện pháp tham vấn cá nhân.

4.1. Thực trạng các cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam

4.1.1. Các cảm xúc cần kiểm soát

Dựa vào bảng các loại cảm xúc cơ bản (Travis Bradberry và Jean Greaves, 2012), kết quả khảo sát được thể hiện ở bảng 4.1 cho thấy sinh viên có lựa chọn nhiều cảm xúc khác nhau, song về kiểm soát cảm xúc thì tập trung chủ yếu ở các cảm xúc âm tính, cụ thể là tức giận, buồn chán và lo âu. Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên trải qua các loại cảm xúc khác nhau, song những cảm xúc cần kiểm soát được xác định phần lớn là những cảm xúc âm tính. Trong các cảm xúc âm tính, cảm xúc tức giận, buồn chán, lo âu được sinh viên lựa chọn nhiều nhất. Đứng đầu là cảm xúc buồn chán với tỉ lệ 96,5%, vị trí thứ hai thuộc về cảm xúc tức giận với tỉ lệ 95,4% và tỉ lệ 82,7% tương ứng vị trí thứ ba là của cảm xúc lo âu. Chiếm trên 50% sinh viên lựa chọn còn có cảm xúc hoảng sợ, còn lại các

cảm xúc khác đều có tỉ lệ dưới 50%.

Bảng 4.1: Các cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên (*)

STT	Các cảm xúc	Số lượng	Phần trăm	Xếp hạng
1	Phấn khích	410	49,9	5
2	Vui mừng	251	30,6	10
3	Buồn chán	792	96,5	1
4	Thất vọng	371	45,2	7
5	Tức giận	783	95,4	2
6	Oán hận	331	40,3	9
7	Lo âu	679	82,7	3
8	Hoảng sợ	539	65,7	4
9	Đáng khinh	346	42,1	8
10	Xấu hổ	381	46,4	6

Ghi chú: ()*: Liệt kê 10 cảm xúc có tỉ lệ cao nhất

Xuất phát từ thực tế môi trường hoạt động học tập và sinh hoạt nội trú tại trường với những yêu cầu khắt khe, nghiêm túc và gần như “lập trình” giống nhau ngày qua ngày nên sinh viên dễ xuất hiện cảm xúc buồn chán. Bên cạnh đó, đặc điểm nội trú, sinh hoạt tập thể; mỗi người đến từ những vùng miền khác nhau với những thói quen, sở thích, tính cách khác nhau dễ phát sinh những tình huống (sự kiện) gây mâu thuẫn, dẫn đến xích mích và xuất hiện cảm xúc tức giận. Lo âu cũng là cảm xúc xuất hiện nhiều ở sinh viên, điều này phù hợp với thực tế tại các trường công an vì những yêu cầu cao trong học tập, những quy định, yêu cầu nghiêm khắc trong rèn luyện. Những cảm xúc khác cũng xuất hiện ở sinh viên song không được sinh viên lựa chọn nhiều khi hỏi về những cảm xúc cần kiểm soát. Sinh viên khóa D25 trường Đại học ANND chia sẻ: “Em vào ngành do nguyện vọng của gia đình, khi vào năm học thì em cảm nhận mình không thích ứng được với môi trường vũ trang. Những môn học trong năm đầu khô khan, khó hiểu; không theo được việc tập điều lệnh liên tục nên thấy chán, buồn”. “Nhiều bạn không có ý thức tập thể, phân công công việc trực nhật vệ sinh phòng ở, lấy nước uống, mang chén bát đi ăn cơm... nhưng không làm, khi

người khác nhắc nhở thì phản ứng gay gắt, không nhận lỗi, em cảm thấy rất tức giận” (Sinh viên khóa D27 trường Đại học Cảnh sát nhân dân). Việc kiểm soát những cảm xúc âm tính như tức giận, buồn chán, lo âu là rất cần thiết để có thể thích ứng với môi trường học tập, rèn luyện đặc thù của lực lượng vũ trang nói chung và lực lượng công an nói riêng cũng như để vận hành tốt các mối quan hệ giao tiếp trong nhà trường, góp phần tạo môi trường học tập tích cực, hiệu quả.

Phòng vấn sâu sinh viên và cán bộ chủ nhiệm lớp được thực hiện để tìm hiểu sâu hơn về sự kiện/tình huống nảy sinh cảm xúc mà sinh viên nhớ nhất và nhận thấy đã kiểm soát hoặc không kiểm soát, từ đó gọi tên cảm xúc mà mình đã trải qua. Kết quả cho thấy, những cảm xúc mà sinh viên nhận diện trong các sự kiện cũng tập trung vào 3 cảm xúc âm tính là tức giận, buồn chán, lo âu. Cán bộ chủ nhiệm lớp N.T.P cho rằng: *“Tức giận là cảm xúc phải kể đến đầu tiên cần được kiểm soát, không chỉ cần thiết trong môi trường học tập tại trường và cả sau này khi làm công tác thực tế. Không kiểm soát được cơn giận thì hậu quả khó lường vì lời nói và hành vi sẽ không đúng mực, thậm chí bột phát theo bản năng”*. *“Em cảm thấy không hòa đồng được với các bạn, thời gian sinh hoạt gò bó, không thoải mái nên cảm thấy buồn chán. Tuy nhiên bản thân em lại thấy cần kiểm soát nó không để cảm xúc này ảnh hưởng đến kết quả học tập, sự mong đợi của gia đình em”* (Sinh viên D27 trường Đại học An ninh nhân dân). Phòng vấn giảng viên N.N.B.T, giảng viên cho rằng: *“Lo âu cũng là cảm xúc quan trọng cần kiểm soát đối với người học, nhất là lo âu liên quan đến việc học tập, có thể kích thích người học chăm chỉ hơn, song nếu thái quá cũng ảnh hưởng đến kết quả học tập”*.

Kết quả khảo sát trên cũng phù hợp với đánh giá của sinh viên về mức độ quan trọng của những cảm xúc cần kiểm soát được thể hiện ở bảng 4.2. Nhìn bảng 4.2, ta thấy sinh viên đánh giá cao tầm quan trọng của việc kiểm soát các cảm xúc âm tính, cụ thể là tức giận, buồn chán, lo âu. Hai cảm xúc tức giận, buồn chán đều được đánh giá là những cảm xúc rất quan trọng cần được kiểm soát với điểm trung bình lần lượt là 4,83 và 4,72. Cảm xúc lo âu được đánh giá ở mức “quan trọng” với điểm trung bình là 4,17, gần đạt mức

“rất quan trọng”. Độ lệch chuẩn thấp cho thấy các ý kiến tập trung, ít phân tán.

Bảng 4.2: Mức độ quan trọng của những cảm xúc cần kiểm soát

Các cảm xúc	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Mức độ
Buồn chán	4,72	0,41	Rất quan trọng
Tức giận	4,83	0,37	Rất quan trọng
Lo âu	4,17	0,38	Quan trọng

Mặc dù có sự khác biệt giữa điểm trung bình chung của nhóm sinh viên nam và nhóm sinh viên nữ, nhóm sinh viên hệ chính quy và nhóm sinh viên hệ liên thông, nhóm sinh viên năm cuối và nhóm sinh viên năm thứ nhất (Bảng 4.2), song kiểm nghiệm F có biến số kiểm nghiệm lần lượt là 0,128; 0,201; 0,217 > 0,05. Như vậy, có thể nhận định không có khác biệt trong lựa chọn các cảm xúc cần kiểm soát giữa nhóm sinh viên nam và nhóm sinh viên nữ, nhóm sinh viên hệ chính quy và nhóm sinh viên hệ liên thông, nhóm sinh viên năm cuối và nhóm sinh viên năm thứ nhất (Xem bảng 4.3).

Bảng 4.3. Điểm trung bình đánh giá mức độ quan trọng của những cảm xúc cần kiểm soát theo giới tính, hệ đào tạo và năm học

Tiêu chí		Điểm trung bình			Biến số kiểm nghiệm F
		Tức giận	Buồn chán	Lo âu	
Giới tính	Nam	4,87	4,69	4,15	0,128
	Nữ	4,80	4,77	4,21	
Hệ đào tạo	Hệ chính quy	4,81	4,74	4,22	0,201
	Hệ liên thông	4,90	4,80	4,16	
Năm học	Năm 1	4,82	4,70	4,14	0,217
	Năm cuối	4,89	4,76	4,19	

Ghi chú: α (mức ý nghĩa)=0,05

4.1.2. Tần suất xuất hiện của các cảm xúc cần kiểm soát

Dữ liệu được trình bày ở bảng 4.4 cho thấy kết quả tự đánh giá của sinh viên về sự trải nghiệm các cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu. Hầu hết sinh viên đều trải qua các loại cảm xúc âm tính này trong đời sống sinh viên, song

cảm xúc âm tính buồn chán là cảm xúc mà nhiều sinh viên trải qua nhất với gần 1/2 số lượng sinh viên được khảo sát. Mặc dù đứng sau cảm xúc buồn chán về tần suất xuất hiện, nhưng cảm xúc tức giận là cũng là cảm xúc mà có nhiều sinh viên trải qua với hơn 1/3 số lượng sinh viên được khảo sát. Còn lại tỉ lệ sinh viên xuất hiện cảm xúc lo âu là 13,9%.

Bảng 4.4: Tần suất xuất hiện cảm xúc cần kiểm soát

STT	Các cảm xúc	Số lượng	Phần trăm	Thứ hạng
1	Tức giận	322	39,2	2
2	Buồn chán	385	46,9	1
3	Lo âu	114	13,9	3
Tổng		821	100	

Bắt đầu vào môi trường học tập mang tính ngành, “chất lính” nên nhiều sinh viên không khỏi ngỡ ngàng với lịch học tập, rèn luyện dày đặc các hoạt động, trong đó việc rèn luyện giờ giấc, tác phong, điều lệnh đội ngũ nghiêm túc; học tập xa nhà, nội trú; học tập theo mô hình đại đội, trung đội, tiểu đội nên tạo nhiều áp lực tâm lý, có phần gò bó, không thoải mái nhất là đối với những sinh viên vốn là học sinh phổ thông thi đậu đại học, dẫn đến nảy sinh cảm xúc buồn chán, tức giận hay lo âu. Với cảm xúc buồn chán, đây là điều đáng lưu ý, bởi nếu kéo dài có thể sẽ dẫn đến các bệnh tâm lý như rối loạn cảm xúc, trầm cảm... Bản thân sinh viên nếu không cố gắng thích ứng với môi trường học tập bậc đại học, môi trường học tập đặc thù của lực lượng vũ trang sẽ cảm thấy khó chịu với các hoạt động học tập và rèn luyện mang tính ngành như tập luyện điều lệnh, lao động, học tập các môn chính trị, tập dượt hành quân, chịu sự quản lý theo cơ cấu phân cấp trong quân ngũ... Tổng hợp những sự kiện gây ra cảm xúc buồn chán được trình bày ở bảng 4.7. Ngoài ra còn rất nhiều yếu tố khác tác động hàng ngày hàng giờ đến lý tưởng nghề nghiệp, tình yêu nghề của sinh viên, nhất là những yếu tố tiêu cực. Theo đó, cần kiểm soát tốt cảm xúc buồn chán để yên tâm học tập, tích lũy kiến thức trong những năm tháng bậc đại học phục vụ công tác sau này.

Việc sinh viên chưa quen với mệnh lệnh, điều lệnh, tác phong người lính sẽ

có thể khiến sinh viên vấp phải những việc xảy ra ngoài ý muốn, một khi thấy chưa được đáp ứng yêu cầu thì dễ có phản ứng tiêu cực. Cán bộ chủ nhiệm lớp LT-T9 Trường Đại học An ninh nhân dân cho biết: Có sinh viên có thái độ không tốt với cán bộ của các phòng ban, nhất là với cán bộ phụ trách hội trường, doanh trại khi sinh viên yêu cầu thay đổi điều kiện sinh hoạt để tốt hơn, song với điều kiện thực tế thì không thể đáp ứng ngay yêu cầu của sinh viên được. Điều kiện sống tập thể cũng xảy ra xích mích giữa sinh viên với nhau khiến các em tỏ thái độ tức giận. Điều này ảnh hưởng đến chính bản thân các em, đến sinh hoạt, học tập; khó tạo bầu không khí tâm lý tích cực. Dữ liệu thu được về tác nhân gây ra cảm xúc tức giận được trình bày ở bảng 4.6. Như vậy, việc quan tâm đến cảm xúc tức giận để có thể biết cách “hóa giải” nó, vượt qua nó là rất cần thiết, theo đó, sinh viên cần biết cách kiểm soát cảm xúc tức giận.

Cảm xúc lo âu có tỉ lệ thấp nhất về tần suất xuất hiện (13,9%). Nhìn chung, đây là cảm xúc ít xảy ra hơn so với cảm xúc tức giận và buồn chán. Tuy nhiên, nó cũng tác động đến cuộc sống sinh hoạt và học tập của sinh viên. Lo âu gia tăng về cường độ và thời gian xảy ra có thể dẫn đến các bệnh tâm lý, không kiểm soát được hành vi. Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam gặp nhiều áp lực từ các chỉ tiêu phấn đấu trong quá trình học tập tại trường như kết nạp Đảng, các tiêu chí đảm bảo chuẩn đầu ra khi tốt nghiệp... và theo đó cũng xuất hiện cảm xúc lo âu. Tổng hợp đánh giá của sinh viên về sự kiện gây ra cảm xúc lo âu được trình bày ở bảng 4.8. Thực tế với môi trường công tác sau này, với những nhiệm vụ đầy phức tạp, khó khăn trên lĩnh vực bảo vệ an ninh quốc gia và phòng chống tội phạm thì lo âu sẽ dễ có thể đảm bảo hiệu quả công việc được giao. Ngay từ giai đoạn đào tạo nghề, việc rèn luyện để nâng cao khả năng kiểm soát lo âu là rất cần thiết.

Để tìm hiểu sâu hơn về tần suất xuất hiện cảm xúc, nghiên cứu thực hiện kiểm định sự khác nhau giữa các nhóm giới tính, hệ đào tạo và năm học (Xem bảng 4.5). Đối với nhóm giới tính, kết quả kiểm định Chi-Square cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa đối với cảm xúc tức giận và buồn chán, không có sự khác biệt có ý nghĩa đối với cảm xúc lo âu. Với cảm xúc tức giận, kết quả Pearson Chi-Square=22.400, bậc tự do df=1, Asymp.Sig.(2-sided)=0,000 (nghĩa là p-value

=0,000)<0,05 và với cảm xúc buồn chán, kết quả Pearson Chi-Square=21.500, bậc tự do df=1 và Asymp.Sig.(2-sided)=0,003 (p-value=0,003)<0,05.

Bảng 4.5. Tần suất xuất hiện cảm xúc cần kiểm soát theo giới tính, hệ đào tạo và năm học

Tiêu chí		Tức giận		Buồn chán		Lo âu		Chung	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Giới tính	Nam	253	42,1	256	42,6	92	15,3	601	58,7
	Nữ	69	31,4	129	58,6	22	10	220	41,3
Hệ đào tạo	Hệ CQ	167	39,7	212	50,4	42	9,9	421	45,9
	Hệ LT	155	38,7	173	43,3	72	18	400	54,1
Năm học	Năm nhất	169	45,6	162	43,7	40	10,7	371	49,9
	Năm cuối	173	38,4	203	47,4	74	16,4	450	50,1
Tổng		322	39,2	385	46,9	114	13,9	821	100

Ghi chú: SL: Số lượng; %: Phần trăm; CQ: Chính quy; LT: Liên thông

Điều này cho thấy nam tức giận nhiều hơn nữ và nữ buồn chán hơn nam. Từ đặc điểm giới tính có thể giải thích khuynh hướng nam thường bộc lộ sự tức giận hơn so với nữ, nữ thường có khuynh hướng phản ứng chậm hơn, nhẹ nhàng hơn. Song cũng chính vì đặc điểm ấy, nữ lại dễ có biểu hiện buồn chán hơn. Nhìn nhận ở góc độ thực tiễn, ngoài những quy định bắt buộc về điều kiện lý lịch, sức khỏe, điểm số xét tuyển vào các trường Đại học Công an nhân dân đối với nữ được quy định bắt buộc cao hơn nam nên số lượng sinh viên nữ rất khiêm tốn so với sinh viên nam. Theo suy nghĩ của nhiều người, khi học tập tại trường, nữ sinh viên sẽ được ưu ái nhiều hơn; tuy nhiên thực tế họ cũng phải tham gia tất cả các hoạt động như nam giới, nhất là những hoạt động tập luyện điều lệnh, lao động, hành quân, tập luyện thể dục thể thao, tham gia các kỳ khảo sát sức khỏe, tập luyện võ thuật... đồng thời phải đảm bảo lịch học tập trên lớp; ngoài ra còn có thể có nhiều vấn đề phức tạp nảy sinh trong môi trường nội trú và sinh hoạt tập thể, nhất là trong mối quan hệ bạn bè, tình yêu... cũng làm nảy sinh cảm xúc

buồn chán ở nữ. Theo đó, bản thân nữ sinh viên phải nỗ lực thích ứng với điều kiện học tập và rèn luyện mang tính đặc thù ngành.

Đối với nhóm hệ đào tạo, kết quả kiểm định Chi-Square cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa đối với cảm xúc tức giận và buồn chán nhưng lại có sự khác biệt có ý nghĩa đối với cảm xúc lo âu với kết quả kiểm định Chi-Square $p\text{-value}=0,001<0,05$. Điều này cho thấy sinh viên hệ liên thông lo âu nhiều hơn so với sinh viên hệ chính quy. Đối với nhóm năm học, kết quả kiểm định Chi-Square cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa đối với cảm xúc buồn chán nhưng lại có sự khác biệt có ý nghĩa đối với cảm xúc tức giận và lo âu với kết quả kiểm định Chi-Square $p\text{-value}$ lần lượt là $0,000<0,05$ và $0,001<0,05$. Điều này cho thấy sinh viên năm thứ nhất có biểu hiện tức giận trong các tình huống hơn sinh viên năm cuối nhưng sinh viên năm cuối lại lo âu hơn sinh viên năm thứ nhất.

Có thể thấy, sinh viên theo nhóm hệ đào tạo và theo nhóm năm học bộc lộ cảm xúc trong tình huống được hỏi phù hợp với thực tế. Sinh viên năm thứ nhất với nhiều bỡ ngỡ, chưa thích ứng, cảm thấy gò bó trong môi trường mới nên hạn chế trong kiểm soát cảm xúc khi gặp trường hợp khó chịu. Sinh viên năm cuối với áp lực học tập, thực tập, tốt nghiệp và phải đảm bảo các tiêu chí chuẩn đầu ra nên thường xuất hiện sự lo âu. Sinh viên hệ liên thông là những người tiếp tục việc học sau một thời làm công tác thực tế. Họ có nhiều mối lo từ việc học, tham gia phong trào, lương bổng cho đến những nỗi lo cuộc sống gia đình, xa vợ con, đảm bảo kết quả học tập để xét thi đua, kết nạp Đảng; tất cả trở thành áp lực lớn đối với họ, khiến họ cảm thấy lo âu.

4.1.3. Tác nhân nhà trường làm nảy sinh cảm xúc cần kiểm soát

Tác nhân nhà trường là những sự kiện gây ra cảm xúc có liên quan đến quá trình học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường. Kết quả khảo sát cho thấy tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc tức giận, buồn chán, lo âu khá phong phú và đa dạng, kiểm định sự khác biệt về tác nhân gây cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu giữa các nhóm giới tính, hệ đào tạo và năm học cho thấy không có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê. Cụ thể, các sự kiện được sắp xếp theo tỷ lệ tăng dần, được trình bày ở bảng 4.6, 4.7 và 4.8.

- Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc tức giận

Bảng 4.6: Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc tức giận

(SL: Số lượng; %: Phần trăm)

STT	Những tác nhân / sự kiện	SL/%
Học tập, rèn luyện		
1	Bị bắt ngờ (cắm trại, trực chốt, điểm danh đột xuất...), bị giao việc dồn dập, đột xuất không thể làm kịp.	9/2,8
2	Cho rằng môi trường nhà trường quá áp lực hơn những gì mình dự đoán trước.	18/5,6
3	Cho rằng lao động, tập điều lệnh quá nhiều.	34/10,6
4	Cho rằng quy định cứng nhắc, vô lý và vô ích của Ban chỉ huy lớp, Quản lý học viên...; gò bó, thiếu tự do.	39/12,1
Tổng 1		100/31,1
Sinh hoạt		
5	Nhận phụ cấp, lương trễ.	4/1,2
6	Bị mất đồ (mất cấp).	5/1,6
7	Hay cúp nước, thang máy hư, nhà bếp nấu ăn quá tệ, nhân viên bệnh xá có thái độ phục vụ không tốt.	22/6,8
Tổng 2		31 (9,6)
Quan hệ xã hội		
8	Không được giúp đỡ khi gặp khó khăn.	7/2,2
9	Bị nói xấu, đặt điều, vu oan.	11/3,4
10	Bất đồng quan điểm với người khác.	12/3,7
11	Bị xúc phạm, coi thường, bị lợi dụng; Bị xâm phạm đời tư.	14/4,3
12	Bị so sánh với người khác.	20/6,2
13	Bị hiểu lầm, bị đánh giá sai nên không được tin tưởng.	24/7,5
14	Bị bắt làm điều không thích.	24/7,5
15	Chứng kiến lối sống vô cảm, ích kỷ, ý thức kém của bạn bè.	79/24,5
Tổng 3		191/59,3
Tổng		322/100

Kết quả bảng 4.6 cho thấy sự kiện dễ gây cảm xúc tức giận là khi chứng kiến lối sống vô cảm, ích kỷ, ý thức kém của bạn bè với tỷ lệ 24,5%. Đứng vị trí thứ 2 về việc nhận thức các quy định của nhà trường được truyền đạt qua Ban chỉ huy lớp, Phòng Quản lý học viên... còn cứng nhắc, thậm chí vô lý và vô ích; cảm thấy gò bó, thiếu tự do (12,1%). Nhiều sinh viên cho biết việc học tập bị ảnh hưởng vì bị điều động, phân công lao động hay tập điều lệnh quá nhiều (10,6%). Sinh viên còn chia sẻ những sự kiện khác như bất đồng quan điểm với người

khác, không được giúp đỡ khi gặp khó khăn; bị bất ngờ khi được thông báo cắm trại, trực chốt, điểm danh đột xuất; bị giao việc dồn dập, đột xuất không thể làm kịp.

Ngoài ra, còn có các sự kiện phản ánh mối quan hệ ứng xử tác động đến lòng tự trọng cá nhân, có thể khiến cá nhân bị tổn thương như bị nói xấu, đặt điều, vu oan; bị xúc phạm, coi thường, bị lợi dụng; bị xâm phạm đời tư; bị so sánh với người khác; bị hiểu lầm, bị đánh giá sai nên không được tin tưởng; bị bắt làm điều không thích. Với cảm nhận thực tế và trải nghiệm bản thân, có sinh viên cho rằng môi trường nhà trường quá áp lực hơn những gì họ dự đoán trước. Thậm chí với những hoạt động liên quan đến ăn uống, sức khỏe cũng gây cảm xúc tức giận ở sinh viên như hay cúp nước, thang máy hư, nhà bếp nấu ăn quá tệ hay thái độ phục vụ không tốt nhân viên bệnh xá. Đáng chú ý, dù là môi trường lực lượng vũ trang, nhưng vẫn có tình trạng trộm đồ (tiền bạc, điện thoại, laptop, đồ dùng cá nhân...). Nhiều sinh viên tỏ thái độ bức xúc và cho rằng không thể chấp nhận chuyện này ở môi trường học tập của ngành.

Dù chiếm tỷ lệ thấp nhất (1,2%) nhưng sự kiện nhận phụ cấp trễ cũng tác động đến sinh viên. Sinh viên nói chung khi học tập tại trường được phát phụ cấp và riêng khối liên thông thì còn nhận lương, tuy nhiên việc nhận những khoản sinh hoạt phí này trễ có thể gây xáo trộn trong sinh hoạt của sinh viên nên khiến họ tức giận. Sinh viên lớp Kỹ thuật hình sự Trường Đại học Cảnh sát nhân dân chia sẻ: *“Học tập tại trường được bao cấp toàn bộ nên em thấy tình trạng thờ ơ, vô tâm, kiểu “cha chung không ai khóc”, thậm chí còn tị nạnh trong công việc”*. Sinh viên lớp Quản lý hành chính Trường Đại học Cảnh sát nhân dân cho biết: *“Nhiều bạn vô ý thức, không tham gia thảo luận nhưng điểm thì vẫn muốn cao; làm ồn khi cả phòng đang nghỉ trưa hay ngủ tối, vứt rác bừa bãi, không giữ gìn vệ sinh chung, khi bị nhắc nhở thì còn quát lại; nhiều hoạt động chung cần tập trung điểm danh thì lại đi trễ bắt người khác đợi; không rửa chén khi đến lượt, đi mua đồ căng tin thì không xếp hàng; lười lao động, đùn đẩy cho người khác”*. *“Việc lao động ảnh hưởng nhiều đến hoạt động học tập và thể dục thể thao ngoài giờ, nhất là khi chúng em đang tự học thì được tin đi lao động, nếu lâu lâu thì không sao, đằng này liên tục nhiều lần như thế, thấy ức chế lắm, tui*

em vào trường là đi học chứ đâu phải đi lao động” (Sinh viên D27 Trường Đại học An ninh nhân dân). *“Chiều nào cũng tập điều lệnh làm nhiều người mệt mỏi, không cần thiết, rất nhiều lần tập xong mồ hôi nhễ nhại, hơi hám nhưng về phòng thì cúp nước, khó chịu vô cùng”* (Sinh viên D27 Trường Đại học An ninh nhân dân). Nhận ra tác nhân gây cảm xúc góp phần hiểu rõ nguyên nhân và từ đó thấu hiểu hơn người học, giúp họ cải thiện tình trạng cảm xúc bằng cách nhận biết và kiểm soát nó.

- Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc buồn chán

Kết quả bảng 4.7 cho thấy tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc buồn chán có 16 sự kiện, trong đó sự kiện dễ gây ra cảm xúc buồn chán nhất là cảm thấy bị gò bó; thấy chán vì điều kiện sinh hoạt, giờ giấc khuôn khổ, cứng nhắc; không được tự do đi ra ngoài trường... có tỷ lệ 27,8%. Cũng liên quan đến nội quy, quy định, sinh viên cho rằng nhiều quy định không cần thiết nhưng phải chấp hành nên gây cảm xúc buồn chán (9,6%). Tỷ lệ thấp nhất là 0,8% thuộc về sự kiện liên quan đến thái độ của cán bộ, giảng viên; sinh viên cho rằng còn có tình trạng cán bộ, giảng viên có thái độ mất lịch sự, không phù hợp như lớn tiếng, quát nạt...

