

Kĩ năng quản lí xung đột trong quan hệ bạn bè của học sinh trung học phổ thông

Nguyễn Thanh Hùng

Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế
32 Lê Lợi, thành phố Huế,
tỉnh Thừa Thiên - Huế, Việt Nam
Email: tuanhung27@yahoo.com

TÓM TẮT: Nghiên cứu này nhằm đánh giá thực trạng kĩ năng quản lí xung đột trong quan hệ bạn bè của học sinh trung học phổ thông. Dữ liệu thu thập được từ 268 học sinh trung học phổ thông, tỉnh Thừa Thiên - Huế cho thấy kĩ năng này của học sinh trung học phổ thông đang còn hạn chế. Trên cơ sở kết quả nghiên cứu, một số kiến nghị đã được đề xuất nhằm hỗ trợ học sinh trung học phổ thông nâng cao kĩ năng quản lí xung đột.

TỪ KHÓA: Kĩ năng; quản lí xung đột; học sinh trung học phổ thông.

✦ Nhận bài 16/12/2018 ✦ Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa 10/01/2019 ✦ Duyệt đăng 25/01/2019.

1. Đặt vấn đề

Ở lứa tuổi học sinh (HS) trung học phổ thông (THPT), quan hệ bạn bè chiếm vị trí quan trọng nhất đối với các em (Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thành, 1999). Các em có nhu cầu cao trong giao tiếp với bạn bè và chịu sự tác động lớn của bạn bè trên mọi phương diện. Tuy nhiên, cũng trong chính quan hệ này lại nảy sinh những xung đột xuất phát từ sự khác biệt về quan điểm, tính cách, hứng thú..., và đòi hỏi các em phải biết cách quản lí xung đột hợp lí. Các cách giải quyết xung đột HS học được trong quan hệ bạn bè có liên quan đến sự thành công trong các mối quan hệ dài hạn hay ngắn hạn của các em (Thayer, Updegraff & Delgado, 2008). Các nghiên cứu cho thấy kĩ năng quản lí xung đột liên quan đến việc duy trì tình bạn ở tuổi vị thành niên (Hartup, 1993), sự thành công tại nơi làm việc (Tjosvold, 1998). Một số tác giả cho rằng kĩ năng quản lí xung đột là một trong những yếu tố quyết định quan trọng nhất của chất lượng tình bạn (Crohan, 1992; Laursen & Collins 1994) và xung đột được xem là mối đe dọa lớn nhất cho tình bạn (Selman, 1980; dẫn theo DeBates, 1999). Chính vì vậy, việc giáo dục cho HS trung học phổ thông kĩ năng quản lí xung đột là hết sức cần thiết.

Kĩ năng quản lí xung đột đóng vai trò rất quan trọng trong việc duy trì mối quan hệ giữa các cá nhân (Hartup, 1993, Laursen và Collins 1994). Lứa tuổi HS THPT là thời kì phát triển các kĩ năng xã hội trong các mối quan hệ bên ngoài gia đình, trong đó có kĩ năng quản lí xung đột. Cách HS giải quyết xung đột ở lứa tuổi này sẽ tác động lớn đến kĩ năng giải quyết xung đột ở lứa tuổi trưởng thành (DeBates, 1999). Xuất phát từ những lí do trên, chúng tôi đã tiến hành nghiên cứu thực trạng kĩ năng quản lí xung đột trong quan hệ bạn bè của HS THPT, trên cơ sở đó đề xuất một số kiến nghị nhằm nâng cao kĩ năng này cho HS.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, kĩ năng quản lí xung đột được hiểu là khả năng sử dụng các chiến lược khác nhau để ngăn ngừa hoặc giải quyết xung đột một cách có hiệu quả.

Các chiến lược được thể hiện rõ trong quy trình giải quyết xung đột. Trên cơ sở cách tiếp cận đó, nghiên cứu đã sử dụng bảng hỏi của McClellan (1997) để đánh giá kĩ năng quản lí xung đột trong quan hệ bạn bè của HS THPT. Bảng hỏi bao gồm 40 item nhằm xác định 10 thành tố: (1) Nhìn nhận xung đột là quá trình tự nhiên và tích cực; (2) Thiết lập bầu không khí trước khi giải quyết xung đột; (3) Làm rõ vấn đề xung đột; (4) Tập trung vào nhu cầu chứ không phải điều mong muốn; (5) Giải quyết vấn đề trên cơ sở bình đẳng quyền lực; (6) Tập trung vào tương lai và học hỏi từ quá khứ; (7) Mở ra các phương án thay thế để đạt lợi ích song phương; (8) Phát triển những bước khả thi có tính quyết định để hành động; (9) Lập thoả thuận đôi bên cùng có lợi; và (10) Các yếu tố khác. Mỗi yếu tố bao gồm 4 item. Các item được đánh giá theo thang điểm: 1: Hầu như không bao giờ; 2: Thỉnh thoảng; 3: Khá thường xuyên; 4: Thường xuyên; 5: Hầu như luôn luôn. Bảng hỏi có 12 item nghịch, đó là: 1, 3, 13, 18, 22, 24, 26, 27, 31, 32, 33 và 35. Những item này cho điểm ngược lại: 5: Hầu như không bao giờ; 4: Thỉnh thoảng; 3: Khá thường xuyên; 2: Thường xuyên; 1: Rất thường xuyên. Tổng điểm càng cao chứng tỏ kĩ năng giải quyết xung đột của HS càng tốt.

