

Tổng quan nghiên cứu về cảm xúc tiêu cực trong học tập

Bùi Hoàng Ngọc*¹, Nguyễn Thị Thanh Vân²

* Tác giả liên hệ

¹ Email: ngocbh@hufi.edu.vn

² Email: vannntt@hufi.edu.vn

Trường Đại học Công nghiệp Thực phẩm Thành phố Hồ Chí Minh,
140 Lê Trọng Tấn, quận Tân Phú, Thành phố Hồ Chí Minh,
Việt Nam

TÓM TẮT: Cảm xúc tiêu cực trong học tập của người học thu hút nhiều sự quan tâm của cơ quan quản lý, cơ sở giáo dục, gia đình và bản thân người học. Với quan điểm giáo dục “lấy người học làm trung tâm” thì việc nghiên cứu cảm xúc tiêu cực trong học tập có ý nghĩa quan trọng, bởi nó gián tiếp phản ánh chất lượng đào tạo và sự tương tác giữa cơ sở đào tạo với người học. Tuy nhiên, theo góc độ tiếp cận của marketing thì những lỗi hay thất bại trong việc cung cấp dịch vụ nói chung và dịch vụ đào tạo nói riêng là không thể tránh khỏi. Nghiên cứu này được thực hiện để tổng kết những loại cảm xúc tiêu cực điển hình của người học và gợi mở một số giải pháp để làm nguồn học liệu tham khảo cho các nhà quản lý giáo dục, cơ sở đào tạo ở Việt Nam.

TỪ KHÓA: Cảm xúc tiêu cực, hành vi đối phó, người học, cơ sở đào tạo.

→ Nhận bài 21/7/2022 → Nhận bài đã chỉnh sửa 15/9/2022 → Duyệt đăng 15/01/2023.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12310104>

1. Đặt vấn đề

Cảm xúc là thuộc tính “nguyên thủy” của con người và kéo dài trong suốt cuộc đời của từng cá nhân. Nghiên cứu về cảm xúc được chú trọng nhiều trong ngành Marketing, khi mà quyết định mua hàng của người tiêu dùng sẽ ảnh hưởng trực tiếp tới khả năng tồn tại và phát triển của doanh nghiệp. Do đặc thù ngành nghề và yếu tố bối cảnh nên yếu tố cảm xúc của người học, đặc biệt là cảm xúc tiêu cực mới được thảo luận rộng rãi trong khoảng mười năm gần đây ở Việt Nam. Việc chuyển đổi quan điểm giáo dục từ lấy “Người dạy làm trung tâm” sang lấy “Người học làm trung tâm” đã và đang tạo ra những thay đổi căn bản trong tương tác giữa cơ sở giáo dục và người học. Hệ quả là “tính dịch vụ” trong các cơ sở đào tạo được xem là yếu tố cốt lõi, ảnh hưởng trực tiếp tới hiệu quả tuyển sinh và xuất hiện ngày càng nhiều trong những tuyên bố chính thức của cơ sở đào tạo đối với xã hội. Tuy nhiên, xét dưới góc độ marketing thì đào tạo là dịch vụ phức tạp, khó ổn định, không đồng nhất giữa các người học và là kết quả của cả một quá trình. Theo Susskind (2016), Gao và Kerstetter (2018), tiếp cận từ phía nhà cung cấp và xét ở một góc độ nhất định thì lỗi hay thất bại trong quá trình cung cấp dịch vụ có thể xuất hiện trong nhiều công đoạn, thậm chí được xem là điều không thể tránh khỏi [1], [2]. Xét ở góc độ khách hàng thì lỗi hay thất bại trong việc cung cấp dịch vụ của người bán là điều khó được chấp nhận. Tùy theo mức độ của lỗi và cách khắc phục lỗi mà khách hàng sẽ hình thành các loại cảm xúc tiêu cực và hành vi trả đũa khác nhau [3].

Nghiên cứu cảm xúc và hành vi đối phó của người học có ý nghĩa thực tiễn, thu hút được sự quan tâm của cả cơ quan quản lý giáo dục, cơ sở đào tạo và người học. Cảm xúc học tập được chia thành: cảm xúc tích cực (positive emotion) và cảm xúc tiêu cực (negative emotion). Khảo lược các nghiên cứu thực nghiệm trước đây, bài viết nhận thấy cảm xúc tiêu cực được nghiên cứu nhiều hơn, bởi một số lý do sau:

Thứ nhất: Cảm xúc tiêu cực dễ dẫn đến các hành vi đối phó mang tính chất mất kiểm soát, có thể bộc phát ngay lập tức hoặc sau đó một thời gian như: xấu hổ, lo lắng [4]; kết quả học tập giảm sút [5]; ngừng nỗ lực học tập [6]; cam chịu [7]; tự ý phá vỡ các quy định học tập của bản thân và nhà trường [8]. Ở mức độ cực đoan hơn, một số hành vi đối phó có thể là: sợ hãi [9]; cô đơn [10]; trầm cảm [11]; tuyệt vọng [12]; hình thành ý định tự vẫn [13].