Có nhiều sự kiện có liên quan đến vấn đề học tập của sinh viên như cho rằng kết quả học tập không tốt như ở cấp 3, thất vọng về kết quả học tập; cảm thấy nhiều môn học khô khan, chưa thấy ứng dụng; không biết phương pháp học tập phù hợp. Với quan hệ bạn bè, cũng có nhiều sự kiện gây ra cảm xúc buồn chán như gây ra lỗi với người khác, cảm thấy bạn bè không chia sẻ, không quan tâm nhau, không hòa đồng với các bạn, cảm thấy tiểu đội có mâu thuẫn không giải quyết được và còn cho rằng Ban chỉ huy lớp có thái độ tiêu cực (lạm quyền, ra oai...), bị ứng xử không công bằng. Sinh viên cũng phàn nàn về cơ sở vật chất thiếu thốn (phòng tập thể thao, bàn học, quạt ...) cũng như buồn vì nghĩ đến vấn đề tài chính cá nhân.

Bảng 4.7: Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc buồn chán
(SL: Số lượng; %: Phần trăm)

STT	Những sự kiện	SL/%
Học tập, rèn luyện		
1	Cho rằng mình chọn sai trường, thấy mất nhiều hơn được; bị ép buộc khi chọn trường.	4/1,0
2	Bị kiểm điểm trước lớp.	5/1,3
3	Không hoàn thành tốt việc được giao.	10/2,6
4	Cảm thấy dù nỗ lực, cố gắng nhưng không được đền đáp xứng đáng.	20/5,2
5	Cho rằng Ban chỉ huy lớp có thái độ tiêu cực (lạm quyền, ra oai...), bị ứng xử không công bằng.	23/6,0
6	Cho rằng kết quả học tập không tốt như ở cấp 3, thất vọng về kết quả học tập.	32/8,3
7	Cảm thấy nhiều môn học khô khan, chưa thấy ứng dụng.	34/8,8
8	Không biết phương pháp học tập phù hợp.	35/9,1
9	Cho rằng nhiều quy định không cần thiết nhưng phải chấp hành.	37/9,6
Tổng 1		200/51,9
Sinh hoạt		
10	Tài chính không đảm bảo.	4/1,0
11	Cho rằng cơ sở vật chất thiếu thốn (phòng tập thể thao, bàn học, quạt ...).	28/7,3
12	Bị gò bó; thấy chán vì điều kiện sinh hoạt, giờ giấc khuôn khổ, cứng nhắc; không được tự do đi ra ngoài trường...	107/27,8
Tổng 2		139/36,1
Quan hệ xã hội		
13	Thái độ mất lịch sự của cán bộ, giảng viên (lớn tiếng, quát nạt...).	3/0,8
14	Gây ra lỗi với người khác.	4/1,0
15	Tự mặc định “cô đơn là người yêu”, “khô là bạn thân”; ở đâu cũng khô thôi.	6/1,6
16	Cảm thấy bạn bè không chia sẻ, không quan tâm nhau; Không hòa đồng với các bạn; Tiểu đội có mâu thuẫn không giải quyết được.	33/8,6
Tổng 3		46/21
Tổng		385/100

Đáng chú ý có nhiều sự kiện liên quan đến lòng tự tôn và tự vấn bản thân như bị kiểm điểm trước lớp; không hoàn thành tốt việc được giao; cảm thấy dù nỗ lực, cố gắng nhưng không được đền đáp xứng đáng; tự mặc định “cô đơn là

người yêu”, “khổ là bạn thân”, ở đâu cũng khổ thôi; trong đó, có việc sinh viên cho rằng mình chọn sai trường, thấy mất nhiều hơn được hay bị ép buộc khi chọn trường gây ra sự buồn chán, tuy tỉ lệ khiêm tốn 1% nhưng đây thật sự là vấn đề cần quan tâm, nhất là đối với việc tuyển chọn đào tạo và bồi dưỡng tình yêu nghề.

Kết quả khảo sát về tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc buồn chán cũng phù hợp với kết quả khảo sát về tần suất xuất hiện cảm xúc buồn chán (Xem bảng 4.4). Sinh viên D25 Trường Đại học An ninh nhân dân cho biết: *“Em cảm thấy bị gò bó, điều lệnh, sinh hoạt nội quy nghiêm khắc, có phần cứng nhắc. Bản thân còn cảm thấy các bạn không chia sẻ, không thật lòng nên cũng chán không muốn hòa đồng cùng các bạn”*. Nhiều sinh viên trong các giờ học cũng chia sẻ những khó khăn trong quá trình học tập như không biết cách học, học hoài mà không nhớ, dẫn đến kết quả học tập không như mong muốn. Sinh viên lớp Quản lý hành chính Trường Đại học Cảnh sát nhân dân chia sẻ thêm: *“Tác nhân gây cảm xúc buồn chán từ chính một số thầy cô, cán bộ trường vì họ có thái độ không đúng mực, mất lịch sự như lớn tiếng, quát nạt, không lắng nghe ý kiến trình bày của sinh viên và từ các thành viên trong Ban chỉ huy lớp vì họ có thái độ tiêu cực (lạm quyền, ra oai, ứng xử thiên vị, không lắng nghe tâm tư hay góp ý của người khác”*.

- Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc lo âu

Có 14 sự kiện phản ánh tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc lo âu và được thể hiện ở bảng 4.8. Sự kiện dễ gây cảm xúc lo âu nhất là áp lực học tập, thi cử với tỉ lệ 23,7% và tỉ lệ thấp 2,6% là lo lắng về vấn đề tài chính cá nhân. Nhiều sinh viên tâm sự việc họ thi vào trường là do gia đình và họ hàng mong muốn, thậm chí ép buộc, dẫn đến áp lực lớn về kết quả học tập. Khi kết quả học tập không như mong muốn thì sinh viên lại càng lo lắng hơn, sợ gia đình biết sẽ trách mắng hoặc buồn lòng, thậm chí lo sợ thi rớt làm tổn tiền gia đình. Việc không biết nơi làm việc sau khi ra trường cũng dễ gây ra cảm xúc lo âu hoặc những suy nghĩ, trăn trở về ngành, nhất là khi những vụ việc tiêu cực trong

ngành bị phát hiện trong những năm qua đã ảnh hưởng đến uy tín của ngành, đến tâm huyết của những người không quản khó khăn cống hiến cho ngành nên cũng có tác nhân gây lo âu là lo cho uy tín của ngành.

Bảng 4.8: Tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc lo âu
(SL: Số lượng; %: Phần trăm)

STT	Những sự kiện	SL/%
Học tập, rèn luyện		
1	Lo sợ thi rớt làm tổn tiền gia đình	4/3,5
2	Lo cho uy tín của ngành	4/3,5
3	Lo sợ bị đuổi sức không học được	4/3,5
4	Vi phạm nội quy (vào học trễ, nghỉ không lý do, mang trang phục sai điều lệnh, mang điện thoại đi học, vắng điểm danh...)	4/3,5
5	Không hoàn thành bài tập thầy cô giao	6/5,3
6	Lo sợ không thích nghi được môi trường học tập	8/7,0
7	Lo sợ không đủ tiêu chí vào Đảng, rớt chiến sĩ khỏe	10/8,8
8	Cho rằng kết quả học tập không tốt như ở cấp 3	10/8,8
9	Không biết cách học, tự nhận thấy khả năng học kém bạn bè	11/9,6
10	Không biết nơi làm việc sau khi ra trường	13/11,4
11	Áp lực học tập, thi cử (Kết quả thi cử không như mong muốn, gia đình bắt buộc thi vào trường...)	27/23,7
Tổng 1		101/88,6
Sinh hoạt		
12	Lo sợ tài chính không đảm bảo	3/2,6
Tổng 2		3 (2,6)
Quan hệ xã hội		
13	Cho rằng bạn bè không tin tưởng, đánh giá sai	5/4,4
14	Lo sợ bị nhiễm thói ích kỷ, vô ý thức	5/4,4
Tổng 3		10 (8,8)
Tổng		114/100

Với bạn bè, sinh viên cho rằng bạn bè không tin tưởng, đánh giá sai về mình cũng khiến họ lo âu. Với bản thân sinh viên, nhiều sự kiện gây ra cảm xúc lo âu được kể đến là lo sợ không thích nghi được môi trường học tập; vi phạm nội quy như vào trường không đúng thời gian quy định, vào lớp học trễ, nghỉ không lý do, mang trang phục sai điều lệnh, mang điện thoại đi học, ngủ trong giờ nghiên cứu hoặc vắng điểm danh; lo sợ bị đuổi sức không học được. Liên

quan đến học tập, rèn luyện có các sự kiện như không hoàn thành bài tập thầy cô giao, cho rằng kết quả học tập không tốt như ở cấp 3, không biết cách học và tự nhận thấy khả năng học kém so với bạn bè, lo sợ không đủ tiêu chí vào Đảng, sợ không đảm bảo tiêu chuẩn chiến sỹ khỏe. Có trường hợp chứng kiến sự ích kỷ, vô ý thức của mọi người xung quanh (cũng là sự kiện gây ra cảm xúc buồn chán – xem Bảng 4.7) nên sinh viên cũng lo lắng sợ bản thân bị nhiễm thói ích kỷ, vô ý thức đó. Lo âu kéo dài có thể gây ra những bệnh tâm lý và ảnh hưởng đến việc học tập của bản thân. Đã có trường hợp sinh viên bị rối loạn cảm xúc, cảm thấy lo sợ nhiều thứ, trong đó có lý do áp lực học tập, do gia đình ép buộc vào ngành, cảm thấy “xuống tinh thần” khi kết quả học tập không như thời học cấp 3 (Xem nghiên cứu trường hợp điển hình). Sinh viên LT-T7 Trường Đại học An ninh nhân dân tâm sự: *“Em lo lắng cho tương lai mình, không biết ra trường sẽ về đâu, tại em nhiều lúc đi học vì không thích làm việc đơn vị cũ nên xin đi học. Đi học rồi mới thấy nhiều áp lực, học khó thuộc, kết quả thi kém, lại không đủ tiêu chí xét đảng viên, thật sự lo lắng lắm”*. *“Dù đã vào học nhưng vẫn cảm thấy lo lắng không biết mình trụ nổi không, bài vở nhiều, tập luyện nhiều khiến em thấy đuối”* (Sinh viên năm thứ nhất lớp Kỹ thuật hình sự trường Đại học Cảnh sát nhân dân).

Có thể thấy, tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu khá đa dạng từ những vấn đề nảy sinh trong mối quan hệ với thầy cô, cán bộ nhà trường, bạn bè đến những suy ngẫm tự bản thân đặt ra. Kết quả phân tích trên cũng cho thấy tác nhân gây ra cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu có điểm chung ở một số khía cạnh như liên quan đến học tập (áp lực trong học tập, không biết cách học tập, không thích nghi với môi trường mới...) và liên quan đến bạn bè (lối sống ích kỷ, ý thức kém, không được đánh giá đúng...).

4.2. Thực trạng kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam

4.2.1. Kiểm soát cảm xúc tức giận

4.2.1.1. Cách kiểm soát cảm xúc tức giận

Kết quả khảo sát được thể hiện ở bảng 4.9 cho thấy sinh viên sử dụng đa

dạng các cách kiểm soát cảm xúc tức giận.

Bảng 4.9: Cách kiểm soát cảm xúc tức giận của sinh viên

STT	Kiểm soát cảm xúc	Tần suất thực hiện		Thứ hạng
		Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	
1	Điều chỉnh phản ứng	1,69	0,26	4
2	Chuyển hướng chú ý	1,81	0,21	2
3	Giải quyết vấn đề	1,70	0,34	3
4	Tư duy tích cực	1,85	0,31	1
5	Trao đổi với người khác	1,60	0,30	6
6	Chịu trách nhiệm	1,65	0,27	5
Chung		1,72	0,19	

“*Tư duy tích cực*” là cách kiểm soát cảm xúc tức giận được sinh viên sử dụng nhiều nhất. Cách lựa chọn này cũng đã phản ánh được cơ bản sự trưởng thành, chín chắn trong suy nghĩ, trong giải quyết vấn đề nảy sinh, nhất là những vấn đề nảy sinh ngoài ý muốn hoặc không hợp ý mình. Sinh viên hướng suy nghĩ của mình theo những điều tích cực, lạc quan để có thể kiểm soát cảm xúc tức giận. Điểm trung bình cao nhất thuộc về item “*cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh*” trị số là 1,92. Việc định vị bản thân là sinh viên công an nên mọi phản ứng, suy nghĩ và hành động cần được cân nhắc, theo đó giúp sinh viên “hạ nhiệt” cảm xúc tức giận để không để xảy ra những hậu quả đáng tiếc trong môi trường học tập đặc thù. Sinh viên cũng “*cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết*” (Điểm trung bình là 1,86), “*cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do*” (Điểm trung bình là 1,83) và điểm trung bình 1,79 thuộc về item “*học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra*” (Xem phụ lục 5). Sinh viên khóa D25 trường Đại học An ninh nhân dân chia sẻ: “*Lúc đó em định lớn tiếng cãi lại, nhưng xác định rõ mình không nên làm thế, sinh viên công an cần bình tĩnh trước mọi vấn đề để giải quyết sao cho tốt nhất*”. “*Tự nhủ với bản thân, cơ hội*

để rèn kỹ năng mềm, trưởng thành là ở chỗ này, là cách xử lý tích cực, cơ hội học được bài học cho bản thân” là tâm sự của sinh viên khóa LT-T7.

Xếp vị trí thứ 2 là cách kiểm soát *“chuyển hướng chú ý”*. Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên cũng sử dụng nhiều cách kiểm soát này với giá trị trung bình là 1,81. Việc sử dụng cách này cho thấy sinh viên nhận ra những giá trị tích cực của nó, giúp sinh viên không tập trung vào cơn giận cũng như tác nhân gây ra nó mà tìm hướng lấy lại cảm xúc tích cực, tạo cơ hội cho bản thân giảm bớt tức giận. Có nhiều nghiên cứu bàn về cách kiểm soát này nhưng có hướng tiếp cận là cách ứng phó với cảm xúc âm tính. Nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân (2014) đã chỉ ra cách ứng phó với cơn giận *“tách mình ra khỏi vấn đề”* được trẻ vị thành niên sử dụng nhiều nhất và 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. Theo các khảo sát của Skinner và Gembeck (2007), khi đối mặt với những tác nhân gây ra căng thẳng không thể tránh khỏi và không kiểm soát được thì có sự gia tăng về hành vi *“tách mình ra khỏi vấn đề”* theo độ tuổi từ 11 tuổi đến 18 tuổi. Thư giãn cũng là cách được đề cập trong nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân và Nguyễn Phước Cát Tường (2012). Dưới cách tiếp cận nghiên cứu kiểm soát cảm xúc tức giận, theo Gross (2001), *“chuyển hướng chú ý”* được xác định như là một trong những chiến lược quan trọng - thay đổi tình huống. Qua khảo sát, item *“tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm”* có giá trị trung bình cao nhất là 1,84 so với các items còn lại lần lượt là *“giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web”* có điểm trung bình là 1,83; *“suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vướng bận cảm xúc tiêu cực”* có điểm trung bình là 1,77) và *“làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực”* có điểm trung bình là 1,80. Trao đổi với giảng viên D.V.Q, giảng viên này cho biết: *“Đây là cách kiểm soát sự tức giận phổ biến ở sinh viên, nhất là sinh viên nội trú ở các trường công an, dễ dàng thực hiện để làm lắng cảm xúc tức giận, tránh sự việc không hay xảy ra. Song*

cũng cần chú ý đến học tập để tránh bị ảnh hưởng”. Cán bộ chủ nhiệm N.T.P chia sẻ: “Nhiều sinh viên tâm sự với tôi và nói rằng chơi thể thao là cách tốt nhất giải tỏa căng thẳng, tức giận mà còn tốt cho sức khỏe”.

“Điều chỉnh phản ứng”, “giải quyết vấn đề”, “trao đổi với người khác”, “chịu trách nhiệm” cũng được sinh viên sử dụng ở mức độ khá cao, không rơi vào mức độ trung bình với các trị số trung bình lần lượt là 1,69; 1,70; 1,60 và 1,65. Mặc dù cách “điều chỉnh phản ứng” không được chọn nhiều nhất nhưng xét về thời điểm thực hiện thì sinh viên lựa chọn nhiều nhất để thực hiện tức thời (Bảng 4.12). Cách kiểm soát “trao đổi với người khác” dù trị trung bình khá cao song là cách sinh viên ít sử dụng nhất trong các cách. Khi chia sẻ được với người khác, sinh viên có thể nhận được lời khuyên bảo, được giúp đỡ, được giải tỏa cơn giận và giúp nhận rõ vấn đề mình đang gặp phải. Phân tích dưới góc độ đặc thù môi trường học tập, rèn luyện kỷ luật kỷ cương, mệnh lệnh - chỉ huy, chính điều này có thể tạo khoảng cách khiến sinh viên còn e dè khi chia sẻ. Mặt khác, sự độc lập, trưởng thành trong phát triển tâm lý, ý thức của sinh viên cũng giải thích được sự độc lập trong ứng xử, giải quyết vấn đề nảy sinh trong môi trường học tập, rèn luyện của sinh viên. Trong nghiên cứu có liên quan đến vấn đề khảo sát của Trần Thị Thu Mai (2013) chỉ ra các kỹ năng, thao tác (kỹ năng quản lý cảm xúc) với mức độ trung bình, có item “có thể tìm được người để chia sẻ cảm xúc” lại được sinh viên đánh giá cao nhất. Điều này có thể dựa vào phân tích đặc thù tính ngành công an để lý giải, song cũng đặt ra cơ sở cho việc nghiên cứu, đề xuất những biện pháp, kiến nghị giúp sinh viên có thể tìm được nơi chia sẻ tin cậy, giúp tạo mối quan hệ thân thiết, gần gũi hơn trong môi trường học tập, rèn luyện của lực lượng vũ trang. Sinh viên khóa D27 tâm sự: “Em mới vào trường nên còn nhiều bỡ ngỡ, có nhiều mâu thuẫn nảy sinh trong phòng ở, khiến em tức tối. Em cũng xem nhiều bài báo nói về tham vấn học đường nên cũng mong muốn trường mình có hình thức này để sinh viên tìm được nơi chia sẻ tin cậy, giúp chúng em giải tỏa tức giận, căng thẳng và yên tâm học tập hơn”.

**Bảng 4.10: Tần suất và thời điểm thực hiện các phản ứng với cơn giận
(TB: Điểm trung bình; LC: Độ lệch chuẩn)**

STT	Các phản ứng	Tần suất		Thời điểm	
		TB	LC	TB	LC
1	Lớn tiếng, gây gổ với người đã làm mình tức giận.	1,02	0,34	0,31	0,45
2	Đi uống rượu, uống thuốc an thần, hút thuốc...	1,06	0,25	0,33	0,34
3	La hét, mắng chửi hoặc lên mạng trút giận, đập phá, quăng ném đồ đạc hoặc uất ức nên khóc nhiều.	1,03	0,53	0,25	0,58
4	Đập mạnh đầu vào vật cứng, dùng vật nhọn cứa da thịt đến chảy máu.	1,01	0,64	0,21	0,67
5	Suy nghĩ sự việc xảy ra thật tệ hại.	1,07	0,24	0,79	0,43
6	Suy nghĩ tại sao người ta lại làm vậy với mình, sự việc xảy ra là do lỗi của họ và càng ảm ức.	1,07	0,22	0,83	0,38
7	Cho rằng không thể giải quyết vấn đề nên chẳng làm gì.	1,09	0,27	0,78	0,41
8	Thu mình, tự dày vò bản thân.	1,02	0,55	0,22	0,62
Tổng		1,05	0,28	0,47	0,31

Phân tích thêm kết quả khảo sát về những phản ứng được cho là không kiểm soát cảm xúc tức giận, kết quả cho thấy, sinh viên ít sử dụng những cách này (Xem bảng 4.10). Tuy nhiên, vẫn xảy ra các trường hợp và chủ yếu rơi vào thời điểm thực hiện mang tính tức thì.

Điểm trung bình cao nhất là 1,09 thuộc về cách phản ứng “*cho rằng không thể giải quyết vấn đề nên chẳng làm gì*” và thấp nhất là 1,01 thuộc về phản ứng “*Đập mạnh đầu vào vật cứng, dùng vật nhọn cứa da thịt đến chảy máu*”. Các phản ứng này đều được sử dụng ngay sau khi tình huống xảy ra hoặc sau đó vài giờ. Mặc dù đây là những phản ứng sinh viên ít sử dụng với điểm

trung bình là 1,05 song cũng là tín hiệu đáng lưu ý, cho thấy sinh viên tìm đến những cách tiêu cực để xử lý cơn giận, thay vì kiểm soát chúng. Những sự kiện mà sinh viên nhận thấy là tác nhân dẫn đến tức giận được trình bày ở bảng 4.6, trong đó có liên quan nhiều cảm giác không thoải mái, bị gò bó bởi nội quy, quy định bắt buộc sinh viên phải tuân thủ, nên có thể khiến sinh viên xuất hiện phản ứng chưa phù hợp.

Xem xét mối tương quan giữa các cách kiểm soát cảm xúc tức giận, cho thấy các tương quan đều là tương quan thuận và được thể hiện ở bảng 4.11.

Bảng 4.11: Mối quan hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc tức giận

	1	2	3	4	5	6
1	1	0,39	0,41	0,24	0,25	0,22
2	0,39**	1	0,21	0,33	0,18	0,25
3	0,41**	0,21**	1	0,20	0,28	0,27
4	0,24**	0,33**	0,20**	1	0,21	0,32
5	0,25**	0,18**	0,28**	0,21**	1	0,21
6	0,22**	0,25**	0,27**	0,32**	0,21**	1

Ghi chú: 1. “Điều chỉnh phản ứng”; 2. “Chuyên hướng chú ý”;

3. “Giải quyết vấn đề”; 4. “ Tư duy tích cực”;

5. “Trao đổi với người khác”; 6. “Chịu trách nhiệm”; ** Sig<0,01

Kết quả bảng 4.11 thể hiện ma trận tương quan giữa cách kiểm soát cảm xúc tức giận. Ta thấy hệ số tương quan giữa các cách trong ma trận này là tương đối cao và là tương quan thuận. Điều này cho thấy logic trong kết quả khảo sát về sự chủ động, đa dạng trong các cách kiểm soát cảm xúc tức giận của sinh viên. Sinh viên xác định rõ vị trí của bản thân thường ý thức cao trong giải quyết vấn đề, thậm chí xem đó là cơ hội để học hỏi, rèn kỹ năng cũng như điều chỉnh phản ứng phù hợp để không làm tổn hại đến mối quan hệ của mình. Khảo sát thêm ma trận tương quan gồm các biến thuộc về cách kiểm soát (Bảng 4.9) và phản ứng tiêu cực (Bảng 4.10), kết quả cho thấy hệ số tương quan nghịch ở các phản ứng 1,2,3,4,5,6 và 8 (Bảng 4.10) đã chỉ rõ tính chiều hướng giảm thiểu các

phản ứng tiêu cực nếu tập trung thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc tức giận.

4.2.1.2. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc tức giận

Kết quả dữ liệu được trình bày ở bảng 4.12 cho thấy các cách kiểm soát cảm xúc tức giận được sinh viên thực hiện chủ yếu ngay sau khi sự kiện xảy ra hoặc sau đó vài giờ. Theo đó, sinh viên có ý thức chủ động trong “xử lý” cảm xúc của mình.

Bảng 4.12. Thời điểm thực hiện cách kiểm soát cảm xúc tức giận

STT	Cách kiểm soát	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Phần trăm			Chung
				Làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ	Làm như vậy sau vài ngày	Làm như vậy sau khoảng một tuần	
1	Điều chỉnh phản ứng	1,01	0,45	81,5	13,7	4,8	100
2	Chuyển hướng chú ý	0,91	0,62	79,1	16,9	4,0	100
3	Giải quyết vấn đề	0,79	0,57	65,2	24,5	10,3	100
4	Tư duy tích cực	0,85	0,46	63,9	24,0	12,1	100
5	Trao đổi với người khác	0,76	0,48	58,3	27,8	13,9	100
6	Chịu trách nhiệm	1,12	0,61	56,7	23,1	20,2	100
Tổng		0,91	0,35				

Trong các cách kiểm soát cảm xúc mà sinh viên thực hiện thì cách “*điều chỉnh phản ứng*” và “*chuyển hướng chú ý*” được thực hiện chủ yếu ngay lúc đó hoặc sau sự kiện vài giờ (tỷ lệ lần lượt là 81,5% và 79,1%). Ngoài ra, còn có những cách khác như “*giải quyết vấn đề*”, “*tư duy tích cực*”, “*trao đổi với người khác*”, “*chịu trách nhiệm*” với tỷ lệ trên 50%. Có thể thấy, tỷ lệ phần trăm cao thuộc về cách “*điều chỉnh phản ứng*” là phù hợp, bởi vì cảm xúc tức giận là cảm xúc thường có tính chất đặc thù, có cường độ mạnh nên ngay lập tức cần có sự điều chỉnh phản ứng (đặc trưng là tác động về mặt cảm xúc) như kìm nén, lấy lại bình tĩnh. Đây cũng chính là cơ hội “*hạ nhiệt*” cảm xúc tức giận để xử lý vấn đề hiệu quả hơn. Mặt khác, kết quả khảo sát về tác nhân gây cảm xúc tức giận

(Bảng 4.6) cho thấy chủ yếu tập trung nhiều ở những vấn đề khách quan tác động như: lao động, tập điều lệnh, nội quy, quy định của nhà trường hay là thái độ của bạn bè; theo đó nằm ngoài tầm kiểm soát của sinh viên nên khó thay đổi. Vì vậy, việc tập trung vào cảm xúc là hợp lý. Cách “*chuyển hướng chú ý*” cũng được sinh viên thực hiện tức thì và theo đó giúp xoa dịu cảm xúc tức giận. Việc tham gia giải trí, thư giãn; nghĩ về những điều tốt đẹp, làm điều mình thích có thể tạo cảm xúc tích cực và giúp kiểm soát được cơn giận của bản thân.