Bảng hỏi được tiến hành khảo sát trên 268 HS THPT, trong đó 89 em lớp 10, 90 em lớp 11 và 89 em lớp 12 của tỉnh Thừa Thiên Huế. Kết quả khảo sát được xử lí bằng phần mềm SPSS 22.0. (Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn; R: item nghịch; Giá trị trung bình chung: $1 \leq \text{ĐTB} \leq 20$).

2.2. Thực trạng kĩ năng giải quyết xung đột trong quan hệ bạn bè của học sinh trung học phổ thông

2.2.1. Đánh giá chung về kĩ năng giải quyết xung đột trong quan hệ bạn bè của học sinh trung học phổ thông

Kết quả khảo sát ở Bảng 1 cho thấy nhìn chung các thành tố của kĩ năng giao tiếp ở mức trung bình, điểm số tập trung vào phương án “Khá thường xuyên”. Điều này chứng tỏ kĩ năng giải quyết xung đột của HS THPT chưa cao (xem Bảng 1).

Bảng 1: Kỹ năng giải quyết xung đột trong quan hệ bạn bè của HS THPT

STT	Các thành tố của kỹ năng giải quyết xung đột	ĐTB	ĐLC
1	Nhìn nhận xung đột là quá trình tự nhiên và tích cực	13.81	2.71
2	Thiết lập bầu không khí trước khi giải quyết xung đột	12.44	3.59
3	Làm rõ vấn đề xung đột	12.16	3.71
4	Tập trung vào nhu cầu chứ không phải điều mong muốn	12.65	3.13
5	Giải quyết vấn đề trên cơ sở bình đẳng về quyền lực	12.62	3.04
6	Tập trung vào tương lai và học hỏi từ quá khứ	13.09	2.88
7	Mở ra các phương án thay thế để đạt lợi ích song phương	13.16	2.48
8	Phát triển những bước khả thi có tính quyết định để hành động	12.07	2.76
9	Lập thoả thuận đôi bên cùng có lợi	11.96	2.27
10	Các yếu tố khác	11.36	3.39

Trong thời gian vừa qua, những vụ bạo lực học đường có xu hướng gia tăng. Các cuộc va chạm, đánh nhau của HS trong các trường học đang ở mức báo động. Theo Báo Pháp luật và Đời sống, dù chưa có thống kê đầy đủ về tỉ lệ bạo lực học đường nhưng theo khảo sát gần đây của Bộ Giáo dục và Đào tạo, cứ hơn 11.000 HS thì có một em bị buộc thôi học vì đánh nhau, cứ 9 trường thì có một trường có HS đánh nhau. Nạn bạo lực học đường đang gia tăng, đặc biệt trong nhóm HS trung học cơ sở và THPT. Một trong những nguyên nhân dẫn đến thực trạng này là sự hạn chế của kỹ năng giải quyết xung đột. Chính vì vậy, các nhà trường cần có những biện pháp để nâng cao kỹ năng này cho HS THPT.

Trong nghiên cứu này, kỹ năng giải quyết xung đột thể hiện rõ trong quá trình giải quyết xung đột. Khi hình thành kỹ năng giải quyết xung đột cho HS, cần chú ý đến đầy đủ các thành tố, từ việc giáo dục cách nhìn nhận tích cực về quá trình xung đột; cách thiết lập bầu không khí trước khi giải quyết xung đột; làm rõ vấn đề xung đột; tìm hiểu nhu cầu của hai bên; cách giải quyết hướng đến thoả mãn nhu cầu của hai bên và mối quan hệ lâu dài; giải quyết vấn đề trên cơ sở bình đẳng quyền lực, tính đến những phương án thay thế và lập thoả thuận đôi bên đều cảm giác “thắng”. Mục tiêu của giải quyết xung đột không chỉ giải quyết được vấn đề xung khắc mà các mối quan hệ được thiết lập và duy trì bền vững, chính vì vậy, HS cần được dạy về các kỹ năng cảm xúc - xã hội như: Quản lí cảm xúc, kỹ năng lắng nghe, kỹ năng đồng cảm, kỹ năng giao tiếp không bạo lực... Nhiều nghiên cứu đã cho thấy có mối quan hệ giữa các kỹ năng này với kỹ năng giải quyết xung đột (Leung, 2010; Nose &

Durán, 2017; de Wied, Branje & Meeus, 2007).