Thứ hai: Cảm xúc tiêu cực ảnh hưởng trực tiếp tới hiệu quả tuyển sinh và danh tiếng của cơ sở đào tạo. Theo Villavicencio và Bernardo (2013), cảm xúc tiêu cực trong học tập không chỉ ảnh hưởng tới người học mà còn tác động tới cơ sở đào tạo [14]. Các hành vi đối phó phổ biến nhất của người học được khám phá ra khi họ có cảm xúc tiêu cực là: than phiền (complaint); truyền miệng tiêu cực (negative word of mouth); hình thành ý định chuyển đổi (switching intention) và quyết định chuyển đổi (switching decision). Đứng trên góc độ cơ sở đào tạo, tất cả các hành vi trên đều không mang lại lợi ích, thậm chí có thể ảnh hưởng nghiêm trọng đến hình ảnh và thương hiệu của cơ sở đào tạo đó trong

đánh giá của những người đang có ý định theo học và xã hội.

Nghiên cứu cảm xúc tiêu cực trong học tập của người học đã được một số nghiên cứu trước đây khám phá. Nghiên cứu của Trần Thị Thu Mai và Lê Thị Ngọc Thương (2012) sử dụng kỹ thuật phân tổ để đánh giá khả năng kiểm soát cảm xúc của 360 học sinh trung học phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh hay nghiên cứu của Nguyễn Thị Minh Hằng (2014) về các giải pháp ứng phó với cảm xúc tiêu cực của 256 học sinh trung học cơ sở ở Hà Nội và 210 học sinh ở Hải Phòng. Với mẫu dữ liệu gồm 1.846 học sinh tiểu học và 2.430 học sinh trung học phổ thông ở Mỹ, Klem và Connell (2004) kết luận 40%-60% học sinh có xu hướng nghỉ học thường xuyên khi họ cảm nhận được cảm xúc học tập tiêu cực. Tương tự, Eaton và cộng sự (2008) phát hiện ra khoảng 30% học sinh trung học phổ thông ở Mỹ có cảm xúc học tập tiêu cực có xu hướng vướng vào các hành vi nguy hiểm như bạo lực, sử dụng chất kích thích và có ý định tự vẫn. Tương tự, với 223 sinh viên nữ, 219 sinh viên nam sinh sống và học tập tại thành phố Định Châu (Dingzhou), tỉnh Hà Bắc (Hebei) của Trung Quốc, Li và Prevatt (2008) phát hiện ra nỗi lo sợ có sự khác biệt về giới tính. Cụ thể, lo sợ về thất bại thì sinh viên nữ cao hơn sinh viên nam, trong khi lo lắng về sự mất tập trung thì sinh viên nam lại cao hơn. Một phát hiện thú vị khác của Li và Prevatt (2008) là bầu không khí gia đình giúp bớt các lo sợ này và sinh viên xuất thân ở khu vực thành thị có mức lo lắng cao hơn vùng nông thôn. Trước đó, Liu và cộng sự (2005) cũng chỉ ra rằng, 70% các gia đình ở Trung Quốc có cách nuôi dạy con không đúng cách và điều này làm tăng mức độ lo lắng của trẻ em khi phải tương tác với cơ sở giáo dục. Mặc dù những nghiên cứu này làm phong phú thêm bằng chứng thực nghiệm về cảm xúc tiêu cực của người học nhưng các loại cảm xúc tiêu cực và hành vi đối phó lại được phân tích riêng rẽ. Điều này có thể cung cấp cái nhìn thiếu toàn diện về cảm xúc tiêu cực trong học tập, cũng như sự tương tác giữa cơ sở đào tạo và người học. Một điểm hạn chế khác của hai nghiên cứu trên là ý định chuyển đổi hay quyết định chuyển đổi chưa được khám phá. Bài viết này được thực hiện với mong muốn đề xuất ra những hàm ý quản trị thiết thực cho các cơ quan quản lý giáo dục cũng như các cơ sở đào tạo tại Việt Nam.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