Với thời điểm thực hiện sau sự kiện một vài ngày, tỷ lệ phần trăm cao thuộc về cách “*trao đổi với người khác*”, “*giải quyết vấn đề*”, “*tư duy tích cực*” các tỷ lệ lần lượt là 27,8%, 24,5% và 24,0%. Có thể thấy, sinh viên cũng có sự chủ động, bình tĩnh trong giải quyết vấn đề và thể hiện sự mong muốn cải thiện tình trạng của bản thân. Tuy nhiên, như đã phân tích ở trên, tác nhân gây cảm xúc tức giận gồm nhiều sự kiện từ khách quan lẫn chủ quan nên có thể vấn đề của bản thân chưa giải quyết được. Vì thế, sau khoảng một tuần, sinh viên chọn cách “*chịu trách nhiệm*” (20,2% - tỷ lệ cao nhất) để trấn an mình, chấp nhận những điều mình không mong muốn và chấp nhận đối diện vấn đề.

Như vậy, có thể thấy hướng sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc tức giận của sinh viên chủ yếu là tập trung vào cảm xúc với thời điểm tức thời, theo đó có thể giải quyết hiệu quả cơn giận ngay lúc đó và tiếp tục sử dụng phối hợp các cách khác để có thể kiểm soát được cảm xúc tức giận.

4.2.1.3. Sự khác biệt giữa các nhóm sinh viên theo giới tính, hệ đào tạo và năm học trong thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc tức giận

Thực hiện kiểm nghiệm sự khác biệt trong sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc tức giận giữa các nhóm giới tính, hệ đào tạo và năm học, kết quả được thể hiện ở bảng 4.13.

Sinh viên nam sử dụng “*giải quyết vấn đề*” nhiều hơn so với sinh viên nữ ($F=0,001 < 0,05$), sinh viên nữ sử dụng “*trao đổi với người khác*” nhiều hơn sinh viên nam ($F=0,020 < 0,05$). Không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê theo giới tính đối với “*tư duy tích cực*”, “*chuyển hướng chú ý*”, “*chịu trách nhiệm*” và “*điều chỉnh phản ứng*” ($F > 0,05$). Không có sự khác biệt giữa sinh viên hệ chính quy và

hệ liên thông, sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm cuối khi thực hiện “*chuyển hướng chú ý*”, “*điều chỉnh phản ứng*” và “*giải quyết vấn đề*” ($F > 0,05$). Song lại có sự khác biệt có ý nghĩa khi khảo sát cách “*tư duy tích cực*”, “*chịu trách nhiệm*” và “*trao đổi với người khác*” ($F < 0,05$).

Bảng 4.13. Cách kiểm soát cảm xúc tức giận theo giới tính, hệ đào tạo và năm học(*)

Tiêu chí		Điểm trung bình/Biến số kiểm nghiệm F								
		1	2	3		4		5		6
Giới tính	Nam			1,75	0,001			1,52	0,020	
	Nữ			1,60				1,70		
Hệ đào tạo	Hệ CQ			1,55	0,002	1,81	0,031			1,59
	Hệ LT			1,68		1,88		1,72		
Năm học	Năm nhất			1,51	0,022	1,78	0,010			1,52
	Năm cuối			1,64		1,86		1,69		

Ghi chú: (*) Chỉ thống kê sự khác biệt

CQ: Chính quy; LT: Liên thông

1. “*Điều chỉnh phản ứng*”; 2. “*Chuyển hướng chú ý*”;
3. “*Giải quyết vấn đề*”; 4. “*Tư duy tích cực*”;
- 5 “*Trao đổi với người khác*”; 6. “*Chịu trách nhiệm*”

Đặc điểm giới tính nam và nữ chi phối nhiều đến cách tư duy và hành động thực hiện, đặc biệt là có yếu tố tác động của môi trường lực lượng vũ trang, sinh viên nữ có số lượng ít trong khi sinh viên nam chiếm đa số nên sinh viên cũng được quan tâm và tạo điều kiện hơn khi trao đổi chia sẻ để được giúp đỡ, theo đó

có thể là cơ sở lý giải về sự khác biệt liên quan đến giới tính. Kết quả khác biệt theo hệ đào tạo và năm học là phù hợp, logic. Sinh viên hệ liên thông có quá trình làm công tác thực tế, va chạm nhiều tình huống thực tế gây khó chịu cho bản thân hay sinh viên năm cuối cũng đã trải qua các cung bậc cảm xúc khác nhau (trong đó có cảm xúc tức giận), là “đàn anh đàn chị” nên cũng đã quen với cuộc sống nội trú và môi trường “lính” tại trường học, theo đó họ nhìn nhận vấn đề theo cách lý giải của họ “*cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết*”, “*cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do*”, “*chấp nhận những điều mình không mong muốn*” và “*cho rằng chuyện xảy ra là điều không tránh khỏi*”.

Như vậy, có thể thấy, sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam sử dụng nhiều cách kiểm soát cảm xúc tức giận khác nhau. Từ thực tế tình huống gắn với đời sống sinh viên, sinh viên sử dụng nhiều nhất là “*tu duy tích cực*”, kế đến là “*chuyển hướng chú ý*”. “*Điều chỉnh phản ứng*”, “*giải quyết vấn đề*”, “*trao đổi với người khác*”, “*chịu trách nhiệm*” cũng được sinh viên sử dụng ở mức độ khá cao. Cách kiểm soát “*trao đổi với người khác*” dù điểm trung bình khá cao song là cách sinh viên ít sử dụng nhất trong các cách. Tương quan giữa các cách kiểm soát là tương quan thuận và hệ số tương quan tương đối cao cho thấy logic và mối liên hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc tức giận của sinh viên. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc tức giận chủ yếu là ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ, sử dụng chủ yếu cách “*điều chỉnh phản ứng*” và “*chuyển hướng chú ý*”. Kết quả nghiên cứu là cơ sở để tiếp tục tìm hiểu, xây dựng các mô hình, tiến trình kiểm soát cảm xúc tức giận, nhất là lưu ý đến đặc trưng của ngành công an trong đào tạo sinh viên, giúp cải thiện sự kiểm soát cảm xúc tức giận.

4.2.2. Kiểm soát cảm xúc buồn chán

4.2.2.1. Cách kiểm soát cảm xúc buồn chán

Khảo sát để tìm hiểu cách kiểm soát cảm xúc buồn chán nào được sinh viên sử dụng nhiều nhất hay nói cách khác đó là tần suất thực hiện cách kiểm soát

cảm xúc buồn chán, kết quả thu được được thể hiện ở bảng 4.14. Với cảm xúc buồn chán, sinh viên cũng sử dụng nhiều cách kiểm soát khác nhau. Nếu “*tư duy tích cực*” là cách kiểm soát cảm xúc tức giận được sinh viên sử dụng nhiều nhất thì với cảm xúc buồn chán, “*chuyển hướng chú ý*” được sinh viên sử dụng nhiều nhất.

“*Chuyển hướng chú ý*” giúp sinh viên tìm đến những cảm xúc tích cực hơn khiến họ thoải mái hơn và có thể quên đi cảm xúc khó chịu đang hiện hữu. Điều này cũng cho thấy ý thức chủ động của sinh viên trong kiểm soát cảm xúc buồn chán. Sinh viên hướng đến việc giải trí, thư giãn, nghĩ về những điều tốt đẹp hay làm điều mình thích và hướng đến những thứ mình quan tâm. Với cách kiểm soát “*chuyển hướng chú ý*”, trị số trung bình cao nhất thuộc về item “*giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web*” với điểm trung bình là 1,88. Sinh viên sử dụng nhiều cách này để tạm thời gác vắn đề của mình lại, tìm đến sự giải trí, thư giãn. Cách này cũng được sinh viên sử dụng khi kiểm soát cảm xúc tức giận với điểm trung bình gần tương đồng là 1,83. Như vậy, mặc dù cường độ của hai cảm xúc có sự khác nhau, nhưng sinh viên vẫn sử dụng cách này để kiểm soát đối cả hai loại cảm xúc, nhất là đối với cảm xúc buồn chán, sinh viên sử dụng cách này để làm vơi đi nỗi buồn.

Bảng 4.14: Cách kiểm soát cảm xúc buồn chán của sinh viên

STT	Kiểm soát cảm xúc	Tần suất thực hiện		Thứ hạng
		Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	
1	Điều chỉnh phản ứng	1,65	0,23	4
2	Chuyển hướng chú ý	1,84	0,25	1
3	Giải quyết vấn đề	1,77	0,31	3
4	Tư duy tích cực	1,79	0,34	2
5	Trao đổi với người khác	1,60	0,27	5
6	Chịu trách nhiệm	1,51	0,21	6
Chung		1,69	0,20	

Tuy nhiên, cũng cần lưu ý việc sử dụng cách “*chuyển hướng chú ý*” có thể hướng đến việc né tránh vấn đề, gạt vấn đề gặp phải qua một bên và theo đó vẫn chưa giải quyết được nó. Theo đó, việc sinh viên sử dụng đến cách này cũng là để xoa dịu cảm xúc, tạm thời thoát khỏi cảm giác khó chịu và là cơ sở để có thể đổi điện và tìm cách giải quyết vấn đề của mình. Điều này được thể hiện rõ trong phân tích tương quan giữa cách “*chuyển hướng chú ý*” với các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán “*điều chỉnh phản ứng*”, “*giải quyết vấn đề*”, “*tư duy tích cực*”, “*trao đổi với người khác*” và “*chịu trách nhiệm*” với các hệ số tương quan lần lượt là $r = 0,34$; $p < 0,01$; $r = 0,39$; $p < 0,01$; $r = 0,46$; $p < 0,05$; $r = 0,33$; $p < 0,05$; $r = 0,25$; $p < 0,01$.

“*Suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vương bận cảm xúc tiêu cực*” là item đứng thứ hai, có trị số trung bình 1,85. Buồn chán luôn khiến con người cảm thấy chán nản, khó chịu, buồn bã nên sinh viên thường hướng đến những điều tốt đẹp có thể tạo ra những cảm xúc tích cực hơn và sử dụng cách này để thoát khỏi những cảm xúc tiêu cực. Đáng chú ý là trị số trung bình này cao hơn so với trị số trung bình của item này trong kiểm soát cảm xúc tức giận (trong kiểm soát cảm xúc tức giận, item này có điểm trung bình là 1,77). Theo đó, khi kiểm soát cảm xúc buồn chán, sinh viên nghĩ suy nghĩ về những điều tạo cảm xúc vui vẻ, thoát khỏi cảm xúc tiêu cực nhiều hơn so với khi kiểm soát cảm xúc tức giận. Sinh viên cũng chọn cách “*làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực*” với điểm trung bình là 1,79 và 1,83 là điểm trung bình của item “*tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm*”. Sinh viên lớp Quản lý hành chính trường Đại học Cảnh sát nhân dân cho biết: “*Em thấy bản thân mình chưa theo kịp với cách học nên kết quả không cao khiến em rất buồn, rồi bị một vài lần sai phạm, bị nhắc nhở nên thấy thất vọng*”. Sinh viên lớp Kỹ thuật hình sự trường Đại học Cảnh sát nhân dân tâm sự: “*Nhiều vấn đề xử lý được Ban chỉ huy lớp đưa ra chưa xác đáng, thậm chí bắt công, tỏ vẻ ta đây và áp đặt mọi người, dù em có giải thích nhưng họ không nghe, em thấy nản*”.

Cách kiểm soát “*tư duy tích cực*” cũng được sinh viên lựa chọn nhiều

tương ứng vị trí thứ hai với điểm trung bình là 1,79. Đứng trước sự buồn chán, thậm chí thất vọng, nghĩ đến điều tích cực là cách giúp ta xoa dịu những cảm giác tiêu cực đó. Item có trị số trung bình cao nhất trong cách kiểm soát này là *“cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do”* với điểm trung bình là 1,97. Với điểm số gần tiệm cận 2 điểm, cho thấy rất nhiều sinh viên lựa chọn cách này. Suy nghĩ cho người khác để lý giải tại sao họ lại ứng xử với mình như vậy cũng là cách giúp chúng ta hóa giải vấn đề và làm giảm cảm xúc tiêu cực của bản thân. Bên cạnh đó, sinh viên còn *“cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh”* với điểm trung bình là 1,81; *“cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết”* với điểm trung bình là 1,70 và *“học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra”* với điểm trung bình là 1,69. Phỏng vấn sinh viên D25 trường Đại học An ninh nhân dân, sinh viên cho biết: *“Mỗi người được giao trọng trách khác nhau và làm việc cũng là vì việc chung, nên có thể do áp lực hoàn thành nhiệm vụ được giao nên một số thành viên trong Ban chỉ huy lớp có thái độ không đúng như quát nạt, không lắng nghe..., em cũng không thích điều này. Nhưng khi nghĩ như thế, em cảm thấy vui bớt cảm giác buồn chán”*. *“Một số sinh viên chưa thật sự hòa mình vào tập thể, nhưng lại cảm thấy bạn bè không ai quan tâm, chia sẻ, rồi xảy ra mâu thuẫn và cho rằng không thể giải quyết nên dẫn đến buồn chán”* (Cán bộ chủ nhiệm trường Đại học An ninh nhân dân).

“Giải quyết vấn đề” cũng được sinh viên lựa chọn khi kiểm soát và có trị trung bình gần tương đồng với *“tư duy tích cực”* với điểm trung bình là 1,77. Các điểm trung bình lần lượt ở lựa chọn này là 1,84; 1,79; 1,78 và 1,67 tương ứng với các items *“suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề”*, *“lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện”*, *“tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân”*, *“hình dung hậu quả nếu không kiểm soát sự buồn chán”*. Những biểu hiện này cũng cho thấy ý thức kiểm soát cảm xúc buồn chán và giải quyết vấn đề của sinh viên. Ngoài các items có sự tương đồng về điểm số trong cách *“giải quyết vấn đề”* khi kiểm soát cảm xúc tức giận và buồn chán, item *“lên kế hoạch và quyết tâm thực*

hiện” đối với cảm xúc tức giận thấp hơn so với cảm xúc buồn chán (1,61 và 1,79) một lần nữa cho thấy đặc trưng thời gian diễn ra dài của cảm xúc buồn chán cũng như lý giải việc sinh viên có điều kiện suy nghĩ, tìm hiểu vấn đề và lên kế hoạch giải quyết vấn đề.

“*Điều chỉnh phản ứng*”, “*trao đổi với người khác*” và “*chịu trách nhiệm*” cũng được sinh viên lựa chọn với điểm trung bình lần lượt là 1,65; 1,60 và 1,51. Trong đó điểm trung bình thấp nhất thuộc về cách “*chịu trách nhiệm*”. Điều này có thể thấy được xu hướng mong muốn giải quyết giải quyết vấn đề của sinh viên và hướng hành động thực tế để đối diện với vấn đề của mình. Điều đáng lưu ý là cách “*trao đổi với người khác*” có trị số gần thấp nhất, cho thấy sinh viên không lựa chọn nhiều bằng những cách kiểm soát khác mặc dù cảm xúc buồn chán là cảm xúc rất cần có người sẻ, tâm sự. Trong các tác nhân gây ra cảm xúc buồn chán, có nhiều tác nhân phản ánh đặc thù tính ngành như tính kỷ luật, nội quy, sinh hoạt, các môn học... nên sinh viên cũng cần sự chia sẻ của mọi người, nhất là những thầy cô, cán bộ trường để có thể đồng hành cùng các sinh viên. Sinh viên khóa D27 chia sẻ: “*Khi mới vào trường, nhiều nội quy quy định khiến em chưa theo kịp dẫn đến vi phạm rồi bị kiểm điểm, có những điều thật sự khiến em thất vọng mà không biết nói chuyện với ai, em mong muốn địa chỉ tin tưởng để em có thể giải tỏa nỗi buồn của mình, mong nhà trường mình có phòng tham vấn tâm lý*”.

Nghiên cứu còn tìm hiểu thêm mối tương quan giữa các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán (Xem bảng 4.15). Kết quả khảo sát tương quan cho thấy các tương quan đều là tương quan thuận và hệ số tương quan tương đối cao.

Ma trận tương quan giữa cách kiểm soát cảm xúc buồn chán cho thấy sinh viên lựa chọn nhiều cách kiểm soát cảm xúc khác nhau và phối kết hợp trong sử dụng để có thể giải quyết vấn đề của mình. Sinh viên lựa chọn các cách xoa dịu cảm xúc khó chịu để cảm xúc đó tạm thời lắng xuống, có thời gian để suy nghĩ, tìm hướng giải quyết, điều chỉnh phản ứng phù hợp cũng như tìm lời khuyên từ người khác và chấp nhận đối diện với vấn đề của mình.

Bảng 4.15: Mối quan hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán

	1	2	3	4	5	6
1	1					
2	0,34**	1				
3	0,24**	0,25**	1			
4	0,16*	0,33*	0,12*	1		
5	0,39**	0,46*	0,41**	0,28**	1	
6	0,23**	0,39**	0,16*	0,34**	0,25**	1

Ghi chú: 1. “Điều chỉnh phản ứng”; 2. “Chuyển hướng chú ý”; 3. “Giải quyết vấn đề”;
4. “ Tư duy tích cực”; 5. “Trao đổi với người khác”; 6. “Chịu trách nhiệm”;
** Sig<0,01; * Sig<0,05

4.2.2.2. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán

Bảng 4.16 thể hiện kết quả thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán với tỷ lệ phần trăm đều trên 50%, cho thấy sinh viên chủ yếu thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán ngay sau khi sự kiện xảy ra hoặc sau đó vài giờ. Tỷ lệ 70,1% cho thấy sinh viên thực hiện chủ yếu cách “*chuyển hướng chú ý*” để kiểm soát cảm xúc buồn chán tại thời điểm ngay lúc đó hoặc sau sự kiện vài giờ. Kế đến là “*tư duy tích cực*” (69,2%), “*điều chỉnh phản ứng*” (68,7%), “*giải quyết vấn đề*” (65,4%), “*trao đổi với người khác*” (57,3%), “*chịu trách nhiệm*” (57,2%). Ngay sau khi sự kiện xảy ra hoặc sau đó vài giờ, sinh viên chủ yếu sử dụng cách “*chuyển hướng chú ý*”, cho thấy sự phù hợp khi kiểm soát cảm xúc buồn chán, bởi cảm xúc buồn chán gây cảm giác khó chịu, chán nản, buồn bã nên cần tức thì tìm đến những cách thư giãn, làm dịu cảm xúc. Nhận diện các tác nhân gây ra cảm xúc buồn chán cũng cho thấy sự lựa chọn cách này là phù hợp. Đa số các tác nhân mà sinh viên đánh giá là gây ra cảm xúc buồn chán có liên quan đến tính chất khuôn khổ, nghiêm túc của điều kiện sinh hoạt, giờ giấc; nhiều quy định được đặt ra mà sinh viên cảm thấy

không thoải mái khi thực hiện; điều kiện sinh hoạt thiếu thốn; nhất là liên quan đến hoạt động học tập (thấy nhiều môn học còn khô khan, chưa thấy được ứng dụng; chưa biết phương pháp học tập phù hợp, thất vọng về kết quả học tập của mình). Theo đó, không thể ngay lập tức có thể tác động thay đổi hay điều chỉnh các tác nhân. Vì vậy, việc tìm đến con đường thư giãn tạo cảm xúc thoải mái, nghĩ về những điều vui vẻ, thích thú là cách tạo ra cảm xúc tích cực để thoát khỏi cảm xúc tiêu cực đang có. Sinh viên lớp Kỹ thuật hình sự trường Đại học Cảnh sát nhân dân chia sẻ: “*Gặp chuyện, em cố tìm cách thư giãn đầu óc tinh thần, em hay nghe nhạc, chơi thể thao như đi đá banh, vừa chơi vừa nói chuyện khiến em vui bớt nỗi buồn*”. Sinh viên LT-T7 trường Đại học An ninh nhân dân tâm sự: “*Gặp chuyện buồn, em cũng tìm cách giải trí khuấy khoa, có đi uống rượu và vui vẻ với bạn bè, tuy nhiên em cảm thấy mặc dù đây là một cách giúp mình hạn chế ảnh hưởng tiêu của cảm xúc buồn chán nhưng nếu lạm dụng dễ dẫn đến tình trạng buông xuôi, không dám đối diện với vấn đề chứ chưa phải thật sự hóa giải vấn đề*”.

Bảng 4.16. Thời điểm thực hiện cách kiểm soát cảm xúc buồn chán

STT	Cách kiểm soát	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Phần trăm			Chung
				Làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ	Làm như vậy sau vài ngày	Làm như vậy sau khoảng một tuần	
1	Điều chỉnh phản ứng	0,81	0,41	68,7	24,8	6,5	100
2	Chuyển hướng chú ý	0,98	0,39	70,1	21,6	8,3	100
3	Giải quyết vấn đề	0,95	0,45	65,4	31,6	3,0	100
4	Tư duy tích cực	1,02	0,52	69,2	24,7	6,1	100
5	Trao đổi với người khác	0,79	0,61	57,3	32,5	10,2	100
6	Chịu trách nhiệm	1,01	0,48	57,2	29,1	13,7	100
Tổng		0,93	0,39				

Có thể nói, với cảm xúc buồn chán, cách giải quyết tập trung vào cảm xúc thật sự phù hợp. Tuy nhiên, cũng dễ dẫn đến khuynh hướng né tránh sự thật, do đó cần kiểm soát để có thể tiếp tục hướng đến giải quyết ngọn nguồn của vấn đề và mới thật sự chế ngự được cảm xúc buồn chán. Xếp vị trí lần lượt về thời điểm thực hiện từ “*tu duy tích cực*” đến “*điều chỉnh phản ứng*” đến “*giải quyết vấn đề*” cho thấy chiều hướng giải quyết khá hợp lý. Sinh viên suy nghĩ theo hướng tích cực về tác nhân gây ra cảm xúc buồn chán (học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra, cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết, cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh, cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do), kìm nén cảm xúc khó chịu và hướng đến giải quyết vấn đề, theo đó sẽ kiểm soát tốt được cảm xúc buồn chán.

Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu về cách “*trao đổi với người khác*” lại có tỉ lệ khá thấp. Sinh viên chọn lựa thực hiện ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ (57,3%) cho thấy khá hợp lý vì cảm xúc này diễn ra khác với cảm xúc tức giận do tính chất mạnh mẽ không bằng, nên phản ứng tức thời là khó thực hiện. Song sau sự kiện vài ngày có tỉ lệ 32,5% (tỉ lệ cao nhất trong nhóm). Việc tâm sự với người khác để nhận được lời khuyên hay sự chia sẻ giúp mình giải quyết vấn đề là rất cần thiết, cho thấy khuynh hướng đặc trưng của cảm xúc buồn chán, tuy nhiên nếu không thực hiện sớm thì có thể làm sự việc có diễn biến khác, nhất là bản thân sinh viên đang có nhiều trăn trở khiến buồn chán. Do vậy, có thể tìm gặp người uy tín để trao đổi càng sớm càng tốt giúp mình nhận thức rõ vấn đề của bản thân.

Cách kiểm soát cảm xúc lo âu được thực hiện ở thời điểm sau sự kiện một vài ngày cho thấy sinh viên cũng hướng vào cảm xúc “*chuyển hướng chú ý*” (21,6%), “*điều chỉnh phản ứng*” (24,8%) và nhận thức, hành động “*tu duy tích cực*” (24,7%), “*chịu trách nhiệm*” (29,1%), “*trao đổi với người khác*” (32,5%), “*giải quyết vấn đề*” (31,6%). Sau khoảng một tuần, khảo sát cho thấy các cách kiểm soát cũng tập trung vào cảm xúc và nhận thức, nhưng chủ yếu là nhận thức

như “*chịu trách nhiệm*” (13,7%).

4.2.2.3. Sự khác biệt giữa các nhóm sinh viên theo giới tính, hệ đào tạo và năm học trong thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán

Thực hiện kiểm nghiệm sự khác biệt trong sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc tức giận giữa các nhóm giới tính, hệ đào tạo và năm học theo tần suất thực hiện, kết quả được thể hiện ở bảng 4.17.

Bảng 4.17. Cách kiểm soát cảm xúc buồn chán theo giới tính, hệ đào tạo và năm học(*)

Tiêu chí		Điểm trung bình/Biến số kiểm nghiệm F											
		1		2		3		4		5		6	
Giới tính	Nam			1,81	0,003			1,53	0,000	1,62	0,010		
	Nữ			1,68				1,72				1,87	
Hệ đào tạo	Hệ CQ	1,55	0,020			1,57	0,012	1,61	0,001				
	Hệ LT	1,77				1,80		1,79					
Năm học	Năm nhất	1,54	0,000			1,60	0,001	1,62	0,000				
	Năm cuối	1,71				1,83		1,85					

Ghi chú: (*) Chỉ thống kê sự khác biệt

CQ: Chính quy; LT: Liên thông

1. “*Điều chỉnh phản ứng*”; 2. “*Chuyển hướng chú ý*”;
3. “*Giải quyết vấn đề*”; 4. “*Tư duy tích cực*”;
- 5 “*Trao đổi với người khác*”; 6. “*Chịu trách nhiệm*”

Không có sự khác biệt giữa sinh viên nam và sinh viên nữ về tần suất thực hiện “*giải quyết vấn đề*”, “*chịu trách nhiệm*” và “*điều chỉnh phản ứng*” ($F > 0,05$). Sinh viên nam sử dụng “*chuyển hướng chú ý*” nhiều hơn so với sinh viên nữ ($F = 0,003 < 0,05$). Sinh viên nữ sử dụng “*tư duy tích cực*” ($F = 0,000 < 0,05$) và “*trao đổi với người khác*” ($F = 0,010 < 0,05$) nhiều hơn sinh viên nam. Có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê khi khảo sát cách “*tư duy tích cực*”, “*giải quyết vấn đề*” và “*điều chỉnh phản ứng*” ($F < 0,05$) giữa sinh viên hệ

chính quy và hệ liên thông, sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm cuối và không có sự khác biệt khi thực hiện “*chuyển hướng chú ý*”, “*trao đổi với người khác*” và “*chịu trách nhiệm*” ($F > 0,05$).