Nghiên cứu cũng đã tìm hiểu kỹ năng giải quyết xung đột dưới lát cắt giới tính và khối học, song nhìn chung không có sự khác biệt về mặt thống kê giữa HS nam và HS nữ ($t=1.16$; $p>0.05$), HS lớp 10, lớp 11 và lớp 12 ($F=1.97$; $p>0.05$). Như vậy, các đối tượng HS đều gặp khó khăn ở mức độ khá tương đồng ở kỹ năng giải quyết xung đột trong quan hệ bạn bè.

2.2.2. Các biểu hiện của kỹ năng giải quyết xung đột trong quan hệ bạn bè của học sinh trung học phổ thông

a. Nhìn nhận về xung đột là quá trình tự nhiên và tích cực

Khi xung đột xảy ra, việc nhìn nhận xung đột trong quan hệ bạn bè là quá trình tự nhiên và tích cực có thể giúp HS bình tĩnh và lựa chọn cách giải quyết xung đột hợp lí. Đây là thành tố đầu tiên cần có khi tiến hành giải quyết xung đột. Quá trình nhận thức sẽ định hướng cho việc đưa ra những cách giải quyết xung đột phù hợp. Tuy nhiên, dữ liệu ở Bảng 2 (cho thấy HS THPT vẫn còn hạn chế ở thành tố này. Điều này thể hiện ở các phương án lựa chọn ở các nhận định chủ yếu ở mức “Khá thường xuyên”. Vẫn còn khá nhiều HS “thường xuyên” và “rất thường xuyên” nhìn thấy “xung đột là một trải nghiệm tiêu cực” và “sợ đối đầu” (tỉ lệ phần trăm lần lượt là 30.9%, 24.2%). Bên cạnh đó, nhiều HS “hầu như không bao giờ” và “thỉnh thoảng” mới nhận thấy “Khi giải quyết xong vấn đề xung đột, mối quan hệ của tôi được cải thiện” và “Tôi cảm thấy xung đột sẽ khiến mọi người bị tổn thương” (tỉ lệ phần trăm lần lượt là 44.0%, 31.7%) (xem Bảng 2).

Bảng 2: Biểu hiện của thành tố nhìn nhận xung đột là quá trình tự nhiên và tích cực

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1R	Tôi thấy xung đột là một trải nghiệm tiêu cực.	3.38	1.53
2	Khi giải quyết xong vấn đề xung đột, mối quan hệ của tôi được cải thiện.	3.24	1.46
3R	Tôi sợ đối đầu.	3.66	1.33
4	Tôi cảm thấy xung đột sẽ khiến mọi người bị tổn thương.	3.53	1.44
Trung bình chung		13.81	2.71

Trong giáo dục kỹ năng giải quyết xung đột cho HS THPT, cần tác động đến nhận thức của HS giúp HS thay đổi nhận thức về xung đột, nhìn nhận xung đột theo hướng tích cực: Xung đột không hẳn là trải nghiệm tiêu cực; khi giải quyết xong vấn đề xung đột, các mối quan hệ sẽ được cải thiện hơn vì đây là cơ hội để mọi người hiểu nhau hơn và điều chỉnh mọi hành vi của nhau cho phù hợp.

b. Thiết lập bầu không khí trước khi giải quyết xung đột

Khởi đầu với việc tạo dựng bầu không khí có tác dụng thúc đẩy quan hệ đối tác và giải quyết vấn đề hiệu quả. Dữ

Bảng 3: Biểu hiện của thành tố thiết lập bầu không khí trước khi giải quyết xung đột