2.1.1. Tổng quan nghiên cứu về cảm xúc trong học tập

Cảm xúc đóng vai trò quan trọng trong đời sống tinh thần của từng cá nhân. Xét ở góc độ tâm lý học, cảm xúc là thuộc tính có tính “nguyên thủy” của con người nhưng chịu sự tác động/chi phối bởi cả yếu tố cá nhân

và yếu tố bối cảnh. Cảm xúc được xem là “*Sự rung động từ bên trong của mỗi cá nhân trước tác động bởi các yếu tố bên ngoài*”. Do vậy, cảm xúc sẽ chi phối trực tiếp tới năng suất lao động, khả năng sáng tạo, nhận thức và hành vi ứng xử của mỗi cá nhân. Việc kiểm soát cảm xúc sẽ trở nên phức tạp hơn khi cường độ tác động của ngoại cảnh là lớn hoặc trải nghiệm sống của cá nhân chưa hoàn chỉnh. Xét ở góc độ marketing, cảm xúc của khách hàng là kết quả của quá trình so sánh giữa trải nghiệm thực tế với kì vọng của chính họ trước khi trải nghiệm. Theo Bonifield và Cole (2007), khi không thể giảm kì vọng của khách hàng xuống thì người cung cấp dịch vụ chỉ có lựa chọn duy nhất là tăng trải nghiệm thực tế cho khách hàng [15]. Bất kì một sự thất bại hay lỗi xuất hiện trong quá trình này đều gây ra những căng thẳng tâm lý cho khách hàng. Ở chiều ngược lại, việc đáp ứng tốt kì vọng của khách hàng sẽ tạo ra thiện cảm, sự hài lòng và lâu dài sẽ hình thành nên lòng trung thành.

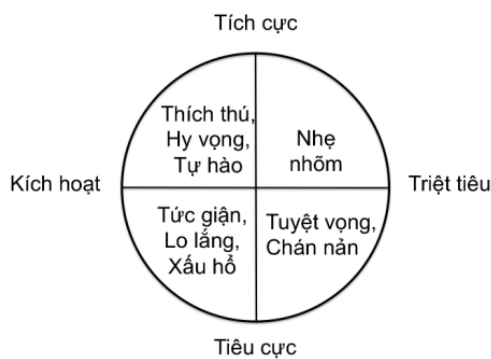
Ứng dụng yếu tố cảm xúc trong lĩnh vực giáo dục, có thể dễ dàng nhận ra là hầu hết người học dưới 22 tuổi đều chưa có sự trưởng thành về tâm lý. Do vậy, nghiên cứu cảm xúc của người học và hành vi đối phó của họ có ý nghĩa quan trọng trong việc thiết kế các chính sách và chương trình đào tạo hướng tới mục tiêu định hình nhân cách tốt hơn cho chính họ. Ở góc độ tích cực, Pekrun và cộng sự (2002) tìm thấy mối quan hệ thuận chiều giữa cảm xúc học tập với thành tựu học tập. Trong nghiên cứu của mình, Pekrun và cộng sự phát hiện ra cảm xúc học tập có ảnh hưởng trực tiếp tới nhận thức học tập, động cơ học tập và cả chiến lược học tập. Sự tương tác giữa người học với cơ sở giáo dục nếu mang lại những cảm xúc tích cực không chỉ giúp người học nhận ra tầm quan trọng của học tập mà còn tạo ra sự tận hưởng, cảm giác chinh phục và thôi thúc họ đạt được những thành tích cao hơn.

Ở chiều ngược lại, tác động của cảm xúc tiêu cực trong học tập cũng thu hút được sự quan tâm của cả người học, cơ sở giáo dục và cơ quan quản lý. Do chưa có sự trưởng thành về tâm lý nên khi gặp cảm xúc tiêu cực, người học nói chung và thanh thiếu niên nói riêng thường dễ dẫn đến các hành vi thiếu kiểm soát, hình thành suy nghĩ sai lầm, mất cân bằng tâm lý... ảnh hưởng không tốt tới quá trình hình thành nhân cách sau này. Về hệ lụy, cảm xúc tiêu cực trong học tập trước tiên làm giảm động lực học tập, cáu gắt, tức giận vô cớ với bạn bè. Nếu tình trạng không sớm được giải quyết có thể gây ra các hậu quả lớn hơn như chán nản, mất phương hướng, chống đối, tự ý phá vỡ các quy định học tập của lớp, và nhà trường [5], [14], [16]. Dour và cộng sự (2011) nhấn mạnh rằng, nghiên cứu cảm xúc tiêu cực trong học tập là một vấn đề hết sức phức tạp, bởi vì cùng một sự việc có thể gây cảm xúc tiêu cực cho

người học này nhưng không ảnh hưởng đến người học khác và hành vi trả đũa của người học cũng rất đa dạng. Những khía cạnh này chỉ được làm rõ khi phân tích chi tiết từng dạng cảm xúc tiêu cực và phải được đặt trong những bối cảnh cụ thể.