Đặc trưng của cảm xúc buồn chán được phản ánh ngay cả trong cách nam và nữ kiểm soát nó. Nam giới thường có xu hướng hướng ngoại, cởi mở nên sẽ hướng đến tìm các cách thư giãn, giải trí hay nghĩ đến những gì vui vẻ, tích cực. Nữ giới có xu hướng hướng nội, thường giữ trong lòng nên có sự khác biệt so với nam trong phản ứng với các cảm xúc âm tính buồn chán. Việc sinh viên nữ lựa chọn cách kiểm soát “*trao đổi với người khác*” nhiều hơn sinh viên nam khi kiểm soát cảm xúc buồn chán cũng giống như đối với kiểm soát cảm xúc tức giận (Bảng 4.13). Điều này cũng có cùng lý giải giống như đối với cách kiểm soát cảm xúc tức giận. Cách tư duy và hành động thực hiện giữa nam và nữ luôn có điểm khác biệt, nhất là trong môi trường trường học công an, số lượng sinh viên nữ ít so với nam nên được quan tâm, tạo điều kiện hơn và theo đó có xu hướng được trao đổi, chia sẻ và lắng nghe ý kiến để nhận thức vấn đề và kiểm soát được cảm xúc buồn chán đang hiện hữu.

Có sự tương đồng trong khảo sát sự khác biệt về tần suất thực hiện cách kiểm soát cảm xúc buồn chán giữa hai nhóm hệ đào tạo và năm học. Sinh viên năm cuối và sinh viên hệ liên thông đều đã có kinh nghiệm học tập và làm việc thực tế nên khả năng kiểm soát được nâng lên sau những lần “va chạm” tác nhân gây ra cảm xúc buồn chán, cách nhìn nhận đánh giá sự kiện xảy ra và phản ứng với nó không còn tức thời, thiếu kiểm soát mà có sự cân nhắc hơn nên thường chọn cách “*tư duy tích cực*”, “*giải quyết vấn đề*” và “*điều chỉnh phản ứng*” để kiểm soát cảm xúc buồn chán nảy sinh trong tình huống.

Qua khảo sát, sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam sử dụng nhiều cách kiểm soát cảm xúc buồn chán khác nhau, trong đó nhiều nhất “*chuyển hướng chú ý*”. Sinh viên cũng sử dụng nhiều cách khác như “*tư duy tích cực*”, “*điều chỉnh phản ứng*”, “*giải quyết vấn đề*”, “*trao đổi với người khác*”, “*chịu trách nhiệm*” với tần suất khác nhau. “Chịu trách nhiệm” có trị

trung bình thấp nhất và theo đó cũng là cách sinh viên ít sử dụng nhất trong các cách. Tương quan giữa các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán là tương quan thuận và hệ số tương quan là tương đối cao phản ánh rõ sự tác động qua lại cũng giữa các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc buồn chán cũng chủ yếu là ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ và tập trung sử dụng cách “*chuyển hướng chú ý*” và “*tư duy tích cực*”. Năm vững các kết quả nghiên cứu thu được cũng là điều kiện ban đầu để đề xuất xây dựng các chương trình, mô hình đào tạo nâng cao kỹ năng mềm, nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc buồn chán để có thể ứng phó, thích nghi với hoàn cảnh sống, học tập và làm việc.

4.2.3. Kiểm soát cảm xúc lo âu

4.2.3.1. Cách kiểm soát cảm xúc lo âu

Bảng 4.18 cho biết sự đa dạng trong sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc lo âu của sinh viên.

Bảng 4.18: Cách kiểm soát cảm xúc lo âu của sinh viên

STT	Kiểm soát cảm xúc	Tần suất thực hiện		Thứ hạng
		Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	
1	Điều chỉnh phản ứng	1,58	0,24	5
2	Chuyển hướng chú ý	1,56	0,33	6
3	Giải quyết vấn đề	1,83	0,36	1
4	Tư duy tích cực	1,69	0,21	3
5	Trao đổi với người khác	1,77	0,27	2
6	Chịu trách nhiệm	1,64	0,31	4
Chung		1,68	0,22	

Nếu “*tư duy tích cực*” là cách kiểm soát cảm xúc tức giận được sinh viên sử dụng nhiều nhất, “*chuyển hướng chú ý*” là cách kiểm soát cảm xúc buồn chán được sinh viên sử dụng nhiều nhất thì “*giải quyết vấn đề*” được sinh viên sử dụng nhiều nhất để kiểm soát cảm xúc lo âu.

Lo âu là một trạng thái bất ổn của nội giới, mơ hồ và âm ỉ; là một cảm giác sợ hãi mơ hồ, khó chịu, lan tỏa cùng với rối loạn cơ thể ở bất kỳ bộ phận nào (Piere Daco, 2004; Fiona và Graham Burrows). Có thể nhận thấy trạng thái căng thẳng, bất an, lo sợ xuất hiện khi lo âu. Lo âu thường có tồn tại trong thời gian tương đối dài nên sinh viên sử dụng nhiều nhất cách “*giải quyết vấn đề*” là phù hợp. Theo đó, sinh viên tập trung vào việc suy nghĩ và hành động, tìm hiểu vấn đề mà bản thân đang gặp, nhất là nguyên nhân, nghĩ đến cả hậu quả xảy ra nếu không kiểm soát sự lo âu, từ đó tư duy về hướng giải quyết vấn đề để lên kế hoạch và cố gắng thực hiện.

Trong các items thể hiện cách “*giải quyết vấn đề*”, “*tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân*” là item có trị số trung bình cao nhất với điểm trung bình là 1,91. Để có thể tìm ra cách giải quyết tốt cho vấn đề khiến bản thân lo âu, không thể không xuất phát từ việc nhìn nhận lại chính vấn đề mà mình đang gặp phải. Trong đó, tìm hiểu nguyên nhân của vấn đề là cơ sở để tìm hướng giải quyết phù hợp. Như vậy, cách làm này khiến chúng ta có thể trực tiếp đối mặt với vấn đề để nhận biết bản chất của sự kiện, sự việc mình chứng kiến hoặc trải nghiệm. Bên cạnh đó, sinh viên cũng “*hình dung hậu quả nếu không kiểm soát sự lo âu*”, “*suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề*”, “*lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện*” với trị trung bình lần lượt là 1,75; 1,81 và 1,84. Tìm hiểu về tác nhân gây ra cảm xúc lo âu (xem bảng 4.8), có nhiều tác nhân liên quan việc học tập, tốt nghiệp đi làm và cả mối liên hệ với bạn bè, gia đình, ngành nghề hay chính bản thân sinh viên. Theo đó, lo âu sẽ kéo dài mãi nếu thật sự sinh viên không lập kế hoạch và cố gắng thực hiện nó, chính tính chất quan trọng đó nên item ở vị trí thứ hai được sinh viên lựa chọn nhiều là “*lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện*”. “*Em lo lắng vì sợ mình không được vào Đảng, học ở trường này thì đây là tiêu chí rất quan trọng nhưng đạt được nó cũng phải nỗ lực nhiều. Bản thân em thấy sức khỏe tầm trung bình nên cũng khiến em lo lắng, nhất là khi đi thi chiến sỹ khỏe, rớt tiêu chuẩn chiến sỹ khỏe thì rèn luyện cũng bị ảnh hưởng*” là chia sẻ của sinh viên D27 trường Đại học An ninh nhân dân. Sinh viên lớp Cảnh sát điều tra trường Đại học Cảnh sát nhân dân cũng cho biết thêm: “*Điều khiến em lo lắng là em cảm thấy mình không thích nghi được môi trường học tập này, dù em*

có được biết đến qua nhiều kênh thông tin, nhưng thật sự lo ngại khi bắt đầu học, em chưa quen cách học nên bị áp lực lắm, cả áp lực về điều lệnh trật tự nội vụ, vi phạm là bị kiểm điểm, ảnh hưởng đến điểm rèn luyện”.

Item “*lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện*” có điểm trung bình xếp vị trí thứ 2 với trị số là 1,84, cho thấy sinh viên có ý thức giải quyết vấn đề của bản thân. Cách làm này cho thấy hướng kiểm soát cảm xúc thật sự hiệu quả là tập trung vào hành động. Các items còn lại lần lượt là “*suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề*” có điểm trung bình là 1,81 và “*hình dung hậu quả nếu không kiểm soát sự lo âu*” có điểm trung bình là 1,75). Mặc dù item “*hình dung hậu quả nếu không kiểm soát sự lo âu*” có điểm trung bình thấp nhất trong các biểu hiện nhưng cách làm có ý nghĩa rất lớn, củng cố quyết tâm lên kế hoạch và thực hiện, nếu không lo âu cũng sẽ còn tiếp tục. Cán bộ chủ nhiệm lớp cho biết: Sinh viên biết lo là rất tốt khi nỗi lo đó là yếu tố tâm lý khiến các em cố gắng hơn, nhất là trong học tập, chứ học mà không lo lắng thì cũng là vấn đề. Tuy nhiên, lo quá sẽ ảnh hưởng đến sinh hoạt và học tập của bản thân. Vượt qua nỗi lo đó bằng những cách nhận diện vấn đề khiến mình lo, bắt tay vào làm triệt tiêu nó hoặc sử dụng nó theo hướng tích cực mới là cốt lõi của vấn đề kiểm soát.

Bên cạnh cách “*giải quyết vấn đề*” được sinh viên lựa chọn nhiều nhất, kết quả khảo sát còn chỉ ra cách “*trao đổi với người khác*” cũng được nhiều sinh viên lựa chọn, xếp vị trí thứ 2 với điểm trung bình 1,77. Kết quả này cho thấy sinh viên không chỉ tự bản thân đối mặt với vấn đề mà còn tìm kiếm sự chia sẻ từ người khác để vơi bớt nỗi lo. Cách làm này cho thấy mặt tích cực của nó và cũng là tín hiệu đáng mừng khi sinh viên thể hiện rõ ý thức giải quyết vấn đề. Lo âu có đặc trưng tồn tại âm ỉ, thậm chí mơ hồ nên bản thân chúng ta đôi lúc nhận thức vấn đề theo chiều hướng tiêu cực thì vô hình trung lại càng lo lắng hơn. Theo đó, “*trao đổi với người khác*” sẽ giúp sinh viên hiểu rõ hơn sự kiện xảy ra, được chia sẻ, học hỏi kinh nghiệm để kiểm soát cảm xúc tốt hơn.

Sinh viên còn sử dụng các “*tư duy tích cực*”, “*chịu trách nhiệm*”, “*điều chỉnh phản ứng*”, “*chuyển hướng chú ý*” để kiểm soát cảm xúc lo âu. Mỗi cách có trị số trung bình lần lượt là 1,69; 1,64; 1,58 và 1,56. Kết quả trị số trung bình thấp nhất thuộc về cách “*chuyển hướng chú ý*” cho thấy sinh viên ít chọn cách này nhất. Lý

giải vấn đề này cũng xuất phát từ đặc trưng của cảm xúc lo âu. Lo âu thường kéo dài, do đó nếu sử dụng cách tìm đến những cảm xúc tích cực chỉ giải quyết tạm thời, lo lắng vẫn còn tiếp diễn nên ưu tiên chọn các cách tập trung vào hành động hơn là cảm xúc. Chia sẻ của sinh viên khóa LT-T9 cũng đề cập đến vấn đề này: “*Em thấy nhiều bạn cũng tích cực nghĩ đến những cái gì vui vẻ, thoải mái, song khi quay trở lại thì vẫn lo lắng vẫn còn đó, nên thật sự chưa giải quyết được vấn đề*”.

Bảng 4.19: Mối quan hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc lo âu

	1	2	3	4	5	6
1	1					
2	0,23*	1				
3	0,32**	0,29**	1			
4	0,24**	0,34**	0,37*	1		
5	0,31*	0,39*	0,45**	0,41**	1	
6	0,22**	0,30**	0,36**	0,40**	0,32*	1

Ghi chú: 1. “Điều chỉnh phản ứng”; 2. “Chuyển hướng chú ý”; 3. “Giải quyết vấn đề”; 4. “ Tư duy tích cực”; 5. “Trao đổi với người khác”; 6. “Chịu trách nhiệm”;
 ** Sig<0,01

Khảo sát tương quan giữa các cách kiểm soát cảm xúc lo âu cũng cho kết quả tương tự như đối với cảm xúc tức giận và buồn chán. Kết quả các tương quan đều là tương quan thuận và được thể hiện ở bảng 4.19.

Nhìn vào ma trận tương quan giữa cách kiểm soát cảm xúc lo âu, hệ số tương quan giữa các cách trong ma trận này cũng tương đối cao. Kết quả khảo sát tương quan một lần nữa cho thấy mối liên hệ giữa các cách cũng như sự đa dạng trong thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc lo âu của sinh viên. Qua đó, cho thấy sinh viên có ý thức nỗ lực cố gắng trong kiểm soát cảm xúc lo âu bằng những cách khác nhau để giải quyết vấn đề của bản thân.

4.2.3.2. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc lo âu

Kết quả khảo sát được trình bày ở bảng 4.20. Việc sinh viên thực hiện chủ yếu các cách kiểm soát cảm xúc lo âu ngay sau khi sự kiện xảy ra hoặc sau đó vài giờ cho thấy sinh viên có ý thức giải quyết vấn đề của bản thân trong đó có

kiểm soát cảm xúc lo âu.

Bảng 4.20. Thời điểm thực hiện cách kiểm soát cảm xúc lo âu

STT	Cách kiểm soát	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Phần trăm			Chung
				Làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ	Làm như vậy sau vài ngày	Làm như vậy sau khoảng một tuần	
1	Điều chỉnh phản ứng	0,93	0,35	78,1	17,2	4,7	100
2	Chuyển hướng chú ý	0,84	0,21	53,4	32,5	10,2	100
3	Giải quyết vấn đề	1,06	0,36	67,9	27,9	4,2	100
4	Tư duy tích cực	0,83	0,34	54,1	17,8	28,1	100
5	Trao đổi với người khác	1,13	0,29	59,3	31,6	9,1	100
6	Chịu trách nhiệm	0,81	0,39	57,4	29,9	16,7	100
Tổng		0,93	0,37	370,2			

“*Điều chỉnh phản ứng*” và “*giải quyết vấn đề*” được thực hiện nhiều nhất trong cách kiểm soát cảm xúc lo âu ngay lúc đó hoặc sau sự kiện vài giờ với tỷ lệ lần lượt là 78,1% và 67,9%). Những cách khác được thực hiện như ngay lúc đó hoặc sau sự kiện vài giờ đều có tỷ lệ trên 50%, đó là “*trao đổi với người khác*”, “*chịu trách nhiệm*”, “*chuyển hướng chú ý*” và “*tư duy tích cực*”.

Có thể thấy, cũng giống như cảm xúc tức giận và buồn chán, cách kiểm soát tập trung vào cảm xúc được sử dụng nhiều ở thời điểm ngay lúc đó hoặc sau sự kiện vài giờ. Riêng cảm xúc lo âu còn có thêm nhiều cách tập trung vào hành động như “*giải quyết vấn đề*” và “*trao đổi với người khác*” (59,3%). Đặc trưng về cảm xúc lo âu đã được phân tích ở trên và theo đó có thể lý giải nét riêng này cách kiểm soát cảm xúc lo âu tức thì.

Sử dụng “*điều chỉnh phản ứng*” ngay lúc đó hoặc sau sự kiện vài giờ làm

điều cảm xúc đang có và hướng đến những cảm xúc tích cực hơn để vui bớt nỗi lo và tập trung giải quyết vấn đề. Tác nhân gây ra cảm xúc lo âu cũng khá nhiều, song chủ yếu liên quan nhiều đến học tập, đến môi trường đặc thù ngành, do đó cần tập trung hành động giải quyết để triệt tiêu hoặc giảm bớt nỗi lo để yên tâm học tập. Cách kiểm soát cảm xúc lo âu được thực hiện ở thời điểm sau sự kiện một vài ngày cho thấy sinh viên cũng hướng vào cảm xúc “*chuyển hướng chú ý*” (32,5%), “*điều chỉnh phản ứng*” (17,2%) và nhận thức, hành động “*tư duy tích cực*” (17,8%), “*chịu trách nhiệm*” (29,9%), “*trao đổi với người khác*” (31,6%), “*giải quyết vấn đề*” (27,9%). Sau khoảng một tuần, khảo sát cho thấy các cách kiểm soát cũng tập trung vào cảm xúc và nhận thức, nhưng chủ yếu là nhận thức như “*tư duy tích cực*” (28,1%). Khảo sát thêm tổng phần trăm các cách kiểm soát cảm xúc ở mỗi thời điểm cho thấy việc thực hiện các cách kiểm soát với cảm xúc lo âu ít tức thời hơn so với tức giận và buồn bã (370,2% so với 404,7% và 387,9%). Điều này phản ánh đúng tính chất của loại cảm xúc được kiểm soát. Với những cảm xúc có thời gian diễn ra dài thì xu hướng giảm dần sẽ là đặc trưng cách ứng phó tức thời.

Như vậy, có thể thấy hướng sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc lo âu cũng giống như ở cảm xúc tức giận và buồn chán của sinh viên chủ yếu tập trung vào cảm xúc, song có cả tập trung vào hành động giải quyết vấn đề. Điều này cũng phản ánh đặc trưng của loại cảm xúc lo âu chi phối đến cách kiểm soát.

4.2.3.3. Sự khác biệt giữa các nhóm sinh viên theo giới tính, hệ đào tạo và năm học trong thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc lo âu

Khảo sát sự khác biệt trong sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc lo âu theo tần suất thực hiện giữa các nhóm giới tính, hệ đào tạo và năm học, kết quả được thể hiện ở bảng 4.21.

Sinh viên nữ sử dụng “*chuyển hướng chú ý*” nhiều hơn sinh viên nam ($F=0,000 < 0,05$). Không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê theo giới tính đối với “*tư duy tích cực*”, “*trao đổi với người khác*”, “*chịu trách nhiệm*”, “*giải*

quyết vấn đề” và “điều chỉnh phản ứng” ($F > 0,05$). Không có sự khác biệt giữa sinh viên hệ chính quy và hệ liên thông khi thực hiện “chuyển hướng chú ý”, “điều chỉnh phản ứng”, “tư duy tích cực”, “chịu trách nhiệm” và “trao đổi với người khác” ($F > 0,05$) nhưng lại có sự khác biệt có ý nghĩa khi khảo sát cách “giải quyết vấn đề” ($F < 0,05$). Không có sự khác biệt giữa sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm cuối khi thực hiện “chuyển hướng chú ý”, “điều chỉnh phản ứng”, “tư duy tích cực”, “chịu trách nhiệm” ($F > 0,05$) nhưng lại có sự khác biệt có ý nghĩa khi khảo sát cách “giải quyết vấn đề” và “trao đổi với người khác” ($F < 0,05$).

Bảng 4.21. Cách kiểm soát cảm xúc lo âu theo giới tính, hệ đào tạo và năm học (*)

Tiêu chí		Điểm trung bình/Biến số kiểm nghiệm F											
		1		2		3		4		5		6	
Giới tính	Nam			1,61	0,000								
	Nữ			1,78									
Hệ đào tạo	Hệ CQ					1,84	0,010						
	Hệ LT					1,69							
Năm học	Năm nhất					1,79	0,000						
	Năm cuối					1,60				1,65		0,003	

Ghi chú: (*) Chỉ thống kê sự khác biệt

CQ: Chính quy; LT: Liên thông

1. “Điều chỉnh phản ứng”; 2. “Chuyển hướng chú ý”;

3. “Giải quyết vấn đề”; 4. “Tư duy tích cực”;

5 “Trao đổi với người khác”; 6. “Chịu trách nhiệm”

Xuất phát từ đặc thù ngành nghề, sinh viên nữ trong trường đại học thuộc lực lượng vũ trang có số lượng ít, học lực khi trúng tuyển bao giờ cũng cao hơn

sinh viên nam, luôn nhận được quan tâm và tạo điều kiện trong quá trình học tập và sinh hoạt tại trường. Theo đó, cách lựa chọn kiểm soát cảm xúc lo âu cũng phản ánh điều đó. Những khác biệt theo hệ đào tạo và năm học cũng phản ánh đặc thù hệ học và năm học. Sinh viên hệ liên thông với kinh nghiệm thực tế đã trải qua nên chọn cách tập trung vào hành động, tìm hiểu vấn đề và bắt tay giải quyết vấn đề của mình. Sinh viên năm cuối cũng có sự khác biệt với sinh viên năm thứ nhất trong cách “*giải quyết vấn đề*” và “*trao đổi với người khác*”. Năm tháng học tập và rèn luyện tại trường có thể tạo cho sinh viên năm cuối sự bản lĩnh hơn, mong muốn giải quyết vấn đề của bản thân, kiểm soát cảm xúc ảnh hưởng đến bản thân và đồng thời có thêm nhiều mối quan hệ để trao đổi, học hỏi và nghe lời khuyên từ những người xung quanh.

Có thể thấy, có nhiều cách kiểm soát cảm xúc lo âu khác nhau được sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam sử dụng. Trong đó, sinh viên sử dụng nhiều nhất là “*giải quyết vấn đề*”. “*Chuyển hướng chú ý*” là cách sinh viên ít sử dụng nhất trong các cách. Hệ số tương quan giữa các cách kiểm soát cảm xúc lo âu là tương đối cao và tương quan giữa các cách kiểm soát là tương quan thuận cũng cho thấy mối liên hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc lo âu của sinh viên. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc lo âu chủ yếu là ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ, sử dụng chủ yếu cách “*điều chỉnh phản ứng*” và “*giải quyết vấn đề*”. Những vấn đề rút ra được sẽ là cơ sở nghiên cứu, đề xuất các biện pháp nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc lo âu của sinh viên.

4.3. Các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam

4.3.1. Cường độ cảm xúc cần kiểm soát

4.3.1.1. Tự đánh giá cường độ cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên

Để đánh giá ảnh hưởng của yếu tố cường độ cảm xúc đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam (cụ thể là cách kiểm soát cảm xúc âm tính), nghiên cứu đã tìm hiểu thực trạng cường độ cảm xúc cần kiểm soát đã được trình bày ở phần 4.1. Cường độ cảm xúc phản

ánh mức độ bộc lộ cảm xúc mạnh hay yếu. Kết quả khảo sát được thể hiện ở bảng 4.22.

Bảng 4.22: Cường độ của các cảm xúc cần kiểm soát

STT	Các cảm xúc	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn
1	Tức giận	7,02	1,79
2	Buồn chán	6,87	2,24
3	Lo âu	6,62	2,28
Chung		6,81	2,11

Ghi chú: $0 \leq \text{Điểm trung bình} \leq 10$

Kết quả khảo sát cho thấy, cường độ cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu mà sinh viên đã trải qua trong tình huống là tương đối cao. Mức độ mạnh mẽ nhất thuộc về cảm xúc tức giận với trị trung bình 7,02 và mức độ thấp nhất với trị trung bình 6,62 thuộc về cảm xúc lo âu. Nghiên cứu về vai trò của cảm xúc đối với đời sống của con người, có thể thấy, cảm xúc sẽ có những tác động tích cực nếu có cường độ cảm xúc phù hợp, cụ thể là con người sẽ phản ứng với tác nhân gây ra cảm xúc theo hướng tăng cường giải quyết vấn đề, tăng khả năng thích ứng với môi trường. Song cảm xúc cũng có thể gây nên những hậu quả lớn nếu cường độ của nó tăng cao, tác động đến cả thể chất và tinh thần. Kiểm định sự khác biệt về cường độ của cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu giữa các nhóm giới tính, hệ đào tạo và năm học cho thấy không có sự khác biệt. Kết quả này có thể được lý giải ở khía cạnh điển hình của tình huống. Tình huống hay sự kiện mà sinh viên trải nghiệm trong khảo sát có dấu ấn mạnh mẽ nhất và nhớ nhất nên sự tương đồng về cường độ cảm xúc là điều dễ hiểu. Kết quả kiểm định với $p < 0,05$ cho thấy cảm xúc tức giận có cường độ cao hơn so với cảm xúc buồn chán và lo âu. Điều này cũng phản ánh rõ tính chất của các loại cảm xúc này. Buồn bã, lo âu thường có thời gian diễn ra dài và cường độ tương đối trong khi tức giận thường diễn ra trong thời gian ngắn với cường độ mạnh.

4.3.1.2. Tác động của cường độ cảm xúc cần kiểm soát đến cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên

Kết quả khảo sát tương quan giữa cường độ cảm xúc và cách kiểm soát cảm xúc cho thấy ma trận tương quan có hệ số tương quan khá cao. Như vậy cường độ cảm xúc chi phối khá lớn đến cách kiểm soát cảm xúc (Xem bảng 4.23).

Bảng 4.23: Mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và cường độ cảm xúc

Cường độ cảm xúc	1	2	3	4	5	6
Tức giận	0,21**	0,33*	-0,17*	-0,18**	-0,14*	-0,18**
Buồn chán	0,19*	0,30**	-0,24**	-0,17**	0,13*	0,24*
Lo âu	0,16**	0,21*	0,35*	-0,20*	0,29**	0,21**
Chung	0,15*	0,22*	-0,18**	-0,16**	0,11*	0,17*

Ghi chú: 1. “Điều chỉnh phản ứng”; 2. “Chuyển hướng chú ý”;
3. “Giải quyết vấn đề”; 4. “ Tư duy tích cực”; 6. “Chịu trách nhiệm”
5. “Trao đổi với người khác”; **Sig<0,01; *Sig<0,05

Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên bộc lộ cường độ cảm xúc với cường độ cao thường thiên về sử dụng các cách kiểm soát có liên quan đến cảm xúc. Khi bị chi phối bởi cảm xúc tức giận, buồn chán hay lo âu có cường độ cao, sinh viên thường đối mặt với vấn đề cảm xúc đang tác động nên khó có thể tập trung vào nhận thức và hành động để giải quyết vấn đề của bản thân. Theo đó, sinh viên trải nghiệm cường độ cảm xúc âm tính càng cao thì thiên về sử dụng cách kiểm soát có liên quan đến cảm xúc như “*điều chỉnh phản ứng*” và “*chuyển hướng chú ý*”, rồi mới đến những cách kiểm soát có liên quan đến nhận thức hành động như “*giải quyết vấn đề*”, “*tư duy tích cực*”, “*trao đổi với người khác*” và “*chịu trách nhiệm*”.

Phân tích hồi quy để tìm hiểu cường độ cảm xúc có tác động đến cách kiểm soát cảm xúc cũng như xác định mức độ dự báo của cường độ cảm xúc đối với cách kiểm soát cảm xúc, kết quả thể hiện ở bảng 4.24.

