

1. Lý do chọn ca lâm sàng

Trong giai đoạn hội nhập hiện tại và tác động của đại dịch COVID 19, các vấn đề về sức khỏe tâm thần ngày càng trở nên phổ biến. Theo Tổ chức Y tế Thế giới (WHO), đại dịch đã làm gia tăng đáng kể tỷ lệ rối loạn lo âu và trầm cảm trên toàn cầu, đặc biệt là ở trẻ vị thành niên. Ước tính trong năm đầu tiên của đại dịch, tỷ lệ rối loạn lo âu và trầm cảm đã tăng lần lượt khoảng 25% và 27% trên toàn thế giới (WHO, 2022). Một tổng quan phân tích 29 nghiên cứu quốc tế cũng chỉ ra rằng tỷ lệ trầm cảm và lo âu ở trẻ em và thanh thiếu niên đã tăng gần gấp đôi so với trước đại dịch, lần lượt đạt mức 25,2% và 20,5% (Racine và cộng sự, 2021).

Tại Việt Nam, các dấu hiệu cảnh báo sớm về tình trạng sức khỏe tâm thần ở học sinh cũng rất đáng lưu ý. Theo số liệu từ Tổng đài Quốc gia Bảo vệ Trẻ em 111, năm 2023 ghi nhận sự gia tăng đáng kể trong số lượng cuộc gọi từ nhóm trẻ em từ 10 tuổi trở lên so với năm 2022, cụ thể: nhóm trẻ em từ 11 - 14 tuổi có 2.580 cuộc (chiếm 10,9%), tăng 0,3%; người từ đủ 16 tuổi đến dưới 18 tuổi có 1.986 cuộc (chiếm 8,4%), tăng 5,3% so với năm 2022. Cũng trong năm này, nội dung các cuộc gọi tư vấn chuyên sâu tăng ở các nội dung: khó khăn liên quan đến các mối quan hệ ứng xử; các vấn đề về sức khỏe thể chất và sức khỏe tâm thần... Báo cáo cũng ghi rõ khung giờ từ 22 - 24h là khoảng thời gian các em ở độ tuổi từ 10 - 16 thường liên hệ hotline Tổng đài. Đây là thời điểm các thành viên trong gia đình đã đi ngủ để có thể dễ dàng chia sẻ, tâm sự, giải tỏa những áp lực, căng thẳng trong học tập và những tổn thương về tâm lý liên quan đến khó khăn trong mối quan hệ trong gia đình.

Các nghiên cứu trên đều nhấn mạnh rằng trẻ em trong lứa tuổi vị thành niên có tỷ lệ gặp căng thẳng cao. Trẻ vị thành niên là giai đoạn quan trọng, chuyển tiếp từ thời thơ ấu sang tuổi trưởng thành. Ở lứa tuổi này, những thay đổi đồng thời về sinh lý, tâm trí và vị trí xã hội diễn ra một cách mạnh mẽ và phức tạp. Đây cũng đồng thời là khoảng thời gian dễ bị tổn thương nhất, khi trẻ phải đối mặt với áp lực từ học tập, gia đình, và các mối quan hệ xã hội. Trong những tình huống căng thẳng nghiêm trọng hoặc gây tổn thương tinh thần, nếu không được trang bị kỹ năng điều tiết cảm xúc phù hợp, thanh thiếu niên dễ rơi vào việc lựa chọn những cách phản ứng tiêu cực, thiếu lành mạnh. Trong nhiều trường hợp, họ có thể hành động liều lĩnh hoặc gây tổn hại cho bản thân như một cách để tạm thời thoát khỏi cảm giác đau đớn hoặc nhằm làm dịu sự dồn nén cảm xúc bên trong. Những cơ

chế này có thể bao gồm việc đưa ra các lựa chọn mạo hiểm hoặc tự gây tổn thương bản thân, nhằm tạm thời làm dịu đi cường độ cảm xúc hoặc đánh lạc hướng khỏi nỗi đau. Điều này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh các vấn đề sức khỏe tâm thần, bởi cách trẻ ứng phó không chỉ tác động đến trạng thái thể chất và tinh thần, mà còn ảnh hưởng đáng kể đến kết quả học tập cũng như quá trình phát triển toàn diện về lâu dài..

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra mối liên hệ giữa các cơ chế đối phó không lành mạnh và các vấn đề tâm lý ở thanh thiếu niên. Ví dụ, một nghiên cứu chỉ ra rằng các hành vi ứng phó như tự trách bản thân và từ bỏ khiến trẻ dễ mắc trầm cảm hơn, đồng thời làm gia tăng ý nghĩ tự tử (Horwitz và cộng sự, 2011).

Việc nhận diện vấn đề chỉ là bước khởi đầu. Hiện nay, nhiều chương trình can thiệp tâm lý đã được thiết kế nhằm điều chỉnh các kiểu ứng phó không lành mạnh ở thanh thiếu niên. CBT giúp thanh thiếu niên hiểu được mối liên hệ giữa suy nghĩ, cảm xúc và hành vi của bản thân, từ đó điều chỉnh những suy nghĩ sai lệch, hình thành cách ứng phó lành mạnh hơn với áp lực tâm lý. Nhiều nghiên cứu gần đây trên trẻ em/thanh thiếu niên lo âu cho thấy: can thiệp CBT với các kỹ thuật tái cấu trúc nhận thức, điều chỉnh/cải thiện chiến lược điều tiết cảm xúc và luyện tập phản ứng thay thế/thích ứng làm giảm rõ rệt triệu chứng lo âu và nâng cao kỹ năng điều tiết cảm xúc. Một nghiên cứu trên trẻ em mắc rối loạn lo âu (7–15 tuổi) cho thấy sau liệu pháp nhận thức – hành vi (CBT), trẻ giảm mức độ lo âu, đồng thời cải thiện nhận thức cảm xúc, tăng hiệu quả tự kiểm soát lo âu và nâng cao khả năng ứng phó, đặc biệt trong việc điều chỉnh cảm xúc liên quan đến lo lắng (Suveg và cộng sự, 2009)

Hơn nữa, các yếu tố môi trường và xã hội cũng đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành các hành vi ứng phó tiêu cực. Các áp lực như bạo lực trong cộng đồng hoặc kỳ vọng cao từ cha mẹ có thể làm tăng nguy cơ trẻ sử dụng các chiến lược ứng phó không lành mạnh. Một nghiên cứu cắt ngang trên thanh thiếu niên đô thị tại Mỹ cho thấy phơi nhiễm với bạo lực và xung đột với người chăm sóc có liên quan đến việc gia tăng sử dụng các chiến lược ứng phó tiêu cực như tránh né, tức giận và bắt lừa; trong khi đó, sự hỗ trợ từ người chăm sóc có liên quan đến việc tăng cường các chiến lược ứng phó tích cực (Brady và cộng sự, 2023).

Về cá nhân, trong quá trình làm việc tại Phòng Tâm lý học đường, tôi nhận thấy học sinh ở giai đoạn cấp 2 thường xuyên phải đối mặt với nhiều áp lực từ học tập, gia đình, thầy cô, và bạn bè. Những áp lực này không chỉ gây căng thẳng mà còn thúc đẩy một số

học sinh sử dụng các chiến lược ứng phó tiêu cực để đối phó với các vấn đề của mình. Các hành vi như né tránh, sử dụng chất kích thích, hoặc tự làm đau bản thân được ghi nhận là khá phổ biến. Những cách ứng phó này có xu hướng khiến các bạn dần thu mình, rối loạn hoạt động chức năng, gặp khó khăn trong thiết lập các mối quan hệ lành mạnh và có nguy cơ gặp các vấn đề sức khỏe tâm thần như lo âu, trầm cảm... Chính vì các lý do trên, tôi lựa chọn đề tài: *“Hỗ trợ tâm lý cho trường hợp trẻ vị thành niên có hành vi ứng phó tiêu cực”*.

2. Nhiệm vụ nghiên cứu:

- Điềm luận một số nghiên cứu về hành vi ứng phó tiêu cực ở trẻ vị thành niên và các biện pháp hỗ trợ tâm lý cho trẻ vị thành niên trong và ngoài nước để làm cơ sở lý luận cho đề tài
- Trình bày cơ sở lý luận, đánh giá, chẩn đoán về vấn đề của thân chủ
- Thực hiện hỗ trợ tâm lý cho trẻ vị thành niên có hành vi ứng phó tiêu cực; đánh giá hiệu quả can thiệp, đưa ra kết luận và khuyến nghị phù hợp cho vấn đề trên cơ sở nghiên cứu và thực hành.

CHƯƠNG 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

1. Tổng quan nghiên cứu về hành vi ứng phó tiêu cực

1.1. Dịch tễ học về hành vi ứng phó tiêu cực

Ở trẻ vị thành niên, việc phải đối diện với những thay đổi về bản thân và những yêu cầu ngày càng gia tăng từ môi trường sống có thể tạo ra nhiều tình huống gây căng thẳng. Khi đứng trước những hoàn cảnh khó khăn, trẻ sử dụng những cách thức ứng phó khác nhau nhằm giải quyết vấn đề hoặc điều chỉnh trạng thái cảm xúc của mình. Tuy nhiên, không phải phương thức ứng phó nào cũng mang lại hiệu quả thích nghi; một số cách ứng phó có thể giúp giảm căng thẳng tạm thời nhưng lại làm gia tăng khó khăn về cảm xúc, hành vi hoặc khả năng thích nghi về lâu dài.

Nghiên cứu của Parikh và cộng sự (2019) trên 191 học sinh từ 11 đến 17 tuổi tại Ấn Độ cho thấy các nguồn căng thẳng thường gặp xuất phát từ áp lực học tập, quan hệ với cha mẹ và bạn bè, các mối quan hệ tình cảm cũng như những nguy cơ từ môi trường sống. Khi đối diện với căng thẳng, trẻ chủ yếu sử dụng các cách ứng phó tập trung vào cảm xúc như phân tán chú ý, né tránh và tìm kiếm hỗ trợ cảm xúc, trong khi các hình thức ứng phó tập trung vào giải quyết vấn đề ít phổ biến hơn. Nghiên cứu cũng ghi nhận những hình thức ứng phó có nguy cơ như sử dụng chất ở một số trường hợp (Parikh và cộng sự, 2019).

Những nghiên cứu gần đây tiếp tục cho thấy mức độ căng thẳng đáng kể ở trẻ vị thành niên và sự đa dạng trong cách thức trẻ ứng phó với căng thẳng. Al-Amer và cộng sự (2024), khi khảo sát 1.344 học sinh từ 14 đến 18 tuổi, ghi nhận hơn hai phần ba số trẻ tham gia nghiên cứu có căng thẳng; trong đó tỷ lệ căng thẳng ở mức vừa, nặng và rất nặng lần lượt là 22,8%, 43,0% và 16,8%. Nghiên cứu đồng thời cho thấy mức độ căng thẳng có tương quan với một số cách thức ứng phó của trẻ, trong đó ứng phó chủ động, phân tán chú ý, chấp nhận và dựa vào tôn giáo có tương quan nghịch với mức độ căng thẳng (Al-Amer và cộng sự, 2024). Kết quả này cho thấy bên cạnh mức độ phổ biến của căng thẳng, cách thức trẻ huy động các nguồn lực ứng phó cũng là một khía cạnh cần được chú ý khi xem xét khả năng thích nghi trước các tình huống gây căng thẳng.

Ở nhóm học sinh trung học tại Trung Quốc, Zhou và cộng sự (2023) cũng ghi nhận căng thẳng xuất hiện trong nhiều lĩnh vực của đời sống, trong đó kỳ vọng cao về thành tích học tập là nguồn căng thẳng nổi bật, bên cạnh các vấn đề trong quan hệ bạn bè và gia đình. Đáng chú ý, trong số các cách thức ứng phó được ghi nhận, **né tránh là cách ứng phó phổ biến nhất**. Cả học sinh và giáo viên tham gia nghiên cứu đều nhận định rằng những

cách thức ứng phó mà học sinh đang sử dụng chưa mang lại hiệu quả lâu dài trong việc giảm căng thẳng và trẻ còn thiếu các kỹ năng cần thiết để ứng phó hiệu quả với những tình huống gây căng thẳng (Zhou và cộng sự, 2023)

Tại Việt Nam, Phan Thị Mai Hương và cộng sự (2007) đã nghiên cứu “Cách ứng phó của trẻ vị thành niên với hoàn cảnh khó khăn” nhằm tìm hiểu những cách thức trẻ sử dụng khi đối diện với các tình huống khó khăn và những yếu tố góp phần hình thành các cách ứng phó này. Kết quả cho thấy cách ứng phó của trẻ vị thành niên vừa có những đặc điểm tương đối ổn định, vừa phụ thuộc vào từng hoàn cảnh cụ thể. Nghiên cứu đồng thời chỉ ra vai trò quan trọng của chỗ dựa xã hội, niềm tin và khả năng nhận thức đối với việc lựa chọn hành động của trẻ trong những tình huống khó khăn (Phan Thị Mai Hương và cộng sự, 2007).

Trong bối cảnh căng thẳng học tập, nghiên cứu của Lê Thị Thanh Thủy (2010) trên học sinh lớp 12 cho thấy học sinh sử dụng nhiều cách thức khác nhau để giải tỏa căng thẳng. Kết quả nghiên cứu ghi nhận rằng những học sinh có mức độ căng thẳng càng cao thì khả năng ứng phó với căng thẳng càng hạn chế. Các cách thức được học sinh sử dụng bao gồm xem phim, nghe nhạc, chia sẻ với người khác, khẳng định bản thân và sử dụng chất kích thích; tuy nhiên, phần lớn học sinh vẫn có xu hướng lựa chọn các hoạt động lành mạnh như xem phim, nghe nhạc hoặc tìm người khác để chia sẻ tâm tư (Lê Thị Thanh Thủy, 2010). Kết quả này cho thấy trước cùng một nguồn căng thẳng, trẻ vị thành niên có thể lựa chọn cả những hình thức ứng phó thích nghi và những hình thức ứng phó tiềm ẩn nguy cơ, đồng thời mức độ căng thẳng có thể liên quan đến khả năng huy động các chiến lược ứng phó phù hợp.

Một số nghiên cứu tại Việt Nam cũng cho thấy năng lực ứng phó có mối liên hệ với các biểu hiện nguy cơ về sức khỏe tâm thần ở học sinh. Tran Thạch và cộng sự (2024) thực hiện nghiên cứu theo chiều dọc trên 552 học sinh lớp 10 tại Hà Nội, sử dụng Coping Self-Efficacy Scale và CESD-R. Kết quả cho thấy tỷ lệ học sinh có ý tưởng chết chóc và/hoặc tự làm hại ít nhất một ngày trong tuần trước thời điểm đánh giá là 16,9% ở lần đo ban đầu và 14,5% sau 8 tháng theo dõi. Đáng chú ý, khi điểm tự hiệu quả ứng phó ở thời điểm ban đầu tăng một độ lệch chuẩn, khả năng xuất hiện suy nghĩ tự làm hại tại lần theo dõi giảm khoảng 42% (Tran Thạch và cộng sự, 2024). Kết quả này cho thấy khả năng ứng phó có thể đóng vai trò quan trọng đối với sức khỏe tâm thần của học sinh và gợi mở ý nghĩa của việc tăng cường năng lực ứng phó trong các chương trình hỗ trợ tâm lý tại trường học.

Nhìn chung, các nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy hành vi ứng phó của trẻ vị thành niên gắn chặt với những tình huống gây căng thẳng trong cuộc sống, đặc biệt là các khó khăn trong học tập, các mối quan hệ và những hoàn cảnh bất lợi. Trẻ có thể sử dụng đồng thời những phương thức ứng phó thích nghi và không thích nghi; trong đó, khả năng lựa chọn và sử dụng cách thức ứng phó phù hợp có liên quan đến mức độ căng thẳng cũng như các biểu hiện về sức khỏe tâm thần. Tuy nhiên, từ các tài liệu hiện có trong đề án, số nghiên cứu mô tả trực tiếp mức độ phổ biến của từng loại hành vi ứng phó tiêu cực ở trẻ vị thành niên còn hạn chế. Đây là vấn đề cần được tiếp tục làm rõ khi xem xét các nghiên cứu về hành vi ứng phó tiêu cực ở nhóm tuổi này.

1.2. Tổng quan nghiên cứu về hiệu quả của can thiệp cho người có hành vi ứng phó tiêu cực

Các nghiên cứu về hành vi ứng phó tiêu cực cho thấy có nhiều hướng can thiệp tập trung vào việc hạn chế các cách thức ứng phó không thích nghi và tăng cường các kỹ năng ứng phó lành mạnh. Ở trẻ em và vị thành niên, những cách thức như né tránh có thể được sử dụng như một phản ứng nhằm giảm bớt trạng thái căng thẳng hoặc bảo vệ bản thân trước những trải nghiệm khó chịu (Ullman & Peter-Hagene, 2014). Vì vậy, các hướng can thiệp thường tập trung đồng thời vào nhận thức, cảm xúc, phản ứng sinh lý và hành vi, qua đó giúp cá nhân từng bước thay thế những cách thức ứng phó không phù hợp bằng những phản ứng thích nghi hơn. Các phương pháp dựa trên chánh niệm cũng được sử dụng nhằm tăng khả năng chú ý đến trải nghiệm hiện tại, giảm phán xét và hỗ trợ điều hòa cảm xúc (Kabat-Zinn, 1982).

Trong số các phương pháp can thiệp, liệu pháp nhận thức – hành vi (Cognitive Behavioral Therapy – CBT) được sử dụng nhằm tác động đến những nhận thức và hành vi không thích nghi. Theo Beck (1967), CBT giúp cá nhân xác định và xem xét lại những suy nghĩ không phù hợp, từ đó thúc đẩy tái cấu trúc nhận thức và tăng cường khả năng giải quyết vấn đề. Tổng quan của Nakao và cộng sự (2021) cho thấy CBT có thể giúp cá nhân nhận diện và điều chỉnh những suy nghĩ sai lệch, đồng thời giảm các hành vi né tránh và tìm kiếm sự an toàn quá mức, đây là những yếu tố có thể duy trì trạng thái căng thẳng và cản trở quá trình thích nghi.

Muñoz-Navarro và cộng sự (2022) cho rằng việc giảm các chiến lược điều hòa cảm xúc không thích nghi như lo lắng kéo dài, suy ngẫm tiêu cực và kìm nén cảm xúc có ý nghĩa quan trọng trong quá trình can thiệp. Kết quả này gợi ý rằng thay vì chỉ tập trung

vào việc gia tăng các chiến lược thích nghi, việc nhận diện và làm giảm những cách thức ứng phó không thích nghi cũng cần được xem là một mục tiêu quan trọng của quá trình trị liệu (Muñoz-Navarro và cộng sự, 2022).

Một số nghiên cứu trên những nhóm khách thể khác nhau cũng ghi nhận vai trò của CBT đối với sự thay đổi cách thức ứng phó. Ihara và cộng sự (2024) cho thấy ở bệnh nhân trầm cảm, CBT kết hợp thuốc làm tăng các chiến lược ứng phó định hướng nhiệm vụ và tìm kiếm hỗ trợ xã hội. Demir và Ercan (2022) cũng ghi nhận tư vấn nhóm dựa trên CBT giúp giảm suy nghĩ tự động tiêu cực, giảm ứng phó né tránh và tăng các cách thức ứng phó hiệu quả hơn với căng thẳng học tập. Những kết quả này góp phần cho thấy CBT có khả năng tác động không chỉ vào triệu chứng mà còn vào những quá trình nhận thức và hành vi liên quan đến cách cá nhân ứng phó với căng thẳng.

Đối với trẻ vị thành niên, các nghiên cứu can thiệp trực tiếp vào căng thẳng và khả năng ứng phó cũng ghi nhận những kết quả tích cực. Kallianta và cộng sự (2021) thực hiện thử nghiệm ngẫu nhiên có đối chứng trên 49 trẻ từ 11 đến 17 tuổi, trong đó 24 trẻ tham gia chương trình quản lý căng thẳng kéo dài 8 tuần và 25 trẻ thuộc nhóm đối chứng. Sau can thiệp, nhóm tham gia chương trình có mức căng thẳng và lo âu thấp hơn, đồng thời có khả năng phục hồi cao hơn nhóm đối chứng. Trẻ tham gia can thiệp cũng giảm căng thẳng liên quan đến tương tác với giáo viên và cha mẹ, áp lực từ bạn bè và xung đột giữa học tập với hoạt động giải trí. Kết quả cho thấy việc tăng cường kỹ năng quản lý căng thẳng và nguồn lực ứng phó có thể hỗ trợ khả năng thích nghi của trẻ vị thành niên trước các tình huống gây căng thẳng (Kallianta và cộng sự, 2021)

Một nghiên cứu khác tập trung trực tiếp hơn vào cả căng thẳng và hành vi ứng phó là nghiên cứu của Zhou và cộng sự (2023). Các tác giả thực hiện thử nghiệm ngẫu nhiên theo cụm trên 540 học sinh tại hai trường trung học ở Trung Quốc nhằm đánh giá chương trình Coping Camp, một chương trình tự hỗ trợ qua ứng dụng gồm 11 phiên trong 11 tuần. Các chỉ số đánh giá bao gồm căng thẳng được cảm nhận (**perceived stress**), trầm cảm, lo âu, hành vi ứng phó với căng thẳng và sức khỏe tâm thần. Kết quả cho thấy so với nhóm đối chứng, **căng thẳng được cảm nhận (perceived stress)** ở nhóm tham gia Coping Camp giảm ở cả thời điểm sau can thiệp và theo dõi; đồng thời ghi nhận sự cải thiện về trầm cảm và lo âu ở một số thời điểm đánh giá. Tuy nhiên, nhóm can thiệp không có sự gia tăng hành vi ứng phó với căng thẳng cao hơn có ý nghĩa so với nhóm đối chứng. Kết quả này cho thấy việc giảm căng thẳng và các khó khăn cảm xúc chưa nhất thiết đồng

nghĩa với sự thay đổi rõ rệt về cách thức ứng phó, vì vậy hành vi ứng phó có thể cần được xem như một mục tiêu can thiệp riêng. (Zhou và cộng sự, 2023).

Bằng chứng về hiệu quả của CBT đối với trẻ vị thành niên gặp căng thẳng tiếp tục được củng cố trong nghiên cứu của Brown và cộng sự (2024). Nghiên cứu BESST được thực hiện dưới dạng thử nghiệm ngẫu nhiên theo cụm trên 900 học sinh từ 16 đến 18 tuổi tại 57 trường học và cơ sở giáo dục ở Anh. Các học sinh tham gia là những trường hợp chủ động tìm kiếm hỗ trợ vì căng thẳng và được phân vào nhóm tham gia chương trình CBT ngắn DISCOVER hoặc nhóm nhận hỗ trợ thông thường. Sau 6 tháng, nhóm tham gia DISCOVER có mức triệu chứng trầm cảm thấp hơn có ý nghĩa so với nhóm đối chứng, với chênh lệch trung bình hiệu chỉnh là $-2,06$ điểm và kích thước hiệu quả ở mức nhỏ ($d = -0,17$; $p = 0,0019$). Các tác giả nhận định DISCOVER có hiệu quả lâm sàng ở mức nhỏ và có tiềm năng trở thành một hình thức can thiệp sớm dễ tiếp cận trong trường học (Brown và cộng sự, 2024).

Bên cạnh các kỹ thuật tác động vào nhận thức và hành vi, các kỹ thuật điều hòa cảm xúc và giảm kích hoạt sinh lý cũng được sử dụng để giúp trẻ làm chậm phản ứng trước căng thẳng. Các hình thức này bao gồm hít thở, thư giãn, chánh niệm và các can thiệp tâm – thân. Tổng quan hệ thống của Pedrini và cộng sự (2022) về các chương trình điều hòa cảm xúc trong trường học cho thấy các can thiệp được xây dựng từ nhiều nền tảng lý thuyết khác nhau và nhìn chung tạo ra mức hiệu quả từ nhỏ đến trung bình đối với sức khỏe tâm thần và kỹ năng điều hòa cảm xúc. Ở những nhóm học sinh nguy cơ cao, hiệu quả đối với kỹ năng điều hòa cảm xúc có xu hướng cao hơn. Các chương trình được tổng hợp bao gồm CBT, ACT, DBT, chánh niệm và nhiều thành phần nhằm giúp trẻ nhận diện, chấp nhận và điều chỉnh phản ứng cảm xúc (Pedrini và cộng sự, 2022).

Bên cạnh các kỹ thuật tác động trực tiếp vào nhận thức, cảm xúc và hành vi, một số tiếp cận trị liệu sử dụng các vật liệu hoặc đồ vật như một phương tiện trung gian (*mediating objects*) trong tương tác trị liệu. Khái niệm *mediating objects* nhấn mạnh rằng bản thân đồ vật không tự tạo ra tác động trị liệu; chức năng trung gian được hình thành khi đồ vật được sử dụng trong một bối cảnh quan hệ trị liệu nhằm hỗ trợ quá trình giao tiếp, biểu đạt và làm việc với những trải nghiệm tâm lý của thân chủ. Các phương tiện trung gian được đề cập trong tài liệu có thể bao gồm hình ảnh, tranh vẽ, đất nặn, ảnh, collage, con rối và những đồ vật quen thuộc khác.

Việc sử dụng phương tiện trung gian đặc biệt có ý nghĩa khi thân chủ gặp khó khăn trong việc diễn đạt hoàn toàn bằng lời. Thông qua tương tác với vật liệu hoặc đồ vật, những trải nghiệm, cảm xúc hoặc nội dung tâm lý có thể được đưa ra bên ngoài và trở thành đối tượng để thân chủ và nhà trị liệu cùng quan sát, trao đổi và xử lý. Các nghiên cứu về *therapeutic mediation* cũng cho thấy những vật liệu như hội họa, đất, nước hoặc collage có thể đảm nhiệm chức năng của *mediating objects* trong quá trình trị liệu (Brun A và cộng sự, 2020). Vì vậy, việc sử dụng tranh vẽ hoặc đất nặn trong trị liệu không nhất thiết đồng nghĩa với việc thực hiện liệu pháp nghệ thuật, mà các vật liệu này có thể được sử dụng như phương tiện trung gian để hỗ trợ một tiến trình trị liệu được định hướng bởi phương pháp khác.

Các chương trình dựa trên DBT cũng cung cấp bằng chứng cho việc huấn luyện các kỹ năng điều hòa cảm xúc, kiểm soát xung động và chịu đựng trạng thái khó chịu ở vị thành niên. Zapolski và Smith (2017) triển khai chương trình kỹ năng DBT kéo dài 9 tuần ở học sinh trung học cơ sở và ghi nhận tính khả thi của chương trình cùng những bằng chứng ban đầu về giảm nguy cơ thực hiện các hành vi nguy cơ, đặc biệt ở những học sinh có tính bốc đồng chịu ảnh hưởng mạnh bởi cảm xúc. Những kỹ năng thuộc nhóm chịu đựng căng thẳng và điều hòa cảm xúc của DBT có ý nghĩa ở chỗ giúp trẻ tạo khoảng dừng trước khi phản ứng và lựa chọn hành vi phù hợp hơn.

Nhìn chung, các nghiên cứu cho thấy can thiệp đối với hành vi ứng phó tiêu cực có thể được tiếp cận theo nhiều hướng, trong đó các phương pháp dựa trên chánh niệm, ACT và CBT đều hướng tới việc điều chỉnh cách cá nhân phản ứng trước những trải nghiệm gây căng thẳng (Kabat-Zinn, 1982; Beck, 1967). Các nghiên cứu trên những nhóm khách thể khác nhau cho thấy CBT có khả năng tác động đến những cách thức ứng phó không thích nghi như né tránh, suy ngẫm tiêu cực và các phản ứng nhận thức – hành vi không phù hợp (Muñoz-Navarro và cộng sự, 2022; Nakao và cộng sự, 2021). Đáng chú ý, các nghiên cứu trực tiếp trên trẻ vị thành niên cho thấy những chương trình quản lý căng thẳng và can thiệp dựa trên CBT có thể góp phần làm giảm căng thẳng và các khó khăn cảm xúc liên quan (Kallianta và cộng sự, 2021; Brown và cộng sự, 2024). Tuy nhiên, kết quả của Zhou và cộng sự (2023) cho thấy sự cải thiện về căng thẳng và các triệu chứng cảm xúc chưa đồng nghĩa với sự thay đổi rõ rệt về hành vi ứng phó. Vì vậy, bên cạnh mục tiêu giảm căng thẳng, các chương trình hỗ trợ trẻ vị thành niên cần chú ý trực tiếp đến việc nhận diện và

thay đổi những cách thức ứng phó không phù hợp, đồng thời phát triển các phương thức ứng phó thích nghi hơn.

2. Lý luận về hành vi ứng phó tiêu cực

2.1. Khái niệm ứng phó

Khái niệm ứng phó xuất phát từ tiếng Anh “Cope” có nghĩa là đương đầu, đối mặt, thường là trong những tình huống bất thường, những tình huống khó khăn và căng thẳng. Khái niệm ứng phó còn được sử dụng để mô tả sự phản ứng của cá nhân trong các tình huống khác nhau (Lazarus & Folkman, 1984)

Ứng phó là một quá trình tâm lý thiết yếu giúp cá nhân quản lý căng thẳng và cảm xúc trong cuộc sống. Theo Lazarus và Folkman (1984), ứng phó bao gồm những nỗ lực nhận thức và hành vi được huy động để xử lý các yêu cầu bên trong và bên ngoài được đánh giá là gây căng thẳng. Các nghiên cứu sau đó tiếp tục khẳng định vai trò quan trọng của ứng phó trong việc điều chỉnh cảm xúc và thích nghi với căng thẳng (Folkman & Moskowitz, 2004).

Theo tác giả Phan Thị Mai Hương (2007) thì hành vi ứng phó là cách mà cá nhân thể hiện sự tương tác của mình với hoàn cảnh tương ứng với logic của riêng họ, với ý nghĩa trong cuộc sống của con người và với những khả năng tâm lý của họ.

Khi các cá nhân phải chịu một tác nhân gây căng thẳng, các cách khác nhau để ứng phó với tác nhân đó được gọi là cơ chế ứng phó, là một tập hợp các đặc điểm tương đối ổn định quyết định hành vi của cá nhân để đối phó với căng thẳng. Những điều này nhất quán theo thời gian và trong mọi tình huống (de Boer và cộng sự, 2017). Nói chung, việc ứng phó được chia thành ứng phó phản ứng (phản ứng theo sau tác nhân gây căng thẳng) và ứng phó chủ động (nhằm vô hiệu hóa các tác nhân gây căng thẳng trong tương lai). Những cá nhân chủ động nổi trội hơn trong môi trường ổn định vì họ có nề nếp hơn, cứng nhắc hơn và ít phản ứng hơn với các tác nhân gây căng thẳng, trong khi những cá nhân phản ứng lại một hoạt động tốt hơn trong một môi trường hay thay đổi hơn (Coppens và cộng sự, 2010).

Như vậy, có nhiều quan điểm khác nhau về ứng phó, nhóm tác giả sử dụng cách hiểu như sau trong nghiên cứu: *“Ứng phó là một sự tương tác và nỗ lực của chủ thể để giải quyết những tình huống gây căng thẳng, giúp chủ thể giải quyết vấn đề và tình huống khó khăn cách phù hợp nhất”*

2.2. Khái niệm hành vi ứng phó tiêu cực

Trong các nghiên cứu tâm lý học, các thuật ngữ ứng phó không thích nghi hay ứng phó tiêu cực (*maladaptive coping*), hành vi ứng phó không thích nghi hay hành vi ứng phó tiêu cực (*maladaptive coping behaviors*) và hành vi không thích nghi (*maladaptive behaviors*) thường được sử dụng để mô tả những cách thức hoặc biểu hiện không thích hợp của cá nhân khi đối mặt với các tình huống gây căng thẳng. Trong đó, “ứng phó không thích nghi” nhấn mạnh đến cách thức hoặc chiến lược cá nhân sử dụng để đối phó với căng thẳng nhưng không phù hợp, “hành vi ứng phó không thích nghi” nhấn mạnh đến các biểu hiện hành vi cụ thể của cá nhân trong quá trình đối phó với căng thẳng còn “hành vi không thích nghi” (*maladaptive behaviors*) có nghĩa rộng hơn, chỉ các hành vi không thích nghi nói chung, và khi đặt trong bối cảnh đối mặt với căng thẳng có thể được hiểu là một dạng biểu hiện của hành vi ứng phó tiêu cực. Trong phạm vi đề án này, học viên sử dụng thuật ngữ “hành vi ứng phó tiêu cực” để chỉ những biểu hiện hành vi không thích nghi của cá nhân trong quá trình ứng phó với căng thẳng.

Hành vi ứng phó tiêu cực (*maladaptive coping behaviors*) được đề cập đến như những hành vi hoặc cách thức ứng phó không thích nghi mà cá nhân sử dụng nhằm đối diện với các tình huống căng thẳng, cảm xúc tiêu cực hoặc những khó khăn trong cuộc sống. Trong nghiên cứu của Skinner, Edge, Altman và Sherwood (2003), các tác giả đã tổng quan các hệ thống phân loại ứng phó, phân tích 100 công cụ đánh giá và tổng hợp khoảng 400 cách thức ứng phó khác nhau. Trên cơ sở đó, các tác giả cho thấy các cách thức ứng phó rất đa dạng và có thể được tổ chức thành những nhóm ứng phó có chức năng khác nhau trong quá trình cá nhân đối diện với căng thẳng (Skinner và cộng sự, 2003).

Trong hệ thống phân loại của Skinner và cộng sự (2003), một số nhóm ứng phó bao gồm những phản ứng như bất lực (*helplessness*), trốn thoát (*escape*), cô lập (*isolation*), phục tùng (*submission*) và chống đối (*opposition*). Đáng chú ý, nhóm chống đối bao gồm các phản ứng như tức giận, phản kháng, gây hấn và giải tỏa cảm xúc. Cách tiếp cận này cho thấy những phản ứng của cá nhân trước căng thẳng có thể biểu hiện dưới nhiều hình thức khác nhau, từ né tránh, rút lui đến tức giận, phản kháng hoặc gây hấn (Skinner và cộng sự, 2003). Tương tự, Suls và Fletcher (1985) cho rằng những chiến lược ứng phó mang tính né tránh hoặc phủ nhận tuy có thể làm giảm khó chịu trong ngắn hạn nhưng lại cản trở quá trình giải quyết vấn đề và xử lý cảm xúc một cách hiệu quả. Zuckerman (1999) cũng nhấn mạnh rằng việc duy trì các cách thức ứng phó không phù hợp có thể làm gia

tăng cảm xúc tiêu cực, giảm lòng tự trọng và ảnh hưởng bất lợi đến sức khỏe tâm thần cũng như thể chất.

Trong thực tế, hành vi ứng phó tiêu cực có thể biểu hiện dưới nhiều hình thức khác nhau như né tránh vấn đề, tự cô lập bản thân, lạm dụng chất kích thích, tự làm hại bản thân, bùng phát cảm xúc hoặc các hành vi gây hấn. Klonsky (2007) cho rằng một số hành vi này, đặc biệt là tự làm hại bản thân, thường được sử dụng như một cách thức nhằm giảm bớt những cảm xúc đau khổ hoặc căng thẳng tâm lý tạm thời, mặc dù về lâu dài chúng lại làm trầm trọng thêm các vấn đề tâm lý hiện có.

Từ các quan điểm trên có thể thấy, hành vi ứng phó tiêu cực cần được xem xét trong mối quan hệ với những tình huống gây căng thẳng mà cá nhân đang đối diện. Các hành vi như né tránh, cô lập, bùng phát cảm xúc hoặc gây hấn không chỉ được xem xét ở hình thức biểu hiện bên ngoài mà cần đặt trong bối cảnh chúng xuất hiện như những cách thức cá nhân phản ứng trước căng thẳng.

Trong đề án này, trên cơ sở quan niệm của Skinner và cộng sự (2003), hành vi ứng phó tiêu cực được hiểu là *“những hành vi hoặc cách thức ứng phó không thích nghi mà cá nhân sử dụng nhằm đối diện với các tình huống căng thẳng, cảm xúc tiêu cực hoặc những khó khăn trong cuộc sống”*

2.3. Các kiểu hình ứng phó.

Khi đối mặt với một hoàn cảnh đầy thách thức hoặc kém lý tưởng, các cá nhân thường sử dụng sự kết hợp của việc thay đổi phản ứng cảm giác, trực tiếp giải quyết tình huống đó hoặc thay đổi suy nghĩ của họ về tình huống đó.

Lazarus và Folkman (1984) cho rằng có hai phương án ứng phó với hoàn cảnh. Đó là ứng phó tập trung vào vấn đề (hành vi hướng tới vấn đề cần giải quyết, giải quyết vấn đề) và ứng phó tập trung vào cảm xúc (thay đổi thái độ, tâm thế của cá nhân trong mối quan hệ với hoàn cảnh). Ứng phó tập trung vào cảm xúc hướng đến việc điều chỉnh các phản ứng cảm xúc của cá nhân trước tình huống gây căng thẳng. Trong khi đó, ứng phó tập trung vào vấn đề hướng đến việc xử lý hoặc thay đổi vấn đề gây ra căng thẳng, chẳng hạn như tìm kiếm thông tin, xây dựng phương án giải quyết hoặc thực hiện những hành động nhằm tác động trực tiếp vào tình huống (Lazarus & Folkman, 1984).

Sự hình thành và sử dụng các kiểu ứng phó cũng có sự thay đổi theo quá trình phát triển. Theo Compas và cộng sự (1991), những kỹ năng cần thiết cho ứng phó tập trung vào vấn đề và ứng phó tập trung vào cảm xúc không xuất hiện đồng thời. Các kỹ năng tập trung

vào vấn đề xuất hiện sớm hơn trong thời thơ ấu, trong khi các kỹ năng ứng phó tập trung vào cảm xúc phát triển muộn hơn, đặc biệt vào cuối thời thơ ấu và đầu tuổi vị thành niên. Sự khác biệt này có thể liên quan đến sự phát triển khả năng nhận diện trạng thái cảm xúc bên trong và năng lực tự điều chỉnh cảm xúc của trẻ (Compas và cộng sự, 1991).

Andrews và cộng sự (2004) chia ứng phó thành ba loại: giải quyết vấn đề; tìm kiếm sự hỗ trợ từ người khác; và kiểu ứng phó không có lợi. Trong đó, kiểu ứng phó thứ nhất và thứ hai mang tính thích nghi, còn kiểu ứng phó thứ ba thường liên quan đến các phản ứng tiêu cực.