2.1.2. Một số dạng cảm xúc điển hình của người học

Cảm xúc trong học tập có nhiều cấp độ và cũng được nhiều nhà nghiên cứu khám phá. Một trong những nghiên cứu có tính hệ thống cao là nghiên cứu của Pekrun và cộng sự (2002). Theo đó, Pekrun phân tích cảm xúc học tập theo hai chiều: 1) Tích cực - tiêu cực; 2) Kích hoạt - triệt tiêu. Từ đó, hình thành nên bốn khả năng được minh họa trong Hình 1, cụ thể như sau:



Hình 1: Phân chia các dạng cảm xúc trong học tập của Pekrun và cộng sự (2002)

- Khả năng 1 (Kích hoạt - Tích cực): Nếu người học được xếp loại vào khả năng này thì biểu hiện rõ nét nhất của họ là cảm giác thích thú, hi vọng và tự hào.
- Khả năng 2 (Kích hoạt - Tiêu cực): Trong tình huống này, người học thường có các dạng biểu hiện tức giận, lo lắng và xấu hổ.
- Khả năng 3 (Triệt tiêu - Tích cực): Nhẹ nhõm, bình thản là biểu hiện nếu người học được phân loại vào khả năng này.
- Khả năng 4 (Triệt tiêu - Tiêu cực): Đây được coi là khả năng tiêu cực nhất có thể xảy ra. Theo đó, biểu hiện dễ nhận ra nhất đó là tình trạng chán nản, cô đơn, tuyệt vọng, thậm chí có thể dẫn đến suy nghĩ tự tử.

Nghiên cứu sâu về cảm xúc tiêu cực trong học tập, Villavicencio và Bernardo (2013) đề xuất rằng, nên chia thành ít các cấp độ để nhà quản lý giáo dục và các cơ sở đào tạo thuận lợi hơn trong việc thống kê và có những giải pháp phù hợp. Theo đó, Villavicencio và Bernardo (2013) đề xuất bốn dạng cảm xúc học tập tiêu cực chính, gồm: lo lắng, tức giận, chán nản và xấu hổ.

Về cơ chế gây ra cảm xúc học tập tiêu cực, Villavicencio và Bernardo (2013) lí giải đó là do người học nhận thức và quy đổi tương phải chịu trách nhiệm gây ra lỗi là khác nhau. Cụ thể, tức giận là trạng thái tâm lí tiêu cực khi người học xác định được đối tượng

gây ra lỗi và cho rằng, cách ứng xử hay giải pháp của đối tượng bên ngoài này đưa ra không thỏa đáng. Ví dụ, người học có thể tức giận với điều kiện về trang thiết bị phục vụ học tập, cách sắp xếp thời khóa biểu, trình độ cũng như cách ứng xử của giảng viên trong từng môn học hoặc từng tình huống cụ thể. Lo lắng được hiểu là trạng thái tâm lí khi người học nhận thức được vấn đề nhưng không đủ niềm tin vào một viễn cảnh tốt đẹp có thể xảy ra với họ, như: điểm kết thúc môn học không cao có thể làm cha mẹ buồn, ngành đang theo học bị bão hòa, khó xin việc làm, hay bị rớt môn, bị trừ dáp hoặc buộc thôi học khi đấu tranh phản ánh những tiêu cực của giảng viên, hay cơ sở giáo dục. Tương tự lo lắng, chán nản là do người học quy nguyên nhân gây ra lỗi cho những yếu tố bên ngoài không thể kiểm soát được như: sự biến động từ thị trường lao động, quy định từ các cơ quan quản lí đối với cơ sở giáo dục, hay tiềm lực tài chính và nhân sự hiện có của cơ sở giáo dục không đáp ứng được kì vọng của họ. Chán nản còn đến từ sự tích tụ tức giận và lo lắng trong một thời gian dài. Khác với ba dạng cảm xúc trên, xấu hổ là suy nghĩ của người học khi họ cho rằng, lỗi hay kết quả ngày hôm nay là do chính họ gây ra hoặc tự chọn lựa trước đây.

2.2. Một số dạng hành vi đối phó điển hình khi gặp cảm xúc học tập tiêu cực

Theo tâm lí học, nguồn gốc hành vi của con người bắt nguồn từ nhận thức và cảm xúc của họ. Do vậy, khi cảm nhận được các năng lượng không tích cực đang tích tụ ngày càng nhiều thì cá nhân phải tìm cách “giải phóng” nó, tức là phải đánh giá nó rồi đưa ra giải pháp. Theo lí thuyết đánh giá nhận thức (*theory of cognitive appraisal*) của Folkman và cộng sự (1986) thì đánh giá là: “Một quá trình khi cá nhân nhận thức một sự việc cụ thể có liên quan gì đến hạnh phúc của họ hay không và nếu có thì xảy ra theo cách nào?” [17]. Ứng dụng vào trong lĩnh vực giáo dục, Pekrun và cộng sự (2002) cho rằng hành vi đối phó thực chất chỉ là phản ứng tiếp theo của người học khi họ gặp phải cảm xúc tiêu cực bắt nguồn từ những căng thẳng trong mối quan hệ ba bên gồm “người học - cơ sở giáo dục - chương trình học”. Nghiên cứu này không xem xét các hành vi khi có cảm xúc tích cực, mà chỉ đứng trên góc độ marketing để lí giải cơ chế hình thành nên các dạng hành vi đối phó khi người học có cảm xúc học tập tiêu cực.