Dựa vào biến số kiểm nghiệm F và giá trị Adjusted R Square R^2 , cho thấy yếu tố cường độ cảm xúc có mối quan hệ tác động đến cách kiểm soát cảm xúc và mức độ dự báo tác động tương đối cao với mức ảnh hưởng từ 54% đến

khoảng 62% sự thay đổi của biến phụ thuộc (tức là các cách kiểm soát). Sự đánh giá của sinh viên về cường độ cảm xúc là sự đánh giá về cảm xúc mà bản thân sinh viên trải nghiệm qua tình huống ẩn tượng nhất cùng với chịu sự chi phối bởi đặc điểm tâm lý lứa tuổi (khá ổn định trong đánh giá sự việc) nên mức độ dự báo đã khẳng định vai trò tác động của yếu tố cường độ cảm xúc đến cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

Bảng 4.24: Tác động của cường độ cảm xúc đến cách kiểm soát cảm xúc

Cường độ cảm xúc (Biến tác động)		
Cách kiểm soát cảm xúc (Biến phụ thuộc)	R²	Biến số kiểm nghiệm F
Điều chỉnh phản ứng	0,62	14,01*
Chuyển hướng chú ý	0,59	23,12**
Giải quyết vấn đề	0,54	11,05*
Tư duy tích cực	0,57	21,25**
Trao đổi với người khác	0,61	15,04*
Chịu trách nhiệm	0,54	19,16**

Ghi chú: **Sig<0,01; *Sig<0,05

4.3.2. Tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc

4.3.2.1. Kết quả khảo sát tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc

Kết quả khảo sát về tự đánh giá của sinh viên đối với sự kiện gây ra cảm xúc được thể hiện ở bảng 4.25.

Bảng 4.25: Tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc

Tự đánh giá	Số lượng	Phần trăm
Nhận thức tích cực về sự kiện	642	78,3
Nhận thức tiêu cực về sự kiện nhưng chưa nghĩ hậu quả	112	13,6
Nghĩ đến hậu quả tiêu cực	67	8,1
Tổng	821	100

Kết quả ở bảng 4.25 cho thấy số lượng sinh viên nhận thức tích cực về sự kiện chiếm đa số (78,3%). Hơn một phần năm số sinh viên được khảo sát nghĩ về sự kiện một cách tiêu cực như suy nghĩ sự việc xảy ra thật tệ hại, tại sao người ta lại làm vậy với mình, sự việc xảy ra là do lỗi của người khác và cho rằng không thể giải quyết vấn đề nên chẳng làm gì.

4.3.2.2. Tác động của tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc đến cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên

Khảo sát mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, kết quả thu được được thể hiện ở bảng 4.26.

Bảng 4.26: Mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc

Tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc	1	2	3	4	5	6
Tức giận	0,25*	0,14*	-0,15**	-0,11**	0,16**	0,14**
Buồn chán	0,2*	0,24**	-0,26*	-0,24**	0,19*	0,17*
Lo âu	0,16**	0,16**	-0,19**	-0,22*	0,37**	0,26**
Chung	0,15**	0,12*	-0,25**	-0,13*	0,17*	0,16*

Ghi chú: 1. “Điều chỉnh phản ứng”; 2. “Chuyển hướng chú ý”; 3. “Giải quyết vấn đề”; 4. “Tư duy tích cực”; 5. “Trao đổi với người khác”; 6. “Chịu trách nhiệm”; **Sig<0,01; *Sig<0,05

Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên càng đánh giá tiêu cực về sự kiện gây ra cảm xúc thì càng ít sử dụng cách kiểm soát có liên quan đến nhận thức, giải quyết vấn đề như “*giải quyết vấn đề*”, “*tư duy tích cực*”, “*trao đổi với người khác*”. Để phân tích sâu thêm, nghiên cứu thực hiện kiểm định OneWay-Anova, kết quả thu được càng có thêm cơ sở cho đánh giá trên.

Nhóm đánh giá sự kiện gây ra cảm xúc tích cực hoặc đánh giá sự kiện tiêu cực nhưng chưa nghĩ hậu quả thì sử dụng cách “*giải quyết vấn đề*” và “*trao đổi với người khác*” nhiều hơn so với nhóm nghĩ đến hậu quả tiêu cực. Nhóm đánh giá tích cực về sự kiện gây ra cảm xúc thì sử dụng “*trao đổi với người khác*” nhiều hơn so với nhóm nghĩ đến hậu quả tiêu cực. Thực tế cho thấy, nhiều sinh viên gặp sự kiện

gây ra cảm xúc tức giận (bị kiểm tra điều lệnh, điểm danh đột xuất) cho rằng việc các cán bộ chủ nhiệm thường xuyên kiểm tra điều lệnh, điểm danh đột xuất cũng để rèn cho mình tính kỷ luật, tự giác và chấp hành mệnh lệnh. Theo đó, cần nghiêm túc thực hiện và gương mẫu trong mọi sinh hoạt nội trú cũng như hoạt động học tập, rèn luyện của cá nhân.

Bảng 4.27: Kiểm định OneWay-Anova giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc (chỉ liệt kê trường hợp có sự khác biệt)

Các cách kiểm soát	1	2	3	F	Sự khác biệt
Giải quyết vấn đề	1,81	1,75	1,68	3,13*	1,2>3
Trao đổi với người khác	1,65	1,54	1,51	3,79*	1>3
Chịu trách nhiệm	1,69	1,64	1,53	4,45**	1,2>3

Ghi chú: 1. Điểm trung bình của nhóm đánh giá sự kiện tích cực

2. Điểm trung bình của nhóm đánh giá sự kiện tiêu cực nhưng chưa nghĩ hậu quả

3. Điểm trung bình của nhóm nghĩ đến hậu quả tiêu cực

**Sig<0,01; *Sig<0,05

Mặc dù nhóm đánh giá sự kiện tiêu cực nhưng chưa nghĩ hậu quả và nhóm nghĩ đến hậu quả tiêu cực cũng đều là đánh giá tiêu cực, song mức độ tiêu cực của nhóm nghĩ đến hậu quả tiêu cực cao hơn. Theo đó, sinh viên thuộc nhóm này ít sử dụng cách “giải quyết vấn đề” do cảm thấy áp lực, thất vọng khi hình dung hậu quả tiêu cực có thể xảy ra.

Bảng 4.28: Tác động của tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc đến cách kiểm soát cảm xúc

Tự đánh giá về tác nhân gây ra cảm xúc (Biến tác động)		
Cách kiểm soát cảm xúc (Biến phụ thuộc)	R ²	Biến số kiểm nghiệm F
Giải quyết vấn đề	0,65	21,01*
Trao đổi với người khác	0,62	11,24**
Chịu trách nhiệm	0,58	9,3*

Ghi chú: **Sig<0,01; *Sig<0,05

Phân tích hồi quy để tìm hiểu yếu tố tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc có tác động đến cách kiểm soát cảm xúc cũng như xác định mức độ dự báo của yếu tố tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc đối với cách kiểm soát cảm xúc, kết quả thể hiện ở bảng 4.28. Biến số kiểm nghiệm F và giá trị Adjusted R Square R2 cho thấy yếu tố tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc có mối quan hệ tác động đến cách kiểm soát cảm xúc “*giải quyết vấn đề*”, “*trao đổi với người khác*”, “*chịu trách nhiệm*” và mức độ dự báo tác động khá cao với mức ảnh hưởng từ 58% đến khoảng 65% sự thay đổi của biến phụ thuộc (tức là các cách kiểm soát). Tương tự như đối với yếu tố cường độ cảm xúc, tự đánh giá của sinh viên về sự kiện gây ra cảm xúc là việc đánh giá về sự kiện mà bản thân trải nghiệm với dấu ấn mạnh mẽ nhất, nhớ nhất cùng với sự chi phối bởi đặc điểm tâm lý lứa tuổi (khá ổn định trong đánh giá sự việc) nên mức độ dự báo đã khẳng định vai trò tác động của yếu tố tự đánh giá của sinh viên về sự kiện gây ra cảm xúc đến cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

4.3.3. Nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành

4.3.3.1. *Tự đánh giá nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành*

Thực trạng tự đánh giá của sinh viên về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành được thể hiện ở bảng 4.29.

Bảng 4.29: Tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành

Tự đánh giá	Số lượng	Phần trăm
Nhận thức rõ	602	73,4
Có nhận thức được	115	14,1
Chưa nhận thức được	104	12,5
Tổng	821	100

Kết quả ở bảng 4.29 cho thấy số lượng sinh viên nhận thức rõ về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành chiếm đa số (73,4%). Có

12,5% sinh viên chưa nhận thức được và 14,1% có nhận thức được về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành. Có thể thấy, các trường Đại học Công an nhân dân chịu trách nhiệm tuyển sinh và đào tạo cán bộ sỹ quan phục vụ cho lĩnh vực bảo vệ an ninh quốc gia và trật tự an toàn xã hội. Theo đó, quá trình đào tạo được thực hiện theo nội dung, chương trình dành cho đào tạo sỹ quan, không chỉ cung cấp kiến thức nghiệp vụ, trang bị tay nghề mà cả rèn nhân cách và đảm bảo thể lực đảm đương công việc sau này. Sinh viên khi vào học có thể sẽ gặp nhiều bỡ ngỡ, chưa thích ứng kịp với môi trường học tập thuộc lực lượng vũ trang và có thể sẽ dẫn đến xuất hiện những cảm xúc âm tính ảnh hưởng đến sinh hoạt và cả đời sống tinh thần của sinh viên. Vì vậy, rất cần thiết phải nhận thức đầy đủ trách nhiệm của sinh viên công an, yêu cầu đào tạo của ngành công an để có thể thích ứng với môi trường học tập mới và hoàn thành tốt nhiệm vụ học tập.

4.3.3.2. Tác động của tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành

Kết quả khảo sát mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành được thể hiện ở bảng 4.30.

Bảng 4.30: Mối quan hệ giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành

Tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành	1	2	3	4	5	6
Tức giận	0,16*	0,15*	0,25**	0,21**	0,12*	0,35*
Buồn chán	0,14**	0,16**	0,38*	0,19**	0,11*	0,23**
Lo âu	0,27*	0,10*	0,34**	0,26**	0,17*	0,22**
Chung	0,19	0,21*	0,23	0,18*	0,09	0,20*

*Ghi chú: 1. “Điều chỉnh phản ứng”; 2. “Chuyển hướng chú ý”; 3. “Giải quyết vấn đề”; 4. “Tư duy tích cực”; 5. “Trao đổi với người khác”; 6. “Chịu trách nhiệm”; **Sig<0,01; *Sig<0,05*

Tương tự như đối với khảo sát yếu tố tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, kết quả khảo sát cho thấy sinh viên càng nhận thức rõ về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành thì càng sử dụng cách kiểm soát có liên quan đến nhận thức, giải quyết vấn đề như “*giải quyết vấn đề*”, “*tư duy tích cực*” và “*chịu trách nhiệm*”. Kiểm định OneWay-Anova cũng cho kết quả làm cơ sở cho đánh giá trên.

Bảng 4.31: Kiểm định OneWay-Anova giữa cách kiểm soát cảm xúc và tự đánh giá về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành (chỉ liệt kê trường hợp có sự khác biệt, **Sig<0,01; *Sig<0,05)

Các cách kiểm soát	1	2	3	F	Sự khác biệt
Giải quyết vấn đề	1,83	1,74	1,65	4,23*	1,2>3
Tư duy tích cực	1,72	1,59	1,56	3,65*	1>3
Chịu trách nhiệm	1,69	1,58	1,53	3,79**	1>3

Ghi chú: 1. Điểm trung bình của nhóm nhận thức rõ

2. Điểm trung bình của nhóm có nhận thức được

3. Điểm trung bình của nhóm chưa nhận thức được

Nhóm nhận thức rõ về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành hoặc có nhận thức được về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành thì sử dụng cách “*giải quyết vấn đề*” nhiều hơn so với nhóm chưa nhận thức được về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành. Nhóm nhận thức rõ về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành thì sử dụng “*tư duy tích cực*” và “*chịu trách nhiệm*” nhiều hơn so với nhóm chưa nhận thức được về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành. Đặc thù môi trường học tập thuộc lực lượng vũ trang đòi hỏi sinh viên phải nhận thức rõ vai trò, vị trí của bản thân trong các mối quan hệ trong nhà trường; nắm vững các yêu cầu, quy định của nhà trường và của ngành. Định vị bản thân tốt cũng là cách giúp bản thân chủ động, tích cực trong giải quyết vấn đề của mình và giúp kiểm soát cảm xúc tiêu cực. Vì thế, sinh viên thuộc nhóm chưa nhận thức được về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành ít sử dụng

cách “giải quyết vấn đề”, “tư duy tích cực” hay “chịu trách nhiệm”.

Bảng 4.32: Tác động của tự nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành đến cách kiểm soát cảm xúc

Tự nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành (Biến tác động)		
Cách kiểm soát cảm xúc (Biến phụ thuộc)	R²	Biến số kiểm nghiệm F
Giải quyết vấn đề	0,69	15,87*
Tư duy tích cực	0,65	9,7*
Chịu trách nhiệm	0,61	11,42**

*Ghi chú: **Sig<0,01; *Sig<0,05*

Phân tích hồi quy để tìm hiểu yếu tố tự nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành có tác động đến cách kiểm soát cảm xúc cũng như xác định mức độ dự báo của yếu tố tự nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành, kết quả thể hiện ở bảng 4.32. Biến số kiểm nghiệm F và giá trị Adjusted R Square R² cho thấy yếu tố tự nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành có mối quan hệ tác động đến cách kiểm soát cảm xúc “giải quyết vấn đề”, “tư duy tích cực” và “chịu trách nhiệm” và mức độ dự báo tác động khá cao với mức ảnh hưởng từ 61% đến gần 70% sự thay đổi của biến phụ thuộc (tức là các cách kiểm soát). Tương tự như đối với yếu tố cường độ cảm xúc và yếu tố tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, tự đánh giá nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành của sinh viên thông qua sự kiện mà bản thân trải nghiệm và nhớ nhất cùng với sự chi phối bởi đặc điểm tâm lý lứa tuổi (khá ổn định trong đánh giá sự việc) nên mức độ dự báo đã khẳng định vai trò tác động của yếu tố tự đánh giá nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành đến cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

4.4. Nghiên cứu trường hợp điển hình và thử nghiệm biện pháp tham vấn cá nhân

4.4.1. Nghiên cứu trường hợp điển hình

4.4.1.1. Trường hợp mất kiểm soát cảm xúc lo âu: T.Q.Đ.T

Mặc dù đây là trường hợp đã chuyển sang dạng tâm bệnh (rối loạn cảm xúc), song thực tế T đã có biểu hiện lo âu trong thời gian dài, không kiểm soát được. Theo đó, thiết nghĩ đây là trường hợp phản ánh rõ nét sự mất kiểm soát cảm xúc lo âu dưới tác động của nhiều tác nhân làm nảy sinh cảm xúc lo âu, có ý nghĩa rất lớn trong nhận dạng tác nhân gây cảm xúc lo âu trong môi trường nhà trường, cách kiểm soát cảm xúc và cả ý nghĩa trong quản lý giáo dục đào tạo sinh viên của nhà trường, vì nếu không phát hiện kịp thời, bản thân sinh viên không có khả năng kiểm soát cảm xúc lo âu thì diễn biến sự việc sẽ chuyển sang hướng tiêu cực, không còn là trường hợp mất kiểm soát cảm xúc thông thường mà chuyển sang rối loạn cảm xúc.

- Về thông tin cá nhân và hoàn cảnh gia đình

T (giới tính nam) sinh năm 1997 tại ĐL, là học sinh phổ thông trúng tuyển vào Đại học An ninh nhân dân theo mã lớp D25D. Bố của T là cán bộ công chức nhà nước tại tỉnh ĐN, mẹ T là giáo viên. T có 01 em gái sinh nhỏ hơn T hai tuổi.

Thời phổ thông, T là học sinh có thành tích học tập tốt. Nhiều bạn nhận xét về T trầm và ít chơi với ai lúc cấp 1, cấp 2. Khi học cấp 3 thì T năng nổ hơn và học tốt. Năm lớp 10, T học tập đạt học lực Khá, hạnh kiểm Tốt; học tốt các môn tự nhiên (Toán, Lý trên chín phẩy). Cô giáo chủ nhiệm nhận xét T “ngoan, lễ phép, nhiệt tình tham gia các phong trào trường lớp; năng lực tiếp thu tốt, chăm chỉ trong học tập”. Năm lớp 11, T có nhiều cố gắng trong học tập và đạt học lực Giỏi, hạnh kiểm Tốt (các môn tự nhiên Toán Lý Hóa trên chín phẩy năm). Cô giáo chủ nhiệm lớp 11 cũng nhận xét rất tốt về T. Sang năm lớp 12, do bị khống chế một môn học nên T đạt học lực Khá mặc dù điểm tổng kết đạt loại Giỏi. Cô giáo chủ nhiệm lớp 12 nhận xét T “nhiệt tình trong các hoạt động tập thể, thái độ học tập nghiêm túc, năng lực tiếp thu tốt”. Gia đình T nhận xét T ngoan, chăm

chỉ và có trách nhiệm với gia đình.

Năm học 2015 - 2016, là sinh viên năm thứ nhất, T có kết quả học tập đạt Trung bình Khá (6,51), rèn luyện đạt loại Tốt (8,75). Năm học 2016 – 2017, T có kết quả học tập đạt Trung bình Khá (6,55), rèn luyện đạt loại Tốt (8,22). Trong hai năm học này, T tham gia tích cực các phong trào và cũng đạt những thành tích đáng kể như tham gia liên hoan dân vũ, nhảy cổ động các trường Công an nhân dân 2016, 2017 (Giải Nhất và giải khuyến khích).

- Lịch sử vấn đề

Vào năm học thứ nhất, thời gian đầu T rất tích cực, năng động, cởi mở, tự tin. Đến sau sinh nhật của T vào tháng 3/2016 thì mới xuất hiện biểu hiện ít nói, trầm lặng, hay đau đầu, mất ngủ, không thích những nơi ồn ào, đầu óc hay suy nghĩ lung tung; dẫn đến không ôn bài được cho kỳ thi học phần môn Xã hội học (rớt lần 1, lần 2 và phải học lại). Tình trạng này kéo dài cho đến khi kết thúc năm học 2015 - 2016. Qua làm việc trực tiếp với cán bộ chủ nhiệm lớp của T là thầy N.T.P, thầy P cũng chia sẻ thêm: *“Sau khi biết T có biểu hiện như thế, lực học sa sút, tôi có nhắc nhở bạn bè quan tâm học nhóm với T. Các bạn trong lớp thì không ai biết T có biểu hiện như thế để báo lại cán bộ chủ nhiệm, có thể các bạn không để ý, nhưng cho thấy các bạn chưa quan tâm nhau”*

Mùa hè năm 2016, khi đi chiến dịch tình nguyện mùa hè xanh ở Đồng Tháp, ngày đầu tiên, T cũng sinh hoạt bình thường với bạn bè cùng nhóm, nhưng không nói chuyện với ai, chủ nhà có hỏi thì trả lời. Qua đến ngày thứ ba, vào buổi chiều, cả nhóm sinh viên được giao nhiệm vụ qua khu vực mé rừng Tràm Chim để chặt tre làm hàng rào kiểu mẫu cho bà con. Đây là nơi chỉ cách khu dân cư 1 con sông khoảng 5m chiều rộng, nghĩa là ghe nhỏ hoặc người thường vẫn có thể bơi qua bơi lại được. Đang trong quá trình làm, một mình T tách nhóm và đi sâu theo hướng bờ rừng trồng tre. Vì mọi người đều đang làm nên không ai trong nhóm để ý. Khi điểm danh, mới phát hiện T không có mặt. Không ai xác định được là T đi đâu, làm gì? Lớp chia làm nhiều nhóm để đi tìm và phát hiện T đang ngồi gục trên bờ. Vị trí T ngồi và cũng là nơi mọi người tìm thấy sau mấy giờ tìm kiếm cách trạm gác rừng Tràm Chim 100m và từ chỗ làm việc của nhóm

sinh viên đến chỗ tìm thấy T là hơn 3km. T có mang điện thoại theo nhưng tắt nguồn nên không ai liên lạc được. Tới gần 23h, T mới mở máy và gọi cho ba mẹ, cũng không nói đang ở đâu, chỉ nói “Con đang mệt, bị con gì chích nhiều lắm” (là muỗi rừng). Mọi người lo lắng cho T vì sợ T nghĩ quẩn, đi lạc rồi bị lọt vô ao sâu, bị đuối nước. Quá trình tìm kiếm mọi người cũng thấy địa hình xung quanh hiểm trở và nhiều đầm lầy.

Vì an toàn cho T, nhất là sau sự việc xảy ra trong chuyến đi mùa hè xanh, thầy giáo chủ nhiệm không giải quyết nghỉ phép cuối tuần cho T vì sợ T ra ngoài làm những việc mà bản thân T có thể không kiểm soát được.

- Tác nhân gây ra bệnh và những rối loạn cảm xúc

+ Tâm lý lo sợ bạn bè khinh khi, học dở, áp lực học tập, bản thân T không muốn thi vào ngành Công an nên đi học theo nguyện vọng của gia đình.

Lúc học cấp 3, T là học sinh giỏi thuộc dạng nhất nhì của Trường. Sau khi học xong HKI năm thứ nhất, điểm thi không cao nên xảy ra tình trạng sốc, nhưc đầu, mất ngủ. T có tâm sự với bạn bè: Học cấp 3 toàn điểm 8, 9 mà lên đây học không được như vậy, rồi sau đó thi rớt học phần Xã hội học, thi lại cũng rớt và phải học lại. Đặc biệt, trong năm thứ nhất này, trong cả lớp thì chỉ có mỗi T là thi rớt học phần.

+ Thấy nghi ngờ bản thân, lo sợ không xứng đáng là một chiến sĩ an ninh (chia sẻ trực tiếp với thầy P chủ nhiệm). T có vi phạm lỗi và thấy buồn vì mình đã vi phạm.

+ Điều kiện học tập, lao động (mùa hè xanh) khiến T cảm thấy sợ bóng tối, sợ tiếng ồn; bạn bè không chia sẻ được; cảm thấy bức bách vì không được giải quyết phép ra ngoài trường...

Sự việc xảy ra trong chuyến mùa hè xanh là do T nghe tiếng nói chuyện ồn ào của bạn bè khi làm việc làm cho T nhưc đầu nên muốn đi thật xa khu vực đó để được yên tĩnh. Tuy nhiên không biết là muốn đi đâu, T chỉ biết thấy con đường mòn trên bờ đất rồi cứ theo miết, đến khi mệt quá, kiệt sức thì ngồi xuống. Khi điện thoại, T còn nói với ba mẹ “con không thương ba mẹ nữa, con

không thương ai nữa hết” rồi tắt máy.

Vào năm 3, học kỳ I, trước khi nghỉ Tết, T được ở chung phòng tập thể tới 30 người, có 2 sinh viên ở miền Tây nói chuyện đùa giỡn ồn ào nên T không thích. T có nói với một vài bạn: ghét nghe thấy giọng của hai đứa kia. Lúc nào nghe giọng đó thì T cảm thấy bức bách, nhức đầu...

+ Gia đình có thể chưa thật sự hiểu và quan tâm đến việc học tập và sinh hoạt tại trường của T. Chuyện xảy ra ở mùa hè xanh thì gia đình cứ nghĩ là T đi trốn. Khi điện thoại cho ba mẹ, ba mẹ T có nói trong điện thoại là “con thương ba mẹ thì đi ra gặp mọi người, thầy và các bạn đang lo cho con, đừng có trốn như vậy”. Khi T nằm viện, không có người trong gia đình xuống chăm sóc, tuy cũng có người bà con của T ở thành phố chăm sóc nhưng chủ yếu là sinh viên trong lớp thay nhau chăm sóc T. Trước ngày nghỉ Tết 2 ngày, thầy chủ nhiệm có liên lạc với gia đình xuống để chăm sóc T và nói rõ lý do là các bạn sinh viên phải đi học, đi trực nên không nhiều thời gian để lên bệnh viện thường xuyên được. Lúc đó, ba T mới xuống gặp và sau đó làm đơn cho T nghỉ học để điều trị bệnh.

- Kiểm soát cảm xúc của bản thân

+ Trao đổi với người khác: T chủ động liên lạc với thầy chủ nhiệm, chia sẻ tâm tư của mình và chủ động đưa ra lời đề nghị: *“Em cảm thấy không khỏe, đầu óc cứ suy nghĩ lung tung. Nếu thầy thấy em có biểu hiện bất thường không đúng nào mong thầy nhắc nhở em sớm”, “lúc này em cần gì thầy nhỉ, sao em cứ nghi ngờ bản thân, em có xứng đáng là một chiến sĩ an ninh bảo vệ mọi người không ạ; “em biết làm sao cho cân bằng?”.*

+ Giải quyết vấn đề: T đã gặp thầy chủ nhiệm và trình bày rõ mong muốn được giải quyết phép: *“Hiện nay em không còn vi phạm bất cứ lỗi gì, mong thầy có thể giải quyết phép ra vào cho em như các bạn vì ở lâu trong trường em cũng buồn ạ, em hứa sẽ làm đúng quy định và không phải để thầy khó xử”.*

+ Suy nghĩ tích cực: *“Mọi người có chia sẻ với em, em sẽ chiến thắng bản thân, chiến thắng căn bệnh”*

+ Tuy nhiên, những biểu hiện kiểm soát cũng chỉ ở vài thời điểm, cơ bản T

chưa thật sự kiểm soát được cảm xúc lo âu.

Trên đây là những phân tích cho thấy trường hợp điển hình về mất kiểm soát cảm xúc lo âu. Người nghiên cứu dự định tiếp cận thử nghiệm các biện pháp nhằm cải thiện sự kiểm soát cảm xúc lo âu. Tuy nhiên, do kéo dài và mất kiểm soát, trường hợp này đã chuyển sang dạng tâm bệnh, do đó không thuộc phạm vi nghiên cứu của đề tài. Hiện tại, gia đình và bản thân T cũng nhận rõ tâm bệnh và gia đình đã thống nhất xin cho T nghỉ 1 năm học để điều trị bệnh.

