

TRÍ TUỆ CẢM XÚC CỦA SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM TIẾNG ANH

Nguyễn Thị Bảo Châu*; Phan Đỗ Quỳnh Trâm

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

*Email: baochaumxt@gmail.com

(Nhận bài: 09/01/2023; Hoàn thành phản biện: 31/03/2023; Duyệt đăng: 07/04/2023)

Tóm tắt: Trí tuệ cảm xúc (TTCX) được cho là một trong những yếu tố quyết định thành công trong công việc và cuộc sống. Nghiên cứu này tập trung tìm hiểu TTCX và mối quan hệ của nó với kết quả học tập của 73 sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh, trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Sử dụng khảo sát được xây dựng dựa trên TEQue-SF, kết quả nghiên cứu cho thấy những sinh viên này có mức TTCX trung bình, với mức độ hạnh phúc tương đối cao nhưng khả năng tự kiểm soát và tính hòa đồng còn thấp. Ngoài ra, mối quan hệ giữa TTCX và kết quả học tập trong nghiên cứu này còn chưa rõ ràng. Bài báo khép lại với những đề xuất làm cơ sở cho việc đào tạo giáo viên và cho các nghiên cứu tiếp theo.

Từ khóa: Trí tuệ cảm xúc, kết quả học tập, TEIQue-SF, đào tạo giáo viên

1. Mở đầu

Trước đây, trí thông minh truyền thống (IQ) được cho là yếu tố quan trọng nhất quyết định thành công của con người. Nhưng những năm gần đây, nhiều nhà nghiên cứu nhận định rằng, trí thông minh cảm xúc (Emotional Intelligence – EI), chứ không phải là IQ, là loại trí tuệ cốt lõi dự đoán thành công của con người trong nhiều khía cạnh của cuộc sống như học thuật, công việc, và các mối quan hệ (Carmeli, 2003; Coleman, 1995; Turner & Stough, 2019). Trong cuốn sách “Trí tuệ xúc cảm” (Bản gốc là “Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ”) - cuốn sách được phổ biến rộng rãi và được trích dẫn nhiều nhất trong lĩnh vực nghiên cứu về trí tuệ cảm xúc (TTCX), Goleman (1995) cho rằng chỉ 20% thành công trong cuộc sống của con người là nhờ vào IQ.

Khởi nguồn từ những năm 1990, TTCX ngày càng nhận được sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu và được áp dụng ở nhiều lĩnh vực khác nhau như y khoa, xã hội học, quản lý, và giáo dục (xem Carmeli, 2003; Chen & Zang, 2020; Perera & DiGiacomo, 2013). Trong lĩnh vực giáo dục, TTCX được đặc biệt quan tâm vì việc phát triển TTCX có ý nghĩa quan trọng trong quá trình phát triển của người học nói chung và sinh viên ngành Sư phạm nói riêng (xem Merida-Lopez & Extremera, 2017; Nelson, Low & Nelson, 2005). Ví dụ, kết quả nghiên cứu của Nelson và cộng sự (2005) cho thấy TTCX tương quan nghịch với tình trạng kiệt sức (burn-out) của giáo viên. Nhiều học giả cho rằng giáo viên có thể ứng phó hiệu quả hơn với áp lực và yêu cầu trong công việc và cuộc sống hàng ngày nếu họ có thể phát triển và tận dụng các kỹ năng TTCX của mình (Đặng Thị Tuyết, 2020; Merida-Lopez & Extremera, 2017; Nelson, Low & Nelson, 2005). Do vậy, việc tìm hiểu và phát triển TTCX cho sinh viên ngành Sư phạm là hết sức cần thiết nhằm hiểu được thực trạng TTCX của giáo sinh, từ đó có biện pháp đào tạo và hỗ trợ để giúp các giáo sinh chuẩn bị hành trang vững vàng, từ đó ứng phó tốt với công việc giáo dục vốn đòi hỏi cao và nhiều áp lực.

Vì thế, nghiên cứu này được thực hiện nhằm góp phần tìm hiểu và phát triển TTCX cho sinh viên Sư phạm. Cụ thể, nghiên cứu tìm hiểu thực trạng TTCX của sinh viên ngành Sư phạm Tiếng Anh (SPTA) ở trường Đại học Ngoại ngữ, ở miền Trung, Việt Nam. Đồng thời, nghiên cứu cũng tìm hiểu thêm mối quan hệ giữa TTCX và kết quả học tập của nhóm sinh viên này. Nghiên cứu này hi vọng cung cấp thêm bằng chứng khoa học giúp các giáo viên và nhà hoạch định chính sách giáo dục xây dựng chương trình đào tạo phù hợp và hiệu quả hơn cho các giáo sinh nói chung và sinh viên ngành SPTA nói riêng.