Theo Lazarus và Folkman (1984), khách hàng có hai chiến lược đối phó: 1) Chiến lược tập trung vào vấn đề; 2) Chiến lược tập trung vào tình cảm [18]. Sau đó, Stephens và Gwinner (1998) bổ sung thêm một chiến lược khác gọi là chiến lược né tránh. Tùy thuộc vào việc người học lựa chọn chiến lược đối phó nào mà sẽ hình thành nên các hành vi trả đũa tương ứng. Trong phạm vi của nghiên cứu này, nhóm tác giả chỉ tập trung

cho ba dạng hành vi trả đũa điển hình gồm: than phiền, truyền miệng tiêu cực và ý định chuyển đổi.

Than phiền: Than phiền là chiến lược đối phó tập trung vào vấn đề. Nó hàm ý rằng, người học nhận thức được những lỗi hay thất bại trong quá trình học tập, đồng thời họ cũng xác định chính xác được đối tượng gây ra lỗi và tìm đến một đối tượng phù hợp (giảng viên, cố vấn học tập, bộ phận tiếp nhận ý kiến của người học) để phản ánh, nhằm tìm kiếm giải pháp hoặc ngăn ngừa khả năng lỗi sẽ lặp lại trong tương lai. Trong quá trình tương tác với cơ sở giáo dục, người học có thể phải tiếp xúc với nhiều dạng lỗi như: sự xuống cấp của cơ sở vật chất, thiếu thốn tài liệu học tập, xếp lịch học không hợp lý, học phí cao, thiếu thời gian kiến tập thực tập thực tế... Xét theo thời điểm, than phiền có thể xuất hiện ngay lúc người học nhận thức ra vấn đề, cũng có thể là sự tích tụ sau một thời gian nhất định. Datu (2018) lưu ý rằng, đối tượng được người học tìm đến để than phiền cần hết sức thận trọng và tìm hiểu kỹ vấn đề, bởi đôi khi đây chỉ là cảm xúc nhất thời, hoặc có thể do sự chưa trưởng thành về tâm lý gây ra [19]. Một điểm lưu ý nữa được Garcia (2016) chỉ ra, đó là cơ sở giáo dục và đặc biệt là giảng viên hay cán bộ tiếp nhận ý kiến đóng góp của người học, không nên ghi nhận theo chiều hướng tiêu cực. Bởi về tâm lý, khi người học than phiền không hẳn sự việc đó quá sức chịu đựng của họ, mà là họ mong muốn nhận thấy những chuyển biến tích cực hơn từ cơ sở giáo dục hoặc các đối tượng có liên quan. Điều này là tốt bởi vì như vậy người học vẫn có niềm tin vào cơ sở giáo dục và mong muốn ý kiến của họ được ghi nhận để sự tương tác giữa người học và cơ sở giáo dục ngày càng tốt hơn trong tương lai.

Truyền miệng tiêu cực: Khác với than phiền, truyền miệng tiêu cực là chiến lược đối phó tập trung vào tình cảm và không xuất hiện nhất thời. Hành vi truyền miệng tiêu cực điển hình trong giáo dục là nói xấu giáo viên/giảng viên, nói xấu cơ sở giáo dục. Ở mức độ cao hơn, người học khi có cảm xúc học tập tiêu cực có thể đưa ra những lời cảnh báo, lời khuyên, thậm chí can ngăn bạn bè, người thân có ý định sử dụng các dịch vụ đào tạo của cơ sở giáo dục trong tương lai. Phân tích sâu hơn, Garcia (2016) nhận thấy truyền miệng tiêu cực là kết quả của sự tích tụ các bất mãn, tức là nó thường xảy ra với những người học ở giai đoạn cuối và ít hơn với người học năm đầu ở cơ sở giáo dục. Lí giải cho hiện tượng này, Garcia (2016) cho rằng, khi những than phiền của người học thường xuyên không được ghi nhận hoặc không được giải quyết triệt để thì than phiền sẽ biến thành thất vọng, chán nản hoặc bất mãn. Có nghĩa là, người học đang cạn dần niềm tin vào việc trông chờ những thay đổi tích cực từ phía cơ sở giáo dục. Cảm giác bất lực này nếu được đặt trong bối cảnh

so sánh với các cơ sở giáo dục khác sẽ càng làm gia tăng tâm lí hối tiếc. Do vậy, hành vi truyền miệng tiêu cực được người học lựa chọn như là một dạng ứng phó để giải phóng bớt sự căng thẳng về tâm lí của chính họ.