Ban đầu, T khám bệnh tại Bệnh viện tâm thần thành phố Hồ Chí Minh (Quận 5). T được chẩn đoán là rối loạn cảm xúc – rối loạn trầm cảm tái phát, hiện thời là giai đoạn trầm cảm trung bình (F33.1). Trong toa thuốc có một vài loại thuốc được ghi rõ uống khi thấy lo âu, mất ngủ. Sau khi có tiến triển, T có chủ động ngưng thuốc và bệnh lại tiếp tục tái phát đến lúc gia đình làm đơn xin nghỉ 1 năm để điều trị bệnh. Hiện tại T vẫn tiếp tục uống thuốc điều trị bệnh.

4.4.1.2. Trường hợp mất kiểm soát cảm xúc tức giận: N.H.T

- Về thông tin cá nhân và hoàn cảnh gia đình

T (giới tính nam) sinh năm 1997, quê ở BÐ, là học sinh phổ thông trúng tuyển trường Đại học An ninh nhân dân. Bố mẹ thuộc diện cán bộ công nhân viên chức. Gia đình có 3 anh em, T là anh cả trong gia đình.

Khi học phổ thông, T có học lực tốt. Các năm học đều đạt học sinh Khá, hạnh kiểm Tốt. T thiên về các môn khoa học xã hội. Khi là sinh viên năm thứ nhất, T có kết quả học tập đạt Khá và Trung bình Khá. T cũng có tham gia các phong trào của lớp. T được cán bộ chủ nhiệm nhận xét là người chăm học, đôi lúc còn nóng tính.

- *Lịch sử vấn đề*

Vào năm học thứ nhất, T cho rằng các môn học rất khô khan, không thấy ứng dụng. Trong một lần học môn TH, T đã rất tức giận với thầy giáo vì cho rằng thầy đánh giá chưa đúng trình độ T và có lời nói mỉa mai.

T rất bức xúc với những bạn bè trong lớp, trong đó có một chiến sĩ nghĩa vụ mà T rất ghét. T cho rằng người đó luôn tự cao tự đại, cho mình có nhiều kinh

nghiệm nên nhiều lần xúc phạm T. T cảm thấy mình bị coi thường, cảm thấy bị ép làm những việc vặt trong phòng ở. T đã lớn tiếng tranh cãi và thậm chí hện đi đánh nhau.

Nhiều lần đang học bài, T được lớp thông báo đi lao động. T thấy cụt hứng vì đang suy nghĩ dang dở, cảm thấy bức dọc. T suy nghĩ “mình đi học chứ không phải đi làm lao động công ích”. T đã quát nạt bạn cùng phòng vì nhắc mình đi lao động và thách thức “ai đi thì đi, tôi bận học bài”.

Trong giờ học trên lớp, thầy giáo giao nhiệm vụ thảo luận nhóm. T tham gia tích cực, nhưng nhận thấy có thành viên không có trách nhiệm, không làm việc riêng mà cũng không thảo luận, nêu ý kiến. T có nhắc bạn ấy tập trung và bị quát ngược trở lại. T đã nói với trưởng nhóm “em đi về đây, không thảo luận nữa, anh làm gì thì làm”.

- Tác nhân gây ra cảm xúc tức giận

T cảm thấy mình nhiều lần tức giận và có phản ứng không tốt như quát tháo, hét lớn, không chấp hành, bỏ dở công việc nửa chừng. Tác nhân gây ra cảm xúc tức giận ở T là:

- + Cảm thấy bị xúc phạm, coi thường và bị lợi dụng
- + Bị bắt làm điều không thích
- + Cho rằng lao động, tập điều lệnh quá nhiều
- + Chúng kiến lối sống vô cảm, ích kỷ, ý thức kém của bạn bè

- Kiểm soát cảm xúc của bản thân

+ Điều chỉnh phản ứng: T nhận thấy cũng có lúc mình kìm nén cơn giận, nhưng sự việc lặp lại nên càng tức giận.

+ Chuyển hướng chú ý: T có nghe nhạc, chơi thể thao để thư giãn, để mình cảm thấy không khó chịu nữa.

+ Tuy nhiên, những biểu hiện kiểm soát cũng chỉ ở vài thời điểm. Vấn đề chưa được giải quyết thấu đáo. T cứ bức bối, khó chịu. Bạn bè lại nhận xét T khó tính, nóng tính, không biết “mình là ai”.

4.4.2. Thử nghiệm biện pháp tham vấn cá nhân

Với phạm vi của luận án, tôi đã thử nghiệm biện pháp tham vấn cá nhân.

Quá trình tham vấn cá nhân dựa trên cách tiếp cận nhận thức – hành vi. Sau đây là kết quả thử nghiệm biện pháp tham vấn cá nhân, can thiệp trường hợp mất khả năng kiểm soát cảm xúc tức giận.

4.4.2.1. Tiến hành tham vấn cá nhân theo các 04 bước cụ thể trong kế hoạch tham vấn

Kế hoạch tham vấn và cách thức thực hiện đã được trình bày trong phương pháp nghiên cứu của chương 2. Cụ thể:

T được hỏi các câu hỏi: Trong mối quan hệ với thầy cô, bạn bè, cán bộ chủ nhiệm, ban chỉ huy lớp, có vấn đề gì làm cho em thấy tức giận? Em đã làm gì khi đó?

T tiếp tục được hỏi: Những suy nghĩ khiến em có phản ứng như vậy?

Nhà tham vấn tổng hợp lại những suy nghĩ lệch lạc, niềm tin phi lý đã khiến T không kiểm soát cảm xúc tức giận. T đã nhận ra được suy nghĩ lệch lạc, niềm tin phi lý, nhận thấy phản ứng tiêu cực, không kiểm soát. Nhà tham vấn tiếp tục hướng dẫn cho T nhận thấy mối quan hệ giữa niềm tin, suy nghĩ phi lý với phản ứng tiêu cực.

T tiếp tục được hỏi: Nếu được quay trở lại tình huống đã xảy ra thì em mong muốn có hành động như thế nào?

Bước vào phần tranh luận, nhà tham vấn hướng dẫn T trả lời các câu hỏi: Những suy nghĩ của tôi có đúng không? Cơ sở nào để cho là đúng? Nghĩ như vậy có ích lợi gì không? Những suy nghĩ đó có giúp tôi kiểm soát cảm xúc của mình không? Từ đó T nhận thấy những suy nghĩ và niềm tin tiêu cực của mình. Nhà tham vấn giúp T hình thành suy nghĩ tích cực, niềm tin hợp lý trước tình huống xảy ra.

Kết thúc buổi tham vấn, nhà tham vấn yêu cầu T cho ý kiến về buổi tham vấn bằng cách trả lời các câu hỏi (Phụ lục 4). Sau đó nhà tham vấn kết luận các vấn đề đã chia sẻ, trao đổi. Phỏng vấn sâu T sau 5 tháng tham vấn để đánh giá sự thay đổi về khả năng kiểm soát cảm xúc, nhất là cách kiểm soát cảm xúc sau khi thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc tức giận cũng như nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành.

Đánh giá kết quả tham vấn cá nhân sẽ căn cứ vào mục đích tham vấn. Cụ

thể là so sánh nhận thức của T về vấn đề của mình trước và sau tham vấn, so sánh chiều hướng đánh giá sự kiện gây ra tức giận cũng như trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành) trước và sau tham vấn, phỏng vấn sâu để xác định T biết kiểm soát cảm xúc tức giận.

4.4.2.2. Đánh giá kết quả tham vấn cá nhân

- Đánh giá sự thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc tức giận cũng như về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành

+ Đánh giá nhận thức của T về vấn đề của bản thân trước và sau tham vấn

Trước tham vấn, những chia sẻ của T đã cho thấy mức độ nhận thức vấn đề của bản thân và T tự đánh giá chỉ “*nhận thức được một ít*” vấn đề của mình. Sau tham vấn, T đã đánh giá mức độ nhận thức của mình là “*nhận thức rất rõ*”. Bằng tranh luận, hướng dẫn T trong quá trình tham vấn, T đã nhận ra những suy nghĩ lệch lạc, nhất là về việc đánh giá các mối quan hệ với thầy cô, cán bộ chủ nhiệm, bạn bè và ban chỉ huy lớp.

+ So sánh chiều hướng đánh giá sự kiện gây ra tức giận của T

Trước tham vấn, T tự đánh giá bản thân đã có chiều hướng “*thiên về tiêu cực nhiều hơn*” khi nhìn nhận sự kiện gây ra cảm xúc tức giận. Sau tham vấn, chiều hướng nhìn nhận sự kiện gây ra cảm xúc tức giận của T đã chuyển thành “*tích cực*”. T chia sẻ thêm rằng đã nhận ra mỗi người có vai trò, nhiệm vụ riêng. Thầy cô có lời nói nhắc nhở sinh viên để sinh viên cố gắng hơn chứ không phải là mĩa mai theo như suy diễn của T. Những yêu cầu mà ban chỉ huy đưa ra hay việc điều động đi lao động của cán bộ chủ nhiệm là quy định và yêu cầu của nhà trường, nhưng đồng thời giúp rèn luyện thể chất, thậm chí là cơ hội để các bạn gắn kết, phân công san sẻ công việc cho nhau. T cho biết việc ngừng học để nhận nhiệm vụ đột xuất sẽ không là vấn đề lớn nếu cho đó là khoảng thời gian để mình giải lao, theo đó cần nắm lịch để mình chủ động sắp xếp việc học cho phù hợp.

+ Đánh giá nhận thức của T về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành

Trước tham vấn, T tự đánh giá chỉ “*nhận thức được một ít*” về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành. Sau tham vấn, T đã đánh giá mức độ nhận thức của mình là “*nhận thức rất rõ*”. T cho biết việc nhận thức rõ trách

nhệm của mình, xác định mình là sinh viên Đại học An ninh, tự vấn mình phải biết kiểm soát cảm xúc để bình tĩnh trước mọi việc, biết kiểm soát được cơn giận và không trở thành nô lệ của nó.

- Đánh giá sự thay đổi về hành vi sau quá trình thay đổi nhận thức

Việc đánh giá sự thay đổi hành vi của T sau quá trình thay đổi nhận thức được thực hiện bằng nhiều hình thức khác nhau như phỏng vấn sâu T và nắm thông tin về T qua cán bộ chủ nhiệm và các bạn cùng phòng. Kết quả phỏng vấn sâu cũng đã cho thấy những thay đổi tích cực ở T: vui vẻ hơn, chủ động hơn trong chia sẻ với mọi người; bình tĩnh hơn khi có vấn đề mâu thuẫn phát sinh, thậm chí T còn là người đưa ra những đánh giá tích cực về đối phương để “hạ nhiệt” cuộc tranh luận trước khi đưa ra chính kiến của mình. T chia sẻ thêm: *“Em nhận thấy bản thân có sự thay đổi rất lớn, em thấy mình thật sự trưởng thành khi biết kiểm soát bản thân, kiểm soát sự tức giận. Em còn phải rèn luyện nữa mới có thể hình thành kỹ năng kiểm soát cảm xúc cũng như kỹ năng mềm nói chung để ứng dụng trong công tác nghiệp vụ sau này, chứng minh được sự bản lĩnh đó là biết kiểm soát chính mình”*.

Như vậy, qua quá trình tham vấn cá nhân và đánh giá kết quả đạt được, có thể thấy, biện pháp tham vấn lý là biện pháp rất cần thiết để hỗ trợ, hướng dẫn người học thích ứng với môi trường sinh hoạt, học tập. Sinh viên trong môi trường học tập ở bậc đại học có thể xuất hiện nhiều vấn đề khó khăn tâm lý, luôn cần người đồng hành chia sẻ, tháo gỡ vướng mắc, cho lời khuyên hay trao đổi về kinh nghiệm trong quá trình học tập, trong xử lý các mối quan hệ xã hội trong nhà trường như với thầy cô, bạn bè. Qua tham vấn tâm lý, thân chủ có thể thay đổi nhận thức vấn đề, hình thành hành vi phù hợp và theo đó cải thiện được sự kiểm soát cảm xúc của bản thân.

Tiểu kết Chương 4

Qua nghiên cứu thực tiễn về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam, có thể rút ra một số vấn đề sau:

- Nhận dạng các cảm xúc cần kiểm soát, sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam đánh giá tầm quan trọng của việc kiểm soát các cảm xúc âm tính như tức giận, buồn chán và lo âu. Hầu hết sinh viên đều trải qua các loại cảm xúc âm tính này trong đời sống sinh viên, song cảm xúc âm tính buồn chán là cảm xúc mà nhiều sinh viên trải qua nhất thông qua tình huống mà sinh viên ấn tượng nhất và nhớ nhất. Kết quả khảo sát cho thấy tác nhân nhà trường gây ra cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu khá đa dạng từ những vấn đề nảy sinh trong mối quan hệ với thầy cô, cán bộ nhà trường, bạn bè đến những suy ngẫm tự bản thân đặt ra. Kết quả phân tích trên cũng cho thấy tác nhân gây ra cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu chủ yếu liên quan đến học tập, rèn luyện, sinh hoạt (áp lực trong học tập, không biết cách học tập, không thích nghi với môi trường mới...) và liên quan đến quan hệ xã hội, nhất là với bạn bè (lối sống ích kỷ, ý thức kém, không được đánh giá đúng...).

- Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam sử dụng nhiều cách kiểm soát cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu khác nhau. Từ thực tế tình huống gắn với đời sống sinh viên, với cảm xúc tức giận, sinh viên sử dụng nhiều nhất là “*tư duy tích cực*”; với cảm xúc buồn chán, sinh viên sử dụng nhiều nhất là “*chuyển hướng chú ý*”; với cảm xúc lo âu, sinh viên sử dụng nhiều nhất là “*giải quyết vấn đề*”. Tương quan giữa các cách kiểm soát là tương quan thuận và hệ số tương quan tương đối cao cho thấy logic và mối liên hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc chủ yếu là ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ. Kết quả nghiên cứu là cơ sở để tiếp tục tìm hiểu, xây dựng các mô hình, tiến trình kiểm soát cảm xúc, nhất là lưu ý đến đặc trưng của ngành công an trong đào tạo sinh viên, giúp cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của bản thân.

- Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam chịu sự tác động của các yếu tố như cường độ cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào

tạo của ngành. Các yếu tố đều có mức độ dự báo tương đối cao đối với việc sử dụng cách kiểm soát cảm xúc.

- Nghiên cứu đã phân tích hai trường hợp nghiên cứu điển hình và thử nghiệm biện pháp tham vấn tâm lý cá nhân. Kết quả tham vấn cho thấy có thể sử dụng hình thức này để tác động nhận thức, thay đổi hành vi giúp cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của bản thân.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. KẾT LUẬN

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam, có thể rút ra những kết luận sau:

- Nghiên cứu cảm xúc và kiểm soát cảm xúc là vấn đề được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm, đây là một lĩnh vực phức tạp và có tính chất liên ngành. Các công trình nghiên cứu về kiểm soát cảm xúc được tiến hành theo nhiều cách tiếp cận khác nhau, song chủ yếu được đề cập, lồng ghép trong các nghiên cứu về trí tuệ cảm xúc, quản lý cảm xúc và giao tiếp xã hội. Những nghiên cứu kiểm soát cảm xúc với cách tiếp cận khảo sát về cách kiểm soát thì còn rất khiêm tốn, nhất là với khách thể nghiên cứu là sinh viên thuộc khối trường Công an nhân dân thì vẫn còn hạn chế. Theo đó, việc nghiên cứu sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam để đề xuất các biện pháp giúp nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc là rất cần thiết, có ý nghĩa cả về lý luận và thực tiễn.

- Sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân được hiểu là khả năng của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân làm chủ các cảm xúc âm tính của bản thân trong những sự kiện gây ra cảm xúc có liên quan đến học tập, rèn luyện và các mối quan hệ xã hội trong nhà trường bằng việc sử dụng các cách phù hợp. Nghiên cứu đã khái quát các cách kiểm soát cảm xúc cơ bản, cụ thể như “*điều chỉnh phản ứng*”, “*chuyển hướng chú ý*”, “*giải quyết vấn đề*”, “*tư duy tích cực*”, “*trao đổi với người khác*” và “*chịu trách nhiệm*”.

- Tức giận, buồn chán và lo âu là những cảm xúc cần kiểm soát theo đánh giá của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam. Trong đó, cảm xúc âm tính buồn chán là cảm xúc mà nhiều sinh viên trải qua nhất thông qua tình huống mà sinh viên ấn tượng nhất và nhớ nhất. Tác nhân gây ra cảm

xúc tức giận, buồn chán và lo âu đều cơ bản liên quan đến những vấn đề nảy sinh trong quá trình học tập, rèn luyện, sinh hoạt cũng như quan hệ xã hội, nhất là ứng xử với bạn bè như liên quan đến học tập (áp lực trong học tập, không biết cách học tập, không thích nghi với môi trường mới...) và liên quan đến bạn bè (lối sống ích kỷ, ý thức kém, không được đánh giá đúng...).

- Sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam sử dụng nhiều cách kiểm soát cảm xúc tức giận, buồn chán và lo âu khác nhau. Ứng với mỗi cảm xúc có cách kiểm soát riêng được sinh viên lựa chọn nhiều nhất. Sinh viên sử dụng nhiều nhất là cách *tu duy tích cực*” khi kiểm soát cảm xúc tức giận. Với cảm xúc buồn chán, sinh viên sử dụng nhiều nhất là cách *“chuyển hướng chú ý”*. *“Giải quyết vấn đề”* là cách kiểm soát cảm xúc lo âu. Tương quan giữa các cách kiểm soát là tương quan thuận và hệ số tương quan tương đối cao cho thấy logic và mối liên hệ giữa các cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên. Thời điểm thực hiện các cách kiểm soát cảm xúc chủ yếu là ngay lúc đó hoặc sau đó vài giờ. Có sự khác biệt giữa các nhóm giới tính, hệ đào tạo và năm học khi sử dụng các cách kiểm soát cảm xúc khác nhau. Kết quả nghiên cứu là cơ sở để tiếp tục tìm hiểu, xây dựng các mô hình, tiến trình kiểm soát cảm xúc, nhất là lưu ý đến đặc trưng của ngành công an trong đào tạo sinh viên, giúp cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của bản thân.

- Có nhiều yếu tố như cường độ cảm xúc, tự đánh giá về sự kiện gây ra cảm xúc, nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam. Các yếu tố đều có mức độ dự báo tương đối cao đối với việc sử dụng cách kiểm soát cảm xúc. Theo đó, có thể nhận định rằng điều chỉnh tốt cường độ cảm xúc, thay đổi về nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc cũng như nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành sẽ tác động đến việc sử dụng các cách kiểm soát khác nhau.

- Phân tích hai trường hợp nghiên cứu điển hình cho thấy rõ tác nhân gây ra cảm xúc có liên quan đến môi trường nhà trường và cách kiểm soát cảm xúc mà

họ đã sử dụng. Kết quả nghiên cứu này cũng là cơ sở để thử nghiệm biện pháp tham vấn tâm lý cá nhân. Tham vấn tâm lý cá nhân được thực hiện theo 4 bước và kết quả tham vấn cá nhân cho thấy đây là hình thức có thể được thực hiện nhằm tác động nhận thức, thay đổi hành vi giúp cải thiện sự kiểm soát cảm xúc của bản thân.

Kết quả nghiên cứu thực tiễn về sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên các trường Đại học Công an nhân dân phía Nam đã chứng minh các giả thuyết nghiên cứu được đưa ra, làm rõ các cảm xúc cần kiểm soát, cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên, các yếu tố tác động đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên và tính hiệu quả của sự tác động thay đổi nhận thức về sự kiện gây ra cảm xúc cũng như về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành đến sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên.

2. KIẾN NGHỊ

Từ kết quả nghiên cứu thực tiễn, chúng tôi đưa ra một số kiến nghị như sau:

2.1. Đối với bản thân sinh viên

+ Không ngừng học hỏi, trau dồi kiến thức tâm lý có liên quan đến cảm xúc và kiểm soát cảm xúc để có tri thức làm cơ sở vận hành đời sống tinh thần của bản thân một cách hợp lý và hiệu quả.

+ Xác định tâm thế sẵn sàng ứng phó với các tình huống và xem đó là cơ hội để thực hành kỹ năng kiểm soát cảm xúc cho bản thân.

+ Tham gia tích cực các hoạt động rèn luyện kỹ năng mềm được tổ chức trong nhà trường và ngoài xã hội.

2.2. Đối với nhà trường, cán bộ, giảng viên

- Xây dựng đề án đào tạo kỹ năng mềm (trong đó có kỹ năng kiểm soát cảm xúc) cho sinh viên, xác định việc học tập nâng cao kỹ năng mềm như chuẩn đầu ra bắt buộc hoàn thành đối với mỗi sinh viên.

- Cán bộ, giảng viên cũng cần được bồi dưỡng kiến thức tâm lý, nhất là kiểm soát cảm xúc để ứng xử đúng mực và biết quan tâm, chia sẻ những khó khăn trong học tập, trong sinh hoạt mà sinh viên gặp phải.

- Thành lập Phòng tham vấn hoặc Trung tâm tham vấn trong nhà trường để kịp thời nắm bắt tâm tư tình cảm, nguyện vọng của sinh viên; giúp sinh viên giải quyết những khó khăn gặp phải, nhất là những khó khăn tâm lý.

- Nghiên cứu thực hiện một số biện pháp tâm lý nhằm nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc của sinh viên. Có thể nghiên cứu các biện pháp sau:

Biện pháp 1: Hình thành năng lực nhận diện tác nhân gây ra cảm xúc

+ Mục đích:

Giúp sinh viên nhận biết bản chất, nguyên nhân, phân loại các tác nhân có thể gây ra cảm xúc, nhất là đối với những cảm xúc âm tính.

+ Nội dung:

Sinh viên nhận dạng các cảm xúc, các yếu tố tiềm ẩn khả năng trở thành tác nhân gây ra cảm xúc, phân tích rõ nguyên nhân và tiến hành phân loại tác nhân theo các tiêu chí khác nhau.

+ Phương pháp thực hiện:

Tổ chức các chương trình ngoại khóa, tọa đàm trao đổi, thảo luận theo nhóm; Tổ chức hội thảo theo chuyên đề; Tổ chức các sân chơi giao lưu như các cuộc thi tìm hiểu kiến thức, ứng xử để thực hành kỹ năng nhận diện và phân tích tình huống.

Biện pháp 2: Hình thành kỹ năng kiểm soát cảm xúc

+ Mục đích:

Giúp sinh viên có kỹ năng kiểm soát cảm xúc để ứng phó kịp thời trong các tình huống thực tế.

+ Nội dung:

Sinh viên hiểu được bản chất của từng cách kiểm soát, trường hợp vận dụng, những lưu ý khi vận dụng; thực hành để hình thành kỹ năng.

+ Phương pháp thực hiện:

Tổ chức các lớp bồi dưỡng kiến thức về kiểm soát cảm xúc; Tổ chức ngoại khóa, sân chơi tập thể, trong đó xây dựng các tình huống giả định để sinh viên thực hành; Tổ chức các cuộc thi trong nhà trường để sinh viên có cơ hội thử

thách bản thân qua các hoạt động.

Biện pháp 3: Tham vấn tâm lý hỗ trợ sinh viên kiểm soát cảm xúc

+ Mục đích:

Giúp sinh viên nhận diện và giải quyết của vấn đề bản thân, hỗ trợ kịp thời khi sinh viên cần sự trợ giúp về tâm lý.

+ Nội dung:

Hướng dẫn sinh viên tự xác định vấn đề mà bản thân đang gặp phải; hướng dẫn sinh viên thấy bản chất và nguyên nhân của vấn đề, từ đó lựa chọn cách thức phù hợp để kiểm soát cảm xúc.

+ Phương pháp thực hiện:

Tham vấn nhóm hoặc tham vấn cá nhân (có thể kết hợp cả tham vấn gia đình trong trường hợp cần thiết); Xây dựng hòm thư chia sẻ; Tổ chức các chương trình phát thanh “Góc tham vấn”; Thành lập Phòng tham vấn hoặc trung tâm tham vấn.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ

1. Nguyễn Thị Thanh Vân (2018), *Nhận dạng cảm xúc cần kiểm soát của sinh viên các trường đại học Công an nhân dân khu vực phía Nam*, Tạp chí Tâm lý học xã hội, số 7, tháng 7-2018, trang 45-52.