2. Cơ sở lý luận

2.1 Khái niệm về trí tuệ cảm xúc (TTCX)

Có nhiều định nghĩa về TTCX. Theo Goleman (1995), TTCX được thể hiện ở năm mặt, đó là khả năng nhận diện và biểu đạt cảm xúc của bản thân, khả năng nhận diện và đánh giá cảm xúc của người khác, khả năng điều chỉnh cảm xúc của bản thân và người khác, khả năng tự thúc đẩy bản thân và làm chủ các mối quan hệ liên cá nhân. Dưới góc độ nhận thức, Salovey và Mayer (1990) định nghĩa TTCX là tập hợp trí thông minh xã hội liên quan đến khả năng theo dõi cảm xúc của bản thân và cảm xúc của người khác để phân biệt chúng và để định hướng suy nghĩ, hành động của chính mình và của người khác. Dưới góc độ nhân cách và năng lực cá nhân, Bar-On định nghĩa TTCX là tổ hợp các năng lực cảm xúc, các năng lực cá nhân và liên cá nhân giúp con người thích ứng và ứng phó với những yêu cầu và áp lực của môi trường (Bar-On, 1997; Bar-On & Parker, 2000). Tiếp cận TTCX thông qua các đặc điểm tính cách, Petrides và Furnham (2001) đã cụ thể hoá TTCX khi nhận định rằng trí thông minh cảm xúc là tổng hợp các đặc điểm như là mức độ hạnh phúc (well being), tính đa cảm (emotionality), khả năng tự kiểm soát (self-control), tính hòa đồng (sociability). Nhìn chung, dù có nhiều định nghĩa khác nhau, TTCX về cơ bản liên quan đến năng lực nhận biết cảm xúc của bản thân, của người khác và khả năng tự điều khiển, kiểm soát cảm xúc của mình trong mối quan hệ xã hội. Để tiếp cận TTCX một cách cụ thể, trong nghiên cứu này, TTCX được định nghĩa dựa trên lý thuyết trên của Petrides và Furnham (2001).

2.2 Lịch sử nghiên cứu

Nghiên cứu về TTCX tập trung vào nhiều mục tiêu khác nhau. Các nhà nghiên cứu thường quan tâm tìm hiểu thực trạng mức độ TTCX và mối quan hệ giữa TTCX với các yếu tố khác như khả năng ghi nhớ (Phelps, 2004), thái độ làm việc và kết quả công việc (Carmeli, 2003), áp lực tâm lý khi học ngoại ngữ (Dewaele, Petrides & Furnham, 2008), tình trạng kiệt sức của giáo viên (Merida-Lopez & Extremera, 2017), lo lắng, căng thẳng (Vũ Việt Hằng & Phan Thị Cẩm Linh, 2016), hành vi nguy cơ (Trần Hà Thu, 2017), v.v. Kết quả của những nghiên cứu này đã chứng minh vai trò quan trọng của TTCX đối với thành công trong công việc và cuộc sống của con người. Ví dụ, Carmeli (2003) chỉ ra rằng TTCX tăng cường thái độ làm việc tích cực, đồng thời tiết chế xung đột công việc và gia đình. Nghiên cứu của Phelps (2004) cho thấy cảm xúc có ảnh hưởng lớn đến khả năng ghi nhớ. Những người có thái độ lạc quan, hứng thú khi học thường có xu hướng tiếp thu nhanh và ghi nhớ lâu hơn.

Trong lĩnh vực Giáo dục, sự quan tâm đối với việc tìm hiểu vai trò của TTCX đối với thành công trong học tập ngày càng tăng (Parker, 2008). Năm 1995, Goleman nhận định rằng TTCX gắn liền với sự thành công trong sự nghiệp và cuộc sống cá nhân, bao gồm cả thành công trong học thuật. Từ đó, có rất nhiều nghiên cứu được tiến hành nhằm thiết lập mối quan hệ giữa trí tuệ cảm xúc và thành tích học tập (xem Ahmed và cộng sự, 2019; Mohzan và cộng sự, 2013).

Những nghiên cứu về chủ đề này xuất hiện nhiều ở các nước phương Tây, nơi TTCX và các khung đánh giá về TTCX được khởi xướng và phát triển. Các thang đo lường như TEIQue, MSCEIT, EQ-i, được sử dụng phổ biến nhất trong dạng nghiên cứu này. Tuy nhiên, cho đến nay, câu trả lời cho câu hỏi có hay chăng sự tồn tại mối quan hệ giữa TTCX và kết quả học tập thì chưa nhất quán.

Một số nghiên cứu cho thấy TTCX có khả năng dự đoán cao thành công trong lĩnh vực học thuật ở nhiều bậc học, như bậc tiểu học (Mavroveli & Sánchez-Ruiz, 2011), bậc trung học phổ thông (Billings, Downey, Lomas, Lloyd, & Stough, 2014; Costa & Faria, 2015; Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey, 2012) hay bậc đại học (Chen và Zang, 2020; Parker, Summerfeldt, Hogan, & Majeski, 2004; Ouaja 2020). Ví dụ, nghiên cứu của Ahmed, Asim, và Pellitteri (2019) sử dụng bảng hỏi TEIQue tìm hiểu mối tương quan giữa TTCX và kết quả học tập (GPA) của nhóm 189 sinh viên tại Pakistan. Kết quả của nghiên cứu này nhận định TTCX có khả năng dự đoán thành công trong học tập. Các thành tố về khả năng tự kiểm soát, tính hòa đồng, mức độ hạnh phúc từ TEIQue có tương quan thuận với GPA. Ngoài ra, khác với kết quả của Petrides (2009) trên nhóm sinh viên Anh Quốc, kết quả nghiên cứu trên nhóm sinh viên Pakistan này cho thấy mối tương quan nghịch giữa khả năng tự kiểm soát (Self-control) và cả hai thành tố tính đa cảm (Emotionality) và tính hoà đồng (Sociability). Nhóm tác giả cho rằng điều này có thể xuất phát từ sự khác biệt về văn hóa.