Các nghiên cứu sau đó cho thấy việc phân loại ứng phó ngày càng được mở rộng và không chỉ giới hạn ở sự phân chia giữa tập trung vào vấn đề và tập trung vào cảm xúc. Folkman và Moskowitz (2004) cho rằng coping bao gồm những suy nghĩ và hành vi được cá nhân sử dụng để quản lý những yêu cầu bên trong và bên ngoài của các tình huống được đánh giá là gây căng thẳng. Các tác giả đồng thời chỉ ra rằng sự phát triển của nghiên cứu về coping đã tạo ra nhiều cách phân loại và đặt ra những vấn đề liên quan đến tên gọi, đo lường cũng như đánh giá hiệu quả của các cách thức ứng phó.

Đối với sự phát triển của ứng phó ở trẻ em và vị thành niên, Skinner và Zimmer-Gembeck (2007) cho rằng ứng phó cần được xem xét dưới góc độ phát triển. Trên cơ sở tổng hợp 44 nghiên cứu về sự khác biệt và thay đổi của ứng phó từ thời kỳ sơ sinh đến tuổi vị thành niên, các tác giả xem ứng phó như quá trình **điều chỉnh trong điều kiện căng thẳng (*regulation under căng thẳng*)**, có mối liên hệ với sự phát triển khả năng điều hòa cảm xúc, chú ý và hành vi. Theo đó, những cách thức trẻ sử dụng để ứng phó với căng thẳng không cố định mà thay đổi cùng với sự phát triển của các hệ thống tự điều chỉnh và các nguồn lực xã hội của trẻ.

Từ các cách phân loại ứng phó nói chung, Skinner, Edge, Altman và Sherwood (2003) tiếp cận sâu hơn vào cấu trúc của các cách thức ứng phó. Các tác giả tổng hợp các hệ thống phân loại và xác định 12 nhóm ứng phó bậc cao (*families of coping*), gồm: giải quyết vấn đề (*problem solving*), tìm kiếm thông tin (*information seeking*), bất lực (*helplessness*), trốn thoát (*escape*), tự lực (*self-reliance*), tìm kiếm hỗ trợ (*support seeking*), ủy thác/phụ thuộc (*delegation*), cô lập (*isolation*), điều chỉnh/thích nghi (*accommodation*), thương lượng (*negotiation*), phục tùng (*submission*) và chống đối (*opposition*) (Skinner và cộng sự, 2003).

Từ các cách phân loại trên có thể thấy hành vi ứng phó tiêu cực không biểu hiện dưới một hình thức duy nhất mà có thể xuất hiện qua nhiều phản ứng khác nhau khi cá nhân đối diện với căng thẳng. Trong các nghiên cứu, những biểu hiện thường được đề cập bao gồm né tránh và phủ nhận, cô lập bản thân, lạm dụng chất, tự làm hại bản thân, những phản ứng hướng tiêu cực vào bản thân và hành vi gây hấn ra bên ngoài. Một số hành vi khác như trì hoãn, ăn uống theo cảm xúc hoặc sử dụng các hoạt động gây xao nhãng quá mức cũng có thể đảm nhiệm chức năng né tránh hoặc làm giảm tạm thời trạng thái khó chịu. Tuy nhiên, việc xác định chúng là hành vi ứng phó tiêu cực cần đặt trong bối cảnh cụ thể và xem xét chức năng mà hành vi thực hiện đối với căng thẳng, thay vì chỉ dựa trên hình thức của hành vi

Một số loại hành vi ứng phó tiêu cực:

Lạm dụng chất gây nghiện. Lạm dụng chất gây nghiện, bao gồm rượu, ma túy và sử dụng thuốc giảm đau là một trong những hành vi ứng phó tiêu cực và rất phổ biến (Dawson và cộng sự, 2018). Sự giảm đau tạm thời do các chất gây nghiện mang lại có thể dẫn đến nghiện, làm trầm trọng thêm các vấn đề về sức khỏe tâm thần (Hawke và cộng sự, 2019). Giống như hầu hết các hành vi ứng phó tiêu cực khác, lạm dụng chất gây nghiện kéo dài và quá mức thường trở thành vấn đề đe dọa đến sức khỏe của cá nhân.

Né tránh và phủ nhận. Né tránh và phủ nhận liên quan đến việc phớt lờ hoặc kìm nén những cảm xúc hoặc tình huống đau buồn (Seligman & Csikszentmihalyi, 2014). Những hành vi như vậy cản trở quá trình xử lý cảm xúc và góp phần làm tăng thêm căng thẳng và lo lắng (Carver & Scheier, 2011). Nếu chúng ta tránh giải quyết vấn đề của mình hoặc phủ nhận sự tồn tại của chúng, chúng ta sẽ không thể giải quyết chúng. Hành vi ứng phó này dẫn đến sự trì trệ, tê liệt và cản trở sự phát triển cảm xúc (Smith và cộng sự, 2018).

Tự hại (Self-harm). Tự hại, chẳng hạn như cắt hoặc đốt, làm đau bản thân, là một trong những hành vi ứng phó đặc biệt gây đau khổ và phản tác dụng (Klonsky và cộng sự, 2018). Hành vi này có thể mang lại cảm giác kiểm soát và nhẹ nhõm thoáng qua nhưng thường dẫn đến tình trạng rối loạn cảm xúc gia tăng và có thể dẫn đến những tổn thương thể chất nguy hiểm (Zetterqvist, 2015).

Tự nói những điều tiêu cực. Một trong những hành vi ứng phó tiêu cực là tham gia vào việc tự nói những điều tiêu cực, tự hạ thấp bản thân quá mức hoặc chỉ trích, có liên quan đến việc giảm lòng tự trọng và tăng trầm cảm (Brakemeier và cộng sự, 2014). Việc củng cố những suy nghĩ bi quan và giả định tiêu cực về bản thân có thể kéo dài và làm

trầm trọng thêm nỗi đau khổ của bản thân (Beck, 2019). Tư đánh giá tiêu cực về bản thân là một hành vi ứng phó tiêu cực rất phổ biến, được bắt đầu như một cơ chế bảo vệ cá nhân khỏi nguy hiểm và sau đó biến thành nguy cơ, kìm hãm sự phát triển của cá nhân ở nhiều lĩnh vực của cuộc sống.

Ăn uống vô độ/ăn uống theo cảm xúc. Đối với ăn uống theo cảm xúc hoặc ăn uống vô độ để làm tê liệt cảm xúc và ứng phó những tác nhân gây căng thẳng quá mức trong cuộc sống cũng là hành vi ứng phó tiêu cực. Những hành vi này dẫn đến vòng luẩn quẩn cổ điển, trong đó, phản ứng tiêu cực trước các vấn đề sớm trở thành những thách thức chính. Cá nhân mắc kẹt trong cảm giác tội lỗi, xấu hổ và hận thù bản thân, đó là hậu quả trực tiếp của những hành vi này.

Cô lập bản thân. Một hành vi ứng phó tiêu cực khác nữa là rút lui khỏi các tương tác xã hội. Cô lập bản thân khỏi những người cùng lứa tuổi là một lựa chọn bất lợi trong các hành vi ứng phó, vì có thể dẫn đến các vấn đề về sức khỏe tâm thần, Khi cắt đứt quan hệ với người khác, cá nhân tự tước đi khả năng tiếp thêm sinh lực cho các tương tác liên cá nhân và nuôi dưỡng các mối quan hệ, thu hẹp đáng kể cơ hội chữa lành và phát triển.

Trì hoãn. Trì hoãn là trốn tránh những nhiệm vụ quan trọng hoặc trì hoãn việc hoàn thành chúng. Khi cá nhân cảm thấy không thể chịu đựng được ý nghĩ thực hiện nhiệm vụ không hoàn hảo hoặc có thể thất bại, cá nhân sẽ trì hoãn chúng. Sự trì hoãn có thể mang lại sự giải thoát tạm thời bởi vì khi trì hoãn, cá nhân vẫn ở trong khả năng có thể thỏa mãn những tưởng tượng về kết quả hoàn hảo hoặc gần như hoàn hảo về những nhiệm vụ đó. Tuy nhiên, sự trì hoãn làm tăng căng thẳng của chúng ta về lâu dài, bởi vì nó làm giảm đáng kể cảm giác tự tin vào năng lực bản thân của cá nhân, bên cạnh đó gia tăng cảm giác tội lỗi và xấu hổ.

Làm việc quá sức. Nhiều cá nhân làm việc quá sức để ứng phó với cảm giác mất kết nối, trống rỗng, thiếu mục đích và né tránh. Cá nhân có thể dùng công việc, sự bận rộn để né tránh giải quyết các vấn đề trong các lĩnh vực khác của cuộc sống, chẳng hạn như gia đình, bạn bè, học tập.... Tuy nhiên, vấn đề của việc quá sức có thể làm trầm trọng thêm những vấn đề mà cá nhân không giải quyết được. Và càng dành nhiều thời gian cho một việc gì đó, thì cuộc sống trong các lĩnh vực khác càng trở nên trống rỗng. Việc dừng lại và đối diện với sự trống rỗng đó càng ngày càng trở nên khó khăn hơn. Hơn nữa, quá sức còn tăng nguy cơ kiệt sức, và dẫn đến giảm sự hài lòng về cuộc sống nói chung. Nó cũng có thể dẫn đến nhiều vấn đề sức khỏe liên quan đến căng thẳng.

Hung hăng. Là một hành vi ứng phó tiêu cực, có thể biểu hiện cá nhân thể hiện sự tức giận, thất vọng và khó chịu theo những cách có hại, gây khó chịu và không phù hợp với bối cảnh. Sự hung hăng cũng dẫn đến các mối quan hệ căng thẳng và cuối cùng có thể gây tổn hại và sự xa lánh của những người thân thiết với cá nhân.

Sử dụng các thiết bị điện tử quá mức. Khi dành quá nhiều thời gian trước màn hình điện tử có thể làm tê liệt những cảm giác và suy nghĩ khó chịu hoặc để trốn tránh những nhiệm vụ hoặc thử thách phức tạp. Tuy nhiên, để đánh giá là sử dụng các thiết bị điện tử quá mức và không lành mạnh rất khó để khái quát. Nhiều người sử dụng để làm việc hoặc các tương tác xã hội có ý nghĩa, giúp thư giãn hoặc cung cấp các ý tưởng. Tuy nhiên, hầu hết sẽ lãng phí thời gian trên mạng xã hội hoặc các nền tảng trò chơi, video. Thời gian dài sử dụng các thiết bị điện tử là một hành vi ứng phó tiêu cực khi nghiện hoặc dành quá nhiều thời gian trực tuyến đến mức không thể giải quyết các công việc hằng ngày và bỏ bê các mối quan hệ trong đời sống thực cũng như việc chăm sóc bản thân.

Nhìn chung, các hành vi ứng phó tiêu cực ở trẻ vị thành niên có thể biểu hiện theo nhiều hướng, từ né tránh hoặc rút lui khỏi tác nhân gây căng thẳng, hướng những phản ứng tiêu cực vào bản thân, đến phản ứng chống đối và gây hấn ra bên ngoài. Trong phạm vi đề án này, các biểu hiện hành vi không được phân loại một cách cứng nhắc chỉ dựa trên hình thức bên ngoài; thay vào đó, chúng được xem xét trong mối quan hệ với tác nhân gây căng thẳng, chức năng của hành vi và khả năng thích nghi của trẻ. Cách tiếp cận này tạo cơ sở để phân tích những hành vi bùng phát, tức giận và gây hấn của thân chủ như những phản ứng ứng phó tiêu cực trước căng thẳng.

2.4. Khái niệm trẻ vị thành niên

Vị thành niên là giai đoạn chuyển tiếp từ thời thơ ấu sang tuổi trưởng thành, trong đó cá nhân trải qua những thay đổi nhanh chóng về thể chất, nhận thức, cảm xúc và các mối quan hệ xã hội. Theo Tổ chức Y tế Thế giới (WHO), vị thành niên (*adolescent*) là những người trong độ tuổi từ 10 đến 19 tuổi. Đây là một giai đoạn phát triển đặc thù, trong đó những thay đổi về thể chất, nhận thức và tâm lý xã hội có ảnh hưởng đáng kể đến cách cá nhân cảm nhận, suy nghĩ, ra quyết định và tương tác với môi trường xung quanh.

2.5. Đặc điểm tâm sinh lý và ứng phó của trẻ vị thành niên

Tuổi vị thành niên là giai đoạn có nhiều biến đổi nhanh chóng về thể chất, thần kinh, nhận thức, cảm xúc và các mối quan hệ xã hội. Những thay đổi này không diễn ra đồng đều ở tất cả trẻ và thời điểm cũng như tốc độ phát triển có thể khác nhau giữa các cá nhân.

Theo Tổ chức Y tế Thế giới (WHO), những biến đổi về thể chất, nhận thức và tâm lý – xã hội trong giai đoạn vị thành niên có ảnh hưởng đáng kể đến cách trẻ cảm nhận, suy nghĩ, đưa ra quyết định và tương tác với môi trường xung quanh.

Về mặt sinh lý, vị thành niên là một trong những giai đoạn phát triển nhanh của cơ thể. Những thay đổi liên quan đến dậy thì và sự trưởng thành sinh dục đi kèm với sự phát triển về chiều cao, cân nặng, hình thể và các đặc điểm sinh dục thứ cấp. Tuy nhiên, thời điểm bắt đầu và tốc độ của những thay đổi này có sự khác biệt giữa các cá nhân và chịu ảnh hưởng của cả yếu tố cá nhân lẫn môi trường (WHO). Những biến đổi nhanh về cơ thể cũng khiến trẻ ngày càng chú ý đến hình ảnh bản thân và cách người khác nhìn nhận mình, đặc biệt trong giai đoạn đầu vị thành niên. Tài liệu hướng dẫn của WHO mô tả giai đoạn đầu vị thành niên là thời kỳ trẻ quan tâm nhiều đến những thay đổi nhanh của cơ thể và hình ảnh cơ thể, đồng thời có thể xuất hiện những thay đổi tương đối thường xuyên về trạng thái cảm xúc.

Về sự phát triển thần kinh, não bộ tiếp tục có những thay đổi quan trọng trong suốt tuổi vị thành niên. WHO cho biết các vùng liên quan đến tìm kiếm phần thưởng, phản ứng cảm xúc và điều hòa giấc ngủ có những biến đổi đáng kể trong giai đoạn này; đồng thời vùng vỏ não trước trán, liên quan đến các chức năng điều hành như ra quyết định, tổ chức, kiểm soát xung động và lập kế hoạch cho tương lai, cũng tiếp tục phát triển. Quá trình phát triển của các hệ thống này không diễn ra cùng một thời điểm, trong đó những thay đổi ở vỏ não trước trán diễn ra muộn hơn một số thay đổi ở hệ thống liên quan đến cảm xúc và phần thưởng. Steinberg (2008) cũng cho rằng sự phát triển không đồng thời giữa hệ thống cảm xúc – xã hội và hệ thống kiểm soát nhận thức là một yếu tố cần chú ý khi lý giải sự gia tăng hành vi tìm kiếm phần thưởng và hành vi nguy cơ trong tuổi vị thành niên.

Tuy nhiên, những đặc điểm phát triển thần kinh nói trên không đồng nghĩa với việc trẻ vị thành niên tất yếu có hành vi bốc đồng, gây hấn hoặc ứng phó tiêu cực. Đây là những đặc điểm phát triển chung, còn hành vi cụ thể của mỗi trẻ cần được xem xét trong sự tương tác giữa đặc điểm cá nhân và bối cảnh sống. WHO cũng nhấn mạnh rằng sự phát triển ở tuổi vị thành niên chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố bên ngoài như môi trường gia đình, các chuẩn mực xã hội, những mối quan hệ, vai trò và kỳ vọng mà trẻ phải đối diện.

Về nhận thức, khả năng tư duy của trẻ tiếp tục phát triển trong giai đoạn vị thành niên. Theo WHO, trong thập niên thứ hai của cuộc đời, trẻ dần phát triển khả năng suy luận, tư duy logic và đạo đức, tư duy trừu tượng và đưa ra những phán đoán hợp lý hơn.

Tuy nhiên, sự phát triển này mang tính tiến trình. Đặc biệt ở giai đoạn đầu vị thành niên, khả năng dự đoán đầy đủ những hậu quả lâu dài của hành động, lập kế hoạch và kiểm soát hành vi vẫn đang tiếp tục hoàn thiện. Vì vậy, trong những tình huống gây căng thẳng hoặc có mức kích hoạt cảm xúc cao, khả năng sử dụng các nguồn lực nhận thức để cân nhắc và lựa chọn cách phản ứng phù hợp có thể gặp nhiều thách thức hơn.

Về sự phát triển cảm xúc, tuổi vị thành niên là giai đoạn có những thay đổi đáng kể về trải nghiệm và điều hòa cảm xúc. Schweizer và cộng sự (2020) tổng hợp các nghiên cứu và chỉ ra rằng trẻ vị thành niên có sự dao động cảm xúc lớn hơn, mức cảm xúc tiêu cực cao hơn và nhạy cảm hơn với những trải nghiệm tích cực, mang tính phần thưởng so với trẻ em và người trưởng thành. Đồng thời, khả năng kiểm soát nhận thức trong những bối cảnh có yếu tố cảm xúc vẫn đang tiếp tục phát triển. Vì vậy, điều hòa cảm xúc là một nhiệm vụ phát triển quan trọng trong giai đoạn vị thành niên.

Về sự phát triển xã hội, tuổi vị thành niên gắn với sự thay đổi trong mối quan hệ giữa trẻ với cha mẹ, bạn bè và môi trường xã hội. Khi trẻ dần hướng đến sự độc lập, các mối quan hệ bạn bè và thông tin xã hội ngày càng có ý nghĩa đối với đời sống cảm xúc. Do đó, môi trường xã hội vừa có thể là nguồn gây căng thẳng vừa có thể trở thành nguồn lực hỗ trợ quá trình điều hòa cảm xúc của trẻ. Nghiên cứu tổng quan của Rogers và cộng sự (2023) cho thấy sự nhạy cảm ngày càng tăng đối với bạn bè và các tín hiệu xã hội trong tuổi vị thành niên có thể tạo ra cả nguy cơ và cơ hội đối với quá trình điều hòa cảm xúc.

Những đặc điểm trên có ý nghĩa trực tiếp đối với quá trình ứng phó với căng thẳng. Trẻ vị thành niên đang đồng thời phải thích nghi với những thay đổi bên trong bản thân và những yêu cầu ngày càng phức tạp từ gia đình, nhà trường và các mối quan hệ xã hội, trong khi khả năng điều hòa cảm xúc, kiểm soát hành vi và giải quyết vấn đề vẫn tiếp tục phát triển. Vì vậy, khi trẻ chưa có đủ kỹ năng hoặc nguồn lực hỗ trợ phù hợp, trẻ có thể sử dụng những cách thức ứng phó chưa hiệu quả trước các tình huống gây căng thẳng. Ngược lại, môi trường gia đình, nhà trường và xã hội an toàn, hỗ trợ cùng với việc phát triển kỹ năng ứng phó, giải quyết vấn đề, giao tiếp và quản lý cảm xúc là những nguồn lực quan trọng đối với sức khỏe tâm lý của trẻ vị thành niên.

Trong phạm vi đề án này, việc xem xét đặc điểm tâm sinh lý của trẻ vị thành niên là cơ sở để hiểu hành vi ứng phó tiêu cực trong bối cảnh phát triển của trẻ. Đối với thân chủ ở giai đoạn đầu vị thành niên, các phản ứng cảm xúc và hành vi cần được đánh giá trong mối quan hệ với mức độ phát triển khả năng điều hòa cảm xúc, kiểm soát hành vi,

giải quyết vấn đề và các nguồn căng thẳng từ gia đình, nhà trường và quan hệ bạn bè; không nên chỉ từ biểu hiện bùng phát cảm xúc hoặc gây hấn để suy luận thành một rối loạn tâm thần cụ thể.

2.5. Khái niệm tham chiếu: Rối loạn bùng phát gián đoạn (IED) dưới góc độ phân biệt lâm sàng

Theo DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition), rối loạn hành vi bùng phát gián đoạn (Intermittent Explosive Disorder - IED) được định nghĩa là một rối loạn kiểm soát xung động, đặc trưng bởi các bùng nổ hành vi hung hăng, không tương xứng với tình huống gây ra phản ứng đó.

Theo DSM-5, tiêu chuẩn chẩn đoán *rối loạn bùng phát gián đoạn* (312.34) bao gồm:

A. Những cơn bộc phát hành vi tái diễn biểu hiện sự thất bại trong việc kiểm soát các xung động hung hăng, được thể hiện qua một trong hai biểu hiện sau đây:

1. Hung hăng bằng lời nói (ví dụ: cơn giận dữ, những tràng mắng mỏ, tranh cãi bằng lời hoặc ẩu đả bằng lời) hoặc hung hăng về thể chất đối với tài sản, động vật, hoặc các cá nhân khác, xảy ra trung bình hai lần mỗi tuần trong khoảng thời gian 3 tháng. Hành vi hung hăng về thể chất này không dẫn đến thiệt hại hoặc phá hoại tài sản và không gây ra tổn thương thể chất đối với động vật hoặc các cá nhân khác.

2. Ba lần bộc phát hành vi có liên quan đến thiệt hại hoặc phá hoại tài sản và/hoặc hành vi tấn công thể chất gây tổn thương thể chất đối với động vật hoặc các cá nhân khác xảy ra trong vòng 12 tháng.

B. Mức độ hung hăng được thể hiện trong các cơn bộc phát tái diễn là hoàn toàn không tương xứng với sự khiêu khích hoặc với bất kỳ yếu tố căng thẳng tâm lý – xã hội nào gây ra.

C. Các cơn bộc phát hung hăng tái diễn này không được lên kế hoạch trước (tức là, chúng mang tính bốc đồng và/hoặc dựa trên cảm xúc tức giận) và không được thực hiện nhằm đạt được một mục tiêu cụ thể nào đó (ví dụ: tiền bạc, quyền lực, sự đe dọa).

D. Các cơn bộc phát hung hăng tái diễn gây ra hoặc là sự đau khổ đáng kể cho cá nhân, hoặc sự suy giảm trong chức năng nghề nghiệp hoặc chức năng trong các mối quan hệ cá nhân, hoặc có liên quan đến hậu quả tài chính hoặc pháp lý.

E. Tuổi sinh học ít nhất là 6 tuổi (hoặc mức độ phát triển tương đương).

F. Các cơn bộc phát hung hăng tái diễn này không được giải thích tốt hơn bởi một rối loạn tâm thần khác (ví dụ: rối loạn trầm cảm nặng, rối loạn lưỡng cực, rối loạn điều hòa

cảm xúc rối loạn, một rối loạn loạn thần, rối loạn nhân cách chống đối xã hội, rối loạn nhân cách ranh giới) và không thể quy cho một tình trạng y tế khác (ví dụ: chấn thương đầu, bệnh Alzheimer) hoặc do ảnh hưởng sinh lý của một chất (ví dụ: một loại thuốc gây nghiện, một loại thuốc điều trị). Đối với trẻ em trong độ tuổi từ 6 đến 18, hành vi hung hăng xảy ra như một phần của rối loạn thích nghi thì không nên được xem xét cho chẩn đoán này.

Như tên gọi của rối loạn (gián đoạn), giữa các cơn bùng phát, tâm trạng của cá nhân bình thường.

Tuổi khởi phát cho các hành vi xung động, xâm kích của rối loạn bùng phát gián đoạn là khoảng cuối tuổi lên 10 -11, đầu tuổi vị thành niên và hiếm khi bắt đầu lần đầu tiên sau 40 tuổi. Các cơn bùng phát thường mang tính xung động, bắt đầu nhanh và không có pha tiền triệu chứng.

Rối loạn chỉ được chẩn đoán với trẻ trên 6 tuổi - tuổi được cho là trẻ phát triển năng lực kiểm soát các xung động, hiểu được các chuẩn mực xã hội về bộc lộ tức giận và học được cách kiểm soát tức giận. Rối loạn bền bỉ và kéo dài nhiều năm. Rối loạn có thể theo chu kỳ, với những pha tái phát cơn bùng phát nhưng nhìn chung là mạn tính (American Psychiatric Association, 2013).

Trong phạm vi đề án này, khái niệm IED không được sử dụng làm khung lý thuyết chủ đạo để dán nhãn cho thân chủ, mà chỉ được xem là khái niệm tham chiếu chẩn đoán. Sự phân biệt này giúp nhà lâm sàng nhìn nhận đúng bản chất của các hành vi bùng phát ở tuổi vị thành niên là phản ứng ứng phó không thích nghi do thiếu hụt kỹ năng và chịu tác động từ môi trường, từ đó định hướng trị liệu theo hướng hỗ trợ tái cấu trúc hành vi thay vì can thiệp bệnh lý.

3. Các lý thuyết lâm sàng về hành vi ứng phó tiêu cực

3.1. Các mô hình tiếp cận

Hành vi ứng phó tiêu cực có thể được xem xét từ nhiều góc độ khác nhau. Trong phạm vi đề án này, học viên tập trung vào mô hình sinh học – thần kinh và mô hình nhận thức – hành vi nhằm làm rõ các yếu tố có thể liên quan đến cách cá nhân phản ứng và ứng phó khi đối diện với căng thẳng. Các mô hình này cung cấp những góc nhìn khác nhau nhưng có tính bổ sung cho nhau trong việc lý giải phản ứng của cá nhân trước các tình huống gây căng thẳng.

Mô hình sinh học – thần kinh

Môi trường sống có nhiều yếu tố gây căng thẳng trong thời gian dài có thể ảnh hưởng đến hoạt động của các hệ thống sinh học tham gia vào quá trình đáp ứng căng thẳng. Một trong những cách tiếp cận giải thích quá trình này là mô hình tải lượng thích nghi (*Allostatic Load – AL*). Theo Danese và McEwen (2012), *allostasis* đề cập đến quá trình cơ thể duy trì sự ổn định thông qua những thay đổi nhằm thích nghi với các yêu cầu của môi trường. Tuy nhiên, khi các hệ thống đáp ứng căng thẳng phải hoạt động thường xuyên hoặc kéo dài, sự kích hoạt mạn tính có thể dẫn đến sự hao mòn tích lũy của cơ thể, được gọi là *allostatic load*. Các tác giả cho thấy những trải nghiệm bất lợi trong thời thơ ấu có liên quan đến những thay đổi của các hệ thống sinh học tham gia duy trì cân bằng trước những biến đổi của môi trường, bao gồm hệ thần kinh, nội tiết và miễn dịch (Danese & McEwen, 2012).

Danese và McEwen (2012) cũng ghi nhận rằng trẻ từng trải qua ngược đãi có sự khác biệt ở một số chỉ số sinh học, trong đó có hoạt động của trục hạ đồi – tuyến yên – tuyến thượng thận (HPA) và các chỉ số viêm so với trẻ không trải qua ngược đãi. Các tác giả cho rằng những trải nghiệm bất lợi thời thơ ấu có thể liên quan đến những thay đổi lâu dài trong các hệ thống thần kinh, nội tiết và miễn dịch; sự hoạt hóa kéo dài của các hệ thống này có thể góp phần tạo nên tải lượng thích nghi và ảnh hưởng đến sức khỏe về sau (Danese & McEwen, 2012).

Bên cạnh cách tiếp cận nhấn mạnh những hệ quả tích lũy của căng thẳng, mô hình hiệu chỉnh thích ứng (*Adaptive Calibration Model – ACM*) của Del Giudice, Ellis và Shirtcliff (2011) xem hệ thống đáp ứng căng thẳng dưới góc độ tiến hóa – phát triển. Theo các tác giả, hệ thống đáp ứng căng thẳng có chức năng phối hợp phản ứng thích nghi của cơ thể trước những thách thức về thể chất và tâm lý xã hội; tiếp nhận thông tin về môi trường xã hội và thể chất; đồng thời tham gia điều chỉnh sinh lý và hành vi trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Những thông tin mà hệ thống tiếp nhận trong quá trình phát triển có thể tác động trở lại quá trình hiệu chỉnh lâu dài của chính hệ thống đáp ứng căng thẳng, từ đó góp phần tạo nên những khác biệt cá nhân về kiểu phản ứng với căng thẳng.

Điểm đáng chú ý của ACM là phản ứng căng thẳng không được nhìn nhận đơn thuần theo hướng “bình thường – bất thường”. Del Giudice và cộng sự cho rằng sự khác biệt về tính phản ứng của hệ thống căng thẳng có thể được hiểu trong mối quan hệ với những điều kiện môi trường mà cá nhân trải nghiệm trong quá trình phát triển. Theo đó,

hệ thống đáp ứng căng thẳng có tính mềm dẻo và có thể được hiệu chỉnh theo thông tin từ môi trường, tạo ra những kiểu phản ứng khác nhau giữa các cá nhân.

Cách tiếp cận này có ý nghĩa đối với việc xem xét hành vi ứng phó tiêu cực vì nó cho phép đặt phản ứng của cá nhân trong bối cảnh căng thẳng và lịch sử phát triển, thay vì mặc nhiên xem một phản ứng mạnh trước căng thẳng là biểu hiện của một rối loạn. Tuy nhiên, mô hình sinh học – thần kinh không suy luận trực tiếp rằng một trải nghiệm căng thẳng cụ thể sẽ tất yếu dẫn đến một hành vi ứng phó cụ thể. Do đó, các yếu tố sinh học cần được xem xét cùng với những yếu tố tâm lý và môi trường trong quá trình đánh giá trường hợp.

Mô hình nhận thức – hành vi

Bên cạnh các quá trình sinh học, cách cá nhân nhận thức và đánh giá tình huống có vai trò quan trọng đối với phản ứng khi đối diện với căng thẳng. Theo mô hình nhận thức của Beck, phản ứng cảm xúc và hành vi của cá nhân có liên quan đến cách cá nhân nhận thức, diễn giải và gán ý nghĩa cho những sự kiện xảy ra. Những kinh nghiệm trong quá trình phát triển có thể góp phần hình thành các niềm tin và giả định về bản thân, người khác và thế giới; các cấu trúc nhận thức này tiếp tục ảnh hưởng đến cách cá nhân diễn giải những tình huống cụ thể về sau (Beck, 1979).

Khi cá nhân gặp một tình huống gây căng thẳng, những suy nghĩ tự động có thể xuất hiện và liên quan đến phản ứng cảm xúc, sinh lý và hành vi. Vì vậy, từ góc độ nhận thức – hành vi, cùng một tình huống gây căng thẳng nhưng những cá nhân có cách diễn giải khác nhau có thể xuất hiện những phản ứng cảm xúc và hành vi khác nhau. Điều này cho phép xem xét hành vi ứng phó tiêu cực không chỉ dựa trên biểu hiện hành vi quan sát được mà còn trong mối quan hệ với cách cá nhân nhận thức và đánh giá tình huống.

Bên cạnh cách cá nhân nhận thức căng thẳng, nguồn lực ứng phó và hỗ trợ xã hội cũng có ý nghĩa đối với quá trình ứng phó. Thoits (1995), trong tổng quan về căng thẳng, nguồn lực ứng phó, chiến lược ứng phó và hỗ trợ xã hội, cho thấy cảm nhận về khả năng kiểm soát cá nhân và hỗ trợ xã hội có thể liên quan trực tiếp đến sức khỏe và sức khỏe tâm thần, đồng thời có thể đóng vai trò như những yếu tố đệm trước tác động của căng thẳng. Tác giả cũng nhấn mạnh sự cần thiết phải xem xét tính linh hoạt của coping và những ràng buộc đối với nỗ lực ứng phó của cá nhân (Thoits, 1995).

Như vậy, mô hình nhận thức – hành vi cho phép xem xét hành vi ứng phó tiêu cực thông qua mối liên hệ giữa tình huống gây căng thẳng, cách cá nhân nhận thức và diễn giải

tình huống, phản ứng cảm xúc sinh lý và hành vi ứng phó, đồng thời đặt quá trình này trong mối quan hệ với những nguồn lực ứng phó mà cá nhân có thể huy động. Khi cá nhân diễn giải tình huống theo những cách làm gia tăng cảm giác đe dọa hoặc vượt quá khả năng kiểm soát, đồng thời thiếu các nguồn lực ứng phó phù hợp, những cách thức ứng phó không thích nghi có thể được sử dụng để đối diện hoặc tạm thời làm giảm trạng thái khó chịu.

Trong phạm vi đề án này, mô hình sinh học – thần kinh được sử dụng như một góc nhìn bổ sung nhằm xem xét phản ứng căng thẳng trong bối cảnh phát triển của cá nhân; mô hình nhận thức – hành vi được lựa chọn làm cơ sở lý thuyết chính để định hình trường hợp và định hướng quá trình can thiệp hành vi ứng phó tiêu cực. Việc lựa chọn mô hình nhận thức – hành vi làm tiếp cận chính cũng là cơ sở để đề án sử dụng liệu pháp nhận thức – hành vi (CBT) trong quá trình can thiệp được trình bày ở phần tiếp theo.

3.2. Liệu pháp nhận thức – hành vi (CBT) trong can thiệp hành vi ứng phó tiêu cực

3.2.1. Bản chất và cấu trúc nền tảng của liệu pháp nhận thức – hành vi (CBT)

Liệu pháp nhận thức – hành vi (Cognitive Behavioral Therapy – CBT) được phát triển bởi Aaron T. Beck vào những năm 1960 như một phương pháp trị liệu có cấu trúc, định hướng mục tiêu, tập trung vào hiện tại và dựa trên cơ sở thực nghiệm (Beck, 1979; Beck, 2021). Nền tảng cốt lõi của CBT là mô hình nhận thức, cho rằng phản ứng cảm xúc và hành vi của con người không được quyết định trực tiếp bởi các sự kiện khách quan mà bởi cách cá nhân diễn giải và gán ý nghĩa cho những sự kiện đó. Nói cách khác, “không phải bản thân tình huống gây ra cảm xúc, mà chính nhận thức về tình huống đó mới quyết định cảm xúc và hành vi của cá nhân” (Beck, 1979).

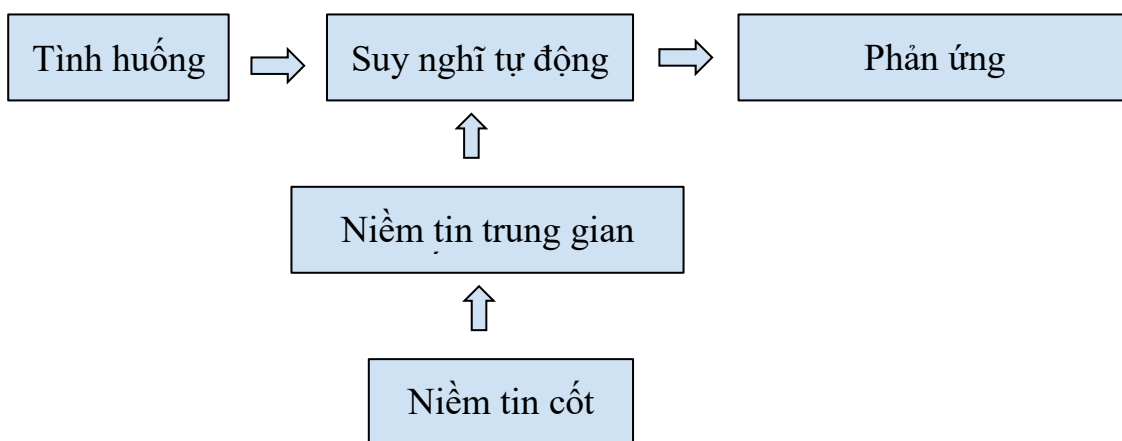
Trên nền tảng lý thuyết do Aaron T. Beck khởi xướng, Judith S. Beck tiếp tục hệ thống hóa mô hình nhận thức và phương pháp thực hành CBT. Theo Beck (2021), nhận thức của cá nhân có thể được xem xét ở ba cấp độ có mối quan hệ với nhau, bao gồm niềm tin cốt lõi (core beliefs), niềm tin trung gian (intermediate beliefs) và suy nghĩ tự động (automatic thoughts). Trong đó, niềm tin cốt lõi là cấp độ nhận thức sâu nhất, mang tính khái quát và tương đối bền vững về bản thân, người khác và thế giới. Niềm tin trung gian nằm giữa niềm tin cốt lõi và suy nghĩ tự động, thường biểu hiện dưới dạng thái độ, quy tắc và giả định. Suy nghĩ tự động là những suy nghĩ hoặc hình ảnh xuất hiện nhanh chóng trong những tình huống cụ thể và được xem là cấp độ nhận thức gần với tình huống nhất. Judith Beck nhấn mạnh rằng niềm tin cốt lõi ảnh hưởng đến sự hình thành các niềm tin

trung gian; các niềm tin này tiếp tục ảnh hưởng đến cách cá nhân nhìn nhận tình huống và những suy nghĩ tự động xuất hiện trong tình huống đó (Beck, 2021). Cấu trúc ba cấp độ này được trình bày nhất quán trong tài liệu của Judith Beck.

Các niềm tin này không hình thành một cách tách biệt khỏi trải nghiệm của cá nhân. Trong quá trình phát triển, cá nhân cố gắng hiểu và tổ chức những trải nghiệm của mình về bản thân, người khác và môi trường xung quanh. Những trải nghiệm và tương tác trong cuộc sống góp phần hình thành các cách hiểu và niềm tin tương đối ổn định. Khi một niềm tin cốt lõi mang tính tiêu cực được hình thành, cá nhân có thể phát triển các thái độ, quy tắc và giả định nhằm thích nghi với niềm tin đó. Các niềm tin trung gian này sau đó ảnh hưởng đến cách cá nhân tiếp nhận và diễn giải những tình huống xảy ra trong cuộc sống (Beck, 2021).

Trong một tình huống cụ thể, hệ thống niềm tin nền tảng ảnh hưởng đến cách cá nhân nhận thức tình huống và làm xuất hiện các suy nghĩ tự động tương ứng. Những suy nghĩ tự động này tiếp tục có liên hệ với các phản ứng về cảm xúc, hành vi và sinh lý. Do đó, mô hình nhận thức không chỉ xem xét phản ứng hiện tại của cá nhân mà còn tìm hiểu những tầng nhận thức sâu hơn góp phần tạo nên cách cá nhân diễn giải và phản ứng trước tình huống. Judith Beck khái quát hệ thống này theo một cấu trúc từ niềm tin cốt lõi, niềm tin trung gian đến suy nghĩ tự động và phản ứng của cá nhân.