2. Nguyễn Thị Thanh Vân (2018), *Kiểm soát cảm xúc tức giận của sinh viên các trường đại học Công an nhân dân phía Nam*, Tạp chí Tâm lý học xã hội, số 8, tháng 8-2018, trang 115-123.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Việt

- 1 Trần Thị Tú Anh (2010), Bước đầu sử dụng “Thang đo ứng phó của trẻ vị thành niên (ACS)” để tìm hiểu đặc điểm ứng phó với khó khăn của trẻ vị thành niên thành phố Huế, *Tạp chí Tâm lý học*, số 10 (139).
- 2 Nguyễn Ngọc Bích (1998), *Tâm lý học nhân cách*, NXB Giáo dục.
- 3 Lâm Thanh Bình (2006), Tính tự tin và cảm xúc lo lắng của học sinh trung học cơ sở Hà Nội, *Tạp chí Tâm lý học*, số 4 (85).
- 4 Travis Bradberry – Jean Greaves (2012), *Thông minh cảm xúc để hạnh phúc và thành công*, NXB Phụ nữ.
- 5 Phạm Thanh Bình (2005) “Biểu hiện stress trong học tập môn toán của học sinh trung học phổ thông Yên Mỹ - Ninh Bình”, *Kỷ yếu hội thảo đổi mới giảng dạy nghiên cứu - giáo dục học phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa – hiện đại hóa đất nước*, Đại học Sư phạm Hà Nội.
- 6 Caroll E. Izard (1992), *Những cảm xúc của người*, NXB Giáo dục.
- 7 Vũ Dũng (2008), *Tâm lý học xã hội*, NXB Khoa học xã hội.
- 8 Vũ Dũng (2008), *Từ điển Tâm lý học*, NXB Từ điển Bách khoa.
- 9 Lê Mỹ Dung (2013), *Nghiên cứu những biểu hiện xúc cảm tiêu cực trong hoạt động học tập của học sinh tiểu học*, Luận án tiến sĩ Tâm lý học, Học viện Khoa học xã hội, Viện hàn lâm khoa học xã hội Việt Nam.
- 10 Daniel Goleman (2007), *Trí tuệ xúc cảm: ứng dụng trong công việc*, NXB Tri thức, Hà Nội.
- 11 Nguyễn Văn Đồng (2004), *Tâm lý học phát triển*, NXB Chính trị Quốc gia.
- 12 Nguyễn Thị Hải (2014), *Kỹ năng quản lý cảm xúc bản thân của sinh viên sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Học viện Khoa học xã hội, Viện hàn lâm khoa học xã hội Việt Nam.
- 13 Tô Thúy Hạnh (2009), Đo lường trí tuệ cảm xúc, *Tạp chí Tâm lý học*, số 12 (129), 12/2009
- 14 Đỗ Thị Lệ Hằng (2013), Các sự kiện gây căng thẳng của học sinh trung

- học phổ thông, *Tạp chí Tâm lý học*, số 2 (167), 2/2013.
- 15 Đỗ Thị Lệ Hằng (2015), Cách ứng phó với căng thẳng của học sinh trung học phổ thông, *Tạp chí Tâm lý học*, số 7 (196), 7/2015.
 - 16 Phan Thị Mai Hương (2007), *Cách ứng phó của trẻ vị thành niên với hoàn cảnh khó khăn*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
 - 17 Phan Thị Mai Hương (2015), Một số đặc điểm tâm trắc của thang đo trí tuệ cảm xúc dành cho thanh thiếu niên, *Tạp chí Tâm lý học*, số 10 (199), 10/2015.
 - 18 Nguyễn Công Khanh (2005), Xúc cảm, tình cảm và các kỹ năng xã hội ở học sinh trung học phổ thông, *Tạp chí Tâm lý học*, số 6/2005.
 - 19 Trần Thị Thu Mai (2013), Kỹ năng tự quản lý cảm xúc của sinh viên sư phạm, *Tạp chí Tâm lý học*, số 3 (168), 3/2013.
 - 20 Trần Thành Nam (2015) Lo âu ở học sinh trung học phổ thông và mối liên hệ với lòng tự trọng, động cơ học tập và thành tích học tập, *Tạp chí Tâm lý học*, số 7 (196), 7/2015.
 - 21 Phan Trọng Ngọc, Dương Diệu Hoa, Nguyễn Lan Anh (2001), *Tâm lý học trí tuệ*, NXB Đại học quốc gia Hà Nội.
 - 22 Đào Thị Oanh, (2008), *Thực trạng biểu hiện xúc cảm và kỹ năng đương đầu với xúc cảm tiêu cực của thiếu niên hiện nay*, Đề tài NCKH Cấp Bộ.
 - 23 Đào Thị Oanh (2009), Một số khía cạnh trong biểu hiện xúc cảm của học sinh thiếu niên, *Tạp chí Tâm lý học*, số 2 (119), 2/2009.
 - 24 Đào Thị Oanh (2010), Trí tuệ xúc cảm và mối tương quan với IQ, với tính tích cực nhân cách ở học sinh THCS, *Tạp chí Tâm lý học*, tháng 01/2011.
 - 25 Pamela S. Wiegartz, Kevin L. Gyoerkoe (2014), *10 giải pháp loại bỏ lo âu* (Bùi Quang Khải dịch), NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
 - 26 Pierre Daco (2004), *Những thành tựu lẫy lừng trong Tâm lý học hiện đại*, Võ Liên Phương dịch, NXB Thống kê, TPHCM.
 - 27 Hoàng Phê (1997), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.

- 28 Nguyễn Bá Phú (2016), *Kỹ năng quản lý cảm xúc lo âu trong hoạt động học tập của sinh viên Đại học Huế*, Luận án tiến sĩ Tâm lý học, Học viện Khoa học xã hội, Viện hàn lâm khoa học xã hội Việt Nam.
- 29 X.L.Rubinstein (1960), *Tâm lý học đại cương*, NXB Giáo dục Hà Nội.
- 30 Nguyễn Thạc, Phạm Thành Nghị (1992), *Tâm lý học sư phạm đại học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- 31 Nguyễn Hữu Thụ (2009) Nguyên nhân stress trong học tập của sinh viên ĐHQGHN, *Tạp chí Tâm lý học*, Số 3, 3/2009.
- 32 Nguyễn Quang Uẩn (2009), *Tâm lý học đại cương*, NXB Đại học Sư phạm.
- 33 Đinh Thị Hồng Vân (2014), *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, Học viện Khoa học xã hội, Viện hàn lâm khoa học xã hội Việt Nam.
- 34 Nguyễn Khắc Viện (1995), *Từ điển tâm lý*, NXB Thế giới, Hà Nội.
- 35 Võ Thị Tường Vy, Nguyễn Phan Chiêu Anh (2011), *Các cách điều chỉnh xúc cảm không mong muốn của học sinh THCS*, Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế về Tâm lý học đường ở Việt Nam, NXB Đại học Huế.
- 36 Dương Thị Hoàng Yến (2010), Về một quy trình phát triển trí tuệ cảm xúc theo mô hình EI97, *Tạp chí Tâm lý học*, số 1(130) 1/2010, trg.45-51
- 37 Dương Thị Hoàng Yến (2010), *Trí tuệ cảm xúc của giáo viên tiểu học*, Luận án tiến sĩ Tâm lý học, Viện Tâm lý học, Viện khoa học xã hội Việt Nam.

Tài liệu tiếng Anh

- 38 Buchanan T. W. & Lovallo W. R. (2001), *Enhanced memory for emotional material following stress-level cortisol treatment in humans*, *Psychoneuroendocrinology*, Vol. 26, No. 3, pp.307-317].
- 39 Burnett & Fanshawe (1997), *Measuring School-Related Stressors in Adolescents*, *Journal of Youth and Adolescence*, 26,(4)
- 40 Byrne, Davenport và Masanov (2007), *Profiles of adolescent stress: the development of the adolescent stress questionnaire (ASQ)*, *J Adolesc*, 30(3), pp.393-416

- 41 Caruso D.R. và Salovey P. (2004), *The Emotionally Intelligent Manager - How to develop and use four key emotional skills of leadership*, Jossey – Bass, Pag.43-44
- 42 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.
- 43 Compas, B. E. Malcarne, V. L., & Fondacaro, K. M. (1998), *Coping with stressful events on older children and young adolescents*, *Journal of consulting and clinical psychology*, 56(3), 405-11
- 44 Craig K. J., Brown K. J., Baum A. (1995), *Environmental factors in the etiology of anxiety*. In: Bloom FE, Kupfer DJ, eds. *Psychopharmacology: the Fourth Generation of Progress*, New York, NY: Raven Press, pp. 1325 - 1339.
- 45 De Anda D., Baroni S., Boskin L., Buchwald L., Morgan J., Ow J., Siegel Gold J. & Weiss R. (2000), *Stress, stressors and coping among high school students*, *Children and Youth Services Review*, 22, pp. 441 – 463
- 46 Eysenck M.W (1979), *Anxiety, learning and memory: a conceptualization*, *Journal of Research in Personality*, 13, pp.363-385
- 47 Elksnin L.K (2006), *Teaching Social Emotional Skills at School and Home*, Love Pub
- 48 Elksnin L.K. & Elksnin N. (2003), *Fostering social-emotional learning in the classroom*, *Education*, 124, pp.63-75
- 49 Fisher, C.D. (1993), *Boredom at work: A neglected concept*. *Human Relations*, 46, 395-417, p.396.
- 50 Francisco Pons (2010), *Emotional experiences at the elementary school: Theoretical and pragmatic issues*, In Francisco Pons; Marc de Rosnay & Pierre André Doudin (ed.), *Emotions in research and practice*, *Aalborg Universitetsforlag*, Chapter 7, pp.175-202

- 51 Francisco Pons, Harris Paul L. (2005), Longitudinal change and longitudinal stability of individual differences in children's emotion understanding, *Cognition and Emotion*, s^o 19 (8), pp.1158-1174
- 52 Gail Gumora and William F. (2002), Emotionality, Emotion Regulation, and School Performance in Middle School Children, *Journal of School Psychology*, Vol.40, No.5, pp.395-413.
- 53 Geunyoung Kim, Tedra Walden, Vicki Harris, Jan Karrass và Thomas Catron (2006), Positive Emotion, Negative Emotion, and Emotion Control in the Externalizing Problems of School-aged Children, *Child Psychiatry Hum Dev*, 37, pp.221-239
- 54 Goodfellow, Stephanie Nowicki, Stephen (2009), Social Adjustment, Academic Adjustment, and the Ability to Identify Emotion in Facial Expressions of 7-Year-Old Children. *Journal of Genetic Psychology*, Sep2009, Vol.170, Issue 3, pp.234-243
- 55 Harris, H. L., & Coy, D. R. (2003), *Helping Students Cope with Text Anxiety*, ERIC Counseling and Student Services Clearing House.
- 56 Irvine D. và Wilson J.P. (1994), Outdoor management development - reality or illusion?, *Journal of Management Development*, Vol.13, No.5, pp25-37
- 57 Kirschbaum C., Wolf O. T., May M., Wippich W., Hellhammer D. H. (1996), Stress-and treatment-induced elevations of cortisol levels associated with impaired declarative memory in healthy adults, *Life Science*, Vol. 58, pp.1475-1483
- 58 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

- 59 Lazarus, R. S. (1991), *Emotion and Adaption*, Oxford University Press, New York.
- 60 Leonard Berkowitz (2000), *Causes and Consequences of Feelings*, Cambridge University Press.
- 61 Macklem G.L. (2008), Practitioner's Guide to Emotion Regulation in School-aged Children, *Springer*, USA, pp.99-121
- 62 Mayer, J.D., & Salovey, P., What is emotional intelligence? In P. Salovey & D.Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp3-31, New York: Basic Books 1997)
- 63 Mayer C.S. (2009), The Intelligence and Development Scale of Social Emotional Competence (IDS-SEK): Psychometric properties of a test for assessing social emotional abilities, *Diagnostica 55 (4)*, pp.234-244
- 64 Mortlock C. (1984), *The Adventure Alternative*, Cicerone, Milnthorpe
- 65 Pekrun R., Goetz T., Titz W.và Perry R.P. (2002), Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research, *Educational Psychologist*, 37, 91-105
- 66 Priest S. và Gass M. A. (2005), *Effective Leadership in Adventure Programming*, 2nd ed., Human Kinetics, Champaign, IL
- 67 Roger D. và Najarian B. (1989), The construction and Validation of a new scale for measuring emotion control, *Person. Indici. Difi. Vol. 10, No. 8*
- 68 Seipp B. (1991), "Anxiety and academic performance: a meta-analysis of findings", *Anxiety Research*, Vol.4, pp.27-41.
- 69 Snow R.E. &Swanson J. (1992), "Instructional psychology: attitude, adaptation and assessment", *Annual Review of Psychology*, Vol.43, pp.583-626
- 70 Tedra A. Walden., Vicki S. Harris. & Thomas F. Catron (2003), How I feel; A self-Report Measure of Emotional Arousal and Regulation for

- Children, *Psychological Assessment* 2003, Vol. 15, No. 3, pp.339-412
- 71 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.
- 72 Warr P.B. & Bunce D.J. (1995), “Trainee characteristics and the outcomes of open learning”, *Personnel Psychology*, Vol. 48, pp.347-375
- 73 Xinyin Chen, Bo-hu-li (2000), Depressed mood in Chinese children: Development significance for social and school adjustment, *International journal of behavioral development*, Vol.24, No.4.

PHỤ LỤC

DANH MỤC PHỤ LỤC

Phụ lục 1: Bảng hỏi

Phụ lục 2: Phiếu khảo sát

Phụ lục 3: Biên bản phỏng vấn

Phụ lục 4: Tham vấn tâm lý cá nhân

Phụ lục 5: Một số kết quả nghiên cứu

Phụ lục 1

BẢNG HỎI

Các đồng chí thân mến!

Trong quá trình sống và học tập tại trường, các đồng chí đã có thể xuất hiện những cảm xúc khác nhau và có những phản ứng trước những cảm xúc đó. Nhằm thu thập thông tin phục vụ cho việc nghiên cứu sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên, đồng chí vui lòng cho biết ý kiến của mình bằng cách trả lời các câu hỏi dưới đây. Những ý kiến của đồng chí sẽ góp phần quan trọng cho sự thành công của nghiên cứu này. Rất mong nhận được sự cộng tác tích cực của đồng chí!

A. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Giới tính: Nam Nữ
2. Sinh năm:
3. Sinh viên năm thứ:
4. Chuyên ngành:
5. Thuộc diện: Cán bộ đi học Học sinh phổ thông
6. Tham gia Đảng – Đoàn: Đoàn viên Đảng viên
7. Bản thân là: Ban chỉ huy lớp Cán bộ Chi đoàn/Đoàn trường/Hội
 Ban chủ nhiệm các CLB Không tham gia gì cả
8. Kết quả học tập năm thứ nhất: Kết quả rèn luyện năm thứ nhất:
9. Kết quả học tập 2017 – 2018: Kết quả rèn luyện 2017 – 2018:
10. Nơi sống trước khi vào trường:
-
-

B. CÂU HỎI KHẢO SÁT

1. Các đồng chí nhận thấy mình đã xuất hiện những cảm xúc nào sau đây trong quá trình học tập, rèn luyện tại trường? (Đánh dấu X bên cạnh mỗi cảm xúc)

<input type="checkbox"/> Phấn khởi <input type="checkbox"/> Phấn khích <input type="checkbox"/> Vui mừng khôn xiết <input type="checkbox"/> Hào hứng <input type="checkbox"/> Hồ hởi <input type="checkbox"/> Ngây ngất	<input type="checkbox"/> Vui vẻ <input type="checkbox"/> Vui mừng <input type="checkbox"/> Tốt đẹp <input type="checkbox"/> Khuây khỏa <input type="checkbox"/> Thỏa mãn <input type="checkbox"/> Hân hoan	<input type="checkbox"/> Vui lòng <input type="checkbox"/> Vừa ý <input type="checkbox"/> Dễ chịu <input type="checkbox"/> Thoải mái <input type="checkbox"/> Hải lòng <input type="checkbox"/> Hứng thú	<input type="checkbox"/> Điên tiết <input type="checkbox"/> Nổi khùng <input type="checkbox"/> Oán hận <input type="checkbox"/> Sôi máu <input type="checkbox"/> Nổi giận	<input type="checkbox"/> Tức giận <input type="checkbox"/> Hung hăng <input type="checkbox"/> Tức khí <input type="checkbox"/> Phẫn nộ <input type="checkbox"/> Bốc khói
<input type="checkbox"/> Phiền muộn <input type="checkbox"/> Thất vọng <input type="checkbox"/> Cô đơn <input type="checkbox"/> Tồn thương <input type="checkbox"/> Nản chí <input type="checkbox"/> Vô vọng <input type="checkbox"/> Khổ sở	<input type="checkbox"/> Đau lòng <input type="checkbox"/> Đau buồn <input type="checkbox"/> Buồn bã <input type="checkbox"/> Hối tiếc <input type="checkbox"/> Buồn lòng <input type="checkbox"/> U buồn	<input type="checkbox"/> Không vui <input type="checkbox"/> Ủ rũ <input type="checkbox"/> Buồn chán <input type="checkbox"/> Không như ý <input type="checkbox"/> Không thỏa mãn <input type="checkbox"/> Sầu não	<input type="checkbox"/> Bực bội <input type="checkbox"/> Khó chịu <input type="checkbox"/> Cáu kỉnh <input type="checkbox"/> Cau có <input type="checkbox"/> Tự ái	<input type="checkbox"/> Khiếp sợ <input type="checkbox"/> Kinh hoàng <input type="checkbox"/> Khùng khiếp <input type="checkbox"/> Sợ chết điếng <input type="checkbox"/> Khiếp vía <input type="checkbox"/> Hốt hoảng
<input type="checkbox"/> Hối hận <input type="checkbox"/> Ăn năn <input type="checkbox"/> Vô dụng <input type="checkbox"/> Ô nhục <input type="checkbox"/> Si nhục <input type="checkbox"/> Hở thẹn	<input type="checkbox"/> Tiếc nuối <input type="checkbox"/> Đáng khinh <input type="checkbox"/> Lén lút <input type="checkbox"/> Tội lỗi <input type="checkbox"/> Xấu hổ <input type="checkbox"/> Giấu giếm	<input type="checkbox"/> Bẽn lẽn <input type="checkbox"/> Lố bịch <input type="checkbox"/> Áy náy <input type="checkbox"/> Coi thường <input type="checkbox"/> Ngớ ngẩn <input type="checkbox"/> Cẩn rứt	<input type="checkbox"/> Sợ hãi <input type="checkbox"/> Hoảng sợ <input type="checkbox"/> Bất an <input type="checkbox"/> Lo lắng <input type="checkbox"/> Hoảng loạn <input type="checkbox"/> Bấn loạn	<input type="checkbox"/> E ngại <input type="checkbox"/> Hồi hộp <input type="checkbox"/> Lo âu <input type="checkbox"/> Rụt rè <input type="checkbox"/> Không chắc chắn <input type="checkbox"/> Bần khoản

2. Theo đồng chí, những cảm xúc nào cần kiểm soát trong quá trình học tập, rèn luyện tại trường?
(Đánh dấu X tối đa 10 cảm xúc)

<input type="checkbox"/> Phấn khởi	<input type="checkbox"/> Vui vẻ	<input type="checkbox"/> Vui lòng	<input type="checkbox"/> Khiếp sợ	<input type="checkbox"/> Sợ hãi
<input type="checkbox"/> Phấn khích	<input type="checkbox"/> Vui mừng	<input type="checkbox"/> Vừa ý	<input type="checkbox"/> Kinh hoàng	<input type="checkbox"/> Hoảng sợ
<input type="checkbox"/> Vui mừng khôn xiết	<input type="checkbox"/> Tốt đẹp	<input type="checkbox"/> Dễ chịu	<input type="checkbox"/> Khùng khiếp	<input type="checkbox"/> Bất an
<input type="checkbox"/> Hào hứng	<input type="checkbox"/> Khuây khỏa	<input type="checkbox"/> Thoải mái	<input type="checkbox"/> Sợ chết đuối	<input type="checkbox"/> Lo lắng
<input type="checkbox"/> Hồ hởi	<input type="checkbox"/> Thỏa mãn	<input type="checkbox"/> Hài lòng	<input type="checkbox"/> Khiếp vía	<input type="checkbox"/> Hoảng loạn
<input type="checkbox"/> Ngây ngất	<input type="checkbox"/> Hân hoan	<input type="checkbox"/> Hứng thú	<input type="checkbox"/> Hốt hoảng	<input type="checkbox"/> Bấn loạn
<input type="checkbox"/> Phiền muộn	<input type="checkbox"/> Đau lòng	<input type="checkbox"/> Không vui	<input type="checkbox"/> Hối hận	<input type="checkbox"/> Tiếc nuối
<input type="checkbox"/> Thất vọng	<input type="checkbox"/> Đau buồn	<input type="checkbox"/> Ủ rũ	<input type="checkbox"/> Ăn năn	<input type="checkbox"/> Đáng khinh
<input type="checkbox"/> Cô đơn	<input type="checkbox"/> Buồn bã	<input type="checkbox"/> Buồn chán	<input type="checkbox"/> Vô dụng	<input type="checkbox"/> Lén lút
<input type="checkbox"/> Tôn thương	<input type="checkbox"/> Hối tiếc	<input type="checkbox"/> Không như ý	<input type="checkbox"/> Ô nhục	<input type="checkbox"/> Tội lỗi
<input type="checkbox"/> Nản chí	<input type="checkbox"/> Buồn lòng	<input type="checkbox"/> Không thỏa mãn	<input type="checkbox"/> Sĩ nhục	<input type="checkbox"/> Xấu hổ
<input type="checkbox"/> Vô vọng	<input type="checkbox"/> U buồn	<input type="checkbox"/> Sầu não	<input type="checkbox"/> Hổ thẹn	<input type="checkbox"/> Giấu giếm
<input type="checkbox"/> Khổ sở				
<input type="checkbox"/> Điên tiết	<input type="checkbox"/> Tức giận	<input type="checkbox"/> Bực bội	<input type="checkbox"/> E ngại	<input type="checkbox"/> Bẽn lẽn
<input type="checkbox"/> Nổi khùng	<input type="checkbox"/> Hung hăng	<input type="checkbox"/> Khó chịu	<input type="checkbox"/> Hồi hộp	<input type="checkbox"/> Lố bịch
<input type="checkbox"/> Oán hận	<input type="checkbox"/> Tức khí	<input type="checkbox"/> Cáu kình	<input type="checkbox"/> Lo âu	<input type="checkbox"/> Áy náy
<input type="checkbox"/> Sôi máu	<input type="checkbox"/> Phẫn nộ	<input type="checkbox"/> Cau có	<input type="checkbox"/> Rụt rè	<input type="checkbox"/> Coi thường
<input type="checkbox"/> Nổi giận	<input type="checkbox"/> Bốc khói	<input type="checkbox"/> Tự ái	<input type="checkbox"/> Không chắc chắn	<input type="checkbox"/> Ngờ ngẩn
			<input type="checkbox"/> Bấn khoăn	<input type="checkbox"/> Cẩn rứt

3. Đánh giá mức độ quan trọng cần phải kiểm soát những cảm xúc mà các đồng chí đã chọn ở câu 2? Ghi con số tương ứng (1=Rất không quan trọng); 2= Không quan trọng; 3=Bình thường; 4=Quan trọng và 5=Rất quan trọng). Ví dụ: Vui vẻ: 2; Phấn khởi: 1

.....

.....

.....

.....

.....

4. Hãy kể lại 01 sự kiện mà đồng chí nhớ nhất có liên quan đến trải nghiệm cảm xúc âm tính trong quá trình học tập tại trường và xác định đó là cảm xúc gì?

.....

.....

.....

.....

.....

5. Lúc ấy, đồng chí có suy nghĩ gì về sự kiện đó?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Lúc ấy, đồng chí có suy nghĩ gì về trách nhiệm của bản thân hoặc yêu cầu đào tạo của ngành?

.....

.....

.....

.....

.....

7. Trong tình huống đó, nếu cho rằng cường độ cảm xúc CAO NHẤT là 10 điểm trong thang điểm 10 thì đồng chí tự đánh giá mình bao nhiêu điểm? (Đánh dấu X vào số tương ứng)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Hãy cho biết đồng chí đã làm gì trước cảm xúc đó? Đọc lần lượt và khoanh tròn vào số tương ứng.

Lưu ý:

- Chọn 01 phương án đúng với thực tế chứ không phải suy nghĩ phương án đó có phù hợp với mình hay không.

- Nếu là cảm xúc tức giận, trả lời câu 7.1.

- Nếu là cảm xúc buồn chán/lo âu, trả lời câu 7.2.