Trong lĩnh vực ngoại ngữ, Chen và Zang (2020) sử dụng TEIQue-SF trong nghiên cứu trên 72 sinh viên cao học học tiếng Anh như một ngoại ngữ ở trường đại học tại Trung Quốc. Kết quả nghiên cứu cho thấy TTCX tương quan thuận với năng lực ngoại ngữ, hay nói cách khác, người có TTCX càng cao thì càng có năng lực ngoại ngữ tốt. Tuy nhiên, khi phân tích tương quan với từng kỹ năng, TTCX chỉ tương quan thuận với kỹ năng nói. Trong bốn thành tố của TTCX, kỹ năng nghe tương quan với tính đa cảm và khả năng tự kiểm soát. Trong khi đó, kỹ năng nói có mối tương quan với tất cả các thành tố, ngoại trừ khả năng tự kiểm soát. Từ đó, Chen và Zang đã nhận định rằng bản chất của TTCX và vai trò của TTCX đối với việc học ngoại ngữ phức tạp và đa mặt.

Tuy nhiên, một số nghiên cứu chỉ ra TTCX ít quyết định sự thành công trong lĩnh vực học thuật (Mohzan và cộng sự, 2013; Perera & DiGiacomo, 2013). Nghiên cứu của Mohzan và cộng sự (2013) trên nhóm 265 sinh viên ngành Sư phạm tại một trường Đại học ở Malaysia với mục tiêu tìm hiểu mức độ TTCX của sinh viên và mối quan hệ giữa TTCX và kết quả học tập của họ. Kết quả chỉ ra rằng nhóm khách thể nghiên cứu này có TTCX ở mức cao ($M=5,268$, $SD=0,726$). Tuy nhiên, không có mối quan hệ đáng kể nào được tìm thấy giữa trí tuệ cảm xúc và thành tích học tập của sinh viên. Perera và DiGiacomo (2013) sử dụng phân tích tổng hợp để tìm hiểu mối tương quan giữa TTCX và kết quả học tập dựa trên 40 nghiên cứu, gồm 48 mẫu độc lập và 10.292 khách thể. Kết quả nghiên cứu này cho thấy khả năng dự đoán kết quả học tập của TTCX là rất khiêm tốn.

Ở Việt Nam, nghiên cứu về TTCX được nhen nhóm từ những năm 2000 và được quan tâm nhiều hơn trong những năm gần đây, đặc biệt trong lĩnh vực Giáo dục. Phan Trọng Nam (2007; 2011; 2013) tìm hiểu TTCX của sinh viên đại học sư phạm Đồng Tháp, Hà Nội, Huế của ba ngành Toán, Ngữ văn và Giáo dục mầm non. Trong nghiên cứu này, thang đo MSCEIT được sử dụng trên một số lượng khách thể hết sức ấn tượng là 1.408 sinh viên. Kết quả cho thấy TTCX của sinh viên Sư phạm thuộc các trường Đại học kể trên không cao, với hơn 40,91% sinh viên có

TTCX ở mức trung bình và 45,1% ở mức thấp và rất thấp, trong đó năng lực hiểu và kiểm soát cảm xúc là thấp nhất. Gần đây, Nguyễn Ngọc Quỳnh Anh (2021) thực hiện nghiên cứu về TTCX của 503 sinh viên thuộc bốn trường thành viên Đại học Huế. Kết quả cho thấy TTCX của nhóm sinh viên này ở mức trung bình ($M = 4,37$), trong đó thành tố mức độ hạnh phúc là cao nhất ($M = 4,98$), và thành tố tính đa cảm là thấp nhất ($M=4,12$). Nam tốt hơn nữ ở thành tố khả năng tự kiểm soát, tuy nhiên không có sự khác biệt về TTCX giữa các vùng miền. Nghiên cứu sử dụng thang TEIQue-SF, tuy nhiên, bài báo không nói rõ ngôn ngữ mà thang đo sử dụng, trình độ Tiếng Anh của nhóm sinh viên này nếu sử dụng bản gốc tiếng Anh, hay việc hỗ trợ giúp sinh viên hiểu đúng nội dung của bảng hỏi ra sao. Có lẽ sẽ rất hữu ích cho những nghiên cứu tiếp theo nếu tác giả đưa ra thông tin cụ thể hơn nữa.

Phần tổng quan tài liệu trên cho thấy kết quả của các nghiên cứu về mối quan hệ giữa TTCX và thành tích học tập còn chưa nhất quán. Vì vậy, cần có thêm nhiều nghiên cứu về đề tài này nhằm giúp chúng ta hiểu hơn về bản chất của TTCX và mối quan hệ của nó với thành công trong học thuật. Thêm vào đó, việc tìm hiểu TTCX của nhóm sinh viên Sư phạm, đặc biệt là SPTA sẽ giúp hiểu rõ hơn thực trạng TTCX của sinh viên Sư phạm nói chung và sinh viên SPTA nói riêng để từ đó có sự nhận thức và hỗ trợ phát triển TTCX phù hợp cho các giáo viên tương lai.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1 Khách thể nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp định lượng, thu thập thông tin về TTCX và kết quả học tập của sinh viên ngành SPTA thông qua bảng câu hỏi điều tra. Khách thể tham gia nghiên cứu gồm 73 sinh viên Việt Nam đang học năm thứ hai ngành SPTA trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Độ tuổi từ 19-22 tuổi ($M=20,12$) trong đó 11% là nam và 89% là nữ.