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1	Trước một cuộc thảo luận về vấn đề xung đột, tôi thường cố gắng sắp xếp để cả hai bên đều thuận tiện về mặt thời gian và hoàn cảnh.	3.09	1.45
2	Tôi cảm thấy nơi xung đột này sinh cũng rất quan trọng.	2.85	1.39
3	Khi họp mặt để bàn bạc về vấn đề xung đột, tôi thường cố gắng làm mọi người cảm thấy thoải mái.	3.29	1.41
4	Khi bắt đầu một cuộc thảo luận về vấn đề xung đột với một bên khác, tôi thường lựa chọn lời phát biểu mở đầu thật cẩn thận nhằm thiết lập các kì vọng thực tế mang tính tích cực.	3.21	1.42
Trung bình chung		12.44	3.59

liệu ở Bảng 3 cho thấy HS còn hạn chế về vấn đề này. Nhiều HS “hầu như không bao giờ” và “thỉnh thoảng” mới nhận thấy “*Tôi cảm thấy nơi xung đột này sinh cũng rất quan trọng*”, “*Trước một cuộc thảo luận về vấn đề xung đột, tôi thường cố gắng sắp xếp để cả hai bên đều thuận tiện về mặt thời gian và hoàn cảnh*”, “*Khi họp mặt để bàn bạc về vấn đề xung đột, tôi thường cố gắng làm mọi người cảm thấy thoải mái*” và “*Khi bắt đầu một cuộc thảo luận về vấn đề xung đột với một bên khác, tôi thường lựa chọn lời phát biểu mở đầu thật cẩn thận nhằm thiết lập các kì vọng thực tế mang tính tích cực*” (tỉ lệ phần trăm lần lượt là: 49.7%, 43.6%, 38.1% và 34.7%) (xem Bảng 3).

Giáo dục kĩ năng xung đột trong quan hệ bạn bè cần hướng dẫn cho các em biết cách lựa chọn không gian và thời gian phù hợp với hai bên, tạo không khí thoải mái và cân nhắc những lời mở đầu một cách cẩn thận để giảm thiểu căng thẳng cho hai bên.

c. Làm rõ vấn đề xung đột

Đặc trưng của thành tố này là khi giải quyết xung đột, HS có thể tách bản thân mình ra khỏi vấn đề xung đột để nhìn nhận vấn đề một cách thấu đáo, toàn diện cũng như chấp nhận các cảm xúc thực của mình trong tình huống (xem Bảng 4).

Tương tự như ở các thành tố trên, thành tố “*Làm rõ vấn đề xung đột*” của HS còn hạn chế. 45.2% HS cho rằng “*hầu như không bao giờ*” và “*thỉnh thoảng*” “*nói rõ cảm xúc của mình khi giải quyết xung đột*”. Tỉ lệ phần trăm lựa chọn các phương án này ở các nhận định “*Khi xảy ra vấn đề xung đột, tôi thường đưa ra các câu hỏi để làm rõ những vấn đề mình chưa chắc chắn*”, “*Tôi thường cố nắm bắt việc nhìn nhận tiêu cực và tích cực của mình về chính bản thân có thể ảnh hưởng đến cách giải quyết xung đột của mình ra sao*” chiếm khá cao (36.2% và 37.3%). Trong giải quyết xung đột, nếu bản thân mỗi HS nhận thấy nguyên nhân dẫn đến xung đột là do đâu, thì rất thuận lợi trong việc tiếp cận các

Bảng 4: Biểu hiện của thành tố làm rõ vấn đề xung đột

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1	Tôi thường nói rõ cảm xúc của mình khi giải quyết xung đột.	3.05	1.49
2	Khi xảy ra vấn đề xung đột, tôi thường đưa ra các câu hỏi để làm rõ những vấn đề mình chưa chắc chắn.	3.26	1.37
3	Tôi thường cố nắm bắt việc nhìn nhận tiêu cực và tích cực của mình về chính bản thân có thể ảnh hưởng đến cách giải quyết xung đột của mình ra sao.	3.16	1.38
4	Khi này sinh xung đột, phản ứng của tôi thường phụ thuộc vào việc tôi cho rằng bên còn lại nhìn nhận thế nào về mình.	2.69	1.37
Trung bình chung		12.16	3.71

phương án để giải quyết. Tuy nhiên, thực tế khảo sát cho thấy còn khá nhiều HS gặp lúng túng trong việc xác định nguyên nhân của các xung đột, khi đối mặt với các xung đột các em vẫn còn những phản ứng tiêu cực. Rất nhiều HS cho rằng “*Thường xuyên*” “*khi này sinh xung đột, phản ứng của tôi thường phụ thuộc vào việc tôi cho rằng bên còn lại nhìn nhận thế nào về mình*”. Nguyên nhân của các xung đột có từ nhiều phía, tuy nhiên khi xảy ra xung đột, bản thân HS phải nhìn nhận lại chính mình.