7.1. Kiểm soát cảm xúc tức giận

STT	Kiểm soát cảm xúc tức giận	Không làm như vậy	Làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ	Làm như vậy sau vài ngày	Làm như vậy sau khoảng một tuần
1	Lớn tiếng, gây gổ với người đã làm mình tức giận.	0	1	2	3
2	Đi uống rượu, uống thuốc an thần, hút thuốc...	0	1	2	3
3	La hét, mắng chửi hoặc lên mạng trút giận, đập phá, quăng ném đồ đạc hoặc uất ức nên khóc nhiều.	0	1	2	3
4	Đập mạnh đầu vào vật cứng, dùng vật nhọn cứa da thịt đến chảy máu.	0	1	2	3
5	Suy nghĩ sự việc xảy ra thật tệ hại.	0	1	2	3
6	Suy nghĩ tại sao người ta lại làm vậy với mình, sự việc xảy ra là do lỗi của họ và càng ầm ức.	0	1	2	3
7	Cho rằng không thể giải quyết vấn đề nên chẳng làm gì.	0	1	2	3
8	Thu mình, tự dằn vò bản thân.	0	1	2	3
9	Học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra.	0	1	2	3
10	Cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết.	0	1	2	3
11	Cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh.	0	1	2	3
12	Cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do.	0	1	2	3
13	Giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web.	0	1	2	3
14	Suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vương bận cảm xúc tiêu cực.	0	1	2	3
15	Làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực.	0	1	2	3
16	Tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm.	0	1	2	3
17	Tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân.				
18	Hình dung hậu quả nếu không kiểm soát cơn tức giận.	0	1	2	3
19	Suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề.	0	1	2	3

20	Lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện.	0	1	2	3
21	Kim nén cơn nóng giận.	0	1	2	3
22	Hít thở sâu để bình tĩnh lại.	0	1	2	3
23	Tự trấn an mọi chuyện đều ôn để lấy lại bình tĩnh.	0	1	2	3
24	Sau khi lấy lại bình tĩnh mới tập trung giải quyết vấn đề.	0	1	2	3
25	Cho rằng cảm xúc là của bản thân, không đổ lỗi cho người khác.	0	1	2	3
26	Chấp nhận những điều mình không mong muốn.	0	1	2	3
27	Trấn an mình không sao, chấp nhận đổi diện vấn đề .	0	1	2	3
28	Cho rằng chuyện xảy ra là điều không tránh khỏi.	0	1	2	3
29	Điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân nói chuyện để giải tỏa cơn giận.	0	1	2	3
30	Lắng nghe lời khuyên từ người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3
31	Đề nghị người khác giúp đỡ (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3
32	Thảo luận với người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3

8.2. Kiểm soát cảm xúc buồn chán

STT	Kiểm soát cảm xúc buồn chán	Không làm như vậy	Làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ	Làm như vậy sau vài ngày	Làm như vậy sau khoảng một tuần
1	Khóc cho vơi sự buồn chán	0	1	2	3
2	Đi uống rượu, uống thuốc an thần, hút thuốc...	0	1	2	3
3	La hét, mắng chửi, đập phá, quăng ném đồ đạc hoặc khóc nhiều để thấy dễ chịu hơn.	0	1	2	3
4	Đập mạnh đầu vào vật cứng, dùng vật nhọn cứa da thịt đến chảy máu.	0	1	2	3
5	Suy nghĩ sự việc xảy ra thật tệ hại.	0	1	2	3
6	Suy nghĩ tại sao người ta lại làm vậy với mình, sự việc xảy ra là do lỗi của họ và càng chán nản.	0	1	2	3
7	Cho rằng không thể giải quyết vấn đề nên chẳng làm gì.	0	1	2	3
8	Thu mình, tự dằn vò bản thân.	0	1	2	3
9	Học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra.	0	1	2	3
10	Cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết.	0	1	2	3
11	Cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh.	0	1	2	3
12	Cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do.	0	1	2	3
13	Giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web.	0	1	2	3
14	Suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vướng bận cảm xúc tiêu cực.	0	1	2	3

15	Làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực.	0	1	2	3
16	Tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm.	0	1	2	3
17	Tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân.				
18	Hình dung hậu quả nếu không kiểm soát sự buồn chán.	0	1	2	3
19	Suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề.	0	1	2	3
20	Lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện.	0	1	2	3
21	Kìm nén cảm xúc và tiếp tục công việc.	0	1	2	3
22	Hít thở sâu để bình tĩnh lại.	0	1	2	3
23	Tự trấn an mọi chuyện đều ổn để lấy lại bình tĩnh.	0	1	2	3
24	Sau khi lấy lại bình tĩnh mới tập trung giải quyết vấn đề.	0	1	2	3
25	Cho rằng cảm xúc là của bản thân, không đổ lỗi cho người khác.	0	1	2	3
26	Chấp nhận những điều mình không mong muốn.	0	1	2	3
27	Trấn an mình không sao, chấp nhận đối diện vấn đề.	0	1	2	3
28	Cho rằng chuyện xảy ra là điều không tránh khỏi.	0	1	2	3
29	Điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân nói chuyện để giải tỏa nỗi buồn chán.	0	1	2	3
30	Lắng nghe lời khuyên từ người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3
31	Đề nghị người khác giúp đỡ (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3
32	Thảo luận với người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3

8.3. Kiểm soát cảm xúc lo âu

STT	Kiểm soát cảm xúc lo âu	Không làm như vậy	Làm như vậy ngay lúc đó hoặc sau vài giờ	Làm như vậy sau vài ngày	Làm như vậy sau khoảng một tuần
1	Khóc cho vui nỗi lo.	0	1	2	3
2	Đi uống rượu, uống thuốc an thần, hút thuốc...	0	1	2	3
3	La hét, mắng chửi, đập phá, quăng ném đồ đạc hoặc khóc nhiều để thấy dễ chịu hơn.	0	1	2	3
4	Đập mạnh đầu vào vật cứng, dùng vật nhọn cứa da thịt đến chảy máu.	0	1	2	3
5	Suy nghĩ sự việc xảy ra thật tệ hại.	0	1	2	3
6	Suy nghĩ tại sao người ta lại làm vậy với mình, sự việc xảy ra là do lỗi của họ và càng thấy lo.	0	1	2	3
7	Cho rằng không thể giải quyết vấn đề nên chẳng làm gì.	0	1	2	3
8	Thu mình, tự dằn vò bản thân.	0	1	2	3
9	Học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra.	0	1	2	3
10	Cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết.	0	1	2	3

11	Cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh.	0	1	2	3
12	Cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do.	0	1	2	3
13	Giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web.	0	1	2	3
14	Suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vướng bận cảm xúc tiêu cực.	0	1	2	3
15	Làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực.	0	1	2	3
16	Tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm.	0	1	2	3
17	Tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân.				
18	Hình dung hậu quả nếu không kiểm soát sự lo âu.	0	1	2	3
19	Suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề.	0	1	2	3
20	Lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện.	0	1	2	3
21	Kìm nén cảm xúc và tiếp tục công việc.	0	1	2	3
22	Hít thở sâu để bình tĩnh lại.	0	1	2	3
23	Tự trấn an mọi chuyện đều ổn để lấy lại bình tĩnh.	0	1	2	3
24	Sau khi lấy lại bình tĩnh mới tập trung giải quyết vấn đề.	0	1	2	3
25	Cho rằng cảm xúc là của bản thân, không đổ lỗi cho người khác.	0	1	2	3
26	Chấp nhận những điều mình không mong muốn.	0	1	2	3
27	Trấn an mình không sao, chấp nhận đối diện vấn đề.	0	1	2	3
28	Cho rằng chuyện xảy ra là điều không tránh khỏi.	0	1	2	3
29	Điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân nói chuyện để giải tỏa sự lo âu.	0	1	2	3
30	Lắng nghe lời khuyên từ người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3
31	Đề nghị người khác giúp đỡ (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3
32	Thảo luận với người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0	1	2	3

9. Kể thêm những sự kiện khiến đồng chí có cảm xúc âm tính như vậy?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Xin chân thành cảm ơn!

Phụ lục 2

PHIẾU KHẢO SÁT

Các đồng chí thân mến!

Nhằm thu thập thông tin phục vụ cho việc nghiên cứu sự kiểm soát cảm xúc của sinh viên, đồng chí vui lòng cho biết ý kiến của mình bằng cách trả lời các câu hỏi dưới đây. Rất mong nhận được sự cộng tác tích cực của đồng chí!

2. Các đồng chí nhận thấy mình đã xuất hiện những cảm xúc nào sau đây trong quá trình học tập tại trường? (Đánh dấu X bên cạnh mỗi cảm xúc)

<input type="checkbox"/> Phẫn khởi <input type="checkbox"/> Phẫn khích <input type="checkbox"/> Vui mừng khôn xiết <input type="checkbox"/> Hào hứng <input type="checkbox"/> Hô hời <input type="checkbox"/> Ngây ngất	<input type="checkbox"/> Vui vẻ <input type="checkbox"/> Vui mừng <input type="checkbox"/> Tốt đẹp <input type="checkbox"/> Khuây khỏa <input type="checkbox"/> Thỏa mãn <input type="checkbox"/> Hân hoan	<input type="checkbox"/> Vui lòng <input type="checkbox"/> Vừa ý <input type="checkbox"/> Dễ chịu <input type="checkbox"/> Thoải mái <input type="checkbox"/> Hài lòng <input type="checkbox"/> Hứng thú	<input type="checkbox"/> Điên tiết <input type="checkbox"/> Nổi khùng <input type="checkbox"/> Oán hận <input type="checkbox"/> Sôi máu <input type="checkbox"/> Nổi giận	<input type="checkbox"/> Tức giận <input type="checkbox"/> Hung hăng <input type="checkbox"/> Tức khí <input type="checkbox"/> Phẫn nộ <input type="checkbox"/> Bốc khói
<input type="checkbox"/> Phiền muộn <input type="checkbox"/> Thất vọng <input type="checkbox"/> Cô đơn <input type="checkbox"/> Tồn thương <input type="checkbox"/> Nản chí <input type="checkbox"/> Vô vọng <input type="checkbox"/> Khổ sở	<input type="checkbox"/> Đau lòng <input type="checkbox"/> Đau buồn <input type="checkbox"/> Buồn bã <input type="checkbox"/> Hối tiếc <input type="checkbox"/> Buồn lòng <input type="checkbox"/> U buồn	<input type="checkbox"/> Không vui <input type="checkbox"/> Ủ rũ <input type="checkbox"/> Buồn chán <input type="checkbox"/> Không như ý <input type="checkbox"/> Không thỏa mãn <input type="checkbox"/> Sầu não	<input type="checkbox"/> Bực bội <input type="checkbox"/> Khó chịu <input type="checkbox"/> Cấu kình <input type="checkbox"/> Cau có <input type="checkbox"/> Tự ái	<input type="checkbox"/> Khiếp sợ <input type="checkbox"/> Kinh hoàng <input type="checkbox"/> Khùng khiếp <input type="checkbox"/> Sợ chết điếng <input type="checkbox"/> Khiếp vía <input type="checkbox"/> Hốt hoảng
<input type="checkbox"/> Hối hận <input type="checkbox"/> Ăn năn <input type="checkbox"/> Vô dụng <input type="checkbox"/> Ô nhục <input type="checkbox"/> Si nhục <input type="checkbox"/> Hổ thẹn	<input type="checkbox"/> Tiếc nuối <input type="checkbox"/> Đáng khinh <input type="checkbox"/> Lén lút <input type="checkbox"/> Tội lỗi <input type="checkbox"/> Xấu hổ <input type="checkbox"/> Giấu giếm	<input type="checkbox"/> Bẽn lèn <input type="checkbox"/> Lố bịch <input type="checkbox"/> Áy náy <input type="checkbox"/> Coi thường <input type="checkbox"/> Ngờ ngẩn <input type="checkbox"/> Cấn rứt	<input type="checkbox"/> Sợ hãi <input type="checkbox"/> Hoảng sợ <input type="checkbox"/> Bất an <input type="checkbox"/> Lo lắng <input type="checkbox"/> Hoảng loạn <input type="checkbox"/> Bấn loạn	<input type="checkbox"/> E ngại <input type="checkbox"/> Hồi hộp <input type="checkbox"/> Lo âu <input type="checkbox"/> Rụt rè <input type="checkbox"/> Không chắc chắn <input type="checkbox"/> Bấn khoản

2. Theo đồng chí, những cảm xúc nào cần kiểm soát trong quá trình học tập tại trường? (Đánh dấu X tối đa 10 cảm xúc)

<input type="checkbox"/> Phẫn khởi <input type="checkbox"/> Phẫn khích <input type="checkbox"/> Vui mừng khôn xiết <input type="checkbox"/> Hào hứng <input type="checkbox"/> Hô hời <input type="checkbox"/> Ngây ngất	<input type="checkbox"/> Vui vẻ <input type="checkbox"/> Vui mừng <input type="checkbox"/> Tốt đẹp <input type="checkbox"/> Khuây khỏa <input type="checkbox"/> Thỏa mãn <input type="checkbox"/> Hân hoan	<input type="checkbox"/> Vui lòng <input type="checkbox"/> Vừa ý <input type="checkbox"/> Dễ chịu <input type="checkbox"/> Thoải mái <input type="checkbox"/> Hài lòng <input type="checkbox"/> Hứng thú	<input type="checkbox"/> Khiếp sợ <input type="checkbox"/> Kinh hoàng <input type="checkbox"/> Khùng khiếp <input type="checkbox"/> Sợ chết điếng <input type="checkbox"/> Khiếp vía <input type="checkbox"/> Hốt hoảng	<input type="checkbox"/> Sợ hãi <input type="checkbox"/> Hoảng sợ <input type="checkbox"/> Bất an <input type="checkbox"/> Lo a <input type="checkbox"/> Hoảng loạn <input type="checkbox"/> Bấn loạn
<input type="checkbox"/> Phiền muộn <input type="checkbox"/> Thất vọng <input type="checkbox"/> Cô đơn <input type="checkbox"/> Tồn thương <input type="checkbox"/> Nản chí <input type="checkbox"/> Vô vọng <input type="checkbox"/> Khổ sở	<input type="checkbox"/> Đau lòng <input type="checkbox"/> Đau buồn <input type="checkbox"/> Buồn bã <input type="checkbox"/> Hối tiếc <input type="checkbox"/> Buồn lòng <input type="checkbox"/> U buồn	<input type="checkbox"/> Không vui <input type="checkbox"/> Ủ rũ <input type="checkbox"/> Buồn chán <input type="checkbox"/> Không như ý <input type="checkbox"/> Không thỏa mãn <input type="checkbox"/> Sầu não	<input type="checkbox"/> Hối hận <input type="checkbox"/> Ăn năn <input type="checkbox"/> Vô dụng <input type="checkbox"/> Ô nhục <input type="checkbox"/> Si nhục <input type="checkbox"/> Hổ thẹn	<input type="checkbox"/> Tiếc nuối <input type="checkbox"/> Đáng khinh <input type="checkbox"/> Lén lút <input type="checkbox"/> Tội lỗi <input type="checkbox"/> Xấu hổ <input type="checkbox"/> Giấu giếm
<input type="checkbox"/> Điên tiết <input type="checkbox"/> Nổi khùng <input type="checkbox"/> Oán hận <input type="checkbox"/> Sôi máu <input type="checkbox"/> Nổi giận	<input type="checkbox"/> Tức giận <input type="checkbox"/> Hung hăng <input type="checkbox"/> Tức khí <input type="checkbox"/> Phẫn nộ <input type="checkbox"/> Bốc khói	<input type="checkbox"/> Bực bội <input type="checkbox"/> Khó chịu <input type="checkbox"/> Cấu kình <input type="checkbox"/> Cau có <input type="checkbox"/> Tự ái	<input type="checkbox"/> E ngại <input type="checkbox"/> Hồi hộp <input type="checkbox"/> Lo âu <input type="checkbox"/> Rụt rè <input type="checkbox"/> Không chắc chắn <input type="checkbox"/> Bấn khoản	<input type="checkbox"/> Bẽn lèn <input type="checkbox"/> Lố bịch <input type="checkbox"/> Áy náy <input type="checkbox"/> Coi thường <input type="checkbox"/> Ngờ ngẩn <input type="checkbox"/> Cấn rứt

3. Trong cuộc sống nói chung cũng như trong quá trình học tập tại trường, điều gì khiến đồng chí cảm thấy TỨC GIẬN? (Hãy ghi ít nhất 5 điều)

- (1)
- (2)
- (3)
- (4)
- (5)

4. Lúc đó, CÓ hay KHÔNG CÓ trường hợp đồng chí RẤT MUỐN LÀM hoặc THẤY RẤT ĐÁNG PHẢI LÀM gì đó cho hả giận/bổ tức nhưng đồng chí ĐÃ KHÔNG LÀM?

4.1. Điều đồng chí rất muốn làm là gì?

.....

.....

.....

4.2. Tại sao đồng chí lại không làm thế?

.....

.....

.....

4.3. Đồng chí có thường gặp những tình huống như vậy không?

- 1. Rất nhiều lần
- 2. Nhiều lần
- 3. thỉnh thoảng
- 4. Hiếm khi
- 5. Không bao giờ

5. Trong cuộc sống nói chung cũng như trong quá trình học tập tại trường, điều gì khiến đồng chí cảm thấy BUỒN (Buồn bã, buồn chán...)? (Hãy ghi ít nhất 5 điều)

- (1)

.....

 (2)

 (3)

 (4)

 (5)

6. Lúc đó, CÓ hay KHÔNG CÓ trường hợp đồng chí RẤT MUỐN LÀM hoặc THẤY RẤT ĐÁNG PHẢI LÀM gì đó để không buồn/dở buồn nhưng đồng chí ĐÃ KHÔNG LÀM?

.....
 6.1. Điều đồng chí rất muốn làm là gì?

6.2. Tại sao đồng chí lại không làm thế?

6.3. Đồng chí có thường gặp những tình huống như vậy không?
 1. Rất nhiều lần 2. Nhiều lần
 3. thỉnh thoảng 4. Hiếm khi
 5. Không bao giờ

7. Trong cuộc sống nói chung cũng như trong quá trình học tập tại trường, điều gì khiến đồng chí cảm thấy LO ÂU? (Hãy ghi ít nhất 5 điều)

(1)

 (2)

(3).....

 (4).....

 (5).....

8. Lúc đó, CÓ hay KHÔNG CÓ trường hợp đồng chí RẤT MUỐN LÀM hoặc THẤY RẤT ĐÁNG PHẢI LÀM gì đó không lo âu/bớt lo âu nhưng đồng chí ĐÃ KHÔNG LÀM?

.....
 8.1. Điều đồng chí rất muốn làm là gì?

8.2. Tại sao đồng chí lại không làm thế?

8.3. Đồng chí có thường gặp những tình huống như vậy không?
 1. Rất nhiều lần
 2. Nhiều lần
 3. thỉnh thoảng
 4. Hiếm khi
 5. Không bao giờ

9. Đồng chí đã làm gì khi cảm thấy TỨC GIẬN (trong cuộc sống, học tập...)? (Ghi ít nhất 5 việc mà các đồng chí đã làm)

(1).....
 (2).....
 (3).....
 (4).....
 (5).....

10. Đồng chí đã làm gì khi cảm thấy BUỒN (trong cuộc sống, học tập...)? (Ghi ít nhất 5 việc mà các đồng chí đã làm)

(1).....

- (2).....
- (3).....
- (4).....
- (5).....

11. Đồng chí đã làm gì khi cảm thấy LO ÂU (trong cuộc sống, học tập...)? (Ghi ít nhất 5 việc mà các đồng chí đã làm)

- (1).....
- (2).....
- (3).....
- (4).....
- (5).....

12. Ghi 05 điều mà đồng chí nghĩ là mình nên làm khi TỨC GIẬN (trong cuộc sống, học tập...) nhưng đồng chí đã không làm và thấy hối tiếc?

- (1).....
- (2).....
- (3).....
- (4).....
- (5).....

13. Ghi 05 điều mà đồng chí nghĩ là mình nên làm khi BUỒN (trong cuộc sống, học tập...) nhưng đồng chí đã không làm và thấy hối tiếc?

- (1).....
- (2).....
- (3).....
- (4).....
- (5).....

14. Ghi 05 điều mà đồng chí nghĩ là mình nên làm khi LO ÂU (trong cuộc sống, học tập...) nhưng đồng chí đã không làm và thấy hối tiếc?

- (1).....
- (2).....
- (3).....
- (4).....
- (5).....

Xin chân thành cảm ơn!

PHỤ LỤC 3

BIÊN BẢN PHỎNG VẤN

- I. Thời gian:
- II. Địa điểm:
- III. Nội dung:
- IV. Người được phỏng vấn
- V. Kết quả:

NỘI DUNG

1. Cần kiểm soát những cảm xúc gì?

2. Có khi nào cảm thấy không kiểm soát được cảm xúc? Vì sao?

3. Kiểm soát cảm xúc được là do đâu?

4. Đã sử dụng cách kiểm soát cảm xúc nào?

5. Tại sao lại làm như vậy?

6. Làm gì để nâng cao khả năng kiểm soát cảm xúc?

Phụ lục 4

Ý KIẾN VỀ BUỔI THAM VẤN CÁ NHÂN

Câu 1. Em đánh giá như thế nào việc nhận thức về vấn đề của mình trước và sau tham vấn? (Đánh dấu X vào ô tương ứng)

Trước tham vấn		Sau tham vấn	
Nhận thức rất rõ		Nhận thức rất rõ	
Nhận thức rõ		Nhận thức rõ	
Nhận thức khá rõ		Nhận thức khá rõ	
Nhận thức được một ít		Nhận thức được một ít	
Hoàn toàn không nhận thức được		Hoàn toàn không nhận thức được	

Câu 2. Em đánh giá như thế nào việc nhận thức về trách nhiệm của bản thân và yêu cầu đào tạo của ngành? (Đánh dấu X vào ô tương ứng)

Trước tham vấn		Sau tham vấn	
Nhận thức rất rõ		Nhận thức rất rõ	
Nhận thức rõ		Nhận thức rõ	
Nhận thức khá rõ		Nhận thức khá rõ	
Nhận thức được một ít		Nhận thức được một ít	
Hoàn toàn không nhận thức được		Hoàn toàn không nhận thức được	

Câu 3.

Trước tham vấn, em thường nhìn nhận vấn đề của mình theo hướng nào?		Sau tham vấn em, khi có vấn đề xảy ra, em thường nhìn nhận vấn đề của mình theo hướng nào?	
Tiêu cực		Tiêu cực	
Tích cực		Tích cực	
Thiên về tích cực nhiều hơn tiêu cực		Thiên về tích cực nhiều hơn tiêu cực	
Thiên về tiêu cực nhiều hơn tích cực		Thiên về tiêu cực nhiều hơn tích cực	

PHỤ LỤC 5 MỘT SỐ KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Bảng 1. Cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên theo tần suất thực hiện

STT	Cách kiểm soát	Tần suất thực hiện					
		Tức giận		Buồn chán		Lo âu	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
1	Điều chỉnh phản ứng	1,69	0,26	1,65	0,23	1,58	0,24
	Kìm nén cơn nóng giận.	1,72	0,34	1,79	0,36	1,58	0,26
	Hít thở sâu để bình tĩnh lại.	1,65	0,29	1,55	0,25	1,51	0,39
	Tự trấn an mọi chuyện đều ổn để lấy lại bình tĩnh.	1,78	0,35	1,58	0,41	1,72	0,21
	Sau khi lấy lại bình tĩnh mới tập trung giải quyết vấn đề.	1,62	0,42	1,66	0,33	1,52	0,33
2	Chịu trách nhiệm	1,65	0,27	1,51	0,21	1,64	0,31
	Cho rằng cảm xúc là của bản thân, không đổ lỗi cho người khác.	1,72	0,45	1,68	0,27	1,78	0,47
	Chấp nhận những điều mình không mong muốn.	1,56	0,37	1,43	0,29	1,62	0,26
	Trấn an mình không sao, chấp nhận đối diện vấn đề.	1,65	0,36	1,50	0,32	1,57	0,35
	Cho rằng chuyện xảy ra là điều không tránh khỏi.	1,68	0,27	1,44	0,31	1,60	0,42
3	Giải quyết vấn đề	1,70	0,34	1,77	0,31	1,83	0,36
	Tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân.	1,77	0,51	1,78	0,35	1,91	0,54
	Hình dung hậu quả nếu không kiểm soát cơn tức giận.	1,69	0,43	1,67	0,36	1,75	0,43
	Suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề.	1,73	0,40	1,84	0,41	1,81	0,52
	Lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện.	1,61	0,36	1,79	0,28	1,84	0,49
4	Tư duy tích cực	1,85	0,31	1,79	0,34	1,69	0,21
	Học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra.	1,79	0,44	1,69	0,32	1,90	0,24
	Cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết.	1,86	0,37	1,70	0,41	1,61	0,36
	Cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh.	1,92	0,29	1,81	0,46	1,65	0,33
	Cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do.	1,83	0,31	1,97	0,33	1,59	0,25

5	Trao đổi với người khác	1,60	0,30	1,60	0,27	1,77	0,27
	Điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân nói chuyện để giải tỏa cơn giận.	1,58	0,29	1,55	0,36	1,91	0,22
	Lắng nghe lời khuyên từ người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	1,64	0,25	1,59	0,34	1,77	0,27
	Đề nghị người khác giúp đỡ (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	1,50	0,36	1,69	0,26	1,68	0,31
	Thảo luận với người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	1,68	0,21	1,58	0,23	1,71	0,28
6	Chuyển hướng chú ý	1,81	0,21	1,84	0,25	1,56	0,33
	Giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web.	1,83	0,27	1,88	0,21	1,65	0,36
	Suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vướng bận cảm xúc tiêu cực.	1,77	0,31	1,85	0,32	1,58	0,27
	Làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực.	1,80	0,28	1,79	0,35	1,52	0,34
	Tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm.	1,84	0,22	1,83	0,24	1,50	0,29
Chung		1,72	0,19	1,69	0,20	1,68	0,22

Bảng 2. Cách kiểm soát cảm xúc của sinh viên theo thời điểm thực hiện

STT	Cách kiểm soát	Thời điểm thực hiện					
		Tức giận		Buồn chán		Lo âu	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
1	Điều chỉnh phản ứng	1,01	0,45	0,81	0,41	0,93	0,35
	Kìm nén cơn nóng giận.	0,97	0,54	0,91	0,52	1,14	0,41
	Hít thở sâu để bình tĩnh lại.	1,15	0,48	0,80	0,42	0,84	0,32
	Tự trấn an mọi chuyện đều ổn để lấy lại bình tĩnh.	0,91	0,57	0,75	0,46	0,92	0,38
	Sau khi lấy lại bình tĩnh mới tập trung giải quyết vấn đề.	1,02	0,47	0,79	0,39	0,81	0,31
2	Chịu trách nhiệm	1,12	0,61	1,01	0,48	0,81	0,39
	Cho rằng cảm xúc là của bản thân, không đổ lỗi cho người khác.	1,21	0,43	0,97	0,59	0,83	0,31
	Chấp nhận những điều mình không mong muốn.	1,07	0,52	0,98	0,51	0,97	0,29
	Trấn an mình không sao, chấp nhận đối diện vấn đề.	1,14	0,63	1,21	0,45	0,74	0,45
	Cho rằng chuyện xảy ra là điều không tránh khỏi.	1,05	0,54	0,89	0,41	0,71	0,48
3	Giải quyết vấn đề	0,79	0,57	0,95	0,45	1,06	0,36
	Tìm hiểu đã xảy ra chuyện gì, phân tích nguyên nhân.	0,92	0,46	0,97	0,32	1,22	0,24
	Hình dung hậu quả nếu không kiểm soát cơn tức giận.	0,71	0,62	1,11	0,37	0,95	0,35
	Suy nghĩ hướng giải quyết vấn đề.	0,86	0,41	0,84	0,48	1,07	0,29
	Lên kế hoạch và quyết tâm thực hiện.	0,68	0,56	0,90	0,42	0,98	0,37
4	Tư duy tích cực	0,85	0,46	1,02	0,52	0,83	0,34
	Học được bài học tốt cho bản thân qua tình huống xảy ra.	1,01	0,33	0,95	0,58	0,78	0,42
	Cho rằng sự việc đã xảy ra nhưng vẫn có cách giải quyết.	0,79	0,45	0,96	0,49	0,81	0,39
	Cho rằng bản thân là sinh viên công an, phải đảm bảo lễ tiết, tác phong, điều lệnh.	0,88	0,36	1,20	0,37	0,73	0,44
	Cho rằng mỗi người có nhiệm vụ riêng nên họ làm vậy là có lý do.	0,73	0,42	0,98	0,51	1,01	0,32

5	Trao đổi với người khác	0,76	0,48	0,79	0,61	1,13	0,29
	Điện thoại hoặc tìm gặp bạn bè hay người thân nói chuyện để giải tỏa cơn giận.	0,65	0,57	0,75	0,71	0,97	0,46
	Lắng nghe lời khuyên từ người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0,91	0,41	0,90	0,57	1,31	0,25
	Đề nghị người khác giúp đỡ (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0,76	0,52	0,71	0,68	1,21	0,37
	Thảo luận với người khác để giải quyết vấn đề (giảng viên, cán bộ chủ nhiệm lớp, bạn bè).	0,73	0,53	0,80	0,54	1,04	0,34
6	Chuyển hướng chú ý	0,91	0,62	0,98	0,39	0,84	0,21
	Giải trí, thư giãn như chơi thể thao, đi dạo, đi mua sắm, nghe nhạc, đọc sách, chơi game, lướt web.	1,08	0,65	1,17	0,31	0,98	0,31
	Suy nghĩ về những điều tốt đẹp, vui vẻ để không vướng bận cảm xúc tiêu cực.	0,90	0,71	0,92	0,45	0,75	0,38
	Làm điều mình thích để kéo giãn sự tập trung vào cảm xúc tiêu cực.	0,81	0,69	0,95	0,36	0,80	0,27
	Tự nhủ chuyện xảy ra là bình thường, còn nhiều thứ để mình quan tâm.	0,85	0,75	0,88	0,49	0,82	0,24
Chung		0,91	0,39	0,93	0,35	0,93	0,37