3.2 Công cụ nghiên cứu

Có nhiều hệ thống đo lường chỉ số thông minh cảm xúc với đa dạng các thành tố, được phát triển dựa trên những định nghĩa khác nhau về TTCX. Điển hình như Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT, V 2.0) (Mayer và cộng sự, 2003), BarOn Emotional Quotient - Youth Version (BarOn EQ-i -YV) (BarOn, & Parker, 2000), hay Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) (Petrides, 2009). Trong nghiên cứu này, Trait Emotional Intelligence Questionnaire - Short Form (TEIQue-SF) được sử dụng vì bản này thuận tiện và phổ biến.

Bảng hỏi TEIQue gồm có 153 câu hỏi dựa vào 15 khía cạnh của TTCX dựa trên khung lý thuyết do Petrides và Furnham (2001) phát triển. Bảng hỏi này được dịch ra hơn 20 thứ tiếng, sử dụng rộng rãi ở nhiều lĩnh vực và được đánh giá rất cao bởi nền tảng lý thuyết vững chắc và độ chuẩn xác (validity) tốt (Andrei và cộng sự, 2016). Bản rút gọn TEIQue-SF gồm 30 câu hỏi được sử dụng trong nghiên cứu này vì thuận lợi về mặt thời gian khi số câu hỏi không quá nhiều (Cooper & Petrides, 2010; Chen & Zhang, 2022), và cũng được đánh giá cao về tính chuẩn xác (Siegling và cộng sự, 2015). Hơn nữa, trang chủ của thang đo cung cấp hệ thống tự động tính toán các chỉ số TTCX và độ tin cậy dựa vào dữ liệu được cung cấp giúp hỗ trợ tích cực cho việc nghiên cứu. Bảng TEIQue và TEIQue-SF được cung cấp trên trang web London Psychometric

Laboratory (www.psychometriclab.com) nên rất thuận tiện để sử dụng. Tuy nhiên, chưa có phiên bản tiếng Việt.

Bảng hỏi sử dụng trong nghiên cứu này gồm ba phần (Bảng 1). Phần một yêu cầu thông tin cá nhân của người tham gia khảo sát. Phần hai là TEIQue-SF, gồm các câu hỏi thuộc 4 cụm chính, đó là “khả năng tự kiểm soát”, “mức độ hạnh phúc”, “tính đa cảm”, “tính hoà đồng”. Người tham gia được yêu cầu đánh giá mức độ đồng ý của mình theo thang 7 lựa chọn từ hoàn toàn không đồng ý đến hoàn toàn đồng ý. Phần ba của bảng hỏi được thiết kế nhằm tìm hiểu kết quả học tập của người trả lời khảo sát.

Bảng 1. Bảng mô tả câu hỏi điều tra

| Phần 1 | Thông tin cá nhân |
|--------------------------|---|
| Phần 2 | Bảng hỏi về TTCX |
| 1. Tính đa cảm | Câu hỏi 1, 2, 8, 13, 16, 17, 23, 28 |
| 2. Khả năng tự kiểm soát | Câu hỏi 4, 7, 15, 19, 22, 30 |
| 3. Mức độ hạnh phúc | Câu hỏi 5, 9, 12, 20, 24, 27 |
| 4. Tính hoà đồng | Câu hỏi 6, 10, 11, 21, 25, 26 |
| Phần 3 | Kết quả học tập Điểm trung bình chung học tập (GPA); Điểm các môn học Nghe, Nói, Đọc, Viết |

Bảng hỏi được thiết kế qua Google Form bằng tiếng Việt. Riêng các câu hỏi của TEIQue-SF được để ở dạng Việt- Anh. Điều này giúp người tham gia khảo sát cảm thấy thuận tiện hơn trong việc đọc - hiểu và trả lời với hi vọng giảm thiểu tối đa khả năng hiểu lầm do năng lực ngôn ngữ còn hạn chế, từ đó, tăng độ tin cậy của dữ liệu.

Bảng hỏi được thử nghiệm với năm sinh viên năm thứ hai thuộc khoa Tiếng Anh không tham gia vào nghiên cứu. Người tham gia thử nghiệm được đề nghị phản hồi nếu họ gặp bất kỳ sự khó khăn hay bối rối nào trong quá trình hoàn thành các câu hỏi. Sau khi nhận được phản hồi, tác giả đã điều chỉnh để bảng hỏi phù hợp hơn. Thử nghiệm cho thấy bảng hỏi cần trung bình 12-15 phút để hoàn thành.