Có thể khái quát mô hình như sau:



Beck, J.S. (2021)

Mối quan hệ giữa các thành tố trong mô hình không nên được hiểu một cách cơ học theo chiều tuyến tính tuyệt đối. Beck (2021) lưu ý rằng suy nghĩ, cảm xúc, hành vi, phản ứng sinh lý và môi trường có thể tác động qua lại lẫn nhau. Tuy nhiên, mô hình trên giúp nhà trị liệu xác định một cách có hệ thống cách những niềm tin sâu hơn của cá nhân ảnh

hướng đến việc diễn giải tình huống, làm xuất hiện những suy nghĩ tự động và liên quan đến các phản ứng cảm xúc, sinh lý và hành vi

Trong CBT, niềm tin cốt lõi được xem là tầng nhận thức sâu nhất. Những niềm tin này thường mang tính khái quát, cứng nhắc và có thể liên quan đến cách cá nhân nhìn nhận bản thân, người khác hoặc thế giới. Niềm tin trung gian được hình thành dưới dạng thái độ, quy tắc và giả định, chẳng hạn những cấu trúc có dạng “nếu... thì...” hoặc “mình phải...”. Các niềm tin trung gian đóng vai trò kết nối giữa niềm tin cốt lõi và cách cá nhân diễn giải những tình huống cụ thể. So với hai tầng này, suy nghĩ tự động nằm gần tình huống hơn, thường xuất hiện nhanh và có thể dưới dạng từ ngữ hoặc hình ảnh trong tâm trí (Beck, 2021).

Việc phân biệt ba cấp độ nhận thức có ý nghĩa đối với quá trình định hình và can thiệp. Nhà trị liệu có thể bắt đầu từ những tình huống cụ thể mà thân chủ gặp phải, nhận diện những suy nghĩ tự động và các phản ứng đi kèm, sau đó tìm kiếm những chủ đề nhận thức lặp lại để từng bước nhận diện các niềm tin trung gian và niềm tin cốt lõi. Những giả thuyết về niềm tin không được xem là kết luận cố định ngay từ đầu mà cần tiếp tục được kiểm chứng và điều chỉnh dựa trên thông tin thu được trong quá trình làm việc với thân chủ. Judith Beck nhấn mạnh vai trò của định hình nhận thức trong việc giúp nhà trị liệu tổ chức thông tin và lựa chọn các can thiệp phù hợp.

Đối với hành vi ứng phó tiêu cực, mô hình nhận thức của Beck cho phép xem xét hành vi trong mối liên hệ với tình huống kích hoạt, cách cá nhân diễn giải tình huống, các suy nghĩ tự động, cảm xúc và phản ứng sinh lý, đồng thời đi sâu hơn vào các niềm tin trung gian và niềm tin cốt lõi có thể ảnh hưởng đến cách phản ứng đó. Theo cách tiếp cận này, hành vi không được xem xét một cách tách rời mà được đặt trong toàn bộ chuỗi nhận thức, cảm xúc, sinh lý, hành vi của cá nhân. Việc nhận diện được mối liên hệ giữa các thành tố giúp xác định những điểm có thể tác động trong quá trình can thiệp, bao gồm thay đổi cách diễn giải tình huống, điều chỉnh suy nghĩ và niềm tin chưa phù hợp, điều hòa phản ứng cảm xúc – sinh lý và xây dựng những hành vi ứng phó thích ứng hơn

3.2.2. Quy trình can thiệp theo liệu pháp nhận thức – hành vi

Dựa trên quy trình can thiệp của liệu pháp nhận thức – hành vi (CBT), quá trình trị liệu trong nghiên cứu này được khái quát thành hai giai đoạn chính: (1) đánh giá chức năng và xây dựng công thức hóa trường hợp; (2) tái cấu trúc nhận thức kết hợp huấn luyện các hành vi thích ứng. Cách phân chia này được tổng hợp từ mô hình công thức hóa trường

hợp của Persons (2008), quy trình trị liệu nhận thức của Beck (2021) và các nguyên tắc phân tích chức năng trong CBT (Haynes & O'Brien, 1990).

Giai đoạn 1. Đánh giá chức năng hành vi và xây dựng công thức hóa trường hợp

Đây là giai đoạn đầu của quá trình trị liệu, trong đó nhà trị liệu tiến hành đánh giá vấn đề hiện tại, xác định các yếu tố khởi phát, duy trì và bảo vệ của hành vi, đồng thời xây dựng công thức hóa trường hợp phù hợp với từng cá nhân. Phân tích chức năng giúp làm rõ mối liên hệ giữa tiền đề, nhận thức và cảm xúc, hành vi cũng như hậu quả của hành vi, từ đó xác định cơ chế duy trì vấn đề tâm lý (Haynes & O'Brien, 1990; Persons, 2008).

Trong giai đoạn này, nhà trị liệu hỗ trợ thân chủ nhận diện mấu chốt của vấn đề, hiểu được những tình huống, suy nghĩ và cảm xúc dẫn tới các hành vi không thích nghi. Mặc dù quá trình này có thể gây khó khăn về mặt cảm xúc, nhưng đây là nền tảng quan trọng cho toàn bộ tiến trình trị liệu sau đó (Beck, 2021).

Mục tiêu chính:

- Xác định vấn đề trung tâm của thân chủ.
- Nhận diện các yếu tố kích hoạt và duy trì hành vi.
- Xây dựng công thức hóa trường hợp theo mô hình CBT.
- Thiết lập mục tiêu trị liệu cụ thể.

Giai đoạn 2. Tái cấu trúc nhận thức và huấn luyện hành vi thích ứng

Sau khi hoàn thành công thức hóa trường hợp, thân chủ bắt đầu học hỏi và thực hành các kỹ năng nhằm thay đổi những kiểu suy nghĩ không phù hợp và xây dựng các hành vi thích ứng hơn trong đời sống hằng ngày. Các kỹ thuật thường được sử dụng bao gồm tái cấu trúc nhận thức, giải quyết vấn đề, luyện tập kỹ năng ứng phó, thực nghiệm hành vi và bài tập về nhà (Beck, 2021; Nakao, 2021).

Đây là giai đoạn giúp thân chủ từng bước vận dụng các kỹ năng mới vào thực tiễn, gia tăng khả năng tự kiểm soát cảm xúc, suy nghĩ và hành vi, từ đó đạt được những mục tiêu trị liệu đã đề ra.

Mục tiêu chính:

- Tái cấu trúc các suy nghĩ và niềm tin không phù hợp.
- Huấn luyện các hành vi thích ứng và kỹ năng ứng phó.
- Thực hành kiểm soát cảm xúc và xung động trong đời sống thực tế.
- củng cố khả năng tự quản lý và phòng ngừa tái phát.

Bên cạnh quy trình chung của CBT, các nghiên cứu cũng cho thấy quá trình trị liệu có thể được tổ chức theo hướng đa thành phần, trong đó các nội dung can thiệp khác nhau được sắp xếp thành một tiến trình có hệ thống. Cách tổ chức này có ý nghĩa tham khảo đối với việc xây dựng một kế hoạch can thiệp gồm nhiều phiên làm việc.

Một mô hình can thiệp có cấu trúc có thể tham khảo trong việc tổ chức tiến trình CBT là nghiên cứu trường hợp của Osma, Crespo và Castellano (2016). Trong nghiên cứu này, liệu pháp CBT được triển khai theo hướng đa thành phần (*multicomponent CBT – MCBT*) bao gồm 20 buổi làm việc, áp dụng trực tuyến với thân chủ mắc rối loạn bùng phát gián đoạn (IED). Các thành phần trị liệu được xây dựng một cách hệ thống và được điều chỉnh phù hợp với đặc điểm cá nhân, bao gồm:

Giảm kích hoạt sinh lý: thông qua luyện tập thư giãn cơ, hít thở sâu, thực hành kỹ thuật kiểm soát thân thể và tăng nhận diện tín hiệu sinh lý của cảm xúc tức giận.

Giáo dục cảm xúc và tái cấu trúc nhận thức: giúp thân chủ nâng cao nhận thức về các cảm xúc cơ bản, phân biệt trạng thái cảm xúc khác nhau, xác định và điều chỉnh các suy nghĩ tự động không hợp lý liên quan đến xung đột và tương tác xã hội.

Huấn luyện kỹ năng xã hội và giải quyết vấn đề: tập trung vào việc tăng khả năng phản hồi linh hoạt với tình huống, kiểm soát hành vi bốc đồng, củng cố kỹ năng giao tiếp và thúc đẩy hành vi thích nghi.

Thúc đẩy cảm xúc tích cực: ứng dụng kỹ thuật từ trị liệu tích cực như xác định điểm mạnh cá nhân, thực hành biết ơn, tạo dựng hoạt động ý nghĩa giúp tăng cường khả năng phục hồi tâm lý.

Phòng ngừa tái phát: giúp thân chủ xây dựng hệ thống cảnh báo sớm cho các tình huống nguy cơ, thực hành các chiến lược kiểm soát, và củng cố động lực duy trì thay đổi tích cực.

Kế hoạch can thiệp cụ thể như sau:

Điều hòa sinh lý (3 buổi)

- Dạy kỹ thuật thở sâu, thư giãn cơ bắp tiến triển (PMR)
- Thực hành các hoạt động thư giãn quen thuộc như massage đầu (theo văn hóa bản địa)

CBT cốt lõi và phát triển kỹ năng đối phó (10 buổi)

- Giáo dục cảm xúc (emotion education)
- Phân tích chức năng hành vi gây hấn

- Kiểm soát kích thích (stimulus control)
- Tái cấu trúc nhận thức (cognitive restructuring)
- Phơi nhiễm cảm xúc và tình huống (exposure)
- Rèn luyện tính quyết đoán và giải quyết vấn đề

Tăng cường cảm xúc tích cực (3 buổi)

- Lên lịch hoạt động tích cực
- Tập trung vào điểm mạnh cá nhân
- Ứng dụng kỹ thuật tâm lý học tích cực: biết ơn, hài hước, giúp đỡ người khác,.....

Phòng ngừa tái phát (1 buổi)

- Xác định yếu tố nguy cơ, chiến lược duy trì tiến bộ, tăng cường nhận thức toàn diện.

Kết quả điều trị cho thấy rõ ràng sự giảm thiểu đáng kể tần suất và cường độ các cơn bùng phát giận dữ, đồng thời cải thiện rõ rệt các chỉ số liên quan đến lo âu, trầm cảm và chất lượng cuộc sống của thân chủ. Điểm đặc biệt trong chương trình là sự nhấn mạnh vào yếu tố “giáo dục cảm xúc” – một nội dung thường bị xem nhẹ trong các mô hình can thiệp hành vi truyền thống, nhưng lại đóng vai trò then chốt trong việc giúp thân chủ hình thành kỹ năng điều tiết cảm xúc lành mạnh.

4. Các phương pháp đánh giá và can thiệp

4.1. Các phương pháp đánh giá

Tham khảo theo giáo trình Tâm lý học lâm sàng (Nguyễn Thị Minh Hằng, 2021), một số phương pháp đánh giá được áp dụng như sau:

Phương pháp quan sát

Phương pháp quan sát lâm sàng là phương pháp thuộc nhóm các phương pháp mô tả, nhằm tri giác những triệu chứng bệnh lý lâm sàng và đặc điểm tâm lý cá nhân có thể nắm bắt thông qua đặc điểm bề ngoài, các hành vi, cử chỉ phi ngôn ngữ trong các phiên trị liệu tâm lý. Giúp nhà nghiên cứu có thể nhìn thấy những biểu hiện thực tế của các quá trình và trạng thái tâm lý cũng như những vấn đề/rối loạn của khách thể trong những tình huống cụ thể và trong các mối quan hệ tương tác với những người xung quanh. Dựa trên phương pháp quan sát, nhà nghiên cứu có thể thu thập được những thông tin mang tính định tính và định lượng (DeWalt & DeWalt, 2011; Creswell & Poth, 2018).

Phương pháp hỏi chuyện lâm sàng

Phương pháp hỏi chuyện lâm sàng được áp dụng để tìm hiểu, khai thác thông tin cũng như khơi gợi những ý tưởng mới, góc nhìn mới cho thân chủ, đồng thời làm rõ động cơ đằng sau những hành động của thân chủ. Thông qua hỏi chuyện lâm sàng, học viên có thể thăm dò được phản ứng của thân chủ và những người liên quan trong những tình huống nhất định. Mục đích của hỏi chuyện lâm sàng nhằm đánh giá nhận thức, cảm xúc, hành vi cũng như đặc điểm nhân cách của thân chủ, từ đó phân tích và nhận diện các hiện tượng hoặc rối loạn tâm lý phù hợp (Kazdin, 2017; Creswell & Poth, 2018).

Phương pháp sử dụng các trắc nghiệm và các thang đo

Thang đo Điểm mạnh và Khó khăn (Strengths and Difficulties Questionnaire - SDQ)

Được được phát triển bởi Goodman và cộng sự (2000) dành cho đối tượng trẻ em và vị thành niên. Đây là bộ công cụ sàng lọc tâm lý được sử dụng rộng rãi trên toàn cầu, bao gồm 25 mục hỏi (items) tương thích cho cả hai hình thức: học sinh tự báo cáo (self-report) và cha mẹ đánh giá về học sinh. Tại Việt Nam, thang đo SDQ đã được dịch thuật và chuẩn hóa lần đầu trong nghiên cứu khoa học cấp Bộ của tác giả Trần Tuấn (2006). Năm 2013, Đặng Hoàng Minh và các cộng sự đã tiến hành thích ứng văn hóa và đánh giá trắc lượng quy mô lớn trên mẫu đại diện tại 10 tỉnh, thành phố trên toàn quốc, khẳng định giá trị ứng dụng cao của công cụ này trong bối cảnh trong nước.

Cụ thể 5 khía cạnh đánh giá như sau:

- Về cảm xúc: Buồn rầu, thất vọng, suy nhược, sợ hãi lo lắng, mất quan tâm thích thú, ngại giao tiếp bạn bè.
- Về hành vi: Tức giận, mất tự chủ, thích bạo lực, thích gây hấn.
- Về tập trung chú ý: Căng thẳng, bồn chồn, luôn ngo ngoáy, hấp tấp, bốc đồng, không thể tập trung chú ý để làm một việc gì đến nơi đến chốn.
- Quan hệ bạn bè: Cách biệt, thích một mình, ít quan hệ, thiếu hoà hợp, không được các bạn yêu mến.
- Về giao tiếp xã hội: Không thân ái thân thiện, không tình nguyện, không chia sẻ, không giúp đỡ mọi người, bàn quan vô cảm với xung quanh.

Mỗi item có 3 phương án trả lời tương ứng với 0 điểm – không đúng; 1 điểm – đúng một phần; 2 điểm – chắc chắn đúng. Bảng hỏi được chia thành 5 tiểu thang đo, mỗi tiểu thang 5 câu, gồm: tăng động giảm chú ý; vấn đề cảm xúc; vấn đề hành vi; vấn đề bạn bè; giao tiếp xã hội tích cực. Tiểu thang xã hội tích cực theo chiều dương tính (điểm càng cao

thì mức độ tích cực càng cao), bốn tiểu thang còn lại theo chiều âm tính được cộng chung thành điểm tổng các khó khăn.

Tổng điểm SDQ - phiên bản cho cha mẹ nằm trong khoảng 0 (sức khỏe tâm thần tốt) đến 40 (có vấn đề về sức khỏe tâm thần). Việc phân chia các mức độ ở 4 mức: Bình thường/không có khó khăn (0-14 điểm), ranh giới lâm sàng (15-17 điểm) và ngưỡng lâm sàng/có khó khăn (18-40 điểm) trong đó từ khó khăn ở mức vừa (18-19 điểm), khó khăn ở mức cao (20-40 điểm).. Tổng điểm khó khăn dựa trên bốn lĩnh vực đầu tiên, trong khi lĩnh vực thứ năm đề cập đến điểm mạnh. Việc đánh giá bằng SDQ có thể được thực hiện bởi trẻ em, phụ huynh hoặc giáo viên, tùy thuộc vào người dùng.

4.2. Các phương pháp can thiệp

Dựa trên các bằng chứng khoa học, các kỹ thuật của liệu pháp nhận thức – hành vi được sử dụng trong việc can thiệp tâm lý cho trường hợp có hành vi ứng phó tiêu cực. Tham khảo theo tác giả Nguyễn Thị Minh Hằng (2017), một số kỹ thuật được áp dụng trong CBT như sau:

Giáo dục tâm lý (Educating clients)

Giáo dục tâm lý thân chủ đóng vai trò trung tâm trong liệu pháp nhận thức (Clark và Beck, 2011). Vai trò giáo dục tâm lý trong điều trị không chỉ cải thiện việc tuân thủ điều trị mà còn góp phần trực tiếp vào việc điều chỉnh niềm tin sai lệch về vấn đề của thân chủ. Việc giáo dục tâm lý thân chủ bắt đầu ngay từ phiên đầu tiên và sẽ là một phần quan trọng trong những phiên đầu tiên.

Tái cấu trúc nhận thức (Cognitive Restructuring)

Kỹ thuật này được xây dựng dựa trên tiếp cận nhận thức của A. Beck và A. Ellis, giả định rằng những nhận thức sai lệch và tư duy phi chức năng gây ra các cảm xúc tiêu cực. Do đó, các nhà trị liệu cần hướng dẫn thân chủ xác định những suy nghĩ và niềm tin không thích nghi và tiến hành kiểm định, phản biện những suy nghĩ, niềm tin đó và thay thế chúng bằng những suy nghĩ, niềm tin mới hữu ích hơn.

Ghi chép nhật ký (Journaling)

Việc ghi nhật ký theo mẫu cho trước giúp thu thập thông tin về tâm trạng và suy nghĩ của thân chủ. Nó bao gồm ghi lại thời điểm xuất hiện tâm trạng hoặc suy nghĩ, nguồn gốc, mức độ hoặc cường độ cũng như cách thân chủ phản ứng. Nó cũng giúp xác định các kiểu suy nghĩ và xu hướng cảm xúc, mô tả chúng để tạo ra sự thay đổi, thích nghi hoặc ứng phó (Utley & Garza, 2011). Việc ghi nhật ký được điều chỉnh để biến thành một bài

tập về nhà (thân chủ tự ghi chép) với mục đích là tạo cho thân chủ thói quen nhận diện cảm xúc và suy nghĩ.

Giải quyết vấn đề (Problem solving)

Việc phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề hiệu quả đôi khi đòi hỏi sự hướng dẫn và thực hành, bởi một số người sẽ gặp khó khăn trong việc đưa ra quyết định nếu phải đối mặt với một thử thách nào đó trong cuộc sống và có thể dẫn đến cảm xúc tiêu cực, đôi khi một số người khác lại có những cách giải quyết bốc đồng mà không lường tới hậu quả. Chính vì vậy hướng dẫn giải quyết vấn đề là cần thiết để giúp mọi người giải quyết một cách có hệ thống khi gặp vấn đề nào đó với năm bước cốt lõi sau:

Bước 1: Xác định vấn đề. Nếu có một số vấn đề, thân chủ nên sắp xếp thứ tự ưu tiên cho các vấn đề đó và xác định đâu là vấn đề quan trọng nhất.

Bước 2: Xác định giải pháp khả thi (Giai đoạn động não - brainstorming). Thân chủ được khuyến khích liệt kê ra càng nhiều giải pháp càng tốt mà không cần chọn lọc hoặc cân nhắc tốt hay xấu về các giải pháp này.

Bước 3: Đánh giá các giải pháp. Bước này bao gồm việc kiểm tra chi phí và những lợi ích của từng giải pháp được liệt kê ra ở bước 2.

Bước 4: Chọn giải pháp tốt nhất. Ở bước này, thân chủ chọn giải pháp tốt nhất dựa trên phân tích từ bước 3. Đôi khi, một giải pháp này có thể bao gồm nhiều lựa chọn. Bước 5: Thực hiện. Thân chủ được khuyến khích thực hiện giải pháp đã chọn ở bước 4.

Việc triển khai có thể dẫn đến việc xuất hiện những thách thức mới cản trở việc thực hiện, khi đó nhà trị liệu hướng dẫn thân chủ quay trở lại danh sách các giải pháp và chọn một giải pháp khác hoặc thực hiện lại các bước giải quyết vấn đề để giải quyết thách thức mới nảy sinh.

Bài tập về nhà (Homework)

Kỹ thuật này thường được sử dụng ngay sau phiên đầu tiên. Thân chủ được yêu cầu ghi lại các suy nghĩ tự động của mình khi họ thấy căng thẳng hoặc đơn giản là ghi lại những ý nghĩ và hành vi của mình trước một tình huống hoặc sự kiện nào đó. Bài tập về nhà giúp thân chủ dần dần nhận ra mối liên hệ giữa nhận thức, cảm xúc và hành vi. Các phiên trị liệu sau, thân chủ dần dần chủ động hơn trong việc đưa ra các quyết định bài tập về nhà, lúc này các bài tập sẽ hướng đến việc thực nghiệm để kiểm định các giả thuyết cụ thể.

Diễn tập hành vi (Behaviour rehearsal)

Thân chủ muốn thực hiện hành vi nào đó trong thực tế nhưng bị cản trở bởi lo lắng, sợ hãi hay không dám chắc chắn về hiệu quả của nó. Khi đó, nhà trị liệu sẽ đóng vai trò là đối tượng giao tiếp của thân chủ để thân chủ có thể tập thực hiện hành vi mà họ dự định. Khi thân chủ đã tự tin với việc thực hiện hành vi đó rồi thì họ được khuyến khích thực hiện nó trong thực tế. Chẳng hạn thân chủ muốn nói chuyện với mẹ theo hướng giao tiếp phi bạo lực về mong muốn được ăn đồ ăn vặt thay vì bị cấm ăn như hiện tại. Trong trường hợp này, nhà trị liệu đóng vai mẹ để giao tiếp với thân chủ. Sau khi đã diễn tập hành vi trong phòng trị liệu, thân chủ sẽ thực hiện hành vi đó trong đời sống thực.

Làm mẫu (Modeling)

Thay vì để thân chủ diễn tập vai trò mà họ sắp thực hiện như kỹ thuật diễn tập hành vi, ở đây, nhà trị liệu làm mẫu hành vi mong muốn, còn thân chủ sẽ quan sát và bắt chước theo.

Hít thở 2 thì

Hít thở 2 thì gắn với hít thở tự nhiên chỉ gồm 2 thì hít vào - thở ra, nhưng điểm khác biệt cơ bản với cách thở thông thường là thở bằng bụng. Mục đích là chú tâm vào quá trình thở, thanh lọc cảm xúc và ý nghĩ.

Cách tập: Chọn một tư thế thích hợp thoải mái (đứng, nằm, ngồi đều được) thả lỏng tất cả các cơ, điều hoà hô hấp, ổn định nhịp tim, tập trung vào đường thở, từ từ hít sâu vào bụng dưới và sau đó từ từ thở ra bằng miệng. Khi hít vào nên hơi cố một chút so với mức bình thường (không nên cố gắng quá) còn khi thở ra thì thở từ từ, chậm lại một chút. Thời gian đầu khi hít vào thì phình cơ bụng để tăng lượng khí và thở ra thì xẹp xuống. Người tập có thể luyện thở bất kỳ thời gian nào, bất kỳ ở đâu nếu thấy tiện lợi mỗi lần ít nhất 10 lượt thở (Nguyễn Công Khanh, 2023).

Kỹ thuật tạo khoảng dừng trước phản ứng

Trong điều hòa cảm xúc, việc tạo một khoảng dừng trước khi phản ứng có thể giúp trẻ nhận diện mức độ kích hoạt cảm xúc và sử dụng các chiến lược điều hòa trước khi chuyển sang giải quyết vấn đề. Trong CBT dành cho vị thành niên, các chương trình đã sử dụng những hình thức như nhận diện “điểm hành động” trước khi cảm xúc vượt ngưỡng, tạm rời khỏi tình huống để “hạ nhiệt”, kết hợp với hít thở và sau đó mới sử dụng kỹ năng giải quyết vấn đề.

Giao tiếp phi bạo lực

Mô hình Giao tiếp phi bạo lực (CNV - Nonviolent communication) do Marshall Rosenberg đề xuất được chia thành 4 thành phần cơ bản gồm: Quan sát, Cảm xúc, Nhu cầu và Đề nghị (Pinto & Cunha, 2023).

1. Quan sát: Quan sát mà không đánh giá. Đầu tiên, cần quan sát những gì thực sự đang xảy ra trong một tình huống cụ thể.

2. Cảm xúc: Bày tỏ cảm xúc. Sau khi quan sát, cần biết được là cảm xúc gì được tạo ra sau khi quan sát tình huống và gọi tên cảm xúc đó, ví dụ như tổn thương, sợ hãi, hạnh phúc, tức giận,...

3. Nhu cầu: Từ việc hiểu cảm xúc nào xuất hiện, cần nhận ra những nhu cầu nào liên quan đến cảm xúc đó. Rosenberg chỉ ra rằng khi một người bày tỏ nhu cầu của mình, khả năng nhu cầu đó được đáp ứng sẽ cao hơn. Thành phần thứ ba của Giao tiếp phi bạo lực là nhận diện các nhu cầu ẩn sau cảm xúc. Những gì người khác nói và làm có thể là tác nhân kích thích cảm xúc, nhưng không bao giờ là nguyên nhân chính của cảm xúc đó. Ví dụ, mình có cảm xúc tức giận là do mình cảm thấy mình không được yêu thương, tôn trọng...

4. Đề nghị: Thông qua một yêu cầu cụ thể, gắn liền với hành động rõ ràng, chỉ ra điều mình mong muốn từ người khác nhằm đáp ứng nhu cầu của bản thân. Cần chú ý đảm bảo rằng đây là một lời đề nghị, không phải là một sự áp đặt, bằng cách khẳng định rằng mong muốn họ đáp ứng yêu cầu chỉ khi họ có thể làm điều đó một cách tự nguyện.

Tiểu kết chương 1

Hành vi ứng phó tiêu cực rất phổ biến trên thế giới và có nhiều tác động tiêu cực tới sức khỏe thể chất, tinh thần cá nhân, đặc biệt ở trẻ vị thành niên, gây ra nhiều thiệt hại về sự phát triển cá nhân, nguồn lực cho xã hội. Trong toàn bộ chương 1 học viên đã hệ thống lại các nghiên cứu và khái niệm căn bản về hành vi ứng phó tiêu cực cũng như cách tiếp cận hành vi ứng phó tiêu cực từ CBT trên trường hợp một trẻ vị thành niên có hành vi ứng phó tiêu cực. Tuy nhiên, về các biện pháp hay bằng chứng can thiệp, trị liệu tâm lý cho trẻ vị thành niên có hành vi ứng phó tiêu cực trong và ngoài nước còn hạn chế, do đó việc tìm kiếm tài liệu gây nhiều khó khăn cho học viên. Hành vi ứng phó tiêu cực gây ra các vấn đề về sức khỏe tâm thần (căng thẳng, lo âu, ...), thể chất (tim mạch, hô hấp,) và các hành vi nguy cơ (nghiện chất, bạo lực...) và ảnh hưởng đến ý tưởng và hành vi tự sát.

CHƯƠNG 2: ĐÁNH GIÁ VÀ CAN THIỆP MỘT TRƯỜNG HỢP TRẺ VỊ THÀNH NIÊN CÓ HÀNH VI ỨNG PHÓ TIÊU CỰC

2.1. Thông tin chung về TC

Họ tên: L.K

Tuổi: 11 (sinh năm 2013)

Giới tính: Nam

Học vấn: Học sinh lớp 6 trường tư thục tại Hà Nội

Gia đình gồm 4 thành viên: Mẹ làm kinh doanh, bố dưỡng làm kỹ sư, em trai lớp 2 và một em trai út 1 tuổi.

Buổi làm việc đầu tiên: 04/02/2025

2.2. Các vấn đề đạo đức

2.2.1. Đạo đức trong tiếp nhận ca

Khi tiếp nhận trường hợp, tôi đã giới thiệu rõ với thân chủ về vị trí công tác của mình trong trường là chuyên viên tâm lý học đường, đồng thời cung cấp thông tin học vấn một cách phù hợp với độ tuổi của thân chủ, rằng tôi đã tốt nghiệp cử nhân Tâm lý học và hiện đang theo học chương trình Thạc sĩ Tâm lý học lâm sàng.

Ngay trong buổi đầu tiên, tôi đã giải thích cho thân chủ bằng ngôn ngữ đơn giản, dễ hiểu về nguyên tắc bảo mật thông tin trong quá trình làm việc. Tôi nhấn mạnh rằng các nội dung trao đổi giữa thân chủ và tôi sẽ được giữ bí mật, ngoại trừ một số trường hợp ngoại lệ khi thông tin liên quan đến an toàn của thân chủ hoặc của người khác – khi đó, tôi có trách nhiệm chia sẻ với những người có liên quan để đảm bảo an toàn cho các bên.

Tôi cũng trao đổi rõ về những tình huống cần có sự phối hợp của bên thứ ba (như cha mẹ, giáo viên hoặc bạn bè) để hỗ trợ tốt hơn cho thân chủ. Trong những trường hợp như vậy, tôi chỉ chia sẻ những thông tin cần thiết, sau khi thông báo trước và được thân chủ đồng ý, đồng thời tuân thủ quy định của nhà trường về việc trao đổi thông tin học sinh.

Bên cạnh đó, tôi đã thống nhất với thân chủ và phụ huynh về thời gian, địa điểm, tần suất các buổi làm việc, cũng như việc trao đổi thông tin định kỳ với phụ huynh để đảm bảo quá trình hỗ trợ được phối hợp và minh bạch.

2.2.2. Đạo đức trong đánh giá

Trong quá trình can thiệp tôi lựa chọn các công cụ đánh giá đã được thích ứng tại Việt Nam, phù hợp với vấn đề, độ tuổi phát triển và nhận thức của thân chủ để đảm bảo độ tin cậy của test với tình trạng của thân chủ, bao gồm:

- Thang đánh giá điểm mạnh và khó khăn SDQ là công cụ sàng lọc cho những vấn đề phổ biến ở trẻ em và vị thành niên.

Tất cả những trắc nghiệm này tôi đều được đào tạo cách sử dụng test, cách xử lý kết quả từ khi còn học đại học, thực hành nhiều lần trong quá trình thực tập tại các bệnh viện, trường học, quá trình xử lý được thực hiện nghiêm túc.

2.2.3. Đạo đức trong can thiệp

Trong quá trình tiếp cận ca nhà tâm lý đã lựa chọn kỹ thuật nhận thức – hành vi trên điều kiện tình trạng của thân chủ. Kỹ thuật nhận thức - hành vi đã được áp dụng phổ biến trong các cơ sở chăm sóc sức khỏe tâm thần tại Việt Nam và được sử dụng nhiều trong điều trị trầm cảm. Kỹ thuật này đã mang lại hiệu quả nhất định trên thân chủ trầm cảm.

Đồng thời trong quá trình trị liệu nhà tâm lý và thân chủ thường xuyên trao đổi với nhau về kỹ thuật, phương pháp phù hợp với thân chủ về hiệu quả đối với thân chủ để thân chủ không bị gượng ép hay cố quá sức của mình khi thực hiện kỹ thuật.

Trước khi tiến hành kỹ thuật nhà tâm lý cũng trao đổi với thân chủ về quá trình thực hiện để thân chủ hiểu được vai trò của kỹ thuật đối với vấn đề của thân chủ.

Thân chủ cũng được khuyến khích thường xuyên để thúc đẩy những nguồn lực cá nhân trong quá trình trị liệu, nhà tâm lý cùng thân chủ tìm hiểu về các thế mạnh của thân chủ để thúc đẩy hiệu quả làm việc. Mục tiêu của trị liệu được đưa và thống nhất dựa trên sự mong muốn của thân chủ.

Quá trình kết thúc ca được diễn ra từ từ theo từng giai đoạn phụ thuộc vào tính cấp thiết trong vấn đề của thân chủ và dựa trên mong muốn của thân chủ. Do thân chủ đang trong độ tuổi vị thành niên, nhà tâm lý đã trao đổi với thân chủ cũng như người hỗ trợ về kế hoạch theo dõi sau can thiệp được thực hiện trong 3 tháng sau khi dừng hỗ trợ để trao đổi về tình hình cũng như những vấn đề khó khăn khác của thân chủ (nếu có).

2.3. Đánh giá

2.3.1. Thông tin cơ bản: Thời điểm tiếp nhận trường hợp, K là học sinh lớp 6 tại trường tư thục Hà Nội, hiện tại K đang sống cùng mẹ ruột, bố dượng và 2 em trai cùng mẹ khác cha.

2.3.2. Lý do thăm khám: TC có mâu thuẫn với bạn cùng lớp và có hành vi mất kiểm soát khi căng thẳng như: la hét, ném đồ (bàn ghế, bút, sách vở...), có hành vi tấn công bạn (đánh, đẩy ngã,..) và được giáo viên chủ nhiệm đưa lên phòng tâm lý học đường.

2.3.3 Tiền sử, bệnh sử, sang chấn trong quá khứ.

Thời điểm K gặp chuyên viên TVHD, trẻ đang học lớp 6 tại một trường tư thục Hà Nội. K lên phòng tâm lý tại trường do mâu thuẫn với bạn cùng lớp và đánh nhau, giáo viên chủ nhiệm đưa K lên gặp nhà tâm lý để được hỗ trợ.

Theo mẹ chia sẻ, bố mẹ K kết hôn do được giới thiệu (Bà ngoại bắt mẹ phải kết hôn) nên không có tình cảm. Trong thời gian mẹ mang thai bố ruột bỏ bê không quan tâm, sau đó bố mẹ K ly thân, K ở cùng mẹ. Do bất đồng với bà ngoại trong vấn đề hôn nhân và thiếu sự đồng hành của chồng, mẹ K đã từng có ý định ôm K và nhảy từ tầng 3 tự tử. Theo mẹ chia sẻ, ngay trước khi nhảy xuống thì K khóc nên mẹ đã giật mình, sau đó bình tĩnh lại và ôm con khóc. Đến năm 3 tuổi bố mẹ ly hôn, 4 tuổi mẹ K tái hôn và K ở cùng mẹ với bố dượng. K anh cả trong gia đình có 2 em trai cùng mẹ khác cha. Mẹ chia sẻ từ bé K đã hay dỗi, nếu mọi người xung quanh không làm như ý muốn thì con sẽ khóc, la hét hoặc nằm ra đất ăn vạ.

Mẹ K là phó giám đốc công ty, bố từng làm nhân viên của mẹ nhưng sau khi kết hôn thì chuyển việc. Theo mẹ chia sẻ, bố dượng rất yêu thương và quan tâm K. đây là lý do mẹ quyết định lấy bố dượng.

Sau khi làm việc với K, học viên thu thập được các thông tin sau:

Tiểu học K học trường tư. Tại đây, K bị các bạn trong lớp trêu chọc và bắt nạt. Năm lớp 1 K bị một số bạn trong lớp dọa “thấy đi trong sân trường sẽ gọi hội đánh”. Tình trạng bắt nạt kéo dài đến năm lớp 3, K thường xuyên bị các bạn lục hộp bút, lấy đồ của K không xin phép, có lần bị bạn trong lớp đánh. K báo với giáo viên và bố mẹ thì bố mẹ tỏ thái độ “có thể mà cũng không giải quyết được”. Theo mẹ K chia sẻ, môi trường học tại trường này phụ huynh không quá đặt nặng vấn đề học tập nếu có vấn đề sẽ cho các con ngồi với nhau tự giải quyết. K cho rằng bố mẹ không đứng về phía mình.

Đến lớp 4, K có bạn chơi thân cùng lớp, K mô tả người bạn này rất nóng tính, sẵn sàng đánh lại các bạn khác trong lớp hoặc các anh lớn bắt nạt K với tiêu chí “Bắt nạt tao thì bỏ qua còn chúng mày không được bắt nạt bạn tao”. Đây là người bạn K thân nhất và vẫn nhớ đến nhiều ở thời điểm hiện tại. Kể từ khi có bạn chơi, K ít bị bắt nạt hơn, giai đoạn lớp 4 cũng là thời gian K cảm thấy vui vẻ và nhớ nhất trong suốt 5 năm tiểu học.

Về gia đình, K chia sẻ “Bố mẹ không yêu con, bố mẹ chỉ muốn con chết đi rồi họ đứng cười”. Năm lớp 1, có lần K đòi mẹ làm việc gì đó K không nhớ nhưng mẹ không đồng ý, K khóc ăn vạ, nằm lăn ra đất. Mẹ K đã yêu cầu con lột hết quần áo và đánh một trận rất đau. Khi K khóc mẹ sẽ bảo “Mày khóc to, khóc to nữa lên”. Năm lớp 3, bố mẹ thuê

một chú làm ở công ty mẹ TC về để giám sát việc học của TC. Theo chia sẻ, chú thường xuyên đánh TC, quát mắng và dọa nạt “Mày không học thì coi chừng tao”. Khi đau quá, K khóc chạy vào bảo bố mẹ “Mẹ gọi ông bà đi, chú đánh con đau lắm” thì chú quát “Mày khóc to lên”.

Trong ấn tượng của K, sự việc tồi tệ nhất diễn ra vào năm lớp 2, bác giúp việc đưa cho K mặc áo bị chật, K cởi ra và vứt xuống sàn. Bác nhốt K vào nhà vệ sinh, tắt điện và bắt K ở trong đấy. Dù K gào khóc xin ra nhưng bác khóa cửa không cho ra. Em trai K thấy vậy chạy ra xin “bác thả anh cháu ra đi” thì bác bảo “Mày ở trong đấy suy nghĩ đi” cho đến khi K xin lỗi và hứa không làm vậy nữa mới được thả ra, K không nhớ chính xác thời gian nhưng con nghĩ đã ở trong WC khoảng 30 phút.. Từ đấy K bắt đầu sợ ở một mình, sợ bóng tối. K không chia sẻ việc này cho bố mẹ, khi được hỏi lý do, K nói “Con không thích” và tỏ thái độ khó chịu khi nhắc về sự việc.

Trong gia đình, người K thấy tin tưởng nhất là bà ngoại, bà là người quan tâm hỏi thăm và chăm sóc K từ bé. K chia sẻ mối quan hệ của bà với mẹ không tốt. Mẹ thường xuyên quát bà, có thái độ không phù hợp như bảo “Bà im đi”. K cảm thấy như thế là hỗn, thiếu tôn trọng người lớn trong khi bố mẹ vẫn mắng K khi K đánh nhau với bạn ở trường, K cho rằng bố mẹ ích kỷ khi yêu cầu K phải tôn trọng người khác nhưng bố mẹ lại thiếu tôn trọng bà ngoại. K chia sẻ trước khi kết hôn với bố dượng mẹ K không chửi bậy, ít khi cãi lại bà nhưng sau khi quen bố, mẹ học bố chửi bậy và nói với K rằng “chửi xong sướng thật”. Mối quan hệ của bà với K bắt đầu thay đổi từ năm K lớp 3, mỗi khi K có vấn đề với bạn bè bà sẽ nói “Là con trai phải mạnh mẽ, cứ suốt ngày mách bố mẹ thế” nhưng sau nhiều lần cô giáo liên hệ về việc K bị các bạn trêu bà đã nói “Thôi mày đánh chết mẹ nó đi”. Thành tích học của K không tốt, bà thường xuyên nói “Thằng này học dốt thế này sao làm được gì”.