d. Tập trung vào nhu cầu chứ không phải điều mong muốn

Ở trong bước này, cả hai bên cần nhận biết nhu cầu của nhau trong tình huống này sinh xung đột. Xung đột chỉ giải quyết hiệu quả khi đặt trọng tâm vào nhu cầu chứ không phải những đòi hỏi, ham muốn cá nhân. Thực tế, nhu cầu thật sự và mong muốn cá nhân trong giải quyết xung đột là khác nhau. Nếu tập trung vào những mong muốn cá nhân, con người có khuynh hướng đòi hỏi người khác phải đáp ứng. Trong thành tố này, HS hạn chế nhất ở biểu hiện: “*Khi xảy ra xung đột, tôi thường cố phân biệt giữa nhu cầu chính yếu và mong muốn thứ yếu*”. Chỉ có 37.6% HS “*thường xuyên*” và “*rất thường xuyên*” (xem Bảng 5).

Ngoài ra, số liệu ở Bảng 5 cho thấy còn nhiều HS chưa thực hiện thường xuyên những hành động nhằm làm rõ nhu cầu của hai bên như: “*Để không làm tổn hại mối quan hệ, tôi có thể tạm thời bỏ qua những ham muốn ít quan trọng của bản thân*”, “*Tôi thấy cần phải xem xét kĩ nhu cầu của mọi bên liên quan nếu muốn mối quan hệ được lâu dài*”. Thậm chí, không ít HS chỉ tập trung vào nhu cầu của bản thân mà không coi trọng nhu cầu của bạn bè: “*Tôi cảm thấy điều quan trọng duy nhất là nhu cầu của bản thân*”.

e. Giải quyết vấn đề trên cơ sở bình đẳng quyền lực

Thành tố này hướng tới tạo dựng quyền lực ngang hàng để mang lại quan hệ lâu dài, qua đó mở ra hướng giải quyết xung đột hiệu quả hơn. Nhìn một cách tổng quát, HS vẫn còn hạn chế nhiều ở thành tố này. Song nếu xét ở các biểu hiện cụ thể thì thu được kết quả đáng khích lệ: Khá nhiều HS không cho rằng “*Tôi cảm thấy việc chế ngự người khác*

Bảng 5: Biểu hiện của thành tố tập trung vào nhu cầu chứ không phải điều mong muốn

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1R	Tôi cảm thấy điều quan trọng duy nhất là nhu cầu của bản thân.	3.37	1.35
2	Tôi thấy cần phải xem xét kĩ nhu cầu của mọi bên liên quan nếu muốn mối quan hệ được lâu dài.	3.21	1.44
3	Khi xảy ra xung đột, tôi thường cố phân biệt giữa nhu cầu chính yếu và mong muốn thứ yếu.	2.95	1.44
4	Để không làm tổn hại mối quan hệ, tôi có thể tạm thời bỏ qua những ham muốn ít quan trọng của bản thân.	3.12	1.38
Trung bình chung		12.65	3.13

Bảng 6: Biểu hiện của thành tố giải quyết vấn đề trên cơ sở bình đẳng quyền lực

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1	Tôi thường chia sẻ thái độ tích cực của mình với hi vọng người khác cũng sẽ làm tương tự.	3.08	1.46
2 ^R	Tôi cảm thấy việc chế ngự người khác để đạt được điều mình mong muốn là cần thiết.	3.84	1.33
3	Tôi hiểu được bên còn lại cũng cần cảm thấy rằng mình có khả năng kiểm soát xung đột.	2.59	1.26
4	Tôi tin rằng không nên tồn tại khái niệm “người trên - kẻ dưới” trong xung đột.	3.11	1.58
Trung bình chung		12.62	3.04

để đạt được điều mình mong muốn là cần thiết”. Điều này thể hiện qua dữ liệu 67.1% HS “hầu như không bao giờ” và “thỉnh thoảng” cảm thấy như vậy (xem Bảng 6).

Tuy nhiên, vẫn còn không ít HS chưa tin tưởng rằng “không nên tồn tại khái niệm “người trên - kẻ dưới” trong xung đột” và “chia sẻ thái độ tích cực của mình với hi vọng người khác cũng sẽ làm tương tự”.