Xét ở góc độ cơ sở giáo dục, truyền miệng tiêu cực ảnh hưởng nghiêm trọng tới hình ảnh, uy tín của cơ sở giáo dục trong đánh giá của cả người học và xã hội. Trong bối cảnh bùng nổ của mạng xã hội và công nghệ thông tin như hiện nay thì “tính lây lan” của truyền miệng tiêu cực là rất khó kiểm soát. Theo Villavicencio và Bernardo (2013), bên cạnh việc nâng cấp cơ sở vật chất, chất lượng đội ngũ giảng viên, cải tiến chương trình đào tạo cho sát với thực tế, tăng cường trải nghiệm thực hành... thì bộ phận tiếp nhận ý kiến của người học cần được đào tạo và áp dụng cách giải thích hồi cứu (retrospective explanation). Tức là, đặt người học vào vị trí của cơ sở giáo dục để hiểu các biện pháp đã được đề xuất để hỗ trợ người học hoặc khắc phục. Đối với những vấn đề chưa thể giải quyết được, cần giải thích rõ nguyên nhân. Một lưu ý nữa là việc chối bỏ trách nhiệm (từ phía cơ sở giáo dục) hoặc đổ lỗi do khách quan, do bên thứ ba sẽ không mang lại hiệu quả, thậm chí còn đẩy nhanh thêm diễn tiến tâm lí từ than phiền chuyển sang chán nản cho người học.

Ý định chuyển đổi và quyết định chuyển đổi: Khác với than phiền và truyền miệng tiêu cực, ý định chuyển đổi và hành vi chuyển đổi là chiến lược đối phó theo kiểu né tránh của người học. Tức là, khi đã xác định rằng vấn đề của cá nhân không thể được giải quyết thông qua con đường than phiền, hoặc gặp gỡ các bộ phận quản lí trong cơ sở giáo dục thì người học sẽ hình thành các ý định chuyển đổi và quyết định chuyển đổi như: tạm dừng việc học, chấm dứt mối quan hệ với cơ sở giáo dục hiện tại hoặc sử dụng dịch vụ đào tạo của cơ sở giáo dục khác.

Tương tự như truyền miệng tiêu cực, quyết định chuyển đổi được xem là hành vi nghiêm trọng với cơ sở giáo dục vì tính lây lan của nó. Hiện nay, việc chuyển đổi giữa các cơ sở giáo dục (đặc biệt là giáo dục đại học) là tương đối dễ dàng. Bên cạnh các trường công lập, trường tự chủ tài chính, người học còn có nhiều lựa chọn khác như trường ngoài công lập, trường quốc tế. Do vậy, tầm quan trọng của yếu tố cảm xúc trong học tập ngày càng giữ vai trò trong việc hình thành uy tín, thương hiệu của các cơ sở giáo dục. Pekrun và cộng sự (2002), Garcia (2016) đều khuyến nghị rằng, ý định chuyển đổi là sự tích tụ, tức là nó chỉ xuất hiện ở thời gian giữa của tiến trình đào tạo, mà ít xuất hiện ở thời gian đầu hay thời gian cuối. Việc nắm chắc các mốc giai đoạn như vậy sẽ giúp cơ sở giáo dục đề xuất ra được các giải pháp phù hợp.

2.3. Một số đề xuất để giảm cảm xúc tiêu cực trong học tập

Cảm xúc tiêu cực trong học tập không chỉ ảnh hưởng đến thành tích của người học mà còn gây ra những vấn đề về mặt tâm lý và phát triển nhân cách. Chính vì vậy, bên cạnh nỗ lực tự thay đổi của bản thân người học, tổng kết các nghiên cứu thực nghiệm trước đây, bài viết đề xuất một số hàm ý quản trị như sau:

Thứ nhất: Các cơ sở giáo dục nên tạo ra môi trường học tập để cảm xúc tích cực “tự lên tiếng”. Theo lý thuyết hai nhân tố của Herzberg, việc triệt tiêu các yếu tố gây cảm xúc tiêu cực không đồng nghĩa với việc các yếu tố cảm xúc tích cực sẽ phát huy tác dụng. Do vậy, trước tiên, cơ sở giáo dục và đặc biệt là cô giáo chủ nhiệm, cố vấn học tập cần giải thích rõ ý nghĩa và vai trò của việc học không chỉ đối với tương lai của người học, gia đình họ và cả xã hội. Giảm áp lực trong đánh giá thành tích học tập, thi cử, khơi gợi và phát huy các năng lực tự nhiên của người học, giúp họ tự nhận ra điểm yếu và điểm mạnh của bản thân. Từ đó giúp người học hình thành được phương pháp học tập phù hợp và xây dựng được kế hoạch học tập rõ ràng. Việc thành lập thêm các bộ phận/phòng ban tiếp nhận và tư vấn tâm lý cũng cần được cân nhắc. Cơ sở giáo dục cũng cần đảm bảo cơ chế và quy định để mọi người học được đối xử như nhau, từ đó giúp người học an tâm và có cảm xúc tích cực mỗi khi đến trường.