Trong suy nghĩ của K, mẹ là người đoảng, mẹ không quan tâm và thường xuyên phớt lờ cảm xúc của K. Hết tiểu học mẹ chuyển K sang một trường tư khác do gia đình chuyển nhà. Khi mẹ nói chuyện với ông ngoại, ông bảo mẹ hỏi ý kiến của K thì mẹ trả lời “*Kệ nó, nó không có quyền quyết định*”. Khi K kể một chuyện gì K cảm thấy mẹ không quan tâm vì mẹ không bao giờ nhìn K để nói chuyện và chỉ nói “Ừ ừ”.

Với bố dượng, K cho rằng “*bố chỉ muốn con rút ra khỏi nhà để không phải thấy con*”. K chia sẻ có một lần vào phòng bố mẹ, K tìm thấy một mảnh giấy trong ngăn kéo, trên mảnh giấy ghi “Thằng K không phải con tôi”. K muốn mang tờ giấy cho mẹ và ông

bà xem nhưng không dám và để lại vào ngăn kéo. Tuy nhiên K nói rằng con không nhớ có phải có sự kiện đấy không, lúc thì con nghĩ là có nhưng nhiều lúc cảm thấy không phải. Bố có yêu cầu rất cao về việc học của K, mỗi khi điểm không tốt K sẽ bị bố đánh. K tin rằng bố thực sự không thích mình vì đã có lần nghe bố nói “*Đánh thẳng K xong thoải mái thật*”. Trong gia đình bố ít khi nói chuyện với K nhưng “Bố nói chuyện với em con ầm ầm”.

Khi vào cấp 2, K tiếp tục bị các bạn trong lớp trêu đùa. K nói rằng mình là “*đứa vô giá trị trong lớp, học dốt lại yếu đuối không đánh được ai*”. Lần bùng nổ đầu tiên diễn ra vào cuối tháng 12/2024, do bị bạn trêu K đâm vào mặt bạn và cầm đũa định đâm vào mặt nhưng giáo viên can lại được. K được đưa lên phòng tâm lý trong trạng thái mất bình tĩnh, miệng liên tục chửi “*Chúng mày là đồ khốn nạn, chết hết đi, tao giết cả nhà mày*”. Khi cảm xúc ổn định hơn K chia sẻ “*bố mẹ con khốn nạn, bạn bè cũng khốn nạn, giáo viên cũng thế. Toàn một lũ khốn nạn*”. K cho rằng bạn bè coi K như thằng vô tích sự, giáo viên cũng coi thường vì K học không tốt, bố mẹ hay quát mắng. Khi K kể bị bạn bắt nạt trêu chọc, bố đã bảo K chửi lại và dạy K chửi bậy nhưng khi K làm theo thì bị bố mẹ mắng.

Lần bùng nổ tiếp theo diễn ra sau đó một tuần, K mâu thuẫn với 1 bạn cùng lớp trong tiết tiếng anh và lấy thước gỗ trên bàn giáo viên định đánh bạn. Khi giáo viên can con lại và đề nghị con sang phòng khác ngồi để bình tĩnh thì K quát “*Câm mồm*” và thách thức giáo viên “*Cô gọi bố mẹ đi con không sợ*”.

Khi được nhà tâm lý đề nghị hỗ trợ, K đồng ý nhưng thường xuyên không đến gặp khi có lịch và nói rằng “*con có lịch học CLB bóng rổ nên con quên mất*”. Nhà tâm lý phải tạm dừng hỗ trợ và tiếp tục tư vấn cho gia đình.

Lần bùng nổ thứ 3 diễn ra vào giữa tháng 1, trong tiết tiếng anh có một bạn có biểu hiện mất bình tĩnh và cãi lại giáo viên, định lấy thước đánh cô. K chạy lên can, giật lấy thước không cho bạn lấy, khi bị bạn chửi “*Mẹ mày*” thì K bắt đầu nổi cáu và lao vào đánh bạn. Giáo viên đã giải thích cho K bạn kia cũng là một người dễ bị kích động, có xu hướng đập phá đồ và làm tổn thương bản thân cũng như người khác. Các cô sợ K bị thương nên phải tách ra và yêu cầu K và các bạn trong lớp đi ra ngoài để cô làm việc với bạn. K cảm thấy bị tổn thương vì cô không coi trọng sự giúp đỡ của mình. K chia sẻ “*cô P dạy con phải tôn trọng người khác nhưng bạn ấy láo với cô, con không đồng ý như vậy*”. K thừa nhận mình muốn được giáo viên ghi nhận và khen vì đã dũng cảm giúp đỡ cô nhưng cô không cần, cô coi thường và K cảm thấy bị tổn thương. K không đồng ý lên phòng tâm lý

hay đi đâu, chỉ ngồi đối diện cửa lớp khóc, có biểu hiện mất bình tĩnh, liên tục nói “*con là đứa vô tích sự, con ngu dốt*”. K chia sẻ khi đó có giáo viên đi lại gần, liên tục hỏi “*vì sao con khóc, con phải nói các cô mới hỗ trợ được con*”, các bạn tập trung xung quanh và chỉ trở nên K càng trở nên mất bình tĩnh. Nhà tâm lý hướng dẫn giáo viên yêu cầu các học sinh khác quay trở lại lớp, đưa K vào phòng yên tĩnh để ngắt TC khỏi nguồn kích thích. Sau khi bình tĩnh lại, K chủ động nói “*con muốn được cô giúp, con không muốn làm thằng điên*”.

K chia sẻ bản thân thấy mình là người ngu dốt, làm gì cũng kém. K ít khi nhận được lời khen từ mọi người, nếu có thì K cũng không cảm thấy những lời khen này đúng vì “*ai cũng làm được điều này chứ không chỉ riêng con*”

Với những thông tin thu thập được, các vấn đề của TC được thể hiện trong bảng sau

Vấn đề	Tình trạng hiện tại
Nhận thức	- Cảm thấy bản thân mình không được gia đình quan tâm, coi thường - Có suy nghĩ “Tất cả mọi người đều muốn con chết, sau đó họ sẽ đứng cười vui vẻ” - Cho rằng bản thân là người vô dụng, dốt nát, không có giá trị gì - Nghĩ rằng một số bạn trong lớp thể hiện sự quan tâm với TC vì muốn lấy lòng người khác - Nhạy cảm với lời đánh giá nhận xét của những người xung quanh về bản thân
Cảm xúc	- Rất dễ nổi nóng, bùng phát cơn giận dữ nếu trái ý TC, phải mất khoảng 30 phút - 1 tiếng sau, TC mới có thể bình tĩnh lại - Sợ bị bố mẹ đánh vì điểm kém - Sợ giáo viên và bạn bè coi thường mình - Dễ buồn bã, có xu hướng suy nghĩ theo chiều hướng tiêu cực

Hành vi	- Khi tức giận sẽ gào thét, khóc, chửi bậy, đòi giết chết ai đang trêu mình - Có xu hướng tấn công bằng bạo lực khi mâu thuẫn với bạn bè - Lúc mất bình tĩnh sẽ chửi bậy, đặc biệt là với giáo viên như “Cô câm mồm” “Cút” “Khốn nạn”
Nét nhân cách	- Là người tình cảm, thích quan tâm đến mọi người, trong trạng thái bình thường TC rất lễ phép - Với những người TC quan tâm và nghĩ rằng họ yêu thương mình, TC thể hiện sự tốt bụng, quan tâm - Hay tò mò về những điều xung quanh
Các mối quan hệ	- TC có tính cách vui vẻ thích kết bạn, thích chơi cùng với các bạn nhưng không được nhiều bạn quý, hay mâu thuẫn với các bạn nam trong lớp - Chơi thân với 1 bạn nữ vì bạn đã an ủi TC đầu năm học lúc bị các bạn trêu. Đây cũng là một trong những vấn đề các bạn nam trong lớp hay trêu TC - Đứt gãy mối quan hệ với gia đình: TC muốn mẹ quan tâm nhưng cho rằng mẹ phớt lờ, hay mắng và đổ lỗi cho TC. TC sợ bố, không muốn ở gần bố - Ghét các hành vi không phù hợp của 2 em nhưng vẫn yêu quý các em - Yêu quý bà ngoại nhất nhưng TC cho rằng bà đang phản bội lại mình vì bà cũng chê TC và thường xuyên cãi nhau với mẹ vì nhiều vấn đề liên quan đến TC - Không có liên hệ với ông bà nội ruột. Với ông bà nội bây giờ (Bố mẹ của bố dượng) TC cảm thấy ông bà không coi TC là cháu, chỉ muốn đuổi TC đi.

Các hoạt động chức năng	- Chất lượng giấc ngủ tốt, không bị mất ngủ, sinh hoạt bình thường - Thể chất TC yếu nên ăn uống không tốt dẫn đến sức khỏe càng kém, TC thỉnh thoảng sẽ bị mệt, đau đầu - Trong các buổi tham vấn, TC thường tỏ ra mệt mỏi, đau đầu, không nhớ được một số sự kiện
Điểm mạnh và nguồn lực	- TC chủ động muốn giải quyết vấn đề của mình do “Con muốn có bạn, không muốn mọi người nghĩ mình là thằng điên” - TC là người tình cảm, dễ chia sẻ

2.3.4. Kết quả đánh giá

a. Kết quả quan sát lâm sàng

Trong quá trình quan sát tại trường học và các buổi làm việc, TC có biểu hiện kích động mạnh như la hét, chửi bậy, sử dụng ngôn từ thù địch, có hành vi tấn công (đấm bạn, cầm vật dụng có ý định gây thương tích) và chống đối giáo viên. Trong trạng thái kích động, TC khó kiểm soát hành vi, dễ bị kích thích bởi các yếu tố xã hội (lời nói của bạn, sự chú ý của đám đông).

Tuy nhiên, các hành vi trên không xuất hiện liên tục trong mọi bối cảnh. Khi trạng thái cảm xúc ổn định và cảm thấy an toàn, K có khả năng giao tiếp, hợp tác với học viên, chia sẻ về trải nghiệm của bản thân và thể hiện sự quan tâm đến người khác. Điều này cho thấy hành vi gây hấn cần được xem xét trong mối quan hệ với những tình huống kích hoạt và trạng thái căng thẳng cụ thể, thay vì được coi là một đặc điểm hành vi thường trực của thân chủ.

b. Kết quả hỏi chuyện lâm sàng

Thông qua khai thác thông tin từ TC và gia đình, ghi nhận nhiều yếu tố nguy cơ trong lịch sử phát triển. TC có trải nghiệm gắn bó không an toàn từ sớm: bố mẹ ly thân, ly hôn, từng có sự kiện mẹ có ý định tự tử khi TC còn nhỏ. Trong quá trình nuôi dạy, TC thường xuyên trải nghiệm các hình thức kỷ luật mang tính trừng phạt (bị đánh, bị đe dọa, bị nhốt trong không gian tối), đồng thời cảm nhận thiếu sự bảo vệ và thấu hiểu từ cha mẹ khi gặp vấn đề với bạn bè.

Ở môi trường học đường, TC có lịch sử bị bắt nạt kéo dài trong giai đoạn tiểu học. Khi gặp khó khăn với bạn bè, K có những thời điểm cảm nhận rằng mình không nhận được

sự bảo vệ hoặc hỗ trợ như mong đợi từ người lớn, dẫn đến hình thành niềm tin tiêu cực về bản thân và người khác.

c. Kết quả trắc nghiệm thang đo

Dựa vào các biểu hiện trên, tôi sử dụng thang đo khảo sát điểm mạnh và khó khăn (Strength and Difficulties Questionnaire – SDQ) để sàng lọc các vấn đề ở TC.

Nhóm vấn đề	Điểm	Mức độ
Cảm xúc	6	Khó khăn ở mức vừa
Hành vi	5	Khó khăn ở mức vừa
ADHD	8	Khó khăn ở mức cao
Bạn bè	5	Khó khăn ở mức cao
Hành vi xã hội	9	Không có vấn đề
Tổng	24	Khó khăn ở mức cao

Kết quả thực hiện thang sàng lọc SDQ

Từ kết quả thang SDQ, có thể thấy TC đang có biểu hiện gặp khó khăn ở vấn đề hành vi và cảm xúc, bạn bè, tăng động - giảm chú ý và tổng các khó khăn.

Tổng hợp các nguồn thông tin cho thấy vấn đề nổi bật của K là những hành vi ứng phó tiêu cực mang tính bùng phát và xung động khi trẻ đối diện với các tình huống gây căng thẳng, đặc biệt là các tình huống K cảm nhận mình bị trêu chọc, đe dọa, từ chối, coi thường hoặc không được công nhận. Khi mức độ căng thẳng tăng cao, K có thể xuất hiện chuỗi phản ứng gồm kích hoạt sinh lý, cảm xúc tức giận – tổn thương tăng mạnh và sau đó chuyển sang các hành vi như la hét, chửi bậy, đập phá hoặc gây hấn. Sau khi hành vi xảy ra, K thường gặp các hậu quả bất lợi trong quan hệ với bạn bè, giáo viên và gia đình.

Về mặt biểu hiện lâm sàng, các hành vi bùng phát của K như la hét, đập phá, gây hấn bộc phát và mức độ phản ứng mạnh so với tác nhân kích thích có một số đặc điểm tương đồng với nhóm tiêu chí của Rối loạn bùng phát gián đoạn (Intermittent Explosive Disorder – IED) theo DSM-5. Tuy nhiên, trong phạm vi đề án, sự tương đồng này không

được sử dụng để xác lập K mắc IED hoặc xem IED như một chẩn đoán bệnh học độc lập của thân chủ

Tuy nhiên, dưới góc độ Trị liệu Nhận thức Hành vi (CBT) và tâm lý học phát triển, các biểu hiện này không được xem xét như một chẩn đoán bệnh học độc lập, mà được định hình là hệ quả của phản ứng căng thẳng sau sang chấn và sự thiếu hụt kỹ năng điều hòa cảm xúc. Việc tham chiếu các tiêu chí IED giúp định lượng mức độ xung động của hành vi, từ đó làm cơ sở thiết lập các mục tiêu can thiệp hành vi an toàn cho K.

Để mô tả rõ hơn đặc điểm của các hành vi bùng phát và mức độ ảnh hưởng của chúng, học viên tham chiếu các biểu hiện ghi nhận ở K với nhóm tiêu chí của IED theo DSM-5. Việc tham chiếu này nhằm hỗ trợ mô tả lâm sàng và xác định mục tiêu can thiệp, không được sử dụng như một quy trình xác lập chẩn đoán IED cho thân chủ.

Tiêu chuẩn chẩn đoán	Biểu hiện của TC	Thông tin tham chiếu
A. Những cơn bộc phát hành vi tái diễn biểu hiện sự thất bại trong việc kiểm soát các xung động hung hăng, được thể hiện qua một trong hai biểu hiện sau đây: 1. Hung hăng bằng lời nói (ví dụ: cơn giận dữ, những tràng mắng mỏ, tranh cãi bằng lời hoặc ẩu đả bằng lời) hoặc hung hăng về thể chất đối với tài sản, động vật, hoặc các cá nhân khác, xảy ra trung bình hai lần mỗi tuần trong khoảng thời gian 3 tháng. Hành vi hung hăng về thể chất này không dẫn đến thiệt hại hoặc phá hoại tài sản và không gây ra tổn thương thể chất đối với động vật hoặc các cá nhân khác. 2. Ba lần bộc phát hành vi có liên quan đến thiệt hại hoặc phá hoại tài sản và/hoặc hành vi tấn công thể chất gây tổn thương thể chất	- TC có biểu hiện của các hành vi hung hăng: Chửi bậy, ném đồ đạc, tấn công bạn trong lớp khi căng thẳng (Thường diễn ra 1-2 lần/tuần trước khi học viên tiếp nhận ca hỗ trợ). - TC có 1 lần bùng phát và lao đến đánh, bẻ bàn tấn công bạn trong lớp	Biểu hiện của K có đặc điểm tương đồng về tính bộc phát và khó kiểm soát hành vi

đối với động vật hoặc các cá nhân khác xảy ra trong vòng 12 tháng.		
B. Mức độ hung hăng được thể hiện trong các cơn bộc phát tái diễn là hoàn toàn không tương xứng với sự khiêu khích hoặc với bất kỳ yếu tố căng thẳng tâm lý – xã hội nào gây ra.	TC có nhiều lần tỏ ra tức giận khi đi ngang qua các bạn, cảm thấy các bạn đang nhìn mình dù chủ đề câu chuyện không liên quan đến TC	Đáp ứng
C. Các cơn bộc phát hung hăng tái diễn này không được lên kế hoạch trước (tức là, chúng mang tính bộc đồng và/hoặc dựa trên cảm xúc tức giận) và không được thực hiện nhằm đạt được một mục tiêu cụ thể nào đó (ví dụ: tiền bạc, quyền lực, sự đe dọa).	Các cơn bùng phát chủ yếu diễn ra trong 1 vài tình huống TC căng thẳng không kiểm soát được	Đáp ứng

D. Các cơn bộc phát hung hăng tái diễn gây ra hoặc là sự đau khổ đáng kể cho cá nhân, hoặc sự suy giảm trong chức năng nghề nghiệp hoặc chức năng trong các mối quan hệ cá nhân, hoặc có liên quan đến hậu quả tài chính hoặc pháp lý.	Các cảm xúc quá tải và hành vi gây hấn ảnh hưởng đến các mối quan hệ bạn bè (Bạn bè xa lánh, thầy cô có định kiến,...)	Đáp ứng
E. Tuổi sinh học ít nhất là 6 tuổi (hoặc mức độ phát triển tương đương).	Tại thời điểm đánh giá, TC 11 tuổi	Đáp ứng
F. Các cơn bộc phát hung hăng tái diễn này không được giải thích tốt hơn bởi một rối loạn tâm thần khác (ví dụ: rối loạn trầm cảm nặng, rối loạn lưỡng cực, rối loạn điều hòa cảm xúc rối loạn, một rối loạn loạn thần, rối loạn nhân cách chống đối xã hội, rối loạn nhân cách ranh giới) và không thể quy cho một tình trạng y tế khác (ví dụ: chấn thương đầu, bệnh Alzheimer) hoặc do ảnh hưởng sinh lý của một chất (ví dụ: một loại thuốc gây nghiện, một loại thuốc điều trị). Đối với trẻ em trong độ tuổi từ 6 đến 18, hành vi hung hăng xảy ra như một phần của rối loạn thích nghi thì không nên được xem xét cho chẩn đoán này.	Hiện tại TC không được chẩn đoán hoặc có các biểu hiện của các rối loạn tâm thần khác.	Đáp ứng

Từ kết quả đánh giá có thể thấy, mặc dù một số biểu hiện bùng phát của K có những đặc điểm tương đồng với nhóm tiêu chí IED theo DSM-5, dữ liệu của trường hợp cho thấy hành vi của K xuất hiện trong mối quan hệ rõ rệt với các tình huống gây căng thẳng, những trải nghiệm bất lợi trong quá trình phát triển, cách trẻ nhận thức và diễn giải các tương tác xã hội cũng như hạn chế trong khả năng điều hòa cảm xúc và lựa chọn cách thức ứng phó. Vì vậy, trong đề án này, vấn đề của thân chủ được tiếp tục định hình theo hướng hành vi ứng phó tiêu cực trước căng thẳng.

Để hệ thống hóa các yếu tố liên quan đến sự hình thành, kích hoạt, duy trì vấn đề và các nguồn lực của thân chủ, trường hợp được định hình trước hết theo mô hình 5P, sau đó mô hình nhận thức của Beck được sử dụng để làm rõ hơn cơ chế nhận thức, cảm xúc và hành vi của K trong các tình huống cụ thể.

2.3.5. Cá nhân hóa định hình trường hợp

Trên cơ sở kết quả đánh giá, trường hợp của K trước hết được hệ thống hóa theo mô hình 5P nhằm làm rõ các yếu tố liên quan đến vấn đề hiện tại, các yếu tố tiền đề, yếu tố kích hoạt, yếu tố duy trì và các nguồn lực bảo vệ. Việc trình bày theo 5P giúp tạo ra một bức tranh tổng thể về trường hợp trước khi đi sâu vào định hình theo mô hình nhận thức – hành vi.

Presenting Problems – Vấn đề hiện tại: Các vấn đề hiện tại là những biểu hiện lâm sàng trực tiếp khiến K được đưa đến hỗ trợ. Về hành vi, K biểu hiện mất kiểm soát hành vi hung tính xung động, bùng phát nhanh khi chịu áp lực. Hành vi phá hoại tài sản thể hiện qua việc ném bàn ghế, đập phá đồ đạc, sách vở trong lớp; hành vi tấn công thể chất bao gồm đâm, đẩy ngã bạn học, có thời điểm cầm vật nhọn hoặc thước gỗ định đâm bạn; trong giao tiếp, K có biểu hiện thù địch như la hét, chửi bậy và chống đối nghiêm trọng với người quản lý, điển hình là lời nói “Cô câm mồm”. Về cảm xúc, K có những cơn giận dữ bùng phát cực độ và mất nhiều thời gian để xoa dịu, trung bình khoảng 30–60 phút mới có thể bình tĩnh trở lại; bên cạnh đó là cảm giác uất ức, lo âu bị trừng phạt và sợ bị phớt lờ hoặc bỏ rơi. Về nhận thức, K cảm nhận bản thân vô giá trị, ngu dốt, thể hiện qua những phát ngôn như “con ngu dốt, vô tích sự”; diễn giải môi trường mang tính thù địch, chẳng hạn “mọi người đều khốn nạn, muốn con chết đi rồi đứng cười”; đồng thời nhạy cảm cực độ với sự từ chối, phê bình hoặc dán nhãn từ những người xung quanh.

P – Predisposing Factors (Yếu tố tiền đề): Các yếu tố tiền đề là những yếu tố tích tụ trong lịch sử phát triển tạo nên tính dễ bị tổn thương của K. Ngay từ giai đoạn mang thai, người mẹ đã ở trong bối cảnh căng thẳng tâm lý nghiêm trọng, từng có ý định ôm K nhẩy từ tầng ba tự tử. Trong quá trình phát triển, K tiếp tục trải nghiệm môi trường chăm sóc thiếu an toàn và có yếu tố bạo lực. Mẹ thường xuyên phớt lờ cảm xúc, tước bỏ quyền tự quyết và sử dụng các hình thức kỷ luật trừng phạt nghiêm trọng như bắt K lột quần áo để đánh và thách thức K khóc. Bố dượng đặt kỳ vọng quá cao, bạo hành thể chất khi K đạt điểm kém, có biểu hiện phân biệt đối xử và sử dụng những lời nói hủy hoại lòng tự trọng của K như “Đánh thẳng K xong thoải mái thật”. K đồng thời sống trong môi trường dung

tung bạo lực: bác giúp việc từng nhốt K vào nhà vệ sinh tối trong 30 phút, sau đó xuất hiện biểu hiện sợ bóng tối và sợ ở một mình; người chú giám sát việc học tập có hành vi đánh đập và dọa nạt K. Trong môi trường học đường, K có tiền sử bị bắt nạt, trêu chọc kéo dài từ lớp 1 đến lớp 3 nhưng sự trợ giúp từ người lớn bị vô hiệu hóa qua những phản hồi như *“có thể mà cũng không giải quyết được”*. Bên cạnh đó, K thường xuyên tiếp xúc với các mô hình giải quyết xung đột mang tính bạo lực trong môi trường sống: chứng kiến mẹ quát mắng bà ngoại; cha mẹ học chữ bậy và có quan niệm *“chửi xong sướng thật”*; bố dạy K chửi lại bạn; bà ngoại từng xúi giục K *“đánh chết mẹ nó đi”*

P – Precipitating Factors (Yếu tố kích hoạt). Các yếu tố kích hoạt là những sự kiện làm bộc phát cơn bùng phát của K tại những thời điểm cụ thể. Các tình huống này bao gồm việc bị bạn bè trêu chọc, khiêu khích hoặc chửi bậy, chẳng hạn lời chửi *“Mẹ mày”*; cảm giác bị bác bỏ hoặc coi thường công sức, điển hình là tình huống K can ngăn bạn để giúp cô P nhưng sau đó lại bị yêu cầu ra khỏi lớp; cảm giác bị chú ý tiêu cực khi đám đông bạn bè vây quanh, chỉ trích lúc K đang mất bình tĩnh; hoặc khi K nhận kết quả học tập kém và phải chịu áp lực điểm số từ bố dượng.

P – Perpetuating Factors (Yếu tố duy trì). Các yếu tố duy trì tạo thành vòng lặp khiến hành vi bùng phát của K liên tục tái diễn. Trước hết là sự củng cố âm, khi hành vi bùng phát hung tính giúp K giải tỏa tức thì trạng thái căng thẳng nội tâm quá tải, đồng thời tạo khoảng cách và đe dọa người khác để tự vệ. Bên cạnh đó là kinh nghiệm thành công trong quá khứ: việc có một người bạn nóng tính đánh trả đã giúp K không còn bị bắt nạt ở lớp 4, qua đó củng cố niềm tin rằng *“chỉ có bạo lực/hung tính mới bảo vệ được bản thân”*. Các biến dạng nhận thức cũng góp phần duy trì vấn đề. K có biểu hiện tư duy phân cực, khi nhìn nhận bạn bè hoặc thầy cô theo hai cực hoặc yêu thương hoàn toàn, hoặc là *“khốn nạn”* và coi thường mình; đọc suy nghĩ, khi luôn mặc định ánh mắt của người khác là biểu hiện của sự khinh bỉ; và giảm thiểu điều tích cực, khi bác bỏ những lời khen bằng suy nghĩ *“ai cũng làm được chứ không riêng con”*. Đồng thời, các phản ứng tiêu cực từ môi trường như bạn bè xa lánh, thầy cô có định kiến và bố mẹ trừng phạt tiếp tục củng cố thêm niềm tin cốt lõi của K rằng *“bản thân không ai yêu thương, thế giới toàn người khốn nạn”*. Qua đó, hành vi bùng phát và phản ứng của môi trường tạo thành một vòng lặp tiếp tục duy trì khó khăn của thân chủ.

P – Protective Factors (Yếu tố bảo vệ/nguồn lực): Bên cạnh các yếu tố nguy cơ, K có những yếu tố bảo vệ và nguồn lực có thể được huy động trong quá trình can thiệp.

Trước hết, K có động lực thay đổi tự thân cao, thể hiện ở việc trẻ khao khát được công nhận, muốn có bạn và đã nhận thức được hậu quả của hành vi, thể hiện qua lời nói “*Con muốn được cô giúp, con không muốn làm thằng điên*”. Về bản chất nội tâm, K là một đứa trẻ tình cảm, biết quan tâm đến người khác, thể hiện qua việc chạy lên bảo vệ cô P và có thái độ lễ phép khi ở trạng thái bình tĩnh. Về năng lực nhận thức, K có trí tuệ phát triển bình thường, có khả năng bộc lộ suy nghĩ và cảm xúc tốt qua lời nói khi đã đạt trạng thái an toàn. Đây là những nguồn lực quan trọng có thể được phát huy trong quá trình hỗ trợ và can thiệp đối với K.

Kết quả định hình cho thấy hành vi ứng phó tiêu cực của K không xuất hiện một cách đơn lẻ mà có liên hệ với những trải nghiệm bất lợi tích tụ trong quá trình phát triển, các tình huống gây căng thẳng ở hiện tại, những yếu tố góp phần duy trì hành vi và các phản ứng từ môi trường. Trong đó, những trải nghiệm bị bạo lực, bắt nạt, thiếu sự đáp ứng hỗ trợ như mong đợi và việc từng trải nghiệm phản ứng mạnh có hiệu quả trong việc chấm dứt bắt nạt có ý nghĩa đáng chú ý đối với cách K nhìn nhận bản thân, người khác và lựa chọn phương thức tự bảo vệ. Để làm rõ hơn cơ chế tâm lý liên kết những trải nghiệm này với các phản ứng hiện tại của K, trường hợp tiếp tục được xem xét theo mô hình nhận thức của Beck

Trong trường hợp của K, liệu pháp nhận thức – hành vi (CBT) được sử dụng làm khung chính để lý giải sự hình thành và duy trì các hành vi ứng phó tiêu cực. Theo cách tiếp cận này, những hành vi hiện tại của K không được xem xét như những phản ứng xuất hiện một cách độc lập, mà được đặt trong mối liên hệ với các trải nghiệm trước đây, hệ thống niềm tin được hình thành từ những trải nghiệm đó, cách trẻ diễn giải các tình huống hiện tại, các phản ứng cảm xúc – sinh lý và hậu quả sau hành vi. Chính sự tác động qua lại giữa các yếu tố này tạo thành một vòng duy trì khiến K tiếp tục sử dụng những cách thức ứng phó tiêu cực khi đối diện với căng thẳng.

Trong quá trình phát triển, K đã trải qua nhiều trải nghiệm bất lợi có liên quan đến gia đình và môi trường học đường. Bố mẹ ly hôn khi K còn nhỏ; trong gia đình có những tương tác thiếu nhất quán, mang tính trừng phạt và cảm xúc của trẻ không phải lúc nào cũng được ghi nhận. Ở môi trường học đường, K từng bị bạn bè trêu chọc, bắt nạt và có những thời điểm cảm nhận mình không nhận được sự hỗ trợ đầy đủ từ người lớn. Khi những trải nghiệm bị từ chối, thiếu công nhận hoặc bị tổn thương lặp lại, K dần hình thành những cách nhìn nhận tiêu cực về bản thân, người khác và thế giới xung quanh. Trong quá

trình đánh giá, K đã bộc lộ những nhận thức như “con là đứa vô tích sự”, “bố mẹ chỉ muốn con chết đi”, “giáo viên coi thường con” và “mọi người đều là đồ khốn nạn”. Các phát ngôn này cho thấy những trải nghiệm trước đây không chỉ tồn tại như các sự kiện quá khứ mà đã trở thành nền tảng cho cách K nhìn nhận giá trị của bản thân và mức độ an toàn của các mối quan hệ hiện tại.

Từ những niềm tin nền tảng đó, K trở nên nhạy cảm hơn trước các tình huống có khả năng gợi lại cảm giác bị coi thường, từ chối hoặc không được công nhận. Những tình huống như bị bạn bè trêu chọc, cảm thấy người khác đang nhìn hoặc đánh giá mình, bị giáo viên nhắc nhở, yêu cầu rời khỏi lớp, kết quả học tập không như mong muốn hoặc xảy ra xung đột trong gia đình có thể đóng vai trò như tình huống kích hoạt. Bản thân các sự kiện này không nhất thiết trực tiếp tạo ra hành vi bùng phát; vấn đề nằm ở cách K diễn giải chúng thông qua hệ thống niềm tin đã được hình thành trước đó. Chẳng hạn, khi giáo viên đề nghị K sang phòng khác để bình tĩnh sau xung đột, K không chỉ tiếp nhận đây là một yêu cầu nhằm giảm căng thẳng mà diễn giải tình huống theo hướng bản thân đang bị từ chối, làm nhục và coi thường, thể hiện qua phản ứng “Cô cũng là đồ khốn nạn như chúng nó”.

Ở đây có thể thấy rõ sự chuyển tiếp từ niềm tin cốt lõi sang suy nghĩ tự động. Khi một tình huống hiện tại tương đồng với những trải nghiệm tổn thương trước đây, niềm tin “mình không có giá trị”, “người khác không tôn trọng mình” hoặc “người khác sẽ làm tổn thương mình” được kích hoạt và biểu hiện dưới dạng những suy nghĩ xuất hiện nhanh trong tình huống, chẳng hạn cảm nhận rằng người khác đang cố tình coi thường, chống lại hoặc loại bỏ mình. Cách diễn giải này còn chịu ảnh hưởng bởi một số kiểu nhận thức chưa phù hợp: K suy luận tùy tiện khi nhanh chóng cho rằng giáo viên đang coi thường mình; sử dụng bộ lọc tâm trí khi chủ yếu tập trung vào những trải nghiệm bị tổn thương mà ít ghi nhận những lần được bạn bè hoặc người lớn hỗ trợ; gán nhãn tiêu cực cho bản thân và người khác qua những nhận định như “vô tích sự”, “đồ khốn nạn”; và có xu hướng tư duy phân cực, nhìn nhận các mối quan hệ theo hai thái cực được yêu thương hoặc bị ghét bỏ, được chấp nhận hoặc bị coi thường. Những cách diễn giải này khiến các tình huống có tính mơ hồ dễ được K tiếp nhận theo hướng đe dọa hoặc từ chối, từ đó làm gia tăng cường độ cảm xúc trước khi trẻ có đủ thời gian xem xét những cách giải thích khác.

Những suy nghĩ tự động này kéo theo phản ứng cảm xúc mạnh, đặc biệt là tức giận, tổn thương và căng thẳng. Khi trạng thái căng thẳng tăng nhanh, khả năng dừng lại, đánh

giá lại tình huống và lựa chọn cách phản ứng của K bị thu hẹp. Trong những thời điểm đó, K chưa có đủ khả năng nhận diện và điều hòa trạng thái cảm xúc một cách hiệu quả. Thay vì sử dụng những cách thức ứng phó như tạm dừng, diễn đạt nhu cầu, tìm kiếm hỗ trợ hoặc giải quyết vấn đề, K thường chuyển nhanh sang các hành vi la hét, chửi bậy, ném đồ, thách thức giáo viên hoặc gây hấn với bạn. Các hành vi này có thể được hiểu như một cách thức ứng phó mang tính phòng vệ khi K cảm nhận mình đang bị coi thường, từ chối hoặc đe dọa. Phản ứng mạnh giúp K chống lại tác nhân gây căng thẳng, tạo khoảng cách với tình huống hoặc giải tỏa trạng thái khó chịu trong thời gian ngắn. Chính hiệu quả tức thời này góp phần làm cho hành vi tiếp tục được K sử dụng, mặc dù về lâu dài nó không giải quyết được nguồn gây stress và dẫn đến những hậu quả bất lợi.

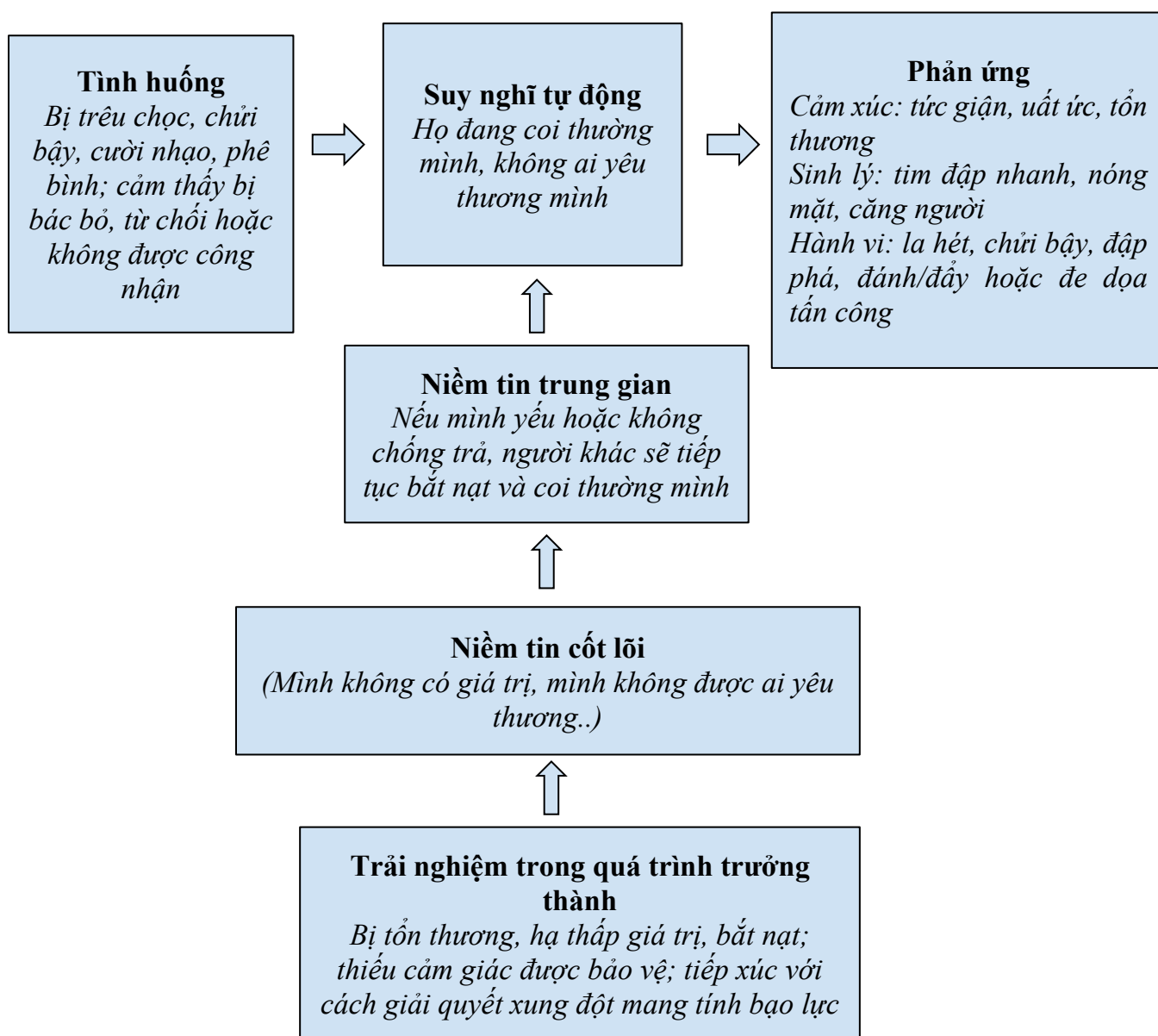
Sau những phản ứng này, K có thể bị bạn bè xa lánh, tách khỏi nhóm, quan hệ với giáo viên trở nên căng thẳng hơn và nhận được những phản ứng tiêu cực từ những người xung quanh. Những hậu quả đó tiếp tục tác động trở lại hệ thống nhận thức của K. Khi bạn bè tránh né hoặc giáo viên trở nên dè dặt hơn sau các hành vi bùng phát, K dễ diễn giải những phản ứng này như bằng chứng xác nhận cho những niềm tin đã có từ trước rằng bản thân không được yêu thương, không được tôn trọng hoặc người khác luôn có thái độ tiêu cực với mình. Hậu quả của hành vi vì vậy đồng thời trở thành điều kiện củng cố niềm tin cốt lõi, làm K nhạy cảm hơn với các tình huống có tính chất tương tự và tiếp tục kích hoạt vòng phản ứng trong những lần sau.