Nhiều người cho rằng xung đột chỉ được giải quyết khi áp đảo được đối phương. Song thực tế cho thấy với phương cách này, mối quan hệ giữa hai bên sẽ không được bền vững. Mọi vấn đề sẽ giải quyết ổn thoả khi cả hai bên cảm thấy mình ngang bằng về mặt quyền lực và họ có thể nói rõ những cảm xúc, nhu cầu thực sự của bản thân cũng như các phương án giải quyết. Đây chính là cơ sở cho mối quan hệ lâu bền.

f. Tập trung vào mối quan hệ tương lai

Thành tố này nhấn mạnh nhu cầu học hỏi từ các sự kiện trong quá khứ, đồng thời chú trọng các định hướng cho tương lai. Dữ liệu ở Bảng 7 cho thấy nhiều HS chưa nghĩ

Bảng 7: Biểu hiện của thành tố tập trung vào mối quan hệ tương lai

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1	Tôi dễ dàng tha thứ.	3.12	1.42
2 ^R	Tôi thường nhắc đến những vấn đề trong quá khứ khi xung đột xảy ra.	3.50	1.31
3	Khi giải quyết xung đột, tôi thường cân nhắc về tương lai của các mối quan hệ lâu dài.	2.91	1.35
4 ^R	Khi xảy ra xung đột, tôi thường cố lấn át bên còn lại.	3.55	1.39
Trung bình chung		13.09	2.88

Bảng 8: Biểu hiện của thành tố mở ra các phương án thay thế để đạt lợi ích song phương

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1	Tôi thường sẵn sàng lắng nghe các phương án thay thế.	3.24	1.40
2 ^R	Tôi thường cảm thấy chỉ có duy nhất một cách để giải quyết vấn đề.	3.63	1.33
3 ^R	Khi xử lí xung đột, thường có những định kiến về bên còn lại mà tôi không hề muốn xóa đi.	3.40	1.30
4	Tôi có thể chấp nhận chi trích từ các bên còn lại.	2.88	1.35
Trung bình chung		13.16	2.48

đến cách giải quyết hướng đến mối quan hệ trong tương lai. Điều này thể hiện ở dữ liệu: Số lượng HS lựa chọn phương án “hầu như không bao giờ” và “thỉnh thoảng” ở nhận định ở nhận định “*Khi giải quyết xung đột, tôi thường cân nhắc về tương lai của các mối quan hệ lâu dài*” và “*Tôi dễ tha thứ*” chiếm tỉ lệ khá nhá lớn, lần lượt là 44.8% và 42.2% (xem Bảng 7).

Ngoài ra, một bộ phận HS vẫn còn “*thường nhắc đến những vấn đề trong quá khứ khi xung đột xảy ra*” và “*thường cố lấn át bên còn lại*” khi giải quyết xung đột. Học từ những kinh nghiệm trong quá khứ là điều cần thiết, tuy nhiên điều này không đồng nghĩa với việc nhắc những chuyện cũ liên quan đến xung đột đã xảy ra. Điều này có thể khiến cho xung đột thêm trầm trọng. Thêm vào đó, thái độ lấn át bên còn lại có thể khiến đối phương phản ứng mạnh mẽ hơn.

g. Mở ra các phương án thay thế để đạt lợi ích song phương

Đặc trưng của thành tố này là quá trình giải quyết xung đột hướng tới nhiều phương án thay thế để đảm bảo lợi ích của hai bên. Để đạt được điều này, đòi hỏi HS phải biết lắng nghe các phương án thay thế và thậm chí có thể chấp nhận sự chỉ trích của bên còn lại về phương án của mình để từ đó cùng nhau thảo luận, trao đổi để tìm ra phương án khả thi. Tuy nhiên, dữ liệu ở Bảng 8 chỉ ra rằng HS còn hạn chế

Bảng 9: Biểu hiện của thành tố phát triển những bước khả thi có tính quyết định để hành động

STT	Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
1	Với tôi, thắng cả cuộc chiến quan trọng hơn nhiều so với thắng một trận đánh.	2.94	1.50
2	Tôi thường cố giải quyết vấn đề xung đột một cách triệt để và thực sự hơn là dàn xếp một thỏa thuận tạm thời.	3.11	1.41
3 ^R	Khi đối phó với vấn đề xung đột, tôi thường cố sẵn giải pháp để mang lại kết quả cần thiết.	3.00	1.43
4 ^R	Tôi cảm thấy mình cần phải kiểm soát cuộc tranh luận.	3.02	1.40
Trung bình chung		12.07	2.76

về những vấn đề này. 44.4% HS “hầu như không bao giờ” và “thình thoảng” “chấp nhận chỉ trích từ các bên còn lại”. Một số HS chia sẻ rằng rất khó chấp nhận những lời góp ý, nhận xét của người khác bởi lúc đó lòng tự trọng của bản thân cao, muốn chứng tỏ cho người khác thấy phương án mình đưa ra là đúng và hợp lý. Thêm vào đó, khi người khác nhận xét, đánh giá không tốt về phương án của mình đưa ra, có cảm giác như bản thân đang bị người khác coi thường, hạ thấp. Vì thế, phản ứng phổ biến là cãi lại, cố gắng bảo vệ quan điểm của mình (xem Bảng 8).