3.3 Thu thập và phân tích dữ liệu

Sau thử nghiệm, bảng hỏi chính thức được gửi đến khách thể thông qua Google Forms. Bảng hỏi và thư ngỏ được gửi đến người tham gia thông qua giáo viên cố vấn và lớp trưởng của các lớp. Có 77 sinh viên tham gia khảo sát. Trong đó, 73 phiếu trả lời đầy đủ và đáng tin cậy đã được sử dụng để tổng hợp và phân tích. Với bảng hỏi chính thức, hệ số tin cậy cho kết quả Cronbach's Alpha là .83, chứng tỏ thang đo lường trong nghiên cứu này đạt yêu cầu về độ tin cậy.

Dữ liệu thu thập được trong nghiên cứu này được mã hoá từ các câu trả lời sử dụng Excel và SPSS. Để tìm hiểu mối tương quan Pearson, dữ liệu thuộc 4 nhóm thành tố và kết quả học tập sẽ được phân tích tương quan qua SPSS. Dữ liệu sau đó được trình bày dưới dạng bảng.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1 Trí tuệ cảm xúc

Mục tiêu thứ nhất của nghiên cứu này là tìm hiểu thực trạng TTCX của nhóm khách thể. Bảng 2 trình bày kết quả thống kê, mô tả mức độ TTCX theo thang TEIQue-SF. Trong thang đo này, khách thể đưa ra nhận định của mình dựa vào thang Likert từ 1 đến 7. Kết quả trả lời có giá trị trung bình từ 0,00 đến 2,99 được coi là thấp, từ 3,00 đến 4,99 được coi là trung bình và từ 5,00 đến 7,00 được coi là cao.

Bảng 2. Bảng thống kê mô tả mức độ TTCX

| | Tính đa cảm | Khả năng tự kiểm soát | Mức độ hạnh phúc | Tính hoà đồng | TTCX (Global EI) |
|------------------------|-------------|-----------------------|------------------|---------------|------------------|
| Tổng số (N) | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Giá trị trung bình (M) | 4,4 | 3,89 | 5,1 | 3,89 | 4,32 |

Bảng 2 cho thấy chỉ số TTCX (Global EI) có giá trị trung bình là 4,32, nghĩa là, nhìn chung nhóm sinh viên nhận thấy rằng họ có mức TTCX không cao cũng không thấp. Giá trị trung bình của thành tố Mức độ hạnh phúc (Well-being) tương đối cao (M=5,1), và cao hơn tất cả các thành tố còn lại. Theo bản mô tả TEIQue, chỉ số thành tố Mức độ hạnh phúc cao cho thấy khách thể có xu hướng đánh giá bản thân là người thành công, tự tin, vui vẻ, hài lòng với cuộc sống và có xu hướng nhìn vào mặt tích cực của cuộc sống (Petrides, 2017). Trong khi đó, giá trị trung bình của thành tố Tính đa cảm khá khiêm tốn (M=4,4). Điều này phản ánh phần nào việc khách thể nghĩ rằng bản thân họ không mấy hiểu rõ cảm xúc của mình và người khác, cũng như không giỏi trong việc diễn đạt cảm xúc, đồng cảm và thấu hiểu người khác (Petrides, 2009). Thành tố Khả năng tự kiểm soát (Self-control) và Tính hoà đồng (Sociability) có giá trị trung bình như nhau và thấp nhất trong số các thành tố (M=3,89). Điều này có nghĩa rằng nhóm sinh viên này cho rằng họ chưa tốt trong việc kiểm soát sự bốc đồng, chịu áp lực, điều tiết căng thẳng (Self-control) và trong khả năng tác động đến cảm xúc của người khác và giao tiếp xã hội (Sociability) (Petrides, 2009).

4.2 Mối quan hệ giữa trí tuệ cảm xúc và kết quả học tập

Mục tiêu nghiên cứu thứ hai là mối tương quan giữa TTCX của sinh viên và kết quả học tập. Phân tích tương quan Pearson được sử dụng để tìm hiểu mối quan hệ giữa TTCX và kết quả học tập trong nghiên cứu này. Phần dưới đây trình bày kết quả phân tích TTCX và điểm trung bình chung học tập và điểm của từng môn học.

Bảng 3 trình bày kết quả phân tích tương quan giữa TTCX với điểm trung bình chung học tập các môn học (GPA), với điểm của nhóm kỹ năng lĩnh hội (receptive skills) và với nhóm kỹ năng phái sinh (productive skills). Kết quả cho thấy thành tố mức độ hạnh phúc tương quan nghịch với GPA ($r = -0,260, p = 0,26, p > .05$). Thêm vào đó, phân tích tương quan giữa bốn thành tố của TTCX và hai nhóm kỹ năng cho thấy thành tố mức độ hạnh phúc có xu hướng tương quan nghịch với cả nhóm kỹ năng tiếp thu lĩnh hội ($r = -0,355; p = 0,002$) lẫn nhóm kỹ năng phái sinh ($r = -0,291, p = 0,012$).