Như vậy, có thể hình dung một vòng duy trì vấn đề ở K theo mô hình CBT: những trải nghiệm bất lợi và tương tác tiêu cực trong quá trình phát triển góp phần hình thành những cách nhìn nhận tiêu cực về bản thân và người khác; khi xuất hiện tình huống gây stress, những suy nghĩ tự động theo hướng bị từ chối, bị coi thường hoặc không được công nhận được kích hoạt; các suy nghĩ này làm gia tăng cảm xúc giận dữ, tổn thương và căng thẳng; khi mức độ cảm xúc tăng cao, K sử dụng các hành vi ứng phó tiêu cực như la hét, chửi bậy, đối đầu hoặc gây hấn; hậu quả của những hành vi này lại làm xấu đi các mối quan hệ và củng cố những nhận thức tiêu cực ban đầu. Do đó, vấn đề của K không chỉ nằm ở hành vi bùng phát quan sát được mà còn liên quan đến cách trẻ nhận diện và diễn giải tình huống, khả năng nhận diện – điều hòa cảm xúc và sự thiếu hụt các phương án ứng phó phù hợp khi căng thẳng tăng cao.

Từ định hình trên, quá trình can thiệp cần tác động vào nhiều mắt xích của vòng duy trì vấn đề. Trước hết, K cần được hỗ trợ nhận diện các tình huống gây căng thẳng và

những dấu hiệu cảm xúc, sinh lý xuất hiện trước khi hành vi xảy ra; tiếp theo là nhận diện và xem xét lại các suy nghĩ tự động, cách diễn giải và những niềm tin chưa phù hợp; đồng thời phát triển các kỹ năng điều hòa cảm xúc, tạo khoảng dừng trước phản ứng, giải quyết vấn đề và giao tiếp phù hợp hơn. Việc hình thành các cách thức ứng phó thay thế có ý nghĩa quan trọng nhằm giúp K không còn phải dựa chủ yếu vào các hành vi la hét, chửi mắng, đối đầu hoặc gây hấn để xử lý những tình huống gây stress.

Có thể khái quát định hình trường hợp K theo mô hình nhận thức của Beck như sau:



Từ định hình trên, can thiệp tập trung vào việc giúp K nhận diện các tình huống kích hoạt, suy nghĩ tự động và dấu hiệu cảm xúc – sinh lý; tăng khả năng điều hòa cảm

xúc và kiểm soát hành vi; điều chỉnh những nhận thức không phù hợp và hình thành các cách thức ứng phó thay thế an toàn hơn.

2.4. Lập kế hoạch can thiệp

2.4.1. Xác định mục tiêu đầu ra

Sau khi khai thác, đánh giá các vấn đề của TC, HV đưa ra 3 mục tiêu đầu ra cho TC và trao đổi với TC và gia đình về 3 mục tiêu này theo thứ tự: (1) Tăng khả năng nhận diện cảm xúc, kiểm soát hành vi, (2) Giảm tần suất và mức độ nghiêm trọng của các cơn bùng phát, (3) Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, giao tiếp tích cực

Giải thích cụ thể cho các mục tiêu đầu ra như sau:

Tăng khả năng nhận diện cảm xúc, kiểm soát hành vi

Khi tiếp xúc với TC, học viên nhận thấy kỹ năng quản lý cảm xúc của TC còn rất kém, khi bị căng thẳng TC rất khó kiểm soát được cảm xúc của mình. Biểu hiện cụ thể, trong các tình huống căng thẳng TC sẽ tức giận và la hét, chửi bậy liên tục và khi cường độ cảm xúc tăng cao TC sẽ có các hành vi gây hấn bằng bạo lực. Vì vậy cần giúp TC biết cách nhận diện cảm xúc, điều hòa cảm xúc thông qua các kỹ thuật tiếp đất như hít thở 4 thì, kết hợp với body scan để thay đổi các cảm giác trên cơ thể. Mục tiêu này đặt lên đầu tiên vì khi cảm xúc được điều hòa, TC mới có thể bước sang giai đoạn tiếp theo là kiểm soát hành vi.

Giảm tần suất và mức độ nghiêm trọng của các cơn bùng phát

Sau khi có sự hỗ trợ về mặt cảm xúc, mục tiêu kế tiếp là hướng đến việc giảm tần suất và mức độ của các hành vi bùng phát (như la hét, ném đồ,...). Việc giảm hành vi này không chỉ giúp TC an toàn hơn, mà còn cải thiện đáng kể môi trường học tập và sinh hoạt chung với những người xung quanh.

Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, giao tiếp tích cực

Đây là mục tiêu giúp TC phát triển về lâu dài. Thay vì chỉ học cách kiềm chế TC được hướng dẫn để xây dựng những kỹ năng cụ thể như: tìm người hỗ trợ, sử dụng lời nói để thể hiện nhu cầu, suy nghĩ tích cực, giải quyết vấn đề... Kỹ năng ứng phó tốt sẽ giúp trẻ biết cách thích nghi với các tình huống căng thẳng trong hiện tại và cả tương lai, làm nền tảng để tăng khả năng tự chủ và phát triển xã hội.

2.4.2. Xác định mục tiêu quá trình

Mục tiêu đầu ra	Mục tiêu quá trình	Kỹ thuật
Tăng khả năng nhận diện cảm xúc, kiểm soát hành vi	Nhận diện cảm xúc	Giáo dục tâm lý Thực hành vẽ bản đồ cơ thể BTVN: Theo dõi các biểu hiện trên cơ thể khi tức giận
	Quản lý cơn tức giận	Kỹ thuật STOP Sử dụng vật trung gian
Giảm tần suất và mức độ nghiêm trọng của các cơn bùng phát.	Nhận diện các dấu hiệu của các cơn bùng phát	Luyện tập chiến lược thư giãn và quản lý cơn giận Nhật ký cảm xúc
	Nâng cao kỹ năng ứng phó trong các tình huống bùng phát	Giáo dục tâm lý: Kỹ năng giao tiếp phi bạo lực Đóng vai Khen ngợi BTVN
	Loại bỏ các yếu tố duy trì và củng cố hành vi gây hấn	Giáo dục tâm lý cho cha mẹ: Thông điệp tôi (I-message).
Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, giao tiếp tích cực.	Nhận diện các tình huống có thể kích hoạt bùng nổ căng thẳng	Kỹ thuật “Thông điệp tôi” Xây dựng bảng kỹ năng ứng phó
	Củng cố các kỹ năng giao tiếp tích cực, quản lý cơn giận và tìm kiếm nguồn lực hỗ trợ	

2.5. Thực hiện can thiệp

2.5.1. Cấu trúc chung của các phiên can thiệp trị liệu

Do đặc thù TC đang là học sinh và được hỗ trợ tại phòng tâm lý học đường của trường, các buổi can thiệp trị liệu thường kéo dài từ 45 đến 60 phút/buổi. Cấu trúc chung của mỗi phiên trị liệu như sau

a. Hoạt động thiết lập mối quan hệ đầu phiên

Học viên và K thực hiện trò chuyện ban đầu, trao đổi về tâm trạng và các sự kiện trong tuần vừa qua. Hoạt động này nhằm mục đích tạo không khí thoải mái vui vẻ cho TC.

b. Hoạt động đánh giá tâm trạng đầu phiên trị liệu

Sau khi trò chuyện ban đầu, TC tự lượng giá tâm trạng của mình hiện tại bằng nhiệt kế cảm xúc, thang điểm từ 0 – 10 (0 là cảm thấy rất tệ, rất khó chịu; 10 điểm là cảm thấy thoải mái, dễ chịu nhất). Việc đánh giá này giúp HV và TC nhìn nhận sự cải thiện hoặc trầm trọng vấn đề của thân chủ trong giai đoạn trị liệu.

c. Hoạt động kiểm tra bài tập về nhà

HV trao đổi với thân chủ về việc thực hiện bài tập về nhà, từ đó xác định được sự cam kết tích cực của thân chủ khi thực hiện hoạt động này, đồng thời, thân chủ cũng có thể đưa ra những khó khăn khi thực hiện để nhà trị liệu và thân chủ cùng xem xét, đưa ra các biện pháp giải quyết phù hợp.

d. Thực hiện hoạt động chính của buổi trị liệu

Học viên và thân chủ cùng tiến hành hoạt động chính của buổi trị liệu. Trong giai đoạn đầu, học viên chủ yếu tiến hành thu thập thông tin xoay quanh vấn đề của thân chủ, từ đó có thể lượng giá và định hình trường hợp. Tiến đến giai đoạn tiến hành các kỹ thuật trị liệu, học viên sẽ giới thiệu các kỹ thuật (tên gọi, mục đích thực hiện), hướng dẫn cách thức thực hiện các kỹ thuật và thân chủ sẽ thực hiện theo dưới sự giám sát của học viên, cuối cùng thân chủ đưa ra những phản hồi khi thực hiện kỹ thuật.

e. Giao bài tập về nhà

Học viên và thân chủ cùng đưa ra những hoạt động liên quan tới nội dung chính của buổi trị liệu để thân chủ thực hiện trong một tuần tới, các hoạt động này giúp thân chủ hình thành những thói quen tốt, xây dựng những cách ứng phó phù hợp, đồng thời, việc hoàn thành bài tập như một sự củng cố tích cực đối với thân chủ thông qua việc nhìn nhận những giá trị của bản thân mình.

f. Tóm tắt lại nội dung của buổi trị liệu

Nhà trị liệu sẽ khái quát lại các nội dung đã triển khai trong buổi trị liệu, sau khi tóm tắt, thân chủ có thể đưa ra các ý kiến trao đổi còn chưa rõ, điều này giúp cho cả nhà trị liệu và thân chủ nắm vững được nội dung của buổi kéo dài 60 phút và khắc phục những khó khăn kịp thời.

g. Hoạt động đánh giá tâm trạng cuối buổi

Hoạt động này được thực hiện cuối mỗi buổi, kết quả có thể dùng để đối chiếu với cảm xúc ban đầu buổi trị liệu, kết quả phần nào phản ánh sự hiệu quả trong buổi trị liệu, cũng như sự chuyển hóa cảm xúc của thân chủ trong cả buổi trị liệu.

h. Trao đổi với người chăm sóc (nếu cần)

Bởi vì thân chủ vẫn còn trong độ tuổi vị thành niên, việc trị liệu vẫn có sự hỗ trợ, giám sát của người chăm sóc (bố, mẹ), do đó, hoạt động này sẽ được thực hiện một phiên riêng. Tuy nhiên, tần suất và nội dung của hoạt động/ buổi trao đổi với người chăm sóc sẽ được học viên trao đổi với trẻ trước đó nhằm đảm bảo các nguyên tắc trong quá trình trị liệu. Hoạt động này phần nào cung cấp các thông tin cho người chăm sóc để họ hiểu về vấn đề, tiến trình trị liệu và cách thức hỗ trợ trẻ trong môi trường gia đình và nhà trường. Thông qua hoạt động này, nhà trị liệu cũng sẽ nhận lại được những thông tin, phản hồi từ phía người chăm sóc để hỗ trợ thân chủ được hiệu quả hơn.

2.5.2. Quá trình thực hiện can thiệp, trị liệu cho TC

Quá trình hỗ trợ TC được chia làm 3 giai đoạn

- + Giai đoạn 1: Thiết lập mối quan hệ, đánh giá và hỗ trợ ban đầu (3 phiên, mỗi phiên 60 phút)
- + Giai đoạn 2: Can thiệp (10 phiên) bao gồm 8 phiên làm việc với thân chủ và 1 phiên trao đổi với phụ huynh và 1 phiên làm việc với GVCN.
- + Giai đoạn 3: Theo dõi và dự phòng tái phát (2 phiên)

Nội dung của các giai đoạn như sau

a. Giai đoạn 1: Thiết lập mối quan hệ và đánh giá ban đầu

Thời gian: 3 phiên, từ 4/2/2025 đến ngày 4/3/2025

Số buổi can thiệp: 3 buổi

Mục tiêu: Các mục tiêu đạt được trong giai đoạn này bao gồm: thu thập thông tin; thiết lập mối quan hệ, xây dựng lòng tin; nhận diện ban đầu vấn đề của thân chủ; tiếp nhận yêu cầu, mong muốn trị liệu của thân chủ; đánh giá lâm sàng; xác định mục tiêu trị liệu và lập kế hoạch can thiệp.

Buổi 1: Ngày 4/2/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

Đầu buổi, K thể hiện sự mất bình tĩnh, nói nhanh và gấp khi nhắc lại các sự kiện bùng nổ gần đây. TC có cơ chế phòng vệ khá mạnh, thường xuyên né tránh việc đi sâu vào chi tiết bằng các câu trả lời như "*Con không nhớ*", "*Con không biết*"

b. Nội dung buổi hôm nay

Buổi đầu tiên tập trung vào các mục tiêu:

- Làm quen, thống nhất các nguyên tắc làm việc và vai trò hỗ trợ của HV trong vấn đề của K.
- Xác định nhu cầu hỗ trợ ban đầu của K
- Thu thập thông tin về các sự kiện khiến K có hành vi bùng phát

c. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

HV sử dụng linh hoạt kỹ năng đặt câu hỏi mở, phản hồi thấu cảm, phản ánh nội dung và cảm xúc. Hoạt động vẽ được sử dụng như một công cụ trung gian để hỗ trợ thân chủ biểu đạt và khai thác những suy nghĩ, cảm xúc liên quan đến các mối quan hệ trong gia đình. Khi thân chủ bộc lộ ý nghĩ muốn chết, học viên tiến hành hỏi chuyện để làm rõ mức độ nguy cơ và cùng thân chủ xây dựng kế hoạch an toàn tạm thời.

d. Mô tả diễn biến

Trong buổi đầu, K và học viên cùng làm quen nhau. K được làm quen với việc trả lời các câu hỏi đơn giản như chia sẻ về cảm xúc hiện tại. Sau đó, học viên trao đổi về thông tin cá nhân như vị trí làm việc tại trường, các nguyên tắc làm việc và học viên có thể hỗ trợ K thế nào. Sau đó, học viên xác định nhu cầu hỗ trợ của K. K muốn được hỗ trợ về vấn đề bạn bè.

Trước khi lên phòng tâm lý để được hỗ trợ, K đã có các biểu hiện hành vi như la hét, đánh các bạn khi tức giận, liên tục chửi bậy. Chính vì vậy, học viên tập trung thu thập trước các thông tin liên quan đến các sự kiện xảy ra gần đây, nguyên nhân dẫn đến những lần K đã từng bùng nổ ở hiện tại, xác định tần suất xảy ra, cách K đã ứng phó với các lần bùng phát, cảm xúc của K trong từng lần bùng phát

Trong những buổi đầu tiên nhận thấy K thường mất bình tĩnh khi kể lại các sự kiện, nói nhanh, nói gấp. Khi học viên hỏi kỹ hơn về các sự kiện, K thể hiện sự phòng vệ bằng cách trả lời "*Con không nhớ*" "*Con không biết*". Trước phản ứng này, học viên chủ động

sử dụng các câu phản hồi thấu cảm nhằm giúp thân chủ cảm thấy được lắng nghe, giảm bớt lo lắng và khuyến khích sự cởi mở

HV: Có vẻ như việc nhắc lại những sự kiện đã xảy ra khiến con cảm thấy khó chịu, cô hiểu điều đó không dễ chút nào. Cô ở đây là để lắng nghe con, không ai ép buộc, cũng không ai đánh giá con cả.

TC: Vâng ạ

HV: Con không nhớ hoặc không muốn nói lúc này cũng được. Có thể mình thử nói về cảm xúc của con lúc đó. Ví dụ con thấy giận, sợ hay buồn...

TC: Con thấy....con cũng không biết nữa. Con không nhớ được.

Để duy trì tương tác tích cực, học viên chuyển sang trao đổi về sở thích của thân chủ. K cho biết thích vẽ tranh và lắp ráp. Từ sở thích này, học viên đề nghị K vẽ một bức tranh về gia đình. Hoạt động vẽ được sử dụng như phương tiện trung gian nhằm tạo điều kiện để K biểu đạt những nội dung mà trẻ còn khó diễn đạt trực tiếp bằng lời.

HV đặt các đồ dùng lần lượt trước mặt TC sau đó đưa cho TC giấy trắng và gợi ý TC có thể tùy ý lựa chọn vẽ khổ ngang hay khổ dọc và chọn bút theo sở thích.

HV: Ở đây cô có bút chì, bút màu, tẩy và giấy A4. Con hãy chọn bút con thích và vẽ một bức tranh chủ đề gia đình nhé.

HV: Bây giờ con hãy mô tả về bức tranh này

TC: Đây là nhà có 7 người. Đây là bố, đây là mẹ, con, ông bà ngoại và 2 em.



HV quan sát thấy TC vẽ bố đầu tiên, sau đó đến mẹ, rồi đến bản thân, ông bà, em trai thứ 2 và em út. Điều này gợi ý học viên nên tập trung khai thác thêm niềm tin của K về bản thân và vai trò của mình trong gia đình, mối quan hệ của các thành viên.

HV: Ô, những người trong bức tranh này đang làm gì vậy con?

TC: Đang đứng chụp ảnh. Đây là một khung ảnh gia đình, con vẽ lại thôi.

Trong quá trình mô tả bức tranh, K bắt đầu chia sẻ nhiều hơn về quan hệ gia đình. Khi được hỏi vì sao các thành viên trong tranh đứng riêng và không có tương tác, K nói:

TC: Vì nhà con có nói chuyện gì đâu. Mẹ con suốt ngày chỉ ôm em út, mẹ cũng chẳng nói chuyện với con, toàn mắng con. Mẹ có yêu con đâu, con chết mẹ con sẽ ngồi cười

Từ chia sẻ này, học viên sử dụng câu hỏi làm rõ và phản ánh cảm xúc thay vì phản bác ngay nhận thức của K:

HV: Con nghĩ mẹ ghét con à? Điều gì khiến con cảm thấy như vậy?

TC: Vì mẹ lúc nào cũng chỉ quan tâm hai em thôi, chẳng bao giờ nói chuyện với con, toàn mắng thôi. Có lần con bị điểm kém, mẹ con còn bảo thằng này chết luôn đi không phải nuôi.

HV: Nghe con nói, cô cảm nhận được con đang thấy mình bị bỏ quên và buồn vì điều đó. Cô rất hiểu cảm giác này, nhất là khi con vẫn mong được mẹ quan tâm nhiều hơn.

TC: Mẹ con có quan tâm con đâu cô ạ, mẹ chỉ muốn con chết đi.

HV: Cô nghĩ con đã rất dũng cảm khi chia sẻ điều này. Cô cảm ơn con vì đã tin tưởng để kể cho cô nghe. Hôm nay con đã nói được nhiều điều quan trọng về gia đình mình, và cô tin đó là bước đầu rất tốt để mình hiểu nhau hơn

HV: Mình quay lại với bức tranh nhé, mọi người trong tranh đang cảm thấy thế nào?

TC: Cảm thấy vui ạ, mọi người đang vui.

HV: Thông thường chúng ta biết được một người đang cảm thấy thế nào dựa vào quan sát sắc mặt, tuy nhiên trong ảnh cô thấy tất cả đều không có mắt, mũi miệng, chỉ có khuôn mặt khá mơ hồ. Vậy điều gì khiến con không vẽ?

TC: Con không biết vẽ mặt vui thế nào.

HV: Nếu như bố mẹ con vui, bố mẹ sẽ có biểu cảm thế nào?

TC: Con không biết. Bố mẹ toàn cau mày thôi, ít vui lắm. Mẹ con suốt ngày chỉ quát quát, con bố thì mắng to. (TC cao giọng lên, nói nhanh)

HV: Cô thấy con đang rất áp lực vì hay bị bố mẹ mắng, thường con sẽ bị quát mắng trong những tình huống nào?

TC: Khi con điểm kém, con không ngoan, con đánh nhau với bạn. Nhiều lắm, lúc nào mẹ cũng chửi con là ngu dốt.

HV: Những lúc như vậy con cảm thấy thế nào?

TC: Con thấy buồn, con muốn chết.

HV: Đã từng có lần nào con nghĩ đến việc con sẽ chết thế nào chưa?

TC: Con chưa, có thể bằng một cách nào đây. Nhưng cô ơi chết có đau không ạ?

HV: Cô thấy con rất tò mò về việc đó, có lẽ vì con đang cảm thấy cuộc sống này nặng nề quá. Cô muốn con biết rằng, đôi khi khi mình buồn hoặc bị tổn thương, não mình sẽ gợi ra ý nghĩ "muốn biến mất" như một cách tạm trốn khỏi nỗi đau. Nhưng cô và mọi người ở đây luôn muốn giúp con tìm cách để bớt đau, chứ không phải biến mất. Con nghĩ thử xem, nếu bây giờ con chết liệu những điều đang làm con khó chịu có thực sự hết hẳn không?

TC: Con không biết... Chắc là hết ạ.

HV: Cô hiểu suy nghĩ của con. Nhưng nếu con "biến mất", con cũng sẽ mất đi những thứ khác. Ví dụ như cảm giác khi con lắp ráp xong một mô hình, hay khi con tự mình hoàn thành một bức tranh. Con có thích cảm giác đó không?

TC: (Gật đầu) Cũng thích ạ.

HV: Vậy dường như có một phần trong con vẫn muốn ở lại đây để làm những điều con thích. Nhưng cái phần muốn biến mất kia xuất hiện khi con cảm thấy rất tệ, có đúng không?

TC: (Im lặng một lúc)... Con không biết.

HV: Không sao cả. Khi mình phải suy nghĩ về những điều khó, nói "con không biết" là chuyện bình thường. Có phải ý con là... con không muốn chết, mà con chỉ không muốn bị mắng nữa và không muốn tức giận nữa không?

TC: Vâng... Chắc thế ạ.

HV: Cô hiểu rồi. Vậy việc của cô con mình trong các buổi tới là tìm cách để xử lý cơn giận đó. Nhưng trước hết, cô cần con hứa một điều, vì con vừa chia sẻ những suy nghĩ về "biến mất", cô cần đảm bảo con được an toàn. Từ giờ đến buổi sau mình gặp lại, nếu cảm giác "muốn biến mất" hoặc buồn bã quay lại mạnh mẽ, con thường làm gì?

TC: Con không biết... Con đi ngủ.

HV: Đi ngủ là một cách. Thế còn những việc con thích thì sao? Con có nghĩ đến việc đi vẽ hoặc đi lắp ráp không?

TC: Con không biết. Lúc đó buồn thì con không muốn làm gì cả.

HV: Cô hiểu. Lúc buồn thì mình không còn sức để làm gì. Vậy mình thử một kế hoạch đơn giản hơn nhé. Cô sẽ đưa ra 3 lựa chọn, con xem mình có thể làm được cái nào không nhé: Đầu tiên con sẽ thử đi rửa mặt bằng nước lạnh. Thứ 2, con sẽ thử đi vẽ, dù con không muốn, con cứ cầm bút và vẽ nguệch ngoạc cũng được. Điều thứ 3, con sẽ hứa với

cô là con sẽ giữ an toàn, không tự làm đau mình, và đợi đến thứ ba tuần sau để gặp cô và kể cho cô nghe.

Con nghĩ con làm được điều nào trong ba điều đó?

TC: (Suy nghĩ)... Chắc là số 3 ạ.

HV: Rất tốt. Vậy mình thống nhất kế hoạch an toàn nhé. Khi cảm xúc đó ập đến, con có thể cảm thấy rất tệ, nhưng con sẽ tự hứa với mình và hứa với cô: "Mình sẽ không làm gì hại bản thân. Mình sẽ đợi đến thứ 3 để gặp cô Ngọc." Con đồng ý với kế hoạch này không?

TC: Con đồng ý ạ.

HV: Vậy mình ngoắc tay hứa với nhau nhé?

HV: Cảm ơn con. Cô rất tự hào về con hôm nay. Con đã rất can đảm khi ngồi đây và chia sẻ những điều khó khăn nhất, dù con liên tục nói "con không biết", nhưng việc con vẫn ở đây và vẫn trả lời cô đã là một sự cố gắng rất lớn rồi.

Trong quá trình trao đổi, học viên giúp K phân biệt giữa mong muốn “không muốn tiếp tục chịu đựng tình trạng hiện tại” với ý định thực hiện hành vi tự sát. K dần xác nhận rằng trẻ chủ yếu không muốn tiếp tục bị mắng và không muốn tiếp tục rơi vào trạng thái tức giận.

Thân chủ xuất hiện ý nghĩ muốn chết nhưng chưa có kế hoạch hoặc hành động cụ thể; nguy cơ được đánh giá ở mức thấp. Học viên đã tiến hành sàng lọc nguy cơ, phản ánh cảm xúc, cung cấp thông tin bình thường hóa về ý nghĩ tự hại, và thiết lập cam kết an toàn tạm thời với thân chủ. Học viên dự kiến trao đổi với phụ huynh để phối hợp giám sát và hỗ trợ thêm sau buổi làm việc này.

Nhận định đáp ứng của thân chủ

Nhìn chung, đáp ứng của K trong phiên có sự thay đổi rõ từ dè dặt, khó gọi tên cảm xúc và ít chia sẻ sang chủ động hơn trong việc nói về trải nghiệm gia đình, cảm giác bị bỏ quên và trạng thái buồn bã khi hình thức tương tác được điều chỉnh phù hợp. Phiên đầu đồng thời cung cấp những dữ liệu ban đầu về mối liên hệ giữa trải nghiệm trong gia đình, cách K diễn giải sự quan tâm của cha mẹ và những phản ứng cảm xúc của trẻ. Đây là cơ sở để các phiên tiếp theo tiếp tục làm rõ cách các trải nghiệm trước đây có liên quan đến hệ thống nhận thức và hành vi ứng phó hiện tại của K.

e. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

Cuối phiên, K giảm mức độ căng thẳng so với đầu buổi và có khả năng duy trì tương tác với học viên tốt hơn. Trẻ đã chia sẻ được nhiều nội dung khó nói liên quan đến quan hệ với cha mẹ và cảm giác buồn, đồng thời đồng ý với kế hoạch an toàn tạm thời. Tuy nhiên, do xuất hiện nội dung liên quan đến mong muốn chết, trạng thái tâm lý và mức độ an toàn của K cần tiếp tục được theo dõi ở các phiên sau và phối hợp với người chăm sóc.

f. Bài tập về nhà, giới thiệu nội dung buổi sau

Do đây là phiên đầu và K vừa chia sẻ nhiều nội dung gây căng thẳng, học viên không giao bài tập có tính phân tích sâu. K được nhắc thực hiện kế hoạch an toàn đã thống nhất và tìm đến người lớn hỗ trợ khi cảm xúc trở nên quá tải.

Ở phiên tiếp theo, học viên dự kiến tiếp tục tìm hiểu những trải nghiệm quan trọng trong quá khứ, đặc biệt là các sự kiện liên quan đến quan hệ bạn bè và trải nghiệm bị bắt nạt, nhằm làm rõ hơn cách K nhìn nhận bản thân, người khác và cách trẻ đã hình thành các phản ứng tự bảo vệ trong những tình huống gây căng thẳng.

Buổi 2: Ngày 25/2/2025

a. *Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ*

Đầu buổi, thân chủ chủ động kể lại các sự kiện không vui trong quá khứ, chủ yếu liên quan đến mối quan hệ bạn bè ở bậc tiểu học. Trong quá trình kể, giọng nói của TC nhỏ, chậm, ánh mắt thường nhìn xuống, cho thấy trạng thái cảm xúc buồn, dè dặt và còn nhiều e ngại khi nhắc lại các trải nghiệm đã qua.

b. Nội dung của buổi hôm nay, mục tiêu của buổi

Mục tiêu chính của buổi làm việc là lắng nghe và làm rõ các sự kiện liên quan đến trải nghiệm bị bắt nạt của TC qua từng giai đoạn phát triển. Thông qua đó, học viên tiếp tục nhận diện cảm xúc chủ đạo của TC, cách TC nhìn nhận bản thân trong quan hệ với người khác, cũng như nguồn gốc của kiểu phản ứng mạnh bằng hành vi gây hấn khi bị kích thích.

c. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

Trong buổi này, học viên sử dụng các kỹ năng: lắng nghe tích cực, đặt câu hỏi mở, phản hồi thấu cảm, phản ánh cảm xúc, làm rõ ý nghĩa trải nghiệm và tóm lược nội dung. Bên cạnh đó, học viên bắt đầu sử dụng kỹ thuật diễn giải sơ bộ nhằm liên kết giữa các trải nghiệm bị bắt nạt trong quá khứ với cách TC học cách tự bảo vệ mình bằng phản ứng mạnh ở hiện tại.

d. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Ở phần đầu phiên, học viên tạo điều kiện để K kể lại những trải nghiệm không vui trong quan hệ bạn bè từ những năm đầu tiểu học. TC chủ động kể về các mối quan hệ bạn bè trong những năm tiểu học. Trong quá trình kể, giọng nói của TC nhỏ, ánh mắt nhìn xuống. Học viên phản ánh đúng hai lớp trải nghiệm của TC bao gồm nỗi sợ khi bị bạn bắt nạt và nỗi lo bị cha mẹ trách mắng nếu lên tiếng. Cách phản hồi này giúp TC bớt cảm giác bị phán xét, đồng thời tạo điều kiện để TC tiếp tục kể sâu hơn về những ký ức đau buồn thay vì né tránh hay đóng lại.

Sau đó, học viên tiếp tục khai thác các mối quan hệ bạn bè ở lớp 3 và lớp 4 để nhận diện tính lặp lại trong trải nghiệm của TC. Qua lời kể, có thể thấy TC nhiều lần bị trêu chọc, xâm phạm đồ dùng cá nhân, bị chặn đánh, nhưng thường không tìm kiếm sự hỗ trợ từ người lớn vì sợ bị mắng. Điều này cho thấy TC dần hình thành cảm nhận rằng bản thân là người yếu thế, không được bảo vệ và phải tự chống đỡ một mình.

TC: Hồi lớp 1 con học ở trường X, có bạn Đ dọa đánh con. Bạn ấy còn gọi hội đánh và dọa “mày đi trong trường tao thấy là đánh”.

HV: Cô nghe vậy chắc con thấy rất sợ đúng không?

TC: Vâng, con sợ lắm. Con trốn trong nhà vệ sinh, không dám ra chơi.

HV: Những lúc như vậy, con có nói với ai không, ví dụ như cô giáo hay bố mẹ?

TC: Con không dám nói, con sợ bố mẹ mắng.

HV: Sợ bị mắng vì điều gì hả con?

TC: Vì mẹ hay bảo con yếu, không biết bảo vệ mình, mẹ mắng “để người ta bắt nạt mãi à?”

Trong đoạn phúc trình này, K đã xác định được cảm xúc **sợ hãi** khi bị đe dọa, nhưng điều đáng chú ý là khi đứng trước nguy cơ bị bắt nạt, K không tìm kiếm sự hỗ trợ mà lựa chọn trốn tránh và giữ kín sự việc vì đồng thời lo sợ phản ứng của cha mẹ. Như vậy, ở K đồng thời tồn tại hai nguồn căng thẳng, sự đe dọa từ bạn bè và dự đoán rằng việc tìm kiếm sự giúp đỡ có thể dẫn đến bị trách mắng hoặc bị đánh giá là “yếu”. Điều này làm thu hẹp các phương án ứng phó của K, TC vừa không cảm thấy đủ khả năng tự bảo vệ, vừa không cảm nhận việc tìm kiếm sự hỗ trợ từ người lớn là một lựa chọn an toàn.

HV quan sát thấy TC cúi mặt, giọng chùng xuống.

HV: Cô hiểu, có lẽ con thấy rất buồn khi bị hiểu nhầm. Bị bắt nạt đã sợ rồi mà còn lo bị mắng nữa, đúng không?

TC: Vâng.

Việc kết hợp câu hỏi làm rõ và phản ánh cảm xúc giúp nhận diện hai trạng thái cùng tồn tại trong trải nghiệm của K. Một mặt trẻ sợ hãi trước sự đe dọa từ bạn bè, mặt khác lại lo ngại bị cha mẹ đánh giá là yếu nếu tìm kiếm sự giúp đỡ HV chuyển sang khai thác thêm trải nghiệm khác để làm rõ mối quan hệ của TC qua các năm. Qua lời kể, có thể thấy TC nhiều lần bị trêu chọc, xâm phạm đồ dùng cá nhân, bị chặn đánh, nhưng thường không tìm kiếm sự hỗ trợ từ người lớn vì sợ bị mắng. Điều này cho thấy TC dần hình thành cảm nhận rằng bản thân là người yếu thế, không được bảo vệ và phải tự chống đỡ một mình.

HV: Còn khi lên lớp 3, con có nói là có chơi với hai bạn Q và MK, đúng không?

TC: Vâng. Hai bạn ấy cũng hay trêu, có lần lục hộp bút của con, lấy bút chì tô bậy lên hộp bút của con.

HV: Khi thấy vậy con làm gì?

TC: Con giật lại, nhưng hai bạn cười, nói “đồ mít ướt”.

HV: Lúc đó con cảm thấy thế nào?

TC: Con tức, nhưng con sợ. Con chỉ ngồi im

HV: Còn lên lớp 4 thì sao?

TC: Dạ, con có bạn rồi, không bị trêu nhiều nữa. Nhưng thỉnh thoảng vẫn bị chặn đánh.

HV: Khi bị chặn đánh, con có kể với cô giáo hay bố mẹ không?

TC: Không ạ, con sợ bị mắng. Nhưng cô giáo biết, rồi cô nói với bố mẹ con. Nhà con với nhà đấy giải quyết bằng cách cho bọn con đánh nhau một trận luôn, xong thì thôi.

Câu nói “con tức, nhưng con sợ. Con chỉ ngồi im” cho thấy rõ hơn trạng thái bên trong K trong giai đoạn này. Cảm xúc tức giận xuất hiện nhưng bị kìm lại bởi cảm giác sợ hãi và nhận thức mình ở vị thế yếu hơn. Vì vậy, sự tức giận của K không phải mới xuất hiện cùng các hành vi bùng phát hiện tại; cảm xúc này đã tồn tại từ trước nhưng cách K ứng phó khi đó chủ yếu là ức chế phản ứng và chịu đựng.

Chuỗi câu hỏi của học viên đi từ sự kiện, đến hành động, rồi đến cảm xúc, giúp tái cấu trúc trải nghiệm của TC theo một trình tự rõ ràng hơn. Qua đó, học viên nhận ra phản ứng hung tính hiện tại của TC không xuất hiện một cách đột ngột, mà có thể là kết quả của nhiều năm sống trong trạng thái vừa tức giận vừa sợ hãi nhưng không có cảm giác được bảo vệ.

Ở phần giữa buổi, học viên bắt đầu đi xa hơn mô tả sự kiện để nhận diện cách TC học ra chiến lược ứng phó từ môi trường xung quanh. Trong trải nghiệm của K, hành vi

đánh lại không chỉ được người lớn cho phép trong một tình huống cụ thể mà còn đi kèm với một kết quả trực tiếp là xung đột chấm dứt sau khi đánh nhau. Do đó, ở cấp độ học tập hành vi, K có thể dần hình thành liên kết rằng phản ứng mạnh là một phương án có khả năng làm chấm dứt tình trạng bị đe dọa.

HV: À, con nói “đánh nhau xong thì thôi”, tức là mọi chuyện dừng lại sau đó?

TC: Vâng ạ.

HV: Cô hiểu, ở trường con học được cách “đánh xong thì hết”, nên bây giờ khi bị người khác gây sự, con cũng có xu hướng phản ứng mạnh để bảo vệ mình

TC: Vâng, bà con bảo là “gà vào lồng hổ”. Con thấy bà nói đúng, xung quanh con toàn bạn bắt nạt. Con thấy mình yếu ớt.

HV: Khi bà nói vậy, con nghĩ gì?

TC: Con thấy đúng, con cũng yếu thật.

HV: Cô nghĩ con đã phải chịu nhiều áp lực khi cứ phải cố gồng mình chống lại người khác. Ở nhà, khi con kể những chuyện như vậy, bố mẹ phản ứng thế nào?

TC: Bố bảo “bỏ ngoài tai đi, bị đánh thì mách cô, kệ bạn”. Nhưng nhiều lần con bị quá, bố lại bảo “đánh bỏ mẹ nó đi”.

HV: Con cảm thấy thế nào khi bố nói vậy?

TC: Con không biết nữa (ngập ngừng).

Điều này giúp làm rõ hơn cơ chế của TC. Khi TC đã nhìn nhận mình là người yếu và thường xuyên có nguy cơ bị bắt nạt, những tình huống hiện tại có dấu hiệu trêu chọc, coi thường hoặc đe dọa dễ được TC diễn giải như một tình huống mà mình phải tự bảo vệ. Trong bối cảnh đó, phản ứng mạnh có thể trở thành phương án giúp K chống lại chính cảm giác “yếu” mà TC không muốn tiếp tục trải nghiệm

Nhận định đáp ứng của thân chủ

TC hợp tác tốt hơn so với buổi đầu, chủ động kể chuyện và duy trì được mạch chia sẻ trong phần lớn thời gian của phiên. Dù sắc thái cảm xúc vẫn buồn, giọng nhỏ và ánh mắt nhìn xuống, TC đã có thể trả lời rõ hơn về cảm xúc sợ, tức giận, buồn và cảm giác mình yếu ớt. Điều này cho thấy mức độ tin tưởng dành cho học viên đang dần được củng cố, đồng thời các dữ kiện lâm sàng về lịch sử bị bắt nạt, niềm tin tiêu cực về bản thân và kiểu ứng phó bằng gây hấn đã bắt đầu hiện rõ. Những dữ liệu thu được bước đầu cho thấy mối liên hệ giữa trải nghiệm bị bắt nạt và cảm giác không được bảo vệ dẫn đến cách nhìn nhận bản thân là yếu thế, từ đó hình thành phản ứng mạnh để tự bảo vệ.

e. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

Cuối buổi, TC vẫn mang sắc thái trầm khi nhắc lại các ký ức cũ, tuy nhiên không có biểu hiện mất kiểm soát cảm xúc hay bùng nổ hành vi. TC duy trì được sự hợp tác, tiếp nhận phản hồi của học viên và cho thấy khả năng suy nghĩ lại về nguồn gốc hành vi đánh lại của mình.

Buổi 3: Ngày 12/3/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

Khác với buổi trước, đầu buổi 3, TC thể hiện sự phòng vệ rõ rệt khi được hỏi về các tình huống gây tức giận trong gia đình. TC né tránh bằng cách liên tục trả lời "con không nhớ", "con không biết". Tuy nhiên, sắc thái cảm xúc của TC thay đổi linh hoạt và cởi mở hơn khi chủ đề được chuyển sang vấn đề bạn bè ở trường học.