Thứ hai: Gia đình là chỗ dựa vững chắc cho các cá nhân. Do vậy, nếu không thể hỗ trợ về mặt chuyên môn thì cha mẹ cũng phải dành đủ thời gian để quan tâm và theo dõi kết quả học tập của con. Hiện nay, cả hai cách giáo dục hà khắc và bao bọc từ phía gia đình đều không phát huy hiệu quả đối với người học. Bên cạnh việc học, cha mẹ cần khuyến khích con cái tham gia lao động hoặc các hoạt động từ thiện. Thông qua đó, các con có thể hiểu hơn về giá trị cuộc sống, hoàn cảnh của bản thân, từ đó xác định động lực học tập cho phù hợp. Đối với các lỗi của con, cần phối hợp với giáo viên/giảng viên và nhà trường để tìm giải pháp hài hòa, tránh trừng phạt bằng các biện pháp bạo lực như đánh đập, bỏ đói... Bên cạnh đó, cần hạn chế tối đa những lời nói cay nghiệt, nặng nề khiến con cái bị tổn thương tâm lý, trầm cảm hoặc hình thành các suy nghĩ tiêu cực khác.

Thứ ba: Người học cần chủ động thay đổi phương pháp học tập và học các kỹ năng cân bằng trong cuộc

sống; Chia sẻ với bạn bè, thầy cô hay viết nhật kí là giải pháp cơ bản để duy trì tâm lý tự tin, lấy lại niềm vui trong học tập. Bên cạnh đó, cần tích cực hơn trong việc rèn luyện thể dục, bởi trạng thái tâm lý tích cực thường chỉ gắn liền với sức khỏe tốt. Cần chủ động và rèn luyện tính kỉ luật, bởi các môn học luôn được công bố trước lịch học và lịch thi. Việc nắm chắc kiến thức của môn học trước sẽ giúp tiếp thu kiến thức của môn học sau dễ dàng hơn.

3. Kết luận

Với quan điểm lấy “*người học làm trung tâm*” thì vai trò của cảm xúc trong học tập được trở về đúng vị trí vốn có của nó. Bài viết nhằm tổng kết các dạng cảm xúc trong học tập của người học, trong đó nhấn mạnh tới cảm xúc tiêu cực để phân tích các hành vi đối phó và gợi mở một số hàm ý đối với các cơ sở giáo dục ở Việt Nam. Thông qua việc khảo luận lý thuyết và các nghiên cứu thực nghiệm, bài viết xác định được bốn dạng cảm xúc học tập tiêu cực điển hình là: lo lắng, tức giận, chán nản và xấu hổ. Đồng thời, cũng chỉ ra ba dạng hành vi đối phó là: than phiền, truyền miệng tiêu cực và hình thành quyết định chuyển đổi.

Việc xác định đúng các loại cảm xúc học tập tiêu cực và hành vi đối phó của người học sẽ giúp giảng viên, nhà quản lý ở các cơ sở giáo dục xây dựng được chương trình đào tạo và biện pháp quản lý phù hợp nhằm thực hiện tốt ba chức năng là nơi lưu trữ, nơi truyền bá, nơi phát triển các tri thức của nhân loại. Hạn chế của nghiên cứu này là mới dừng ở mức độ nghiên cứu định tính. Do vậy, hướng gợi mở cho các nghiên cứu sau là phát triển thang đo, hình thành câu hỏi và phân tích định lượng các yếu tố ảnh hưởng tới cảm xúc học tập, hoặc mối quan hệ giữa cảm xúc học tập và thành tích học tập cũng như khám phá những yếu tố đóng vai trò điều tiết cảm xúc trong học tập... đề xuất những giải pháp cụ thể hơn nữa trong việc thúc đẩy cảm xúc học tập tích cực và hạn chế cảm xúc học tập tiêu cực ở tất cả các cơ sở giáo dục.

Lời cảm ơn: Nhóm tác giả trân trọng cảm ơn những góp ý và hỗ trợ của Ban chủ nhiệm Khoa, đồng nghiệp thuộc Khoa Quản trị kinh doanh, Trường Đại học Công nghiệp Thực phẩm Thành phố Hồ Chí Minh trong quá trình thực hiện nghiên cứu này.