h. Phát triển những bước khả thi có tính quyết định để hành động

Vấn đề cốt lõi ở thành tố này là hướng tới các mục tiêu thực tế để giải quyết vấn đề một cách triệt để, tối ưu chứ không phải là giải quyết tạm thời. Các mục tiêu này chỉ thiết lập tốt khi cả hai bên cùng ngồi lại, trao đổi với nhau. Bảng dữ liệu 9 dưới đây cho thấy rõ các biểu hiện của thành tố này (xem Bảng 9).

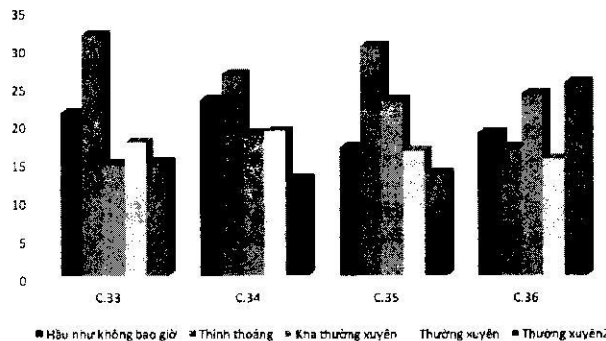
i. Lập thoả thuận đôi bên cùng có lợi

Kết thúc quá trình giải quyết xung đột là những thoả thuận được hình thành. Thoả thuận tốt nhất là thoả mãn nhu cầu của hai bên hay nói cách khác cả hai bên đều cảm thấy “thắng lợi”. Đây chính là cơ sở để xây dựng mối quan hệ lâu dài. Kết quả khảo sát ở Biểu đồ 1 cho thấy khá nhiều HS nhận thức được điều này. 66.1% HS “hầu như không bao giờ” và “thình thoảng” quan niệm: “Với tôi, thành công nghĩa là “tôi thắng - anh thua” (xem Biểu đồ 1).

Tuy nhiên, dữ liệu khảo sát cũng cho thấy HS còn những hạn chế trong thành tố này như: Nhiều HS vẫn “thường mặc cả, đưa ra những đòi hỏi trong giải quyết xung đột”; chưa thường xuyên “yêu cầu người đó giải thích về vị trí của họ để biết được những mối quan tâm của họ” và “quan tâm đến việc nhu cầu của bên còn lại cũng như của bản thân có được đáp ứng hay không”.

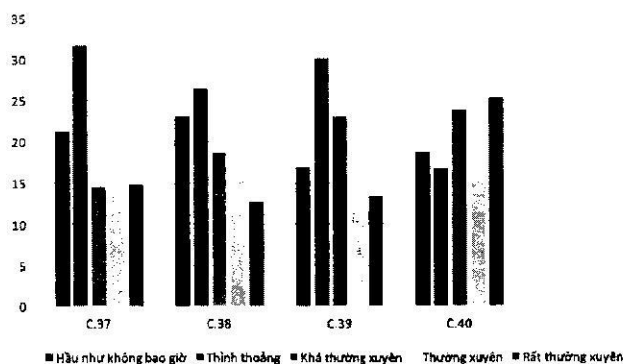
k. Các yếu tố khác

Để giải quyết xung đột thành công và hướng tới mối quan hệ lâu dài, HS cần phải biết cách bộc lộ cơn giận phù hợp, tránh phán xét, đánh giá đối phương khi tức giận; tập trung



(Ghi chú: C.33. Với tôi, thành công nghĩa là “tôi thắng - anh thua”; C.34. Khi này sinh xung đột với người khác, tôi thường yêu cầu người đó giải thích về vị trí của họ để biết được những mối quan tâm của họ; C.35. Tôi thường mặc cả, đưa ra những đòi hỏi trong giải quyết xung đột; C.36. Khi xung đột sắp sửa được giải quyết, tôi thường quan tâm đến việc nhu cầu của bên còn lại cũng như của bản thân có được đáp ứng hay không)

Biểu đồ 1: Biểu hiện của thành tố lập thoả thuận đôi bên cùng có lợi



(Ghi chú: C.37. Tôi thường bộc lộ cơn giận theo cách chỉ để thể hiện cảm xúc của tôi mà không đánh giá, phán xét đối phương; C.38. Khi gặp phải các vấn đề xung đột khó giải quyết, tôi sẽ cân nhắc việc yêu cầu người giúp đỡ từ một bên thứ ba; C.39. Tôi thường bỏ qua cơn giận của đối phương để nhằm tập trung vào các vấn đề thực tế đối với xung đột; C.40. Tôi thấy đôi khi các bên cần phải đồng thuận rằng quan điểm của nhau về các vấn đề cụ thể trong một vụ xung đột là trái ngược và việc tiếp tục tranh cãi sẽ chẳng đi đến đâu)