Sự khác biệt trong mức độ chia sẻ giữa hai chủ đề cho thấy không phải K hoàn toàn không có khả năng nhớ hoặc mô tả các sự kiện gây căng thẳng, mà mức độ sẵn sàng tiếp cận nội dung có sự khác nhau theo bối cảnh. Chủ đề gia đình dường như vẫn gây nhiều khó chịu và kích hoạt sự né tránh hơn, trong khi quan hệ bạn bè là vùng trải nghiệm K có thể tiếp cận dễ dàng hơn ở thời điểm này. Vì vậy, học viên không tiếp tục gây áp lực vào chủ đề gia đình mà lựa chọn đi theo nội dung K sẵn sàng chia sẻ để duy trì cảm giác an toàn và liên minh trị liệu.

b. Trao đổi về việc thực hiện bài tập buổi trước

Ở buổi trước, TC được giao nhiệm vụ quan sát các tình huống khiến bản thân vừa tức giận vừa sợ hãi liên quan đến bạn bè. TC đã hoàn thành tốt bài tập này, TC có thể kể lại chi tiết các sự kiện bị trêu chọc ở trường lớp (như bị gọi là "*K gay*", bị cười nhạo khi ngã, hoặc bị gán ghép với bạn nữ).

Việc K có thể nhớ và trình bày các tình huống cụ thể cho thấy TC bắt đầu có khả năng quan sát trải nghiệm của mình theo tình huống, thay vì chỉ mô tả chung chung rằng "các bạn làm con tức".

c. Nội dung của buổi hôm nay, mục tiêu của buổi

Mục tiêu của buổi làm việc:

Nhận diện các tình huống kích hoạt cơn giận ngoài môi trường gia đình (cụ thể là từ bạn bè). Thông qua đó, giúp TC bình thường hóa sự hiện diện của cảm xúc tức giận,

Nhận diện các dấu hiệu sinh lý xảy ra trước khi hành vi ứng phó tiêu cực xuất hiện; thực hành một số cách giảm mức độ kích hoạt sinh lý,

d. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

Học viên sử dụng linh hoạt kỹ năng quan sát, phản hồi thấu cảm, bình thường hóa cảm xúc. Công cụ chính được sử dụng là bản đồ cơ thể (Body Map) kết hợp với giáo dục tâm lý về cơ chế sinh lý của sự tức giận. Bên cạnh đó, học viên trực tiếp hướng dẫn TC kỹ thuật thư giãn (hít thở sâu bằng bụng - Diaphragmatic breathing) và kỹ thuật xả stress qua vật lý (bóp bóng cao su)

e. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Ở phiên tiếp theo, học viên tập trung thu thập thông tin về các tình huống trong gia đình khiến TC bị kích hoạt cơn tức giận. Tuy nhiên TC có phản ứng né tránh, thường xuyên trả lời “con không nhớ” “con không biết” khi được hỏi về các sự kiện khiến con cảm thấy tức giận. Để tạo cho TC cảm giác an toàn và thoải mái, học viên đã phản hồi với TC quan sát của mình và gợi ý TC có thể chia sẻ về một chủ đề khác TC cảm thấy thoải mái hơn.

HV: Cô thấy con thường trả lời “không nhớ” hoặc “không biết” khi nhắc về những điều khiến con tức giận ở gia đình, có vẻ câu hỏi này làm con thấy không thoải mái. Cô hiểu điều đó và mình không cần ép đâu.

TC: Vâng.

HV: Ừ, nói về chuyện dễ khiến mình tức giận đôi khi rất khó. Cô ghi nhận con đang cố gắng. Nếu giờ nói về chuyện này làm con thấy không thoải mái, mình có thể chọn một chủ đề khác mà con thấy nhẹ nhàng hơn, rồi lát nữa mình quay lại sau cũng được. Ngoài gia đình, con còn cảm thấy mình gặp khó khăn về điều gì?

TC: Bạn bè ạ, cả học tập nữa

HV: Bây giờ con muốn nói về điều gì trước?

TC: Bạn bè ạ

HV: Được rồi, vậy K hãy kể cho cô con đang gặp vấn đề gì với các bạn nhé

Phản ứng này cho thấy khi được giảm áp lực và trao quyền kiểm soát nội dung, K có khả năng chủ động lựa chọn vấn đề mình sẵn sàng làm việc. Điều này có ý nghĩa với tiến trình trị liệu bởi K từng có nhiều trải nghiệm mất kiểm soát hoặc bị áp đặt trong các mối quan hệ; nếu nhà trị liệu tiếp tục ép khai thác nội dung gia đình, chính tương tác trị liệu có thể vô tình tái tạo cảm giác đó. Việc cho phép K lựa chọn giúp củng cố cảm giác an toàn và tăng mức độ tham gia của TC.

TC: Bạn hay gọi con là “K gay”, “K gay”. Khi con phản ứng thì bạn bảo “Ơ kìa, cay à?” rồi cả nhóm cười. Có lần con đang đi trên hành lang xong con bị ngã, tất cả mọi người xung quanh đều cười.

HV: Cô nghe nói có lúc các bạn còn gán ghép con với một bạn nữ trong lớp đúng không?

TC: Dạ, bạn N ạ. Bạn ấy hỏi đầu năm hay hỏi thăm con, quan tâm con. Con quý bạn ấy thôi, nhưng mấy bạn cứ trêu là con thích bạn ấy.

HV: Khi bị trêu như vậy, con cảm thấy thế nào?

TC: Con thấy ngại lắm, con muốn tránh bạn ấy luôn.

HV: Cô hiểu, chắc con vừa bối rối vừa sợ nếu phản ứng thì bị trêu thêm.

TC: Vâng, con chẳng dám nói chuyện với bạn ấy nữa.

HV: Còn chuyện các bạn nói con “ra về”, “học dốt mà thích thể hiện” thì sao, chuyện đó diễn ra thường không?

TC: Có ạ, mỗi lần con trả lời bài, các bạn lại nhại lại câu của con rồi cười.

HV: Khi con nghe vậy, con cảm thấy gì trong người?

TC: Con thấy nóng mặt, tim đập nhanh, vừa tức vừa muốn bỏ ra khỏi lớp.

Khi TC kể về việc bị các bạn trêu chọc ác ý, học viên đã giúp TC hiểu rằng trong tình huống này cảm xúc của mình là hợp lý và có thể chấp nhận được.

HV: Cô rất cảm ơn con vì đã kể. Chuyện bị trêu khiến ai cũng mệt và khó chịu, nhưng con đã nói ra được, đó là điều rất tốt. Theo K, khi một người bị xúc phạm về giới tính, bị trêu chọc và cười đùa họ sẽ cảm thấy thế nào

TC: Thấy tức giận ạ, tủi thân nữa

HV: Đúng rồi. Bất kỳ ai ở trong tình huống giống như vậy có thể sẽ cảm thấy bị tổn thương nên điều đó khiến họ cảm thấy tức giận và bùng nổ chứ không chỉ riêng mình con. Cảm xúc tức giận là cảm xúc bình thường, ai cũng có nhưng quan trọng là mình làm gì với cảm xúc đấy.

TC: Vâng ạ.

Giai đoạn trọng tâm của buổi là việc học viên sử dụng công cụ Bản đồ cơ thể để giúp TC nhận diện các dấu hiệu sinh lý của con giận. Học viên giải thích sinh động qua phép ẩn dụ "bản đồ tìm đường". TC đã vẽ và chỉ ra được các dấu hiệu: tim đập nhanh, nóng hết người.

Sau khi nhận diện, học viên tiến hành giáo dục tâm lý về phản ứng "chiến đấu hay bỏ chạy" của não bộ và hướng dẫn kỹ thuật hít thở bằng bụng để làm dịu cơn giận.

HV: Con có để ý là mỗi lần mình tức giận, cơ thể mình cũng thay đổi không? Ví dụ, có người mặt đỏ lên, tim đập nhanh, tay siết lại... Mỗi người đều có dấu hiệu báo động riêng khi sắp nổi giận. Nếu mình nhận ra sớm, mình sẽ dừng lại trước khi làm điều gì khiến mình hối hận.

TC: Mỗi lần con tức là con đập tay xuống bàn, tim đập nhanh lắm.

HV: Đúng rồi. Vậy nên hôm nay cô sẽ chỉ cho con một cách để tìm hiểu cơ thể của mình xem khi con tức, lo, hay buồn thì cơ thể con phản ứng thế nào nhé.

Học viên giải thích cho TC hoạt động “bản đồ cơ thể”:

HV: Đó K bản đồ ngoài đời để làm gì nhỉ?

TC: Để tìm đường ạ.

HV: Chính xác. Khi đi đâu mà không biết đường, mình nhìn bản đồ để biết chỗ nào là đường đi đúng, chỗ nào là sai. “Bản đồ cơ thể” cũng giống vậy. Nó giúp mình nhận ra ở chỗ nào trong người đang báo hiệu mình sắp tức giận. Ví dụ tim đập nhanh, vai căng, tay nóng, mặt đỏ. Khi biết rồi mình sẽ có đường đi đúng để bình tĩnh lại, chứ không để cơn giận dẫn đường.

TC: Vâng.

Sau đó, học viên đưa cho TC một hình minh họa cơ thể người và bút màu.

HV: Con hãy nghĩ lại một lần gần đây con cảm thấy tức giận. Lúc đó cơ thể con thay đổi thế nào?

TC: Dạ tim đập nhanh ah

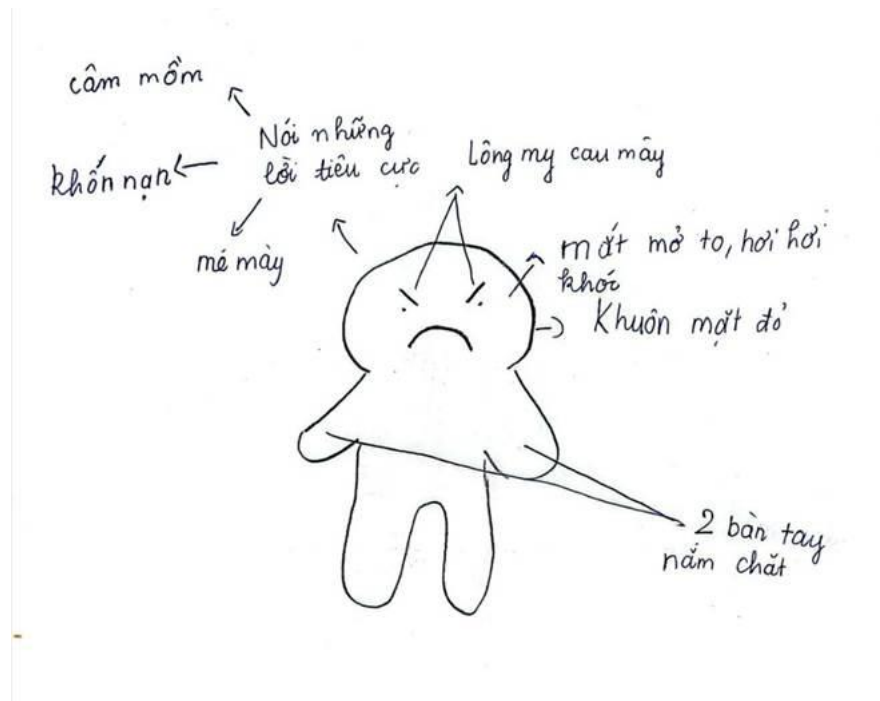
HV: Nếu vậy chúng ta sẽ vẽ 1 đường chỉ vào tim và ghi “Tim đập nhanh” như thế này. HV làm mẫu cho TC quan sát. Con có thể dùng bút màu tô hoặc vẽ ở những chỗ mà con cảm thấy có phản ứng. Ví dụ, nếu con thấy tim đập nhanh thì vẽ trái tim ở ngực và tô màu.

HV: Làm tương tự với những vị trí khác trên cơ thể, K hiểu cách làm chưa nhỉ?

TC: Dạ rồi

HV: Ok vậy mình tiếp tục làm nhé, khi nào xong thì con báo cô.

TC thực hiện trong khoảng thời gian 10 phút, trong quá trình làm, TC cau mày suy nghĩ lâu.



HV: Con vẽ xong rồi à? Con mô tả lại cho cô bản đồ cơ thể của mình nhé

TC: Mỗi lần con tức tim con đập nhanh, con sẽ la hét với chữ bậy bạ.

HV: Ủ, đó chính là dấu hiệu rất quan trọng đấy. Lần sau khi con bắt đầu thấy tim đập nhanh hay cảm giác người nóng lên, con biết đó là lúc cơ thể đang báo động, nhắc mình cần dừng lại hoặc làm điều gì đó để bình tĩnh.

Học viên cùng TC thống nhất một số “tín hiệu cảnh báo” của riêng TC. Sau khi cùng TC hoàn thành bản đồ cơ thể và xác định các dấu hiệu khi sắp tức giận (tim đập nhanh, vai căng, người nóng bừng), học viên chuyển sang phần thảo luận về cách ứng phó khi những dấu hiệu này xuất hiện.

HV: Vừa rồi mình đã cùng nhau nhận diện những dấu hiệu cảnh báo trước khi con bùng nổ con tức giận. Trước đây khi thấy mình bắt đầu mất bình tĩnh thì con thường làm gì?

TC: Con hít thở sâu, hoặc bỏ đi chỗ khác

HV: Ừm, con còn làm gì nữa?

TC: Có lúc con cố bơi đi, nhưng nhiều khi con tức quá thì con đánh lại luôn.

HV: Những cách như hít thở sâu hay bỏ đi chỗ khác là rất tốt đấy, vì nó giúp con tránh được việc làm tổn thương bản thân và người khác. Tuy nhiên, có khi con vẫn bùng nổ đúng không?

TC: Vâng, tại con nhịn xong thì tức quá, con không chịu được.

HV: Cô hiểu, có vẻ như trước đây con chỉ cố kìm lại chứ chưa thực sự hiểu cơ thể

mình đang báo hiệu điều gì. Khi mình chưa nhận ra sớm cảm xúc và cứ cố nhịn, đến lúc năng lượng tức giận dâng lên quá mạnh, mình không kiểm soát nổi và nó sẽ nổ tung ra.

HV: Vì vậy, hôm nay cô sẽ chỉ cho con vài cách để ứng phó sớm hơn khi cơ thể mới bắt đầu báo động. Những cách này giúp con bình tĩnh lại trước khi cơn giận bùng nổ.

TC: Dạ.

HV: Con có biết khi mình tức giận, trong cơ thể có điều gì xảy ra không?

TC: Dạ... không ạ.

HV: Khi mình tức giận, não mình gửi tín hiệu báo động cho toàn thân. Tim đập nhanh, hơi thở gấp, cơ bắp căng, giống như cơ thể đang chuẩn bị đánh nhau hoặc bỏ chạy. Lúc đó, phần lý trí trong não sẽ tạm nghỉ, nên mình khó suy nghĩ bình tĩnh được. Vì vậy, việc đầu tiên cần làm là kết nối lại với cơ thể hay còn gọi là tiếp đất, để não và người cùng quay về trạng thái bình tĩnh.

HV: Cô sẽ chỉ vài cách đơn giản.

HV: Ở đây cô có một quả bóng cao su, con có thể bóp một quả bóng này. Khi con siết rồi thả ra, cơ thể sẽ tự gửi tín hiệu xả bớt căng thẳng. Bây giờ con làm theo cô nhé, cô con mình sẽ mô phỏng lại tình huống con đang có dấu hiệu tức giận trước. Mình sẽ thở mạnh liên tục để khiến tim đập nhanh lên HV làm mẫu và TC thực hiện theo”

HV: Bây giờ con đặt tay lên ngực, con thấy tim mình thế nào?

TC: Dạ đập nhanh ạ

HV: Rồi, bây giờ con làm theo cô. Đặt tay lên bụng nhé sau đó hít vào 1 hơi đầy bằng mũi sao cho bụng phồng lên. Con phải đẩy hơi xuống bụng thì mới đúng nhé, còn bụng không phồng là hơi đang kẹt ở ngực. Con có thấy bụng phồng lên chưa?

TC: Dạ rồi ạ

HV: Tốt lắm, con làm đúng rồi đấy. Bây giờ thử lại nhé, từ từ hít vào bằng mũi đến khi bụng phồng lên hết cỡ, giữ trong 2 giây... Rồi bây giờ thở nhẹ ra bằng miệng để bụng xẹp xuống.

TC thực hiện theo hướng dẫn.

HV: Bây giờ con đặt tay lên tim thử xem đang đập thế nào?

TC: Dạ...hình như chậm lại rồi ạ

HV: Rồi bây giờ con lại thở mạnh liên tục để tim đập nhanh hẳn lên và thử hít thở giống như cô hướng dẫn nhé. Thở liên tục như vậy 3 lần.

HV: Con cảm thấy thế nào?Tim con còn đập nhanh nữa không?

TC: Lúc đầu hơi mệt, thở xong thì bình thường ạ, con thấy chậm rồi

HV: Việc con hít thở giúp cho nhịp tim của mình chậm lại, khi mà nhịp tim của mình chậm lại thì các phản ứng trên cơ thể của mình cũng chậm lại.

HV: Cách thứ hai, con có thể tô màu hoặc vẽ nguệch ngoạc. Khi tập trung vào việc tô, não mình sẽ bớt chú ý vào cảm xúc tức giận.

Nhận định đáp ứng của thân chủ

TC rất hợp tác trong các hoạt động mang tính trải nghiệm (vẽ bản đồ cơ thể, tập thở, bóp bóng). TC có khả năng tự quan sát nội tâm tốt khi mô tả chính xác các phản ứng cơ thể (tim đập nhanh, nóng người, mệt mỏi ban đầu khi tập thở rồi thấy bình thường). Dù vẫn né tránh chủ đề gia đình, liên minh trị liệu vẫn được củng cố tốt thông qua việc học viên cung cấp các công cụ thiết thực giúp TC đối phó với cơn giận.

Nhìn chung, phiên 3 giúp xác định rõ hơn một mắt xích trong vòng duy trì hành vi của K bao gồm: Tình huống bị trêu chọc => Cảm xúc tức giận => TC cố gắng nhịn hoặc phớt lờ => Các yếu tố kích thích vẫn được duy trì => Căng thẳng gia tăng và TC bùng nổ, la hét, chửi bậy như một cách thức để ứng phó.

Như vậy, hành vi bùng phát không xuất hiện hoàn toàn đột ngột mà có giai đoạn cảnh báo trước, và chính giai đoạn này trở thành một điểm can thiệp quan trọng. K bắt đầu nhận diện được các tín hiệu đó và trải nghiệm một kỹ thuật có khả năng làm giảm mức kích hoạt cơ thể. Đây là cơ sở để các phiên sau tiếp tục chuyển từ nhận diện và điều hòa sinh lý sang làm rõ suy nghĩ tự động và lựa chọn cách ứng phó thay thế

f. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

Cuối buổi, K có trạng thái ổn định và thư giãn hơn so với khi làm việc với các tình huống gây căng thẳng. TC có thể tự tóm tắt hai nội dung chính đã học được là “biết được khi tức cơ thể mình thế nào” và “hít thở để bình tĩnh”.

Điều đáng ghi nhận không chỉ là K hợp tác tốt với hoạt động trải nghiệm, mà là TC đã bắt đầu chuyển từ việc nhận biết cơn giận sau khi hành vi xảy ra sang nhận diện các dấu hiệu xuất hiện trước khi hành vi xảy ra.

g. Bài tập về nhà, giới thiệu nội dung buổi sau

Học viên hướng dẫn TC thiết kế sơ đồ tư duy tổng hợp các cách giúp bản thân bình tĩnh lại (hít thở sâu, tô màu, uống nước lạnh, bóp bóng...). Thực hành chọn một phương pháp để áp dụng mỗi khi nhận thấy dấu hiệu cơ thể báo động sắp nổi giận và ghi nhận lại hiệu quả.

Buổi sau, học viên sẽ cùng thân chủ đánh giá hiệu quả của các kỹ thuật thư giãn đã áp dụng. Từ nền tảng an toàn đã thiết lập, có thể dần quay lại khám phá nhẹ nhàng các nguyên nhân sâu xa từ môi trường gia đình.

Trước khi kết thúc buổi làm việc, học viên cùng TC củng cố lại nội dung đã trao đổi trong buổi

HV: Hôm nay con đã học được những điều gì nhỉ?

TC: Biết được khi tức cơ thể mình thế nào ạ

HV: Còn gì nữa không con?

TC: Hít thở để bình tĩnh ạ, cả tô màu nữa

HV: Hôm nay chúng ta đã cùng nhau học cách nhận diện các dấu hiệu trên cơ thể khi con chuẩn bị tức giận, điều này giúp con biết được mình sắp bùng nổ và chủ động phòng tránh bằng những cách như hít thở này, đi tô màu này hay uống nước lạnh. Tuần này, cô giao bài tập cho con nhé: Về nhà hãy nghĩ thêm một số cách có thể giúp con bình tĩnh lại, sau đó vẽ lại sơ đồ tư duy tổng hợp những cách này nhé. Sau đó, mỗi lần con thấy mình bắt đầu nóng lên, con hãy thử chọn một cách thư giãn mà con thấy phù hợp nhất. Tuần sau cô muốn nghe con kể xem cách nào hiệu quả nhất với con nhé.

TC: Dạ vâng ạ.

b. Giai đoạn 2: Từ 18/3/2025 đến ngày 31/5/2025

Thời gian: 10 phiên

Mục tiêu: Các mục tiêu đạt được trong giai đoạn này bao gồm: Hỗ trợ TC nhận diện và điều hòa cảm xúc trong các tình huống bùng nổ, xác định và tái cấu trúc các nhận thức không phù hợp, cung cấp kỹ năng giải quyết vấn đề khi có mâu thuẫn,

Buổi 4: Ngày 18/3/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

Đây là một phiên can thiệp khủng hoảng đột xuất ngay sau khi TC có cơn bùng nổ hành vi tại tiết Tiếng Anh (đánh bạn và giáo viên yêu cầu ra ngoài). Khi học viên tiếp cận, TC đang trong trạng thái kích động mạnh: ngồi khóc ở hành lang, từ chối vào phòng tâm lý, liên tục lặp lại các câu tự buộc tội bản thân. Sự kích động tăng lên khi có đám đông xung quanh. Khi được đưa về phòng, TC có biểu hiện cạn kiệt năng lượng như mệt mỏi, ánh mắt lảng tránh, cúi đầu và không chủ động giao tiếp.

b. Nội dung của buổi hôm nay, mục tiêu của buổi

Mục tiêu của phiên được điều chỉnh theo tình huống thực tế, bao gồm

- Sơ cứu cảm xúc, giúp TC giảm mức độ kích động và ổn định cảm xúc .
- Nhận diện suy nghĩ tự động xuất hiện sau tình huống căng thẳng và tái cấu trúc nhận thức.
- Cung cấp và hướng dẫn thân chủ thực hành kỹ năng giải quyết vấn đề bằng hành vi thay thế an toàn hơn.

c. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

HV sử dụng kỹ năng sơ cứu tâm lý thấu cảm, xác nhận giá trị tích cực . Kỹ thuật trọng tâm được sử dụng là câu hỏi Socrates để tái cấu trúc nhận thức, kết hợp với cung cấp kỹ năng giải quyết vấn đề.

d. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Phiên làm việc này là một phiên can thiệp khủng hoảng, diễn ra ngay sau khi K có một sự bùng nổ tại tiết tiếng anh. HV được thông báo rằng K có hành vi đánh bạn và sau đó giáo viên yêu cầu ra ngoài để đảm bảo an toàn.

Khi HV tiếp cận, K đang ngồi khóc ở hành lang, từ chối vào phòng tâm lý và liên tục lặp lại các câu nói tự buộc tội "*con là đứa vô tích sự*", "*con ngu dốt*". K cũng biểu hiện sự kích động tăng lên khi có giáo viên và bạn bè khác tập trung xung quanh hỏi han.

Sau khi HV thuyết phục và đưa K về phòng làm việc, K bước vào với vẻ mệt mỏi, ánh mắt lảng tránh, ngồi cúi đầu, không chủ động nói. HV bắt đầu bằng cách tiếp cận nhẹ nhàng, tập trung vào cảm xúc của K trước khi đi vào sự kiện. HV không vội vàng phán xét hành vi "đánh bạn" của TC mà tập trung lắng nghe để hiểu động cơ. Khi biết TC đánh bạn vì bạn có hành vi vô lễ và định đánh cô giáo, HV đã công nhận thiện ý của TC.

HV: Cô nghe sáng nay ở lớp có chuyện khiến con buồn, con có thể kể cho cô nghe được không?

TC: Bạn A cãi cô, định lấy thước đánh cô. Con chạy lên giật thước của bạn, không cho bạn đánh.

HV: Ủ, con đã phản xạ rất nhanh để giúp cô, đúng không?

TC: Dạ, nhưng bạn chửi con “Mẹ mày”, con tức quá, con đánh lại.

HV: Khi nghe bạn nói vậy, chắc con thấy rất khó chịu.

TC: Vâng. Con không hiểu sao bạn dám nói với cô như thế. Cô P luôn dạy phải tôn trọng mọi người, vậy mà bạn làm vậy, con không chịu được.

HV: Cô nghe con nói, cô thấy con rất coi trọng việc tôn trọng người khác, đặc biệt là thầy cô. Con chỉ muốn giúp, đúng không?

TC: Dạ, nhưng rồi cô P lại đuổi con ra ngoài. Cô sợ con đánh bạn. Con thấy vô lý. Con chỉ muốn giúp mà cô lại bảo con đi ra. Cô cũng coi thường con giống như những đứa khác. Con thấy cô không cần con, không coi con ra gì.

Ở đây có thể thấy rõ sự chuyển từ tình huống kích hoạt sang suy nghĩ tự động. Phản ứng của giáo viên không chỉ được K hiểu như một biện pháp xử lý tình huống mà còn được liên hệ với trải nghiệm quen thuộc về việc bị người khác coi thường. TC vừa có cảm giác mình đang làm một việc đúng và mong được ghi nhận, nhưng phản hồi nhận được lại trái với kỳ vọng đó. Sự chênh lệch giữa kỳ vọng và thực tế được TC diễn giải thành bằng chứng rằng mình bị từ chối và không có giá trị. Cảm xúc vì thế không chỉ có tức giận mà còn chứa yếu tố tổn thương và thất vọng vì không được công nhận.

HV: Điều gì trong hành động của cô giáo khiến con suy nghĩ rằng cô không coi con ra gì?

TC: Thì... cô đuổi con ra ngoài trong khi con đang giúp cô.

HV: Cô hiểu. Con mong đợi một phản ứng khác, nên khi cô yêu cầu con ra ngoài, con cảm thấy bị coi thường. Mình cùng nhìn kỹ lại tình huống đó nhé. Lúc con lao lên giật thước, bạn A đang ở trong trạng thái thế nào?

TC: Bạn đang... la hét, đập bàn. Bạn rất điên.

HV: Một bạn đang rất điên, la hét, đập bàn, và con lao vào. Con nghĩ lúc đó, với tư cách là giáo viên, cô giáo đang phải đối mặt với một tình huống thế nào?

TC: ...Một tình huống... hỗn loạn ạ.

HV: Chính xác. Đây là tình huống rất hỗn loạn, và cũng có thể là nguy hiểm nữa, đúng không? Vì bạn T đang cầm thước. Vậy trong một tình huống hỗn loạn và nguy hiểm, con nghĩ ưu tiên hàng đầu của cô giáo là gì?

TC: (Suy nghĩ) ...Là... dẹp loạn ạ?

HV: Dẹp loạn hoặc có thể nói là đảm bảo an toàn cho tất cả mọi người. Con nghĩ điều này thế nào?

TC: Vâng, đúng ạ.

HV: Vậy, việc cô yêu cầu con, là người vừa tham gia vào cuộc ẩu đả, và các bạn khác ra ngoài... con nghĩ hành động đó phục vụ cho mục đích gì?

TC: (Im lặng một lúc) ...Để cô xử lý bạn T?

HV: Đó là một khả năng rất lớn. Còn khả năng nào nữa không?

TC: Để... để con không đánh bạn T nữa.

HV: Cũng đúng. Nhiệm vụ quan trọng nhất của giáo viên trong tình huống đây là đảm bảo an toàn cho học sinh, con nghĩ là cho những ai nhỉ?

TC: Cho bạn T ạ

HV: Còn ai nữa?

TC: Các bạn trong lớp

HV: Đúng rồi, thế còn ai nữa con? Tất cả các bạn học sinh trong lớp đều cần an toàn mà?

TC: (Im lặng một lúc) Con ạ.

HV: Vậy hiện tại mình đang có 3 khả năng. Một là cô P muốn con ra ngoài vì coi thường con. Khả năng thứ hai, cô muốn tách con ra để tập trung hỗ trợ bạn T. Khả năng số 3, cô muốn con ra ngoài vì cô lo lắng cho sự an toàn của con khi bạn T đang bị mất bình tĩnh như vậy. Trong ba khả năng này, con thấy khả năng nào có vẻ hợp lý nhất trong một tình huống nguy hiểm?

TC: ...Chắc là... khả năng 2 và 3 ạ. Con nghĩ thế.

HV: Vậy suy nghĩ "cô coi thường con" chỉ là một trong rất nhiều khả năng thôi, và có vẻ như nó là khả năng ít xảy ra nhất. Có thể cô giáo chưa kịp cảm ơn con, nhưng hành động của cô là để bảo vệ con và cả lớp. Con nghĩ thế nào về điều này?

TC: Con thấy cũng đúng ạ.

HV: Cô biết con muốn được cô giáo khen vì đã giúp, nhưng khi điều đó không xảy ra, con thấy rất tức và buồn. Điều này bình thường lắm, vì ai cũng muốn được ghi nhận khi làm điều đúng.

TC: Con chỉ muốn cô nói "Cảm ơn con" thôi, vậy là đủ rồi.

HV: Ừ, chỉ một câu đó thôi cũng khiến con thấy mình có giá trị hơn, đúng không?

TC: Dạ.

HV: Cô hiểu. Ý định ban đầu của con là bảo vệ cô giáo, và điều đó rất đáng quý. Tuy nhiên vô tình khiến con gặp nguy hiểm và làm tình hình hỗn loạn hơn.

Sau khi gỡ bỏ được nút thắt nhận thức, HV tiến hành thảo luận để thay thế hành vi cũ bằng hành vi mới an toàn hơn nhưng vẫn đáp ứng được nhu cầu giá trị của TC (được làm người tốt, dũng cảm).

HV: Vậy cô con mình cùng nghĩ thử nhé. Lần sau, nếu con lại thấy một chuyện như vậy, con có thể làm gì khác mà vẫn thể hiện được sự dũng cảm của con, vẫn giúp được cô, nhưng an toàn hơn cho con?

TC: Con không biết...

HV: Con thử nghĩ xem. Cách con vừa làm có rủi ro gì?

TC: Con bị bạn chửi. Con có thể bị bạn đánh.

HV: Chính xác. Rủi ro là chính con bị tổn thương. Vậy cách nào an toàn hơn cho con, mà cô giáo vẫn nhận được sự giúp đỡ?

TC: (Suy nghĩ)... Con... chạy đi gọi cô giáo chủ nhiệm? Hoặc gọi bảo vệ?

HV: Tốt lắm, chạy đi gọi người lớn là một cách cực kỳ thông minh. Bằng cách đó, con có bị bạn chửi hay bị đánh không?

TC: Dạ không.

HV: Mà cô giáo có nhận được sự giúp đỡ không nhỉ?

TC: Dạ có.

HV: Đúng rồi, như vậy con vẫn là người tốt và dũng cảm, nhưng mình chọn cách dũng cảm một cách bình tĩnh và an toàn.

e. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

TC đã thoát khỏi trạng thái hoảng loạn và tự buộc tội bản thân. Tâm trạng ổn định, bình tĩnh. TC có thể xem xét hành động của giáo viên từ nhiều khả năng khác nhau và chấp nhận rằng việc được yêu cầu ra ngoài có thể nhằm mục đích đảm bảo an toàn chứ không nhất thiết thể hiện sự coi thường

Về mặt lâm sàng, sự thay đổi trong phiên cho thấy khả năng tái cấu trúc nhận thức của K vẫn được duy trì khi mức độ kích hoạt đã giảm. Tuy nhiên, đây mới là sự thay đổi trong một tình huống được xử lý với sự hỗ trợ trực tiếp của nhà tâm lý.

f. Bài tập về nhà, giới thiệu nội dung buổi sau

HV và TC cùng thống nhất lại cách TC sẽ phản ứng khi có tình huống tương tự là nếu gặp tình huống tương tự, TC sẽ áp dụng giải pháp mới (gọi người lớn) thay vì dùng bạo lực. Nhắc TC tiếp tục thực hiện BTVN của buổi trước (vẽ sơ đồ tư duy các cách giúp TC bình tĩnh) .

Buổi 5: Ngày 25/3/2025

a. Đánh giá trạng thái ban đầu của người tham gia buổi làm việc

Do nhận thấy khó khăn của K có liên hệ chặt chẽ với bối cảnh gia đình, học viên tiến hành một buổi làm việc riêng với mẹ của TC để thu thập thêm thông tin từ phía người chăm sóc chính. Trong buổi trao đổi, phụ huynh hợp tác, chia sẻ nhiều dữ kiện quan trọng

về tiền sử phát triển của K, lịch sử hôn nhân, mối quan hệ gia đình, cách nuôi dạy con và các khó khăn hiện tại.

b. Nội dung và mục tiêu phiên làm việc

Mục tiêu chính của buổi làm việc là làm rõ tiền sử vấn đề, quá trình nuôi dưỡng và phát triển của K, chất lượng mối quan hệ giữa các thành viên trong gia đình, cũng như cách phụ huynh phản ứng trước những khó khăn hành vi và cảm xúc của con. Đồng thời, học viên hỗ trợ mẹ nhìn nhận vấn đề của K dưới góc nhìn chuyên môn, từ đó bước đầu định hướng những thay đổi trong cách phản hồi với con.

c. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

Trong buổi này, học viên sử dụng các kỹ năng: lắng nghe tích cực, đặt câu hỏi mở, phản hồi thấu cảm, phản hồi soi sáng và khai thác thông tin từ nguồn thứ cấp. Bên cạnh đó, học viên cũng sàng lọc nguy cơ đối với tiền sử ý nghĩ/hành vi tự sát của phụ huynh song song với giáo dục tâm lý cho phụ huynh và hướng dẫn kỹ năng giao tiếp tích cực với con.

d. Mô tả diễn biến của phiên làm việc

Ở phần đầu buổi, học viên tập trung khai thác lịch sử gia đình và giai đoạn khủng hoảng sau ly hôn. Khi phụ huynh kể về thời điểm tuyệt vọng đến mức từng ôm con ra ban công và có ý định nhảy xuống, học viên đã lập tức chuyển hướng sàng lọc nguy cơ.

PH: Chị và bố của K kết hôn là do bà ngoại ép. Sống với nhau không hợp, ly thân một thời gian rồi ly hôn khi con mới ba tuổi. K từ bé đã hay ăn vạ, nếu không được như ý muốn sẽ gào khóc. Chị nghĩ là bạn ấy nhạy cảm giống chị. Cái thời gian vừa mới ly hôn chị áp lực vì mẹ chị quá, chị từng muốn ôm con chết cho xong.

HV: Đã từng có lần nào chị lên kế hoạch hoặc thử thực hiện chưa ạ?

PH: Rồi chứ em, thậm chí chị đã định nhảy rồi đấy. Phòng chị ở tầng 3, chị đã ôm con ra ban công rồi đấy. Đang chuẩn bị nhảy xuống thì K khóc, chị giật mình lại nghĩ “Ôi mình đang làm gì thế này”. Giờ nhảy xuống nếu cả 2 mẹ con đều chết thì thôi, nhưng lỡ chị chết để lại con, hoặc nửa sống nửa chết thương tật thì khổ con cả đời. Thôi 2 mẹ con lại ôm nhau khóc. (PH bị mất bình tĩnh trong quá trình kể và khóc nhiều)

HV: Em cảm nhận được chị đã phải tuyệt vọng đến mức nào. Dường như chị đã có một khoảng thời gian đau đớn và kiệt sức tột cùng. Nhưng em cũng nghe thấy một điều quan trọng hơn tất cả: ngay trong khoảnh khắc tăm tối nhất đó, tình yêu chị dành cho K đã kéo chị lại. Việc chị chọn đi vào, chọn sống vì con, là một minh chứng cho sức mạnh

phi thường của chị. Em rất ghi nhận nỗ lực của chị khi đã một mình gồng gánh và vượt qua giai đoạn đó.

Học viên đi sâu vào các mối quan hệ trong gia đình hiện tại để làm rõ môi trường mà K đang lớn lên. Qua lời kể của mẹ, học viên nhận diện được nhiều thông điệp mâu thuẫn trong hệ thống gia đình: bố dượng được mô tả là yêu thương K, trong khi bà ngoại lại thường xuyên nói xấu bố dượng; mẹ thì chịu áp lực lớn, thường căng thẳng và mệt mỏi; K ở vào vị trí phải tiếp nhận những thông điệp trái chiều nhưng không có nhiều không gian để xử lý.

HV: Chị có nói chị tái hôn vì muốn K có một người bố. Mối quan hệ của K và bố dượng hiện nay thế nào ạ?

PH: Chị chọn anh này cũng vì K đấy, ông ấy thương K thật. Chị nói rõ là “anh thương con em thì em mới lấy”. Ông này thì do yêu chị nên mới yêu K, chứ em nghĩ trai tân lại lấy bà một đời chồng có con riêng, người bình thường không yêu ai mà làm được.

PH: Cả nhà ai cũng cố gắng vì con, nhưng chị thấy con không hiểu và trân trọng điều đấy. Chị toàn bảo “K ạ, con nhìn xem có ai được bố dượng chăm sóc như con không”. Nhưng một phần cũng do bà ngoại nữa. Mẹ chị phải gọi là quái thai, không ai điên như bà. Bà toàn dạy cháu những cái ngược đời, em ạ! Ví dụ bà bảo đi vệ sinh phải mở cửa ra để có vấn đề gì bà còn vào. Người ta là mẹ chồng nàng dâu còn chỉ khổ vì mẹ chị. Mẹ chị không muốn chị lấy chồng chị bây giờ, bà toàn đặt điều về chồng chị. Ôi em ạ, bà nói dối ghê lắm, chị chưa thấy ai nói kinh khủng như vậy.

HV: Em hiểu. Điều này thực sự phức tạp. Khi bà ngoại nói xấu bố dượng trước mặt K, chị quan sát thấy K phản ứng thế nào?

PH: Nó im, nó không nói gì. Nó sợ bà.

HV: Còn chị? Chị làm thế nào để xử lý mâu thuẫn đó?

PH: Chị mệt mỏi lắm. Chị muốn tách bà ra nhưng đây là mẹ ruột chị. Chị mà không cho bà đến, bà gọi điện cho thông gia (bố mẹ chồng chị), nói là 2 đứa nó không cho bà đến. Chị stress kinh khủng.

HV: Em hiểu rồi. Vậy là K đang lớn lên trong một môi trường có nhiều thông điệp trái ngược: bố dượng thương con, nhưng bà ngoại là người con quý thì lại nói bố xấu. Mẹ thì luôn căng thẳng với bà. Đó là một áp lực rất lớn với một đứa trẻ.