Tài liệu tham khảo

- [1] Susskind, A. M, (2016), *Consumer frustration in the customer-server exchange: The role of attitudes toward complaining and information inadequacy related to service failures*, Journal of Hospitality & Tourism Research, 28(1), p.21-43.
- [2] Gao, J - Kerstetter, D.L, (2018), *From sad to happy to happier: Emotion regulation strategies used during a vacation*, Annals of Tourism Research, 69, p.1-14.
- [3] Stephens, N - Gwinner, K. P, (1998), *Why don't some people complain? A cognitive-emotive process model of consumer complaint behavior*, Journal of the Academy of Marketing Science, 26(3), p.172-189.
- [4] Trần Thị Thu Mai - Lê Thị Ngọc Thương, (2012), *Khả năng kiểm soát cảm xúc của học sinh ở một số trường trung học phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh*, Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ

- Chí Minh, số 39, tr.14-21.
- [5] Garcia, A.M.M. (2016), *The role of positive and negative emotions to academic performance*, Undergraduate Thesis Proposal, San Beda College.
- [6] Frenzel, A. C., Pekrun, R., & Goetz, T. (2007), *Perceived learning environment and students' emotional experiences: A multilevel analysis of mathematics classrooms*, Learning and Instruction, 17, p.478-493.
- [7] Isen, A. M. (1999), *Positive affect*, In T. Dalglish & M. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion*, pp. 521-539, New York: Wiley.
- [8] Pekrun, R., Goetz, T., & Titz, W. (2002), *Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research*, Educational Psychologist, 37, p.91-106.
- [9] Nguyễn Thị Minh Hằng. (2014), *Ứng phó với cảm xúc tiêu cực của học sinh trung học cơ sở*, Tạp chí Khoa học, Đại học Quốc gia Hà Nội: Khoa học Xã hội và Nhân văn, tập 30 (4), tr.25-34.
- [10] Galanaki, E. P., Polychronopoulou, S. A., & Babalis, T. K. (2008), *Loneliness and social dissatisfaction among behaviourally at-risk children*, School Psychology International, 29, p.214-229.
- [11] Li, H - Zhang, Y. (2008), *Factors predicting rural Chinese adolescents' anxieties, fears and depression*, School Psychology International, 29, p.376-384.
- [12] Buric, I - Soric, I. (2012), *The role of test hope and hopelessness in self-regulated learning: Relations between volitional strategies, cognitive appraisals and academic achievement*, Learning and Individual Differences, 22, p.523-529.
- [13] Dour, J., Cha, C. B., & Nock, M. K. (2011), *Evidence for an emotion cognition interaction in the statistical prediction of suicide attempts*, Behaviour Research and Therapy, 49, p.294-298.
- [14] Villavicencio, F. T - Bernardo, A. B. I. (2013), *Positive academic emotions moderate the relationship between self-regulation and achievement*, British Journal of Educational Psychology, 83, p.329-340.
- [15] Bonifield, C - Cole, C. (2007), *Affective responses to service failure: Anger, regret, and retaliatory versus conciliatory responses*, Marketing Letters, 18(1-2), p.85-99.
- [16] Villavicencio, F. T - Bernardo, A. B. I. (2013), *Negative Emotions Moderate the Relationship Between Self-Efficacy and Achievement of Filipino Students*, Psychology Studies, 58(3), p.225-232.
- [17] Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986), *Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes*, Journal of Personality and Social Psychology, 50(5), p.992-1003.
- [18] Lazarus, R. S - Folkman, S. (1984), *Stress, appraisal, and coping*, New York: Springer.
- [19] Datu, J.A.D. (2018), *Everyday discrimination, negative emotions, and academic achievement in Filipino secondary school students: Cross-sectional and cross-lagged panel investigations*, Journal of School Psychology, 68, p.195-205.
- [20] Klem, A.M., Connel, J.P. (2004), *Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement*, Journal of School Health, 74(7), p.262-273.
- [21] Eaton, D. K., Kann, L., Kinchen, S., Shanklin, S., Ross, J., Hawkins, J., et al. (2008), *Youth risk behavior surveillance-United States, 2007*, MMWR Surveillance Summaries, 57(SS04), p.1-131.
- [22] Li, H.J., Prevatt, F. (2008), *Fears and Related Anxieties in Chinese High School Students*, School Psychology, 29(1), p.89-104.
- [23] Liu, J. T., Meng, X. P., Xu, Q. Zh. & Zhang, Y. (2005), *Test Anxiety in Chinese High School Students and its Relationship with Family Factors*, Journal of Shan Dong Psychiatry, 18(1), p.129-132.

AN OVERVIEW OF NEGATIVE EMOTIONS IN LEARNING

Bui Hoang Ngọc*¹, Nguyen Thi Thanh Van²

* Corresponding author

¹ Email: ngocbh@hufi.edu.vn

² Email: vannntt@hufi.edu.vn

Ho Chi Minh City University of Food Industry
140 Le Trong Tan, Tan Phu district,
Ho Chi Minh City, Vietnam

ABSTRACT: Negative emotion is an emerging topic that appeals to the attention of educational facilities, families, and learners. Based on the viewpoint of "student-centered", investigating factors that affect negative emotions is important because it indirectly reflects the quality of training and the relationship between educational facilities and learners. However, from the marketing perspective, errors or failures in the service industry and training service are inevitable. This study aims to summarize typical negative emotions of learners and suggest several policy implications for educational managers and educational facilities in Vietnam.

KEYWORDS: Negative emotion, coping behavior, learner, educational facilities.