Bảng 3. Kết quả phân tích tương quan GPA và TTCX

| | | Mức độ hạnh phúc | Khả năng tự kiểm soát | Tính đa cảm | Tính hòa đồng | TTCX (Global EI) |
|---------------------------|-----------------|------------------|-----------------------|-------------|---------------|------------------|
| GPA | r-value | -.260* | -.060 | .034 | .016 | -.057 |
| | Sig. (2-tailed) | .026 | .615 | .773 | .891 | .633 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Nghe | r-value | -.246* | -.097 | .072 | .128 | -.010 |
| | Sig. (2-tailed) | .036 | .413 | .545 | .281 | .935 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Nói | r-value | -.228 | -.017 | .003 | .056 | -.016 |
| | Sig. (2-tailed) | .052 | .886 | .98 | .636 | .892 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Đọc | r-value | -.358** | -.035 | .047 | -.021 | -.099 |
| | Sig. (2-tailed) | .002 | .766 | .690 | .861 | .402 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Viết | r-value | -.257* | -.036 | -.019 | .101 | -.042 |
| | Sig. (2-tailed) | .028 | .762 | .873 | .395 | .726 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Kỹ năng tiếp thu lĩnh hội | r-value | -.355** | -.084 | .073 | .075 | -.059 |
| | Sig. (2-tailed) | .002 | .480 | .537 | .53 | .618 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Kỹ năng phái sinh | r-value | -.291* | -.034 | -.013 | .100 | -.038 |
| | Sig. (2-tailed) | .012 | .774 | .915 | .401 | .749 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 | 73 |

5. Thảo luận

Hai mục tiêu của nghiên cứu này là tìm hiểu mức độ TTCX và mối quan hệ giữa TTCX và kết quả học tập của nhóm sinh viên ngành SPTA trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. So sánh kết quả nghiên cứu này với các nghiên cứu khác trên thế giới và trong khu vực sử dụng cùng một thang đo TEIQue-SF để hiểu thêm về tình trạng TTCX của nhóm khách thể. Kết quả nghiên cứu cho thấy mức độ TTCX của nhóm sinh viên này ở mức trung bình (M=4,32), cao hơn, mặc dù không nhiều, so với TTCX của nhóm 142 sinh viên đại học ngành Sư phạm ở Croatia của nghiên cứu Maddaric (2020) (nhóm năm 1 và 2, M=4,08; nhóm năm 3 và 4, M=4,10); tuy nhiên, thấp hơn nhiều so với TTCX của nhóm 72 sinh viên cao học trong nghiên cứu của Chen & Zhang (2022) ở Trung Quốc (M=4,92). So với kết quả nghiên cứu của Nguyễn Ngọc Quỳnh Anh (2021) trên 503 sinh viên Việt Nam thuộc các trường thành viên của Đại học Huế, kết quả TTCX của nhóm sinh viên Sư phạm thuộc ĐHNH, ĐHH trong nghiên cứu này khá tương đương so với mức TTCX của nhóm sinh viên Đại học Ngoại ngữ (M=4,37), Đại học Kinh tế (M=4,34), Đại học Khoa Học (M=4,24), tuy nhiên hơi thấp hơn so với nhóm sinh viên Đại học Sư phạm (M=4,48). Giải thích cho sự khác biệt ở trên, tuổi tác có khả năng là yếu tố ảnh hưởng đến TTCX khi nhóm

khách thể trong nghiên cứu này trẻ hơn ($M=20,12$) so với nhóm sinh viên cao học ($M=22,6$) trong nghiên cứu của Chen và Zhang (2022). Những người lớn tuổi hơn có khả năng nhận thức và điều tiết xúc cảm tốt hơn người trẻ (Mayer, Solovey & Carouso, 2004). Giải thích cho sự khác biệt của kết quả nghiên cứu này với nghiên cứu trên nhóm sinh viên trường Đại học Sư phạm trong nghiên cứu của Nguyễn Ngọc Quỳnh Anh (2021), nhóm nghiên cứu cho rằng vì TTCX được lồng ghép trong chương trình đào tạo của trường Đại học Sư phạm nên mức độ TTCX của nhóm sinh viên này có sự cải thiện hơn, như nhận định của nhiều học giả cho rằng TTCX có thể dạy và học được (Jaeger, 2003; Nguyễn Ngọc Quỳnh Anh, 2021). Tuy nhiên, sự khác biệt này cũng có thể do khách thể nghiên cứu khác nhau. Để hiểu đúng liệu tuổi tác hay quá trình đào tạo tác động đến TTCX cần có nghiên cứu dài lâu trên cùng một nhóm khách thể.

So sánh TTCX dựa vào bốn thành tố, kết quả cho thấy khả năng tự kiểm soát (Self-control) và tính hoà đồng (Sociability) tương đương nhau và thấp nhất. Tuy nhiên, thành tố mức độ hạnh phúc (Well-being) cao hơn hẳn các yếu tố còn lại. Mức độ hạnh phúc cao cho thấy nhóm khách thể nhìn chung cho rằng bản thân thành công, tự tin và hài lòng về cuộc sống (Petrides, 2017). Cũng không quá ngạc nhiên khi nhóm sinh viên có nhận định về bản thân như vậy, vì đây là nhóm sinh viên có điểm thi đầu vào cao nhất trong đợt tuyển sinh của trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế trong năm 2020, được tuyển vào trường theo ngành Sư phạm và miễn học phí.