Ở phần sau của buổi, học viên tiếp tục khai thác cách mẹ tương tác với K trong đời sống hằng ngày. học viên nhận ra một nhu cầu quan trọng của K là được chú ý và được

lắng nghe, nhưng nhu cầu này thường không được đáp ứng đầy đủ do mẹ kiệt sức và quá tải vai trò. Học viên đã phân tích cho mẹ K tìm đến mẹ khi có nhu cầu kết nối, nhưng lại gặp phải một người mẹ đang quá tải, từ đó dễ tích tụ cảm giác không được lắng nghe, tủi thân và bùng nổ.

PH: Từ bé nó đã hay bị bạn trêu. Tính nó trẻ con, nó không biết phản kháng. Chị hay nói đùa là "thằng này nhà chị dốt nên toàn bị thiệt".

HV: Khi chị nói "dốt", ý chị là con "dốt" về giao tiếp hay "dốt" về học hành ạ?

PH: Kiểu dốt giao tiếp ấy. Nó không biết cách chơi với bạn. Lúc đầu bị bắt nạt, chị dẫn con lờ đi. Sau không được, chị bảo con chửi lại. Chị dẫn con có gì về kể mẹ... nhưng chị biết là nó không dám kể. Nó sợ kể rồi mẹ xử lý luôn thì nó mất bạn.

HV: Vậy là K cũng sợ phản ứng của mẹ? Chị có nhận thấy K thường tìm đến chị để nói chuyện vào lúc nào không?

PH: Toàn lúc chị đang bận. Đang nấu cơm, hoặc đang cho em út (hơn 1 tuổi) ăn. Nó cứ léo nhéo bên cạnh.

HV: Và khi con "léo nhéo" lúc chị đang bận, chị có thể tập trung 100% vào câu chuyện của con không?

PH: Thì chị vừa làm vừa nghe. Thật ra là chị hay bảo "Con đợi tí mẹ đang bận". Hoặc nhiều khi mệt quá chị cầm điện thoại lướt cho đỡ stress, nó nói gì chị "Ừ... à..." vậy thôi.

HV: Có khi nào chị nghĩ việc con ít kể chuyện hoặc ngập ngừng khi tìm đến mẹ là vì con sợ mẹ mắng hoặc sợ mẹ phản ứng mạnh không?

PH: Chắc cũng có. Nhiều khi tôi nóng quá thì chị quát thật. Nhưng mà em ạ, nếu nó không làm những chuyện khiến chị điên lên thì chị đâu đến mức như vậy."

HV: Nghĩa là chị cũng thấy phản ứng của mình có thể làm con sợ hơn?

PH: Ừ, có thể. Nhưng chị nghĩ cái chính vẫn là nó phải biết cố gắng thay đổi, chứ không thể cái gì cũng đổ cho bố mẹ được.

PH: Chị chỉ mong con ngoan hơn. Giờ đến trường chỉ bị gọi tên vì đánh nhau, cãi cô, hoặc điểm kém. Chị thấy bất lực lắm, chị tính cho cháu chuyển trường để thay đổi môi trường xem có khá hơn không.

Ở phần cuối buổi, học viên giáo dục tâm lý cho phụ huynh. Học viên giải thích rằng phản ứng bùng nổ của K không đơn thuần là "hư" hay "có ý chống đối", mà có thể liên

quan đến đặc điểm tính cách, môi trường giao tiếp nhiều căng thẳng, phong cách giáo dục mang tính chỉ trích và vòng lặp tương tác tiêu cực trong gia đình.

HV: Em muốn chị em mình nhìn lại vấn đề của K dưới góc nhìn chuyên môn, để thấy rõ những yếu tố nào đang tạo nên ra duy trì khó khăn của con. Vấn đề bùng nổ của K là biểu hiện của IED hay còn gọi là rối loạn bùng phát gián đoạn, đến từ 3 yếu tố. Đầu tiên là yếu tố sinh học. Như chị cũng đã chia sẻ, K có một hệ thần kinh nhạy cảm bẩm sinh, khiến con dễ bị quá tải cảm xúc hơn các bạn khác.

HV: Trong quá trình làm việc, em nhận thấy K có biểu hiện của rối loạn bùng phát gián đoạn, tức là con phản ứng bằng cách bùng nổ, đánh bạn, hoặc la hét khi cảm xúc dâng cao, chứ không cố ý gây hại. Những phản ứng này thường hình thành từ việc con tiếp xúc thường xuyên với kiểu giao tiếp căng thẳng, mệnh lệnh hoặc chỉ trích trong môi trường gia đình. Em muốn hỏi thêm một chút, ở nhà, khi K làm sai hoặc bướng, mẹ thường phản ứng như thế nào?

PH: Chị thường quát mắng, đôi khi có đánh. Chị biết là đánh không giải quyết được gì, nhưng nếu không mắng thì nó càng lì.

HV: Em hiểu. Khi mẹ mắng hay đánh, đó là lúc mẹ đã rất kiệt sức rồi.

PH: Ừ, nhiều khi chị mệt quá, chỉ cần nghe nó nói hỗn là tôi nổi nóng luôn.

HV: Vậy khi giải quyết bằng cách đánh hay mắng chị thấy con thế nào?

PH: Lúc đấy nó sợ chị thì nó khóc, rồi hứa là sẽ không làm thế. Nhưng được vài ba bữa lại lặp lại, mỗi lần cô T nhắc cho chị, chị cảm thấy muốn phát điên. Mà có những lần chị mắng nó càng khóc rồi cãi.

HV: Qua thông tin chị chia sẻ, em thấy chị đang mắc kẹt trong vòng phản ứng ngược, càng mệt, mẹ càng nóng tính, càng mắng con thì con lại phản ứng mạnh hơn, khiến mẹ càng kiệt sức. Đó là vòng lặp mà nhiều phụ huynh gặp phải, chứ không chỉ riêng mẹ.

HV: Và chị cũng thấy đó ạ, việc mình đánh hay mắng con lúc con có cơn bùng nổ rõ ràng không giải quyết được vấn đề, thậm chí còn khiến K phản ứng mạnh hơn.

PH: Thật ra em nói chị cũng hiểu là một phần do mẹ. Tính cách chị nhạy cảm, K giống mẹ. (PH khóc).

HV: Chị ạ, như em đã nói, chị đang phải gồng gánh nhiều thứ. Và em tin rằng chị rất yêu K, chị muốn con thay đổi tốt lên nên mới tức giận khi con chưa thay đổi. Điều quan trọng bây giờ là khi đã nhận ra vấn đề thì chúng ta cùng nhau tìm cách để hỗ trợ con được tốt nhất.

HV: Để giúp K, mình sẽ cần thay đổi cách phản hồi. Con dễ kích động, nên điều con cần nhất là sự phản hồi ngắn, bình tĩnh và khách quan từ mẹ. Ví dụ, khi con đánh nhau, thay vì nói “Sao con hư thế!”, mẹ có thể nói “Mẹ biết con đang giận, nhưng đánh bạn không giúp con hết giận được đâu, lát nữa mẹ con mình nói chuyện thêm nhé.” Cách phản hồi này giúp con không cảm thấy bị tấn công, từ đó giảm được hành vi bộc phát.

PH: Chị sợ mình không kiềm chế được lúc nóng.

HV: Em hiểu điều đó. Khi thấy mình sắp nổi nóng, chị có thể dừng lại vài giây, hít sâu, hoặc tạm rời khỏi tình huống. Chỉ cần một hành động nhỏ như vậy thôi cũng đủ để con học được cách tạm dừng trước khi bùng nổ. Em tin rằng chị hoàn toàn có thể làm được, bởi chị đã vượt qua những giai đoạn khó khăn hơn thế rất nhiều rồi.

HV: Em rất cảm ơn mẹ vì đã chia sẻ chân thành. Em mong chúng ta sẽ tiếp tục đồng hành cùng nhau trong quá trình hỗ trợ K, mẹ sẽ là người giúp con thay đổi hiệu quả nhất, vì với con, mẹ luôn là người có ảnh hưởng lớn nhất

e. Nhận định đáp ứng của phụ huynh

Phụ huynh hợp tác tốt trong buổi làm việc, sẵn sàng chia sẻ nhiều thông tin quan trọng về tiền sử phát triển của K, bối cảnh gia đình, mối quan hệ giữa các thành viên và cách nuôi dạy con hiện nay. Trong quá trình trao đổi, mẹ có khả năng nhìn nhận rằng những lúc bản thân căng thẳng, nóng giận, quát mắng hoặc đánh con có thể làm K bị kích động hơn. Tuy nhiên, mức độ thừa nhận vai trò của mình trong việc duy trì khó khăn của con còn hạn chế. Ở mức sâu hơn, mẹ vẫn nghiêng về cách lý giải rằng vấn đề chính nằm ở việc K hư, thiếu cố gắng, và chưa biết cư xử phù hợp; còn phản ứng của mẹ chỉ là một phần nhỏ trong toàn bộ vấn đề. Điều này cho thấy phụ huynh đã có sự tiếp nhận ban đầu đối với góc nhìn chuyên môn, nhưng chưa thực sự sẵn sàng nhìn nhận đầy đủ ảnh hưởng của phong cách tương tác và phản hồi cảm xúc của mình đối với hành vi bùng nổ của con.

f. Bài tập về nhà

HV hướng dẫn PH thực hành tại nhà, chú ý quan sát những thời điểm K chủ động tìm đến mẹ để nói chuyện, ghi nhận xem lúc đó mình đang ở trạng thái nào và thường phản hồi ra sao. Bên cạnh đó, HV đề nghị phụ huynh thử một cách phản hồi ngắn, bình tĩnh hơn khi K có biểu hiện kích động hoặc có hành vi chống đối.

Buổi 6: Ngày 8/4/2025

Ở phiên làm việc này, HV bắt đầu phiên bằng cách tóm tắt lại những điểm chính mà TC đã chia sẻ ở phiên trước, đặc biệt là cảm giác bị bỏ rơi và không được yêu thương.

Đầu buổi, TC vẫn duy trì thói quen trả lời “con không biết” khi được hỏi về các sự kiện trong tuần. Tuy nhiên, thông qua công cụ trực quan, TC bộc lộ trạng thái tâm lý nhìn chung khá tích cực với cảm xúc chủ đạo là “vui vẻ” và “mong đợi”.

HV: Cô chào K, tuần vừa rồi của con thế nào?

TC: Con cũng không biết, nhiều chuyện xảy ra lắm ạ

HV: Có chuyện gì vậy con/

TC: Con không biết, con không biết nói thế nào

HV: Không sao, việc chúng ta trải qua nhiều sự kiện và có những cảm xúc xáo trộn là điều bình thường. Điều quan trọng là con nhận diện và gọi tên được cảm xúc đó. Bây giờ cô con mình cùng nhau làm một hoạt động nhé.

HV lấy một biểu mẫu và hướng dẫn TC cách check-in cảm xúc

HV: K có nhìn thấy những ô vuông này không? Bây giờ con hãy nhớ lại tất cả những chuyện đã xảy ra trong tuần vừa rồi, sau đó liệt kê các cảm xúc đã xuất hiện nhé. Con lần lượt ghi vào từng ô vuông này (HV chỉ cho TC vị trí viết)

TC: Con xong rồi ạ

HV: Tốt lắm, bây giờ con hãy đánh số thứ tự những cảm xúc này từ 1 đến 7 với 1 là cảm xúc xuất hiện nhiều nhất, 7 là cảm xúc ít nhất

TC: (Cầm bút suy nghĩ một lúc) Con xong rồi ạ

HV: Được rồi, bây giờ con hãy chọn màu sắc tương ứng cho từng cảm xúc. Ví dụ, ở đây cô thấy con ghi là tức giận, vậy theo con màu gì có thể đại diện cho sự tức giận

TC:...(suy nghĩ) màu đỏ ạ, mặt mình đỏ lên khi tức giận

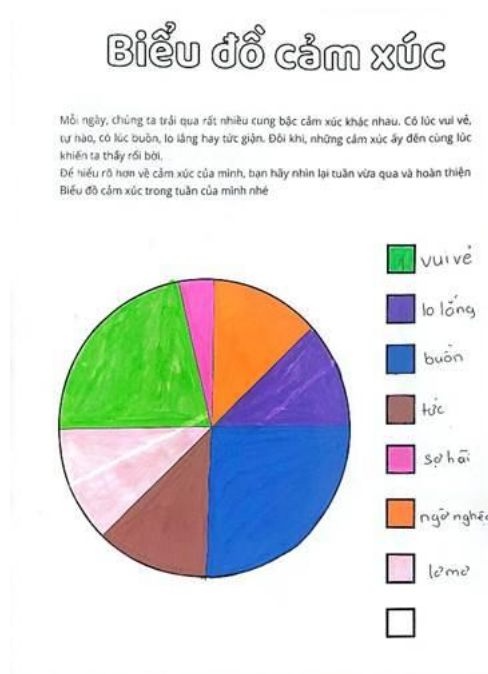
HV: Ôi quá giỏi. Tương tự như thế con hãy chọn cho mỗi cảm xúc một màu sắc mà con muốn sau đó tô vào ô này nhé.

TC: Con xong rồi ạ

Bây giờ chúng ta sẽ cùng nhau biến những cảm xúc của con thành một biểu đồ để con quan sát dễ hơn. K nhìn sang hình tròn bên cạnh này nhé. Nhiệm vụ của con là viết lại những cảm xúc ở ô vuông này vào hình tròn. Cảm xúc nào xuất hiện nhiều nhất thì chiếm tỉ lệ lớn nhất trong hình tròn này, lần lượt như thế đến hết 4 cảm xúc. Con hiểu cách làm chỗ này chưa?

TV: Dạ rồi ạ (TC thực hiện theo hướng dẫn)

HV: Tốt rồi, bây giờ con lại tiếp tục tô màu tương ứng của từng cảm xúc vào hình tròn này nhé.



Sau khi TC hoàn thiện, HV và TC cùng trò chuyện về những cảm xúc đã xuất hiện trong tuần. Cảm xúc chiếm nhiều nhất là vui vẻ và mong đợi, HV dành nhiều thời gian hơn để hỏi về sự kiện giúp TC có những cảm xúc tích cực này.

TC: *Cô ơi, tuần này bạn T lại cãi nhau với cô giáo!*

HV: *Ồ, thế lần này chuyện gì đã xảy ra thế?*

TC: *Bạn ấy lại la hét, định đập đồ. Nhưng lần này con không lao lên nữa.*

HV: *Vậy thay vào đó con đã làm gì?*

TC: *Con... con chạy đi gọi cô chủ nhiệm, như lần trước cô dặn. Con còn chạy ra xa vì con sợ.*

HV: *Cô thấy con đã chọn được một cách ứng phó khác, an toàn hơn. Cô rất tự hào về con. Con nói con sợ, vậy điều gì đã làm con sợ và dừng lại được, thay vì lao vào như lần trước?*

TC: *Hôm trước về mẹ con có nói chuyện với con. Mẹ hỏi là lúc bạn T đang nổi điên như thế, nếu con lao vào, bạn có thể đập con, làm con chảy máu. Mẹ bảo nếu con bị thương, mẹ sẽ buồn lắm. Con nghĩ đến thế nên con không lao vào nữa, con chạy đi gọi cô.*

HV: *Trước đây khi con có mâu thuẫn với các bạn thì mẹ con nói gì?*

TC: *Mẹ con mắng, mẹ bảo con chả làm được gì*

HV: *Cô hiểu lần này thay vì mắng mẹ đã phân tích cho con hiểu, và quan trọng là mẹ thể hiện cho con thấy nếu con bị thương mẹ con sẽ rất đau lòng. Cô nghĩ đây chính là lí do lớn nhất giúp con lần này có thể có phản ứng rất tốt như thế.*

TC: *Vâng*

HV: Con đã làm một việc rất dũng cảm và thông minh, K ạ. Con đã biết bảo vệ bản thân. Vậy sau khi con chạy đi gọi cô xong, con cảm thấy thế nào?

TC: Con thấy vui ạ. Lúc sau cô T khen con. Cô bảo hôm nay con đã chủ động đi gọi cô thay vì xung đột với bạn, cô rất vui.

HV dành thời gian để củng cố mạnh mẽ hành vi này, nhấn mạnh rằng K đã làm chủ được tình huống thay vì bị cơn giận làm chủ. Sau khi ăn mừng thành công này, HV nhận thấy TC đã thoải mái và chủ động hơn khi chia sẻ các vấn đề đã xảy ra, đặc biệt là những điều liên quan đến gia đình. HV chủ động nhắc lại chủ đề khó khăn mà TC đã né tránh ở những phiên trước.

HV: Con thấy không, con đã mạnh mẽ hơn rất nhiều rồi đấy. Con đã xử lý được tình huống ở trường rất tốt. Con có nhớ những buổi đầu tiên với cô, con nói con cũng có khó khăn ở gia đình, nhưng lúc đó con chưa sẵn sàng nói không? Bây giờ cô con mình đã có thêm kỹ năng rồi, con có sẵn sàng chia sẻ với cô về chuyện ở nhà chưa?

(TC im lặng một lúc, gật đầu đồng ý. HV bắt đầu khai thác các thông tin nền tảng về gia đình.)

HV: Khi nghĩ về những chuyện ở nhà, điều gì làm con thấy khó chịu nhất, hoặc con nhớ nhất?

TC: (Giọng TC nhỏ lại) Con... con sợ ở một mình, con sợ bóng tối.

HV: Nỗi sợ này bắt đầu từ khi nào? Con có nhớ một sự kiện cụ thể nào không?

TC: Năm lớp 2... Bác giúp việc đưa con áo chật, con cởi ra vứt xuống sàn. Bác nhốt con vào nhà vệ sinh, tắt điện.

HV: Bác nhốt con vào đó? Một mình con trong trong bóng tối à?

TC: Dạ. Con gào khóc xin ra nhưng bác khóa cửa. Em con chạy ra xin “bác thả anh cháu ra đi” thì bác bảo “Mày ở trong đây suy nghĩ đi”. Con không nhớ bao lâu, chắc 30 phút. Đến khi con xin lỗi bác mới thả ra.

HV: Con có kể chuyện này cho bố mẹ không?

TC: Con không ạ

HV: Con đang lo lắng điều gì?

TC: Mẹ con sẽ mắng, mẹ không bao giờ nghe con nói cả

HV: Cô hiểu. Đó là một trải nghiệm thật sự đáng sợ. Cảm ơn con đã tin tưởng và kể cho cô. Vậy trong gia đình, ai là người con cảm thấy tin tưởng nhất?

TC: Bà ngoại ạ. Bà chăm con từ bé, hay hỏi thăm con.

HV: Nhưng cô nghe nói mối quan hệ của bà với mẹ không tốt?

TC: Vâng. Mẹ hay quát bà, bảo "Bà im đi". Con thấy thế là hỗn. Bố mẹ cứ mắng con khi con đánh bạn, bắt con tôn trọng người khác, nhưng bố mẹ lại thiếu tôn trọng bà ngoại. Con thấy bố mẹ ích kỷ.

HV: Cô hiểu. Con nhìn thấy sự mâu thuẫn đó và nó làm con khó chịu.

TC: Mẹ con trước không chửi bậy đâu. Từ lúc quen bố, mẹ học bố chửi bậy, còn nói với con "chửi xong sướng thật". Bà ngoại con cũng thay đổi. Trước K bị bạn trêu, bà bảo "Là con trai phải mạnh mẽ". Nhưng sau cô giáo gọi nhiều, bà lại bảo con "Thôi mày đánh chết mẹ nó đi". Bà cũng hay nói con "Thằng này học dốt thế này sao làm được gì".

HV: Vậy còn mẹ thì sao? Con có cảm thấy mẹ quan tâm đến cảm xúc của con không?

TC: Mẹ con đoảng lắm. Mẹ không quan tâm con.

TC: Lúc con kể chuyện gì, mẹ không bao giờ nhìn con, chỉ "Ừ ừ". Hết tiểu học, mẹ chuyển trường con, ông ngoại bảo mẹ hỏi con, mẹ bảo "Kệ nó, nó không có quyền quyết định". Con thấy mẹ phớt lờ con.

HV: Điều đó chắc làm con thấy mình không quan trọng, đúng không? Còn bố dượng thì thế nào?

TC: Con nghĩ... bố chỉ muốn con rút ra khỏi nhà để không phải thấy con.

HV: (Giọng nhẹ nhàng nhưng tập trung) Điều gì... điều gì khiến con có một suy nghĩ nặng nề như vậy?

TC: Bố đánh con khi con điểm kém. Bố ít khi nói chuyện với con, nhưng nói chuyện với em con thì "âm âm". Con nghe bố nói "Đánh thằng K xong thoải mái thật".

TC: Có một lần... con vào phòng bố mẹ, con thấy một mảnh giấy trong ngăn kéo. Trên giấy ghi... "Thằng K không phải con tôi".

HV: Con thấy tờ giấy ở ngăn kéo à, sau đó con làm gì?

TC: Con muốn mang cho mẹ xem nhưng con không dám. Con để lại. Nhưng... con cũng không nhớ rõ. Lúc con nghĩ là có, lúc con nghĩ không phải. Con không biết nữa.

HV nhận định đây có thể là một ký ức sai lệch hoặc một ký ức bị biến đổi của TC, nhưng điều quan trọng là nó phản ánh chính xác cảm nhận của K về sự ruồng bỏ từ bố dượng. HV kết thúc buổi, ghi nhận sự dũng cảm của TC khi chia sẻ những thông tin vô cùng nặng nề này, và giải thích rằng đây chính là một trong những nguyên do khiến K

nhạy cảm và rất dễ tức giận. HV trao đổi với TC cả hai sẽ cùng làm việc trong buổi tiếp theo về vấn đề này và TC đồng ý.

Buổi 7: Ngày 15/4/2025

Ở phiên làm việc này, HV bắt đầu phiên bằng cách tóm tắt lại những điểm chính mà TC đã chia sẻ ở phiên trước, đặc biệt là cảm giác bị bỏ rơi và không được yêu thương.

HV: Chào K, cô rất vui khi thấy con đã sẵn sàng hơn để nói về chuyện ở nhà. Tuần trước, con đã chia sẻ với cô rất nhiều điều, như chuyện của bà, của mẹ, và của bố dượng. Cô rất trân trọng sự tin tưởng của con.

TC: (Gật đầu, im lặng).

HV: Khi cô nghe tất cả những chuyện đó (bố đánh, mẹ phớt lờ, bà chê dốt), cô thấy một cảm giác chung của con là: "Con là người vô dụng" và "Không ai thực sự yêu thương con cả". Có đúng không?

TC: Vâng. Bố mẹ có yêu con đâu.

HV: Cô hiểu là những hành động của bố và mẹ làm con cảm thấy chắc chắn như vậy. Nhưng K nhớ tuần trước con kể cô mẹ con nói rằng mẹ rất buồn nếu con bị thương không nhĩ? Vậy con có nhớ con từng nói, người con tin tưởng nhất là bà ngoại không? Bà đã chăm con từ bé. Liệu có phải bà yêu con không?

TC: Nhưng đấy là hồi xưa! Giờ bà cũng ghét con! Bà bảo con "học dốt"! Bà còn bảo con. Bà hứa cho con đi chơi mà có cho đi đâu. Bà cũng nói dối!

HV: Cô hiểu. Bà cũng đã làm con thất vọng. Vậy mình tạm gác bà qua một bên. Còn ai nữa không nhĩ? Ví dụ... ông ngoại? Con có kể ông ngoại là người bảo mẹ phải hỏi ý kiến con lúc chuyển trường. Có vẻ ông quan tâm đến cảm xúc của con?

TC: Nhưng cuối cùng con có được quyết định đâu. Ông ngoại có làm gì được đâu. Ông cũng không ở đây. Mẹ con có quan tâm con đâu!

HV: Cô nghe thấy con nói rồi. Cảm ơn con đã nói ra tất cả những điều đó. Dường như con đang rất cố gắng để cô hiểu rằng con thực sự cảm thấy bị phớt lờ, bị ruồng bỏ, và không được ai yêu thương. Có rất nhiều bằng chứng, rất nhiều sự kiện xảy ra khiến con tin chắc chắn vào điều đó, đúng không?

TC: (Dịu lại một chút, gật đầu) ...Vâng.

HV: Cảm giác đó... chắc hẳn rất nặng nề và cô đơn. Khi con tin rằng "không ai yêu mình", điều đó ảnh hưởng đến con thế nào khi con ở trường?

TC: Con không biết...

HV: Cô có một ý nghĩ này. Những suy nghĩ như "Con ngu dốt", "Không ai yêu con", "Con vô tích sự"... chúng có hay xuất hiện trong đầu con không?

TC: Có ạ. Suốt ngày.

HV: Nó giống như có một... thứ gì đó ở trong đầu, một giọng nói khó chịu, hay một con quái vật nào đó, nó cứ thì thầm vào tai con những điều này, đúng không?

TC: Dạ... vâng.

HV: Con biết không? Rất nhiều bạn cũng có "con quái vật" này. Và nó rất ranh mãnh. Nó lấy những lời của bà, của bố, của mẹ và nó lặp đi lặp lại, làm cho con tin rằng đó là sự thật 100%.

TC: ...Nó nói dối ạ?

HV: Cô con mình sẽ cùng nhau tìm hiểu. Con có muốn biết "con quái vật" này trông như thế nào và làm thế nào để nó bớt "la hét" trong đầu con không?

TC: Dạ có.

Vì gia đình có việc nên buổi can thiệp kết thúc sớm hơn. HV nhận định rằng TC có nhận thức non và bị tổn thương sâu sắc, không thể đáp ứng với các kỹ thuật chất vấn lý trí trực tiếp. Can thiệp hiệu quả cần phải thông qua các kỹ thuật trung gian để giảm bớt sự phòng vệ và TC thoải mái hơn khi chia sẻ cũng như trong quá trình thay đổi các nhận thức chưa phù hợp.

Buổi 8: Ngày 22/4/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

Khác với sự phòng vệ và kích động nhẹ ở buổi trước, trong phiên làm việc này, thân chủ (TC) bước vào với trạng thái bình tĩnh và tập trung hơn. TC tỏ ra thích thú và đáp ứng rất tốt với các vật liệu tạo hình bằng đất nặn thay vì phải giao tiếp hoàn toàn bằng ngôn ngữ.

b. Nội dung, mục tiêu của phiên làm việc

Tái cấu trúc nhận thức của thân chủ liên quan đến giá trị bản thân. Xây dựng hình tượng "Siêu anh hùng" để phản bác lại tiếng nói của "Con quái vật tiêu cực", qua đó giúp TC học cách tự bảo vệ và nội tâm hóa lại những giá trị tích cực của bản thân.

c. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

HV sử dụng liệu pháp Nghệ thuật với công cụ là đất nặn. Kỹ thuật trọng tâm là Ngoại hóa vấn đề (Externalizing the Problem) kết hợp với kỹ thuật sắm vai (Storytelling) để thực hiện việc tái cấu trúc nhận thức một cách gián tiếp.

d. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Để giảm bớt áp lực giao tiếp ngôn ngữ, HV sử dụng đất nặn để TC thể hiện cảm xúc. Việc HV cùng tham gia nặn và chia sẻ cảm xúc lo lắng của mình tạo ra một không gian an toàn và bình thường hóa những cảm xúc tiêu cực. Đất nặn đóng vai trò là một vật trung gian giúp TC diễn đạt được cảm giác "vui" (được đi chơi với ông ngoại) và "buồn" (làm gãy kính) một cách nhẹ nhàng.

HV: Hôm nay chúng ta sẽ cùng nhau thực hiện một thử thách với đất nặn. Hãy nghĩ về những sự kiện xảy ra trong tuần và nặn cảm xúc của con.

TC: Nặn mấy cảm xúc ạ?

HV: Trong tuần vừa rồi con muốn nặn những cảm xúc nào thì có thể nặn.

Trong quá trình TC thực hiện, HV quan sát TC tập trung tốt hơn thay vì chia sẻ bằng ngôn ngữ.

TC: Con xong rồi ạ. Đây là con rồng ạ

HV: Vậy con rồng đại diện cho cảm xúc gì vậy con?

TC: Vui ạ, tuần vừa rồi ông ngoại lên chơi, con được ông đưa đi công viên chơi.

HV: Con hãy kể cho cô nghe về chuyến đi chơi đó nhé

TC: Con đi cùng với ông ngoại và mẹ, có mình con thôi nên vui lắm. Ngày xưa ông con tặng con một con rồng đồ chơi nhưng con bị mất rồi. Nên bây giờ con nặn con rồng này.

HV: Cô nghĩ con đã có một buổi đi chơi vui vẻ, cô cũng rất vui khi nghe điều đó. Bây giờ cô sẽ giới thiệu cho con về cảm xúc của cô

HV: Cô nặn con mèo, nó đại diện cho cảm xúc lo lắng, tuần vừa rồi mèo nhà cô bị ốm nên cô hơi lo. Trùng hợp là cả cô và con đều nặn con vật để mô tả cảm xúc của mình nhỉ.

TC: Vâng ạ, con thích động vật

HV: Vậy trong tuần vừa rồi có điều gì khiến con có cảm xúc khó chịu không?

TC: Có một ít ạ, nhưng chỉ một ít thôi. Con làm gãy kính, nhưng mẹ đưa con đi mua kính khác rồi. Con hơi buồn một chút nhưng mẹ con không mắng nên cũng không sao ạ.

HV: Rồi, vừa rồi cô con mình đã cùng nhau checkin cảm xúc.

HV đã dùng kỹ thuật tái cấu trúc thông qua vật trung gian, TC đã chỉ ra được những suy nghĩ tích cực, những điểm mạnh của nhân vật đó. Cuối buổi TC đã đồng ý rằng mình

cũng có những điểm mạnh giống nhân vật và chủ động muốn viết tên mình lên nhân vật M.

HV: Đạo này bạn M hay buồn lắm. Con đoán xem vì sao?

TC: Con không biết, vì sao thế cô?

HV: Cô nghĩ bạn ấy thấy như thể không ai cần bạn ấy nữa, mọi người xung quanh đều ghét bạn ấy. Bạn M nghĩ “Nếu mình biến mất thì sẽ tốt hơn. Con nghĩ gì về những điều bạn M đang nghĩ

TC (Cười): Bạn ấy nghĩ giống con này.

HV: Sau khi nghe xong thì con muốn nói gì với bạn M?”

TC: Con không biết... (suy nghĩ 1 lúc) Chắc là sẽ nói bạn đừng chết, bạn chết tớ sẽ rất buồn.

HV: Ô, vậy là con không muốn M chết đi. Tuy nhiên, M vẫn bị con quái vật tiêu cực làm phiền. Chúng ta cần phải đánh bại con quái vật này để M vui hơn. Bây giờ K hãy giúp M nặn con quái vật này nhé.

HV: Nó nói gì khiến Mờ buồn nhỉ?

TC: Nó bảo với M là không có ai yêu M cả, với cả các bạn trong lớp đều chê M vì M học kém, M chẳng có tài năng gì cả.

HV: Con nghĩ những điều con quái vật này nói có đúng không?

TC: Không, chẳng đúng gì cả (TC cao giọng lên). Con quái vật này nói dối.

HV: Chúng mình cùng giúp bạn M bằng cách nào được nhỉ?

TC: Con chưa biết

HV: Con nói rằng con quái vật này đang gieo vào đầu bạn M những suy nghĩ không đúng, vậy bây giờ chúng ta phải chứng minh rằng nó không đúng. Theo con nếu một người đang bị người khác chê bai, điều gì sẽ giúp bạn ấy vui lên?

TC: Khen ạ

HV: Đúng rồi, đó chính là những lời ghi nhận và khen ngợi. Bây giờ chúng ta sẽ cùng nhau tạo ra các siêu anh hùng để đánh đuổi con quái vật này. Cô và con sẽ cùng nặn ra những người anh hùng này nhé.

Để củng cố tiếng nói tích cực bên trong, HV đề nghị nặn một "Siêu anh hùng" để đánh bại quái vật. TC đã nặn "siêu nhân rùa" và tự tay sắp xếp mô hình để siêu nhân rùa cùng bạn mèo, rồng đứng bảo vệ M. HV quan sát thấy TC rất vui khi ngồi nặn nhân vật

anh hùng. TC tập trung tốt, không bị thu hút bởi những đồ vật xung quanh hay đặt nhiều câu hỏi về các chủ đề khác như những buổi trị liệu trước.

TC: Con nặn xong rồi ạ

HV: Chúng mình sẽ cùng nhau nói về anh hùng này nhé. Mời K nào.

TC: Đây là siêu nhân rùa, hồi trước con có xem một bộ phim hoạt hình, siêu nhân này rất tốt bụng và hay bảo vệ những người yếu hơn mình.

HV: Bây giờ chúng ta có bạn M, con quái vật, siêu nhân rùa và bạn mèo. Con hãy đặt những nhân vật này lên giấy theo ý muốn nhé

TC đặt M vào chính giữa tờ giấy, con quái vật lên góc trên cùng bên phải. chú mèo ở vị trí trên cùng bên trái. siêu nhân rùa nằm giữa M và quái vật, rồng nằm ở dưới cùng.

HV: Vì sao con đặt vị trí của các nhân vật như thế này

TC: Bạn M ở giữa. siêu nhân rùa chặn phía trước M để bảo vệ M, bạn mèo cũng thế còn rồng ở phía sau.

HV: Con nghĩ rằng bây giờ M cảm thấy thế nào?

TC: Vui ạ, vui vì M có bạn rồi.

HV: Bây giờ chúng ta sẽ cùng nhau khen bạn M để giúp bạn ấy cảm thấy ổn hơn nhé. Cô có 1 cái sticker, mỗi khi chúng ta khen M vì điều gì đó, cô con mình sẽ viết vào giấy và đóng một dấu sticker bên cạnh

TV: Vâng ạ

HV và TC thực hiện hoạt động ghi nhận giá trị cho nhân vật M.



HV: Đường như nhìn M vui hơn rồi này. Con thấy bạn ấy khác gì so với lúc đầu?

TC: Bây giờ bạn ấy không phải 1 mình nữa

HV: Đúng rồi. Hôm nay chúng ta đã cùng nhau đánh đuổi con quái vật đã khiến bạn M bị buồn. Trong tuần này, con có nhiệm vụ là cố gắng nhận diện những khoảnh khắc trong tuần mà con hành động giống "Siêu nhân rùa" tức là tốt bụng hoặc bảo vệ người khác nhé.

TC: Vâng ạ

TC: Cô ơi, con ghi tên con lên hình người này được không ạ?

HV: Điều gì khiến con muốn ghi tên mình lên vậy?

TC: Vì bạn M giống con nên đây cũng là con luôn

Nhận định đáp ứng của thân chủ

TC đáp ứng tốt với các kỹ thuật trong phiên làm việc này. Khả năng tư duy biểu tượng của TC rất tốt. Việc TC tự nguyện nhập vai trở lại vào nhân vật M ở cuối buổi là minh chứng rõ ràng nhất cho việc các niềm tin cốt lõi tiêu cực đang dần được thay thế bằng sự tự khẳng định và chấp nhận bản thân.

e. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

Tâm trạng TC cuối buổi rất tích cực, phấn chấn và tràn đầy năng lượng. Cảm giác bị cô lập đã được thay thế bằng cảm giác được kết nối và an toàn.

f. Bài tập về nhà, giới thiệu nội dung buổi sau

HV giao bài tập về nhà đóng vai "Siêu nhân rùa", nhận diện và thực hiện những hành động tốt bụng hoặc bảo vệ người khác trong tuần. Ở buổi sau, HV sẽ cùng TC kiểm tra lại những chiến công của siêu nhân rùa, đồng thời tiếp tục mở rộng các kỹ năng giải quyết vấn đề, kiểm soát xung động trong các tình huống mâu thuẫn thực tế ở trường học và gia đình.

Buổi 9: Ngày 29/4/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

TC đến phiên đúng giờ, trạng thái tinh thần ổn định. TC thể hiện sự tập trung tốt hơn và thoải mái khi tương tác qua vật liệu trung gian như đất nặn hơn so với việc chỉ trao đổi bằng lời.

b. Trao đổi về việc thực hiện bài tập buổi trước

HV rà soát bài tập về nhà của buổi trước là nhận diện những khoảnh khắc TC hành động giống “Siêu nhân rùa”, tức là tốt bụng hoặc biết bảo vệ người khác. TC trả lời nhỏ và ngập ngừng rằng mình đã quên. Trước phản ứng này, HV không phê bình mà phản hồi theo hướng nâng đỡ, giúp TC không rơi vào cảm giác thất bại.

c. Nội dung và mục tiêu của phiên làm việc

Mục tiêu chính của buổi làm việc là củng cố hình ảnh bản thân tích cực của TC thông qua việc xây dựng “Bạn M mới”, đồng thời giúp TC thực hành tái cấu trúc các suy nghĩ tiêu cực bằng cách phân biệt giữa “lời nói dối của quái vật” và “sự thật siêu nhân rùa nói”. Phiên này cũng hướng tới việc giúp TC từng bước nổi những thay đổi của nhân vật M với chính bản thân mình.

d. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

Trong buổi này, HV tiếp tục sử dụng đất nặn như một công cụ trị liệu trung gian, kết hợp với kỹ thuật ngoại hiện hóa, tái cấu trúc nhận thức và củng cố tích cực. Việc dùng hình tượng quái vật để tách trẻ khỏi những suy nghĩ tự chỉ trích là một cách tiếp cận phù hợp trong trị liệu trẻ em, giúp trẻ dễ quan sát và phân tích suy nghĩ tiêu cực hơn.

e. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

HV: Tuần trước, sau khi con quyết định đặt tên mình cho bạn M, cô có dẫn con về nhà thử để ý xem có lúc nào trong tuần con thấy mình tốt bụng giống siêu nhân rùa không? Con có nhớ không?

TC: (Nhìn xuống, giọng lí nhí)... Con không nhớ ạ. Con quên mất.

HV: Không sao cả, K à. Việc này không dễ chút nào, vì "con quái vật tiêu cực" mà mình nói tuần trước ấy, nó rất ranh mãnh. Nó hay làm mình quên mất những điều tốt của mình. Việc con nhớ ra là mình "đã quên" cũng là một bước rất tốt rồi. Hôm nay mình sẽ tiếp tục giúp con và bạn M nhé.

HV: Con còn nhớ bạn M tuần trước không? Tuần trước bạn M đã vui hơn vì có "Siêu nhân rùa", "Bạn rồng" và "Bạn mèo" bảo vệ.

TC: Vâng ạ.

HV: Bạn M đã thay đổi. Bây giờ, con hãy dùng đất nặn này. Cô muốn con nặn một "Bạn M Mới". Đây là bạn M của ngày hôm nay, sau khi đã biết rằng mình có những người bạn bảo vệ và biết mình có điểm mạnh. Con nghĩ "Bạn M Mới" này trông sẽ thế nào?

TC tập trung nặn một hình người đứng thẳng, dùng sticker dán vào trước ngực bạn M.