Biểu đồ 2: Các yếu tố khác

vào vấn đề cần giải quyết chứ không phải cảm xúc; chấp nhận sự khác biệt giữa hai bên; nhờ người thứ ba giúp đỡ khi cần thiết. Dữ liệu ở Biểu đồ 2 cho thấy HS còn hạn chế ở những khả năng này. Phần lớn điểm trung bình ở các nhận định đều dưới 3 điểm (Xem Biểu đồ 2).

3. Kết luận

Kĩ năng quản lý xung đột tác động lớn đến tính chất các mối quan hệ bạn bè ở lứa tuổi HS THPT. Kết quả khảo sát

cho thấy nhìn chung kỹ năng mềm này của HS còn hạn chế, cần phải rèn luyện và cải thiện nhiều để có thể giải quyết hiệu quả các xung đột trong quan hệ bạn bè. Để nâng cao kỹ năng quản lý xung đột cho HS THPT, các nhà trường cần lưu ý một số biện pháp sau như: (1) Nâng cao nhận thức cho HS

về tầm quan trọng và các thành tố cấu thành nên kỹ năng quản lý xung đột; (2) Tập huấn kỹ năng quản lý xung đột trong quan hệ bạn bè cho HS THPT dưới sự hướng dẫn của chuyên gia; (3) Phát triển các kỹ năng cảm xúc - xã hội liên quan đến kỹ năng quản lý xung đột cho HS.

Tài liệu tham khảo

- [1] Crohan, S. E., (1992), *Marital happiness and spousal consensus on beliefs about marital conflict: A longitudinal investigation*, Journal of Social and Personal Relationships, 9, 89-102.
- [2] DeBates, Debra Ann, (1999), *Adolescents and conflict with peers: relationships between personality factors and conflict resolution strategies*. Retrospective Theses and Dissertations. <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/12448>
- [3] de Wied, M., Branje, S. J.T., and Meeus, W. H.J., (2007), *Empathy and Conflict Resolution in Friendship Relations Among Adolescents*. Aggressive Behavior, 33, 48-55.
- [4] Đời sống và Pháp luật, *Bạo lực học đường*, Truy cập ngày 12.12.2014 từ <http://www.doisongphapluat.com/sukien/538/bao-luc-hoc-duong.html>
- [5] Hartup, W. W., (1993), *Adolescents and their friends*. In B. Laursen (Ed.), *New directions for child development: Close friendships in adolescence* (pp. 3-22), San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- [6] Lê Văn Hồng - Lê Ngọc Lan - Nguyễn Văn Thành, (1999), *Tâm lý học lứa tuổi và Tâm lý học sư phạm*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [7] Laursen, B., & Collins, W. A., (1994), *Interpersonal conflict during adolescence*, Psychological Bulletin, 115, 197-209.
- [8] Leung, Y.F., (2010), *Conflict management and emotional intelligence*, DBA thesis, Southern Cross University, Lismore, NSW.
- [9] Nose, M. & Durán, M., (2017), *Increasing Empathy and Conflict Resolution Skills through Nonviolent Communication (NVC) Training in Latino Adults and Youth*, Nursing and Health Professions Faculty Research and Publications, 120, http://repository.usfca.edu/nursing_fac/120
- [10] McClellan, J., (1997), *Guideline for conflict resolution: Learning from the survey*. Available from <http://www.qvetc.comnet.edu/classes/ssci121/lrnsrvy.html>
- [11] Tjosvold, D., (1998), *Cooperative and competitive goal approach to conflict: Accomplishments and challenges*, Applied Psychology: An International Review, 47, 285-342.

CONFLICT MANAGEMENT SKILLS IN THE FRIENDSHIP OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Nguyễn Thanh Hưng

University of Education - Hue University
 Le Loi, Hue city, Thua Thien - Hue province, Vietnam
 Email: tuanhung27@yahoo.com

ABSTRACT: *The purpose of this study was to examine the conflict management skills in the friendship of high school students. The data collected from 268 high school students in Thua Thien Hue province showed that this skill of high school students was still limited. Based on the research results, a number of recommendations were also proposed to support high school students to improve their conflict management skills.*

KEYWORDS: Skills; conflict management; high school students.