So với mức độ hạnh phúc tương đối cao, thì thành tố tính hoà đồng và khả năng tự kiểm soát thấp hơn các thành tố khác. Điều này có thể được giải thích bởi bản chất của xã hội hoá liên cá nhân và việc tự kiểm soát cảm xúc nhìn chung là khó khăn hơn. Tuy nhiên, khả năng tự kiểm soát và tính hoà đồng đặc biệt quan trọng đối với nghề giáo vì họ tham gia nhiều hoạt động liên cá nhân với học sinh, đồng nghiệp, và cộng đồng do vậy cần hỗ trợ sinh viên Sư phạm phát triển những khả năng này.

Kết quả phân tích tương quan cho thấy kết quả học tập của nhóm sinh viên này có xu hướng tương quan nghịch với TTCX ($r=-.260$, $p=0,26$). Tuy nhiên, kết quả tương quan yếu nên nhìn chung chưa có kết luận rõ rệt. Điều này có thể do số lượng mẫu nhỏ ($N=73$). Ngoài ra, thành tố mức độ hạnh phúc cho thấy sự tương quan nghịch với nhóm kỹ năng tiếp thu lĩnh hội và kỹ năng phái sinh. Qua đây, có thể nhận xét rằng mối quan hệ giữa TTCX với kết quả học tập phức tạp hơn những gì chúng ta đã biết và cần được nghiên cứu thêm.

6. Kết luận

Mục tiêu của nghiên cứu này tìm hiểu TTCX của nhóm sinh viên sư phạm trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế và mối tương quan giữa TTCX và kết quả học tập. Kết quả nghiên cứu cho thấy nhóm sinh viên này tự đánh giá mức độ TTCX của họ ở mức trung bình. Trong khi thành tố mức độ hạnh phúc được tự đánh giá ở mức tương đối cao, thì thành tố tính hoà đồng và khả năng tự kiểm soát lại được tự đánh giá ở mức thấp. Bên cạnh đó, tồn tại phát hiện mối tương quan nghịch giữa TTCX và kết quả học tập, tuy nhiên, tương quan chưa đủ mạnh nên chưa thể đưa ra kết luận chắc chắn.

TTCX được cho là cần thiết không chỉ đối với tính chất công việc mà còn giúp ích cho cuộc sống cá nhân của giáo viên. Do vậy, nếu sinh viên SPTA được định hướng để phát triển TTCX, họ sẽ được chuẩn bị tốt hơn cho công việc tương lai. Việc này có thể được lồng ghép vào chương trình đào tạo hoặc các hoạt động hỗ trợ sinh viên. Hoạt động bồi dưỡng và hỗ trợ cần quan tâm giúp sinh viên nâng cao khả năng tự kiểm soát và tính hoà đồng. Mặc dù, các nhà đào

tạo giáo viên đóng vai trò quan trọng trong quá trình này, bản thân các sinh viên cũng cần tích cực hơn trong việc chủ động tối luyện TTCX cho bản thân.

Nghiên cứu này không tránh khỏi một số hạn chế và qua đây nhóm nghiên cứu có một số kiến nghị cho nghiên cứu tiếp theo. Trước hết, số lượng khách thể nghiên cứu này khá hạn chế (N = 73), vì vậy nếu nghiên cứu TTCX của sinh viên ngành SPTA trên diện rộng hơn sẽ cho phép có cái nhìn tốt hơn về vấn đề nghiên cứu. Thêm vào đó, kết quả học tập trong nghiên cứu này dựa trên những điểm trung bình chung của nhiều môn học, nên có thể thiếu sự quy chuẩn, vì vậy có thể xem xét sử dụng thống nhất kết quả của một bài kiểm tra đánh giá, ví dụ bài thi năng lực ngoại ngữ như trong một số nghiên cứu trước đây (Cheng & Zhang, 2022; Ouaja, 2020). Một khía cạnh thú vị và hữu ích cho công tác bồi dưỡng TTCX và đào tạo giáo viên là việc tìm hiểu sâu hơn về mối tương quan giữa TTCX, các thành tố TTCX và năng lực giảng dạy, sự tự tin hay khả năng thích ứng với hoàn cảnh của giáo viên.

Tài liệu tham khảo

- Ahmed, Z., Asima, M., & Pellitteri, J. (2019). Emotional intelligence predicts academic achievement in Pakistani management students. *The International Journal of Management Education*, 17(2), 286–293.
- Bar-On, R. (1997). The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. *Toronto: Multi-Health Systems*.
- Bar-On, R., & Parker, J.D.A. (Eds.). (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass.
- Billings, C.E.W., Downey, L.A., Lomas, J.E., Lloyd, J., & Stough, C. (2014). Emotional intelligence and scholastic achievement in pre-adolescent children. *Personality and Individual Differences*, 65, 14–18.
- Carmeli, A. (2003). The relationship between emotional intelligence and work attitudes, behavior and outcomes: An examination among senior managers. *Journal of Managerial Psychology*, 18(8), 788–813.
- Chen, Z., & Zhang, P. (2020). Trait emotional intelligence and second language performance: A case study of Chinese EFL learners. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–15.
- Chen, Z., & Zhang, P. (2022). Trait emotional intelligence and second language performance: a case study of Chinese EFL learners. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 43(8), 731–745.
- Cooper, A., & Petrides, K.V. (2010). A psychometric analysis of the trait emotional intelligence questionnaire-short form (TEIQue-SF) using item response theory. *Journal of Personality Assessment*, 92(5), 449–457.
- Costa, A., & Faria, L. (2015). The impact of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school. *Learning and Individual Differences*, 37, 38–47.
- Đặng Thị Tuyết (2020). Thực trạng và một số biện pháp bồi dưỡng trí tuệ cảm xúc cho học sinh trường trung cấp sư phạm mầm non Đắk Lắk. *Tạp Chí Giáo Dục*, 470, 11–15.
- Dewaele, J.M., Petrides, K.V., & Furnham, A. (2008). Effects of trait emotional intelligence and sociobiographical variables on communicative anxiety and foreign language anxiety among adult multilinguals: A review and empirical investigation. *Language Learning*, 58(4), 911–960.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Jaeger, A.J. (2003). Job competencies and the curriculum: An inquiry into emotional intelligence in graduate professional education. *Research in Higher Education*, 44, 615–639
- Komaraju, M., Dollinger, S.J., & Lovell, J.L. (2008). Individualism-collectivism in horizontal and vertical directions as predictors of conflict management styles. *International Journal of Conflict Management*, 19(1), 20–35.

- Maddaric, E. (2020). *Pre-service EFL teachers and emotional intelligence*. Unpublished Master's Thesis. University of Zagreb.
- Mavroveli, S., & Sánchez-Ruiz, M.J. (2011). Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 112–134.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D., & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion (Washington, D.C.)*, 3, 97–105.
- Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215.
- Merida-Lopez, S., & Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout. A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 85, 121–130.
- Mohzan, M.A.M., Hassan, N., & Halil, N.A. (2013). The influence of emotional intelligence on academic achievement. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 90(10), 303–312.
- Nelson, D.B., Low, G.R., & Nelson, K. (2005). The emotionally intelligent teacher: A transformative learning model. <https://core.ac.uk/download/pdf/35276665.pdf>.
- Nguyen, K.T., Duong, T.M., Tran, N.Y., Ha, A.T., & Phung, Y.N.T. (2020). The impact of emotional intelligence on performance: A closer look at individual and environmental factors. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 7(1), 183–193.
- Nguyễn Ngọc Quỳnh Anh (2021). Emotional Intelligence of Hue University students. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, 11(2), 35–43.
- Oujaja, M., & Widiati, U., Basthomi, Y., & Jahbel, K. (2020). The relationship between emotional intelligence and receptive English skills of Tunisian it students: A preliminary study. *TEFLIN Journal - A Publication on the Teaching and Learning of English*, 31(2), 230–258.
- Parker, J.D.A., Summerfeldt, L.J., Hogan, M.J., & Majeski, S.A. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163–172.
- Parker, J.D.A., Saklofske, D.H., Wood, L.M., & Collin, T. (2009). The role of emotional intelligence in education. In Parker, J., Saklofske, D., Stough, C. (Eds.), *Assessing emotional intelligence*. Springer.
- Petrides, K.V. (2017). Intelligence, emotional. *Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*, 1–6.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 425–448.
- Petrides, K.V. (2009). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In J. Parker, D. Saklofske, & C. Stough (Eds.), *Assessing emotional intelligence* (pp. 239–255).
- Perera, H.N., & DiGiacomo, M. (2013). The relationship of trait emotional intelligence with academic performance: A meta-analytic review. *Learning and Individual Differences*, 23, 20–33.
- Phan Trọng Nam (2007). Mức độ trí thông minh và trí tuệ cảm xúc của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Đồng Tháp. *Tạp chí Tâm lý học*, 4, 38–45.
- Phelps, E.A. (2004). Human emotion and memory: Interactions of the amygdala and hippocampal complex. *Current Opinion in Neurobiology*, 14(2), 198–202.
- Reyes, M.R., Brackett, M.A., Rivers, S.E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104, 700–712.
- Rode, J., Mooney, C., Arthaud-Day, M., Near, J., Baldwin, T., Rubin, R., & Bommer, W. (2007) Emotional intelligence and individual performance: Evidence of direct and moderated effects. *Journal of Organizational Behavior*, 28, 399–421.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.
- Trần Hà Thu (2017). Mối quan hệ giữa trí tuệ cảm xúc và hành vi nguy cơ ở thanh thiếu niên. *Nghiên Cứu Lý Luận*, 141, 57–60.

Vũ Việt Hằng & Phan Thị Cẩm Linh (2016). Tác động của trí tuệ cảm xúc đến căng thẳng trong công việc của nhân viên kế toán tại thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp Chí Khoa Học Trường Đại Học Mở TP.HCM*, 11(1), 187–198.

PRE-SERVICE TEACHERS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE: A STUDY OF EFL STUDENTS

Abstract: Emotional intelligence (EI) is considered one of the most important factors that predicts individual success. This paper reports a study on EI of a group of 73 EFL pre-service teachers at Hue University of Foreign Languages and International Studies and its relationship with their academic achievement. Using the survey built on TEIQue-SF, the result of the study shows that students perceived they had moderate EI, with relatively high well-being but with low self-control and sociability. Also, the relationship between EI and academic achievement is not very significant in this study. The paper ends with implications for teacher education and for further research.

Keywords: Emotional intelligence, academic performance, TEIQue-SF, teacher education