TC: Con xong rồi ạ.

HV: Con thấy bạn M này so với bạn M ở buổi trước thì khác nhau ở điểm nào?

TC: Bạn này... đang đứng thẳng ạ. Bạn cũ thì ngồi. Với cả... (chỉ vào sticker) bạn này có huy chương khen ngợi.

HV: Con quan sát tốt lắm. Con thấy đấy, cũng giống như đất nặn, mình có thể "nặn" lại bạn M. Chính con là người quyết định xem M hôm nay sẽ như thế nào, đứng hay ngồi, có mặt hay không. Con đang giúp M thay đổi.

Sau khi củng cố hình ảnh bản thân tích cực, HV chuyển sang kỹ thuật tái cấu trúc nhận thức (CBT) một cách cụ thể. HV lấy ra một tờ giấy A4, chia làm 2 cột.

HV: Bạn M Mới này trông vững chãi hơn rồi đấy. Nhưng thỉnh thoảng, con quái vật tiêu cực vẫn bay lượn xung quanh. Hôm nay, cô con mình sẽ đánh bại nó. Đây là tờ giấy. Cột bên trái là "Lời nói dối của quái vật". Cột bên phải là "Sự thật siêu nhân rùa nói". Chúng ta sẽ dùng bút màu đen cho các cột bên trái và màu xanh cho bên phải. Bây giờ, con hãy tự tay cầm bút và viết vào cột bên trái, con quái vật đã nói dối M những gì?

TC: (Cầm bút, suy nghĩ rồi viết vào cột bên trái): "Không ai trên đời cần mình cả"

HV: Giờ, sự thật là gì nhỉ? Nếu siêu nhân rùa ở đây, bạn ấy sẽ nói gì? Con viết câu trả lời của mình vào bên phải nhé

TC: Có Siêu nhân rùa, bạn rỗng... có cả ông bà và bố mẹ nữa...

HV: Tốt lắm. Vậy con quái vật còn nói gì nữa nhỉ?

TC: (Ngập ngừng) ...Con không biết...

HV: M có học kém tất cả các môn không? Hay M có làm tốt việc gì không? Tuần trước con khen M điều gì?

TC: Bạn M vẽ đẹp ạ. TC viết vào bên phải "Mình không vẽ đẹp" sau đó viết vào bên phải "mình vẽ rất đẹp", sau đó ngập ngừng rồi mở ngoặc ra viết bên dưới "bạn Bin nói" "ông bà ngoại nói"

HV: Cô thấy rằng con không chỉ nhận ra được điều quái vật đang nói dối, mà còn chỉ ra được sự thật và có cả bằng chứng để khẳng định sự thật đó. Con đang làm tốt lắm.

Sau đó, TC tự thực hiện viết tiếp các suy nghĩ không phù hợp như “mình không được tốt bụng” “Mình lập trình không giỏi vì các bạn chê bai” “Mình học rất kém, mình không có một chút tiến bộ nào cả”. Trong quá trình làm, HV quan sát thấy TC tự chủ động nghĩ ra rất nhiều và tự thực hiện hoạt động thay thế các suy nghĩ tiêu cực bằng suy nghĩ tích cực hơn mà không cần HV phải hướng dẫn hay gợi ý nhiều như ở những phiên trước. Sau khi TC hoàn thiện, HV nhấn mạnh rằng tất cả những sự thật ở cột bên phải đều là do chính TC nhận ra và viết xuống. HV tái khẳng định rằng TC cũng có những điểm mạnh giống hệt M.



HV: Ở buổi trước con đã nói rằng bạn M có những suy nghĩ giống con về việc không ai yêu thương M và mọi người chỉ muốn M chết đi, M thật sự là người kém cỏi. Bây giờ chúng ta đã cùng nhau khẳng định những suy nghĩ của M là không đúng, vậy còn con thì sao nhỉ?

TC: Cũng không đúng ạ.

HV: Vậy những suy nghĩ tiêu cực về bản thân của con bây giờ thế nào rồi?

TC: Giống bạn M ạ (TC chỉ vào tờ giấy). Con cũng đã nghĩ như thế này. Những cái con viết ở đây là giống con đây.

HV: Cô rất vui khi nghe con nói vậy. K nhớ nhé, con cũng có những điểm mạnh riêng, và còn rất nhiều người trên cuộc đời này yêu thương con, mong con có một cuộc sống hạnh phúc. Đó là những ai nhỉ?

TC: Ông bà ngoại, bác và bố mẹ con ạ.

HV:Ồ điều gì khiến con nghĩ rằng họ yêu con

TC: Ông bà chiều con, hay mua quà cho con, bố mẹ đã nuôi con lớn đến bây giờ, cho con đi học. Thỉnh thoảng bố con sẽ đưa con đi chơi riêng, mua kem cho con, con mẹ thì hay ôm con ạ.

HV tóm tắt lại buổi làm việc, ghi nhận sự tiến bộ của TC khi đã nặn ra bạn M mới mạnh mẽ hơn và chủ động đánh bại con quái vật bằng cách tự tay viết ra sự thật.

HV: Cô có một nhiệm vụ về nhà cho con tuần này, chúng ta sẽ gọi những gì con vừa viết là "Tám khiên sự thật". Khi nào ở nhà hoặc ở trường, nếu con bắt đầu cảm thấy buồn, tức giận, hoặc nghe thấy giọng của con quái vật. Ví dụ: mẹ mắng và con nghĩ "mình thật ngu dốt", con hãy nhắm mắt lại và nhớ lại hình ảnh siêu nhân rùa, và nhớ lại một điều sự thật thôi, ví dụ: "Mình là người tốt bụng".

HV: Con nghĩ con làm được không?

TC: Vâng... Con sẽ thử ạ.

HV: Tốt lắm. Cô không yêu cầu con phải làm được ngay. Con chỉ cần thử là đã rất dũng cảm rồi. Buổi sau mình sẽ xem "Siêu nhân rùa" đã giúp con thế nào nhé.

Nhận định đáp ứng của thân chủ:

TC hợp tác tốt và có mức độ tham gia tích cực trong toàn bộ buổi làm việc. So với các phiên trước, TC cho thấy sự tiến bộ rõ rệt về khả năng tự nhận diện suy nghĩ tiêu cực, tự tạo câu trả lời thay thế và tự đưa ra bằng chứng cho những nhận định tích cực hơn về bản thân. Mức độ phụ thuộc vào gợi ý của HV giảm đi đáng kể. Điều này cho thấy TC đang dần hình thành khả năng tự quan sát và tự điều chỉnh nhận thức ở mức sơ khởi. Đồng thời, việc TC có thể trực tiếp liên hệ những suy nghĩ của M với chính mình là dấu hiệu cho thấy quá trình tái cấu trúc niềm tin cốt lõi đang có hiệu quả.

f. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

Cuối buổi, TC duy trì trạng thái ổn định, tập trung và có phần tự tin hơn. TC không biểu hiện né tránh mạnh như ở những giai đoạn đầu tiến trình. Thay vào đó, TC tham gia tương đối chủ động và có thể tiếp nhận những nội dung liên quan trực tiếp đến bản thân mà không bị kích động rõ rệt.

g. Bài tập về nhà, giới thiệu nội dung buổi sau

HV giao cho TC bài tập tiếp tục sử dụng hình ảnh “Siêu nhân rùa” và tám khiên sự thật trong đời sống hằng ngày. Cụ thể, khi ở nhà hoặc ở trường, nếu TC bắt đầu cảm thấy buồn, tức giận hoặc xuất hiện các suy nghĩ tiêu cực như “mình ngu dốt”, TC được hướng dẫn dừng lại, nhớ đến hình ảnh “Siêu nhân rùa” và nhắc lại cho bản thân một điều sự thật, ví dụ: “Mình là người tốt bụng”. Buổi sau sẽ tiếp tục theo dõi xem TC đã sử dụng chiến lược này như thế nào và mức độ hữu ích của nó ra sao trong các tình huống thực tế.

Buổi 10: Ngày 5/5/2025

a. Đánh giá tình hình hiện tại của thân chủ

Phiên làm việc này không diễn ra trực tiếp với thân chủ mà với Giáo viên chủ nhiệm (GVCN). Do đó, việc đánh giá được thực hiện gián tiếp thông qua quan sát và phản hồi của GVCN về tình hình của TC trong môi trường lớp học. Theo ghi nhận ban đầu, TC đã có những tiến bộ nhất định về mặt hành vi, đặc biệt là giảm các phản ứng bùng nổ mạnh.

b. Trao đổi về việc thực hiện bài tập buổi trước

Thông qua trao đổi với GVCN, HV gián tiếp rà soát hiệu quả của các chiến lược đã được áp dụng trước đó (các kỹ thuật điều hòa cảm xúc...). GVCN ghi nhận rằng TC đã có ít nhất một tình huống biết tự điều chỉnh hành vi (không đánh bạn, chủ động rời khỏi tình huống dễ bình tĩnh), cho thấy các kỹ năng đã bắt đầu được vận dụng trong thực tế.

c. Nội dung và mục tiêu của phiên làm việc

Giúp GVCN hiểu rõ cơ chế tâm lý đứng sau hành vi của TC, đồng thời xây dựng các chiến lược can thiệp phù hợp tại lớp học nhằm củng cố giá trị bản thân và kỹ năng điều hòa cảm xúc cho TC.

d. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

Học viên sử dụng kỹ thuật phỏng vấn sâu để thu thập nhận định từ GVCN. Ngoài ra, HV áp dụng các nguyên tắc củng cố tích cực, giao nhiệm vụ phù hợp và hướng dẫn kỹ thuật “khoảng dừng an toàn” (emotion regulation strategy) để xử lý hành vi bùng nổ.

e. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Sau những chuyển biến tích cực trong nhận thức và hành vi của K ở phiên số 5, Học viên (HV) nhận thấy cần thiết phải có một buổi làm việc trực tiếp với Giáo viên chủ nhiệm (GVCN) để đồng bộ hóa kế hoạch hỗ trợ K tại môi trường lớp học. Cuộc trao đổi diễn ra trong không gian văn phòng nhà trường với mục tiêu lượng giá tình hình thực tế và hướng dẫn giáo viên cách phối hợp can thiệp.

HV bắt đầu bằng việc đặt câu hỏi để tìm hiểu những thay đổi của K trong mắt giáo viên từ khi bắt đầu lộ trình hỗ trợ.

GVCN: Nhìn chung, cô thấy con có tiến bộ rõ rệt so với giai đoạn trước đây. Các hành vi la hét hay bùng nổ cơn giận dữ dội đã giảm đi đáng kể. Tuy nhiên, K vẫn còn rất nhạy cảm. Nhiều khi các bạn ngồi chơi với nhau, nói chuyện băng quơ thôi nhưng con cứ nghĩ là các bạn đang nói xấu mình rồi lại khóc, chạy đi mách cô. Thậm chí hôm trước suýt nữa là có xô xát, K lấy tay đập vào lưng bạn, hai đứa đứng chửi nhau, cũng may là cô can thiệp kịp thời.

HV: Việc con vẫn còn nhạy cảm trước lời nói của bạn bè là điều dễ hiểu vì hệ thống niềm tin về giá trị bản thân của K hiện tại còn khá yếu. Chị có quan sát thấy lần nào con tự kiểm soát được phản ứng của mình trước sự trêu chọc không ạ?

GVCN: À, cũng có một lần! Hôm trước vào buổi trưa, các bạn nam lại trêu K, gọi con là "đồ phụ nữ". Lúc đó chị thấy K không lao vào bạn mà lại đi thẳng ra ngoài hành lang, con đá mạnh một cái vào tủ đồ rồi đứng im ở đấy. Chị cũng muốn quan sát xem thế nào nên chỉ đứng từ xa thôi, thấy một lát sau nó bình tĩnh lại rồi đi vào lớp. Đấy, xong chị hỏi, nó bảo là "Con ra ngoài để bình tĩnh". Thấy cũng hít thở sâu mấy lần

Dựa trên những thông tin này, HV bắt đầu phân tích cho GVCN hiểu sâu hơn về "tảng băng chìm" đằng sau những hành vi của K.

HV: Thật ra sự nhạy cảm quá mức và xu hướng tự vệ bằng bạo lực của K bắt nguồn từ những tổn thương trong gia đình của thằng bé. Chắc bạn ấy cũng kể chị ở nhà thế nào nhỉ, K cảm thấy mình bị phớt lờ, coi thường và không có giá trị. Bởi vì cảm giác bản thân không có giá trị nên nó cực kỳ nhạy cảm. Chính vì vậy, khi ở trường, chỉ cần một lời trêu chọc nhỏ cũng khiến K cảm thấy như mình bị tấn công vào đúng vết thương đó, dẫn đến việc con luôn trong trạng thái phòng thủ hoặc dễ dàng bùng nổ cảm xúc.

HV:. K có chia sẻ với em, gần đây khi K kiểm soát được hành vi của mình không lao vào đánh bạn, chị đã khen con đúng không

GVCN: Ừ thì cũng có khen, trộm vía lần đấy nó không lao vào bạn,

HV: Như em thấy, con thực sự rất vui vì sự ghi nhận của cô. Với K, GVCN đóng một vai trò rất quan trọng. Vì ở nhà K luôn cảm thấy mình vô dụng và không được ai yêu thương, nên việc giúp con xây dựng lại giá trị bản thân tại lớp là rất quan trọng.

HV: Chị thấy có nhiệm vụ nào đơn giản, phù hợp với khả năng của K mà chị có thể tin tưởng giao cho con không?

GVCN: Thực sự thằng này nó ẩu lắm, nhưng được cái rất nhiệt tình và thích được giúp đỡ cô. Ừ chắc có thể giao cho con nhiệm vụ sắp xếp lại bàn giáo viên mỗi sáng, như gấp lại khăn lau bảng cho gọn gàng hay sắp xếp các loại bút vào hộp. Những việc này đơn giản, trong năng lực của cháu

HV: Em nghĩ đấy là một ý tưởng tuyệt vời. Nó như kiểu con được làm trợ lý cho cô sẽ giúp K cảm thấy mình quan trọng và có ích. Khi giao việc, chị cứ tin tưởng vào K và đặc biệt, khi K hoàn thành tốt, chị khen ngợi hoặc ghi nhận con một cách công khai trước

cả lớp. Sự công nhận từ người có uy tín như giáo viên chủ nhiệm sẽ phần nào giúp thăng bé giảm bớt những suy nghĩ tiêu cực về bản thân.

Bên cạnh đó, HV cũng hướng dẫn GVCN cách xử lý khi K có dấu hiệu bùng nổ

Hv: Còn về những lần nó la hét hay lại chửi bậy, đánh bạn, quát mắng hay yêu cầu con im lặng ngay lập tức nó càng điều này dễ làm con cảm thấy bị áp lực và bùng nổ thêm, thay vào đấy, chị giúp em tạo cho con một khoảng dừng an toàn, ví dụ cho phép con ra ngoài hít thở như lần trước, sau đó mới trao đổi nhẹ nhàng khi cảm xúc của con đã dịu xuống.

GVCN đồng ý với phương án này và cam kết sẽ phối hợp chặt chẽ để tạo ra một môi trường bao dung hơn cho K tại lớp học.

f. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

Phiên làm việc kết thúc với sự đồng thuận và hợp tác tích cực từ phía GVCN. GVCN thể hiện sự hiểu rõ hơn về đặc điểm tâm lý của TC và sẵn sàng điều chỉnh cách tiếp cận trong lớp học theo hướng hỗ trợ.

g. Bài tập về nhà, giới thiệu nội dung buổi sau

HV thống nhất với GVCN về việc áp dụng các chiến lược đã trao đổi trong môi trường lớp học, bao gồm: giao nhiệm vụ phù hợp để tăng cảm giác giá trị cho TC, sử dụng củng cố tích cực thông qua khen ngợi, và tạo “khoảng dừng an toàn” khi TC có dấu hiệu bùng nổ. Ở các buổi làm việc tiếp theo, HV sẽ tiếp tục theo dõi hiệu quả của sự phối hợp này và điều chỉnh kế hoạch can thiệp nếu cần thiết.

Buổi 11: Ngày 6/5/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

Thân chủ (TC) bước vào buổi làm việc với trạng thái tinh thần thoải mái, hợp tác tốt. TC báo cáo tuần qua diễn ra "bình thường", có một sự kiện nổi cẩu với em trai nhưng không dẫn đến bùng nổ lớn (la hét, đánh đập) như trước đây. Điều này cho thấy TC đang dần có khả năng chịu đựng sự thất vọng tốt hơn.

b. Trao đổi về việc thực hiện bài tập buổi trước

HV hỏi thăm về việc áp dụng "Tám khiên sự thật" và "Siêu nhân rùa" khi có cảm xúc tiêu cực. TC thừa nhận rằng khi bị điểm kém môn Toán, do cảm xúc bức tức ập đến quá nhanh nên TC đã "quên mất" không áp dụng kỹ thuật. HV phản hồi bằng sự chấp nhận, thấu cảm và bình thường hóa việc quên kỹ năng trong lúc căng thẳng, giúp TC không cảm thấy thất bại hay bị phán xét.

c. Nội dung, mục tiêu của phiên làm việc

Cung cấp cho TC một kỹ năng ứng phó tức thời ngay tại thời điểm cơn giận vừa bùng phát để tạo ra khoảng nghỉ giữa kích thích và phản ứng thông qua kỹ thuật STOP đồng thời giáo dục tâm lý về cơ chế hoạt động của não bộ khi tức giận.

d. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

HV sử dụng kỹ thuật S.T.O.P (Stop - Take a breath - Observe - Proceed) để giúp TC thành thạo kỹ năng và kỹ thuật đóng vai (Role-playing). Cuối buổi, HV áp dụng kỹ thuật giáo dục tâm lý để giải thích cơ chế sinh lý thần kinh của cơn giận.

e. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Nhận thấy TC đã bắt đầu thay đổi được những niềm tin không phù hợp về bản thân và những người xung quanh, đồng thời có kỹ năng nhận diện cảm xúc khá tốt, các buổi trị liệu tiếp theo HV bắt đầu tập trung vào việc hướng dẫn TC các kỹ năng ứng phó trong các tình huống có cơn bùng phát. Buổi làm việc bằng việc hỏi thăm K về tuần qua. K chia sẻ tuần này "cũng bình thường", không có sự kiện bùng nổ lớn nào nhưng có một lần nổi cáu với em trai vì em tự ý lấy đồ của mình. TC chia sẻ sau khi TC nổi nóng thì em khóc và chạy đi và bà ngoại dỗ em nín.

HV: Thế tuần vừa rồi, có lúc nào con nghe thấy giọng của con quái vật không?

TC: Có ạ... Lúc con bị điểm kém môn Toán.

HV: Ô, vậy lúc đó con có nhớ đến tấm khiên sự thật hay "Siêu nhân rùa" giúp được gì cho con?

TC: (Nhìn xuống) Con... con quên mất. Lúc đấy con chỉ thấy bức thôi.

HV: Cô hiểu mà. Cảm ơn con đã chia sẻ thật. Việc quên là rất bình thường. Con quái vật đó rất nhanh, nó xuất hiện và làm mình tức giận ngay lập tức, khiến mình không kịp nhớ ra sự thật. Giống như con bị tấn công bất ngờ vậy.

TC: Vâng ạ.

HV: Vậy hôm nay, cô con mình sẽ học một chiêu mới. Một chiêu để phòng thủ ngay lập tức khi con quái vật vừa xuất hiện, để con có thời gian lấy lại bình tĩnh trước khi nó kịp nói gì. Kỹ thuật này có tên là STOP.

HV lấy ra một tấm thẻ được thiết kế giống hệt biển báo giao thông có in chữ STOP và giới thiệu công dụng cho TC.

HV: Cô đồ K, đèn giao thông có tác dụng gì?

TC: Để người đi đường biết được dừng lại hay đi tiếp.

HV: Chính xác. Khi bố mẹ lái xe thấy biển này, họ phải... (chỉ tay vào đèn đỏ)

TC: Dừng lại.

HV: Đúng vậy. Còn màu này (chỉ vào màu xanh)

TC: Được đi ạ

HV: Hoàn toàn chính xác. Vậy còn đèn này thì sao? (Chỉ vào màu vàng)

TC: Con không biết ạ

HV: À, vậy khi đi đường nếu bố mẹ con thấy màu này thì con thấy bố mẹ con sẽ làm gì?

TC: Con không biết ạ. À... Hình như là đi chậm lại, có lần bố con đang đi thấy đèn này mẹ con còn bảo là đèn vàng rồi đi từ từ lại thôi.

HV: Đúng rồi, K giỏi quá. Đèn màu vàng để báo hiệu cho chúng ta biết rằng chuẩn bị chuyển sang đèn đỏ, để đảm bảo an toàn và tránh bị dừng đột ngột gây tai nạn cũng như có thời gian để quan sát tình hình giao thông xung quanh.

HV: Con giận của mình cũng giống như một chiếc xe đang lao rất nhanh. Nếu mình không dừng lại, nó sẽ gây ra tai nạn, ví dụ như như la hét, đánh bạn, đập vỡ kính). Tuy nhiên, không phải lúc nào chúng ta cũng biết rằng nên dừng lại, vậy đèn nào sẽ có tác dụng giúp xe nhận ra mình phải dừng nhỉ?

TC: Đèn vàng ạ

HV: Đúng rồi, hoàn toàn chính xác. Đèn giao thông này cũng giống như các giai đoạn của cơn tức giận vậy. Màu vàng là cảnh báo chuẩn bị nguy hiểm, màu đỏ là đang tức giận và màu xanh là chúng ta đã bình tĩnh lại, có thể tiếp tục tham gia giao thông. Con hãy nhìn vào cái đèn này nhé.

HV: Chữ đầu tiên, S là stop, dừng lại! Ngay khi con nhận ra mình bắt đầu cáu (tìm đập nhanh, tay nắm chặt, con muốn la lên), con phải dừng lại mọi hành động ngay lập tức. Không nói gì, không làm gì, chỉ dừng lại thôi.

HV: Chữ thứ hai, T là take a breath, có nghĩa là hít thở sâu. Sau khi dừng lại, con hít một hơi thật sâu. Mình đã được hướng dẫn những cách thở nào nhỉ

TC: Dùng bàn tay, thở hình vuông ạ

HV: Tốt lắm.

HV: Chữ thứ ba, O là observe, quan sát. Trong lúc hít thở, con hãy quan sát. "Chuyện gì đang xảy ra vậy?", "Mình đang nghĩ gì?" "Con quái vật đang nói gì với mình, "Cơ thể mình đang thế nào?". Chỉ quan sát thôi, đừng làm gì vội.

HV: Và chữ cuối cùng, P là proceed, có nghĩa là tiến hành hay còn được hiểu là tiếp tục hành động. Sau khi con bình tĩnh hơn một chút rồi, con mới chọn cách hành động. "Mình nên làm gì bây." Giống như "Siêu nhân rùa" sẽ chọn cách thông minh nhất. Quay lại tình huống tuần vừa rồi con đang cáu với em, sau khi đã bình tĩnh có thể chọn những cách nào để không nổi cáu với em và tránh được hai anh em cãi nhau nhỉ?

TV: Con sẽ nói với em “Anh cảm thấy tức giận vì em tự ý lấy đồ của anh, trả lại anh đi”

HV: Đúng rồi, còn gì nữa?

TC: Con bỏ đi chỗ khác để bình tĩnh

HV: Tốt lắm, con sẽ làm gì nữa nào?

TC: Con nói với bố mẹ nếu em không nghe lời

HV: Đúng rồi, cô thấy K đã bắt đầu áp dụng rất tốt những giải pháp cô con mình thảo luận ở các buổi trước rồi đấy. Bây giờ chúng ta sẽ cùng nhau thực hành kỹ thuật này trong một số tình huống con dễ bị bùng nổ nhé.

TC: Vâng

HV: K kể lại cho cô nghe con thường bị tức giận trong các tình huống liên quan đến ai nhỉ?

TC: Bạn bè ạ

HV: Vậy hôm nay mình sẽ thực hành đóng vai trong một số tình huống trên lớp, đây là những tình huống con đã kể cho cô con cảm thấy khó chịu.

HV: Ở đây cô có 10 tấm thẻ hình tròn, mỗi thẻ có hai mặt, một mặt là tình huống con cảm thấy khó chịu mặt còn lại là những tình huống cô cảm thấy khó chịu. Cả cô và con đều sẽ lần lượt thực hành kỹ thuật STOP. Cách thực hiện như sau, cô và con sẽ lần lượt bốc thăm ngẫu nhiên một tình huống. Sau khi bốc, mỗi người có 10 giây để suy nghĩ và áp dụng 4 bước của STOP trong tình huống đó. K hiểu hoạt động này chưa nhỉ?

TC: Rồi ạ

HV: Vậy bây giờ cô sẽ làm mẫu nhé.

Sau đó HV làm mẫu C cách thực hiện kỹ thuật. Sau khi quan sát, TC lần lượt đóng vai thực hành trong 10 tình huống. Kết thúc đóng vai, TC chia sẻ cảm nhận của mình là “rất thú vị” và “có nhiều lúc con không biết phải làm sao, lúc đấy con muốn bình tĩnh lại nhưng người cứ nóng lên. Bây giờ chơi trò này con nghĩ ra được cách rồi”.

HV: Trong não mình có một bộ phận báo động tên là hạch hạnh nhân. Khi có điều gì đó khiến con cảm thấy bị xúc phạm hoặc tức giận, bộ phận này sẽ bật chuông báo động rất nhanh. Nó sẽ gửi tín hiệu cho tim đập mạnh hơn này, tay chân gồng lên, mặt nóng lên giống như cơ thể đang chuẩn bị đánh nhau hoặc bỏ chạy. Còn phần não giúp mình suy nghĩ và ra quyết định là vỏ não trước trán, thì lại hoạt động chậm hơn một chút. Nó cần vài giây để hiểu chuyện gì đang xảy ra và lựa chọn phản ứng phù hợp. Vì thế, trong mấy giây đầu tiên, cơ thể con sẽ “phản ứng trước”, còn lý trí thì chưa kịp bắt nhịp. Nên khi con thấy người “nóng lên” mà vẫn chưa kịp bình tĩnh, điều đó không có nghĩa con hư hay không kiểm soát được, mà là não con đang cần thêm thời gian để bắt kịp cơ thể. Lúc đó, nếu con hít thở chậm hoặc dừng lại một chút chính là đang giúp phần não suy nghĩ có cơ hội hoạt động lại.

TC: Vâng ạ

HV: Đấy, vậy nên K những khó khăn của con cũng một phần bị tác động bởi đặc điểm tâm lý lứa tuổi nữa. Cũng có nhiều bạn ở tuổi con cũng có phản ứng giống vậy. K đã phải trải qua nhiều sự kiện không vui khi con còn nhỏ mà đôi lúc chưa nhận được sự hỗ trợ từ gia đình, con cũng chưa có nhiều trải nghiệm về các mối quan hệ tích cực nên khi có tình huống căng thẳng con sẽ có xu hướng bùng nổ hơn so với các bạn chứ không phải do con bị điên. Nhớ nhé K.

TC: Vâng ạ

Buổi 12: Ngày 13/5/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

Thân chủ bước vào phiên làm việc với trạng thái chủ động và có nhu cầu chia sẻ cao. TC có khả năng tự báo cáo về các sự kiện căng thẳng trong tuần một cách chi tiết và trung thực.

b. Trao đổi về việc thực hiện bài tập buổi trước

HV hỏi thăm về việc áp dụng kỹ thuật STOP trong tuần. TC chia sẻ đã áp dụng thành công một phần kỹ thuật này trong tình huống xung đột với em trai. Dù chưa thực hiện trọn vẹn cả 4 bước, TC đã làm tốt bước quan trọng nhất là "S - Dừng lại" (siết chặt tay, nhìn đánh em) và "T - Hít thở". HV đã củng cố mạnh mẽ thành công này, xác nhận rằng việc "phanh lại" kịp thời đã là một bước tiến vượt bậc so với các hành vi bùng nổ trước đây.

c. Nội dung, mục tiêu của phiên làm việc

Củng cố kỹ năng kiểm soát xung động; hướng dẫn TC hoàn thiện bước P (Proceed - Tiến hành/Hành động) trong kỹ thuật STOP; tổng hợp các công cụ trị liệu đã học để chuẩn bị cho giai đoạn kết thúc và phòng ngừa tái phát.

d. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

HV sử dụng kỹ năng lắng nghe tích cực, củng cố tích cực kỹ năng giải quyết vấn đề (Problem-Solving).

e. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Ở buổi trị liệu, HV và TC cùng thảo luận về các sự kiện xảy ra trong tuần và TC đã áp dụng kỹ thuật STOP trong những tình huống nào.

TC: Cô ơi, cuối tuần trước con vừa có chuyện

HV: Sao thế con?

TC: Hôm qua con đang chơi lắp ráp, em con xin chơi cùng. Con cho em chơi rồi nhưng em làm hỏng của con

HV: Chuyện gì xảy ra tiếp theo vậy?

TC: Con tức lắm, con quát em rồi gào lên “Sao em lại lấy của anh” nhưng em cãi, em còn chửi con nữa

HV: Em chửi thế nào?

TC: Em bảo con là “đồ ngu” rồi chửi vậy, con cũng chửi lại “mẹ thằng này”, xong bọn con cãi nhau. Nhưng con cố nhịn không đánh em. Lúc sau mẹ con chạy vào.

HV: Cô thấy con kể là con cố nhịn không đánh em nữa, con đã làm thế nào?

TC: Con siết chặt tay lại, xong con kệ nó con đi gom mảnh ghép lại, đầu con bảo “nhịn đi nhịn đi”

HV: Cô thấy con rất cố gắng để dừng các hành động mang tính chất bùng phát của mình lại. Khi mẹ con vào thì mẹ nói gì?

TC: Con không nhớ nữa. Lúc đấy con tức quá. Con cũng sợ nữa

HV: Con sợ điều gì?

TC: Con sợ mẹ mắng con vì con quát em

HV: Vậy điều con lo lắng có xảy ra không?

TC: Lúc đấy mẹ con mắng, con sợ quá nên khóc. Sau đấy mẹ con nhờ bố con bế em rồi ngồi với con. Mẹ con không mắng nữa. Mẹ vỗ lưng con rồi bảo con bình tĩnh.

HV: Vậy là mẹ phản ứng không giống với những lần trước đây đúng không con?

TC: Vâng, con không bị mất. Sau đây mẹ con bảo con kể mẹ. Con kể xong rồi mẹ con hỏi thế lúc đây nếu con bình tĩnh được con nghĩ còn cách nào khác mà không quát em. Thì lúc đây con kiểu con sợ quá, con không biết nữa.

TC: Rồi mẹ con nói cô Ngọc cũng có hướng dẫn con rồi, con làm gì xong con ngồi nghĩ thì con nhớ cô dặn con dùng cái STOP.

HV:Ồ tốt quá, vậy là con đã nghĩ đến việc dùng kỹ thuật STOP nhi? Con đã làm thế nào?

TC: Con hít thở, sau đây mẹ con bảo con uống nước để bình tĩnh lại. Rồi con nghĩ một lúc thì con nghĩ được là thay vì quát em thì con bảo em là “em không được tự tiện lấy đồ của anh” vì quát em con sẽ bị mất.

HV: Cô rất vui vì K đã biết cách để bình tĩnh lại trong tình huống này. Tuy rằng mình vẫn tức giận và chưa nghĩ luôn được giải pháp và làm theo trong tình huống đây luôn nhưng đây là dấu hiệu rất tốt, cô tin rằng con cũng đã phải cố gắng rất nhiều để bình tĩnh lại nhanh được như vậy. Theo con, điều gì giúp con thay đổi cách hành xử so với trước đây?

TC: Do mẹ con, mẹ con không mất

HV: Đúng rồi, còn gì nữa con

TC: Do con nữa ạ

HV: K ơi, con làm được rồi đây! Con đã phanh lại được. Dù không làm đủ T-O-P, nhưng chỉ riêng việc con dừng lại được trước khi đánh em, đó đã là một thành công cực kỳ lớn.. Cô rất tự hào về con.

TC: Vâng ạ, nhưng con vẫn cảm thấy tức

HV: Đúng rồi. Dừng lại giúp con không bùng nổ ngay lúc đây, nhưng nó chưa giải quyết được con tức. Đó chính là nội dung của buổi hôm nay. Hôm nay, cô con mình sẽ thảo luận kỹ hơn.

HV giải thích rằng chữ S, T, O là để phanh lại, nhưng chữ P mới là lúc siêu nhân rùa xuất hiện và hành động.

HV: Con nhớ siêu nhân rùa chứ?

TC: Dạ, bạn ấy... tốt bụng và bình tĩnh.

HV: Chính xác. Khi con dừng lại và hít thở đó là lúc con cho siêu nhân rùa thời gian để xuất hiện. Chữ P chính là siêu nhân rùa sẽ làm gì tiếp theo.

HV lấy ra tấm khiên sự thật của K từ Buổi 6

HV: Khi con đang ở bước quan sát thì con quái vật tiêu cực sẽ hết vào tai con. Ví dụ "Em mày thật phiền phức", "Mày là đồ vô dụng". Chứ P là lúc siêu nhân rùa dùng tám khiên sự thật để đáp trả.

(HV cùng TC thực hành qua một tình huống giả định)

HV: Giờ mình thử nhé. Gần đây con có đang lo lắng về điều gì không? Mình dùng luôn tình huống đang có để con dễ thực hành.

TC: Có ạ, con làm mất niềng răng. Mẹ con bảo nói với bố để con. (Bố là người chi trả chi phí niềng cho TC)

HV: Con lo lắng điều gì?

TC: Cái niềng đấy đắt lắm, hình như mấy triệu ạ. Bố con sẽ mắng, rồi mẹ con cho về bố ở luôn, mẹ bảo về đấy để bố rèn. Cô ơi giờ làm thế nào ạ? Bố con có mắng không cô?

HV: Cô cảm nhận được con đang rất lo vì bố biết chuyện mất niềng thì bố sẽ mắng con. Nhưng cô hiểu điều khiến con lo nhất là con không được ở với mẹ nữa, không có ai cần con đúng không?

TC: Vâng

HV: Được rồi, vậy bây giờ con hãy nghĩ đến cảm xúc của con khi bố con biết chuyện. Con thấy thế nào?.

TC: Con sợ ạ, cô nói chuyện với mẹ con được không cô?

HV: Con muốn cô nói gì?

TC: Cô xin mẹ không nói với bố

HV: Cô không thể xin mẹ được. Bố là người cho con tiền đi niềng đúng không? Vậy khi bị mất bố con cũng có quyền được biết, và K nghĩ liệu việc mẹ giấu bố có nên không con?

TC: Không ạ

HV: Thay vì vậy, cô và K có thể cùng áp dụng kỹ thuật STOP để giúp con bình tĩnh lại, sau đó con sẽ thử suy nghĩ xem tình huống này có cách nào để giải quyết ổn nhất nhé

TC: Vâng

HV: Đầu tiên, Stop là mình dừng lại không suy nghĩ đến việc bố mắng nữa, con tập trung vào cảm xúc của mình. Con nói là đang sợ, và cô thấy được sự lo lắng của con. Bây giờ mình cùng thực hiện hít thở sâu nhiều lần để cảm xúc của con ổn định lại nhé

HV: Mình cùng hít sâu vào bằng mũi...

HV và TC cùng thực hiện 5 lần hít thở sâu

HV: Rồi, bây giờ con thấy đỡ lo hơn chưa và sẵn sàng để cùng thảo luận về giải pháp chưa nhỉ?

TC: Dạ rồi

HV: Bây giờ mình sẽ đến với Q là quan sát. Mình cùng trả lời những câu hỏi sau nhé: “chuyện mất niềng khiến con sợ điều gì nhất?

TC: Sợ bố mắng, sợ phải về bên bố

HV: Mình còn có thể quan sát mẹ nữa. Con nghĩ mẹ nói “cho sang bên bố rèn” vì mẹ ghét con hay vì mẹ đang bức và lo cho con?

TC: Chắc mẹ bức, mẹ hay nói vậy khi con làm mất đồ.

HV: Đúng rồi, vậy lời nói của mẹ lúc đó là do cảm xúc nóng, không hẳn là quyết định thật. Khi mình nhìn như vậy, mình sẽ bớt hoảng

HV: Sau khi đã bình tĩnh, con nghĩ mình có thể làm gì tiếp theo cho hợp lý nhất?

TC: Con có thể xin lỗi mẹ

HV: Rất tốt. Nếu mẹ vẫn bảo “sẽ nói với bố”, con có thể nói nhẹ nhàng: “Con biết con sai, con sẽ cố tìm lại. Mẹ nói với bố cũng được, nhưng con mong mẹ nói giúp để bố đừng giận con quá.”

HV: Câu này vừa thể hiện con chịu trách nhiệm, vừa giúp mẹ thấy con đang cố gắng. Con thấy mình nói được không?

TC: Dạ, được ạ.

HV: Bây giờ cô con mình sẽ vẽ một "Bản đồ ngã ba đường". Mọi con giận đều giống như con đang đi xe và đến một ngã ba. Con luôn có nhiều hơn một lựa chọn.

HV: (Vẽ) Điểm bắt đầu (1) là "Em làm đồ đồ chơi". Con đi đến ngã ba (2), đây là lúc con dùng S-T-O-P. Con dừng lại và hít thở. Bây giờ con có ít nhất 3 con đường để chọn

HV: Con đường số 1 là quát hoặc đánh em. Hậu quả là gì?

TC: Em khóc, mẹ mắng con.

HV: Con đường số 2 là dùng tâm khiên sự thật. Con nói với em: "Em làm anh bức đấy, em đi ra chỗ khác chơi đi và tự chơi tiếp một mình". Kết quả là gì?

TC: Em có thể không nghe. Nhưng con không bị mẹ mắng.

HV: Đường số 3 là bỏ đi chỗ khác. Hít thở cho bình tĩnh đã, rồi quay lại dọn. Sau đó nói với em con không đồng ý việc em làm hỏng đồ của anh, nếu em không nghe. Hậu quả là gì?

TC: Đồ chơi vẫn bị đồ. Nhưng con không nổi giận.

HV: (Chỉ vào bản đồ) Con thấy không? Con không thể chọn việc em con có làm đồ chơi hay không, nhưng con luôn có thể chọn con đường con sẽ đi. Con là người cầm lái. Con muốn chọn con đường nào?

TC: (Chỉ vào Đường 2) ...Con sẽ thử con đường này ạ.

HV dành thời gian để tổng kết lại tất cả những gì K đã học, củng cố sự tiến bộ và nâng cao năng lực của TC.

HV: K này, con còn nhớ lúc mình mới gặp nhau không? Con hay nói "con không biết", con thấy mình "vô dụng".

HV: Con nhìn xem, sau 8 buổi, con không còn tay không nữa. Con đã có cả một hộp dụng cụ của siêu nhân do chính con tạo ra.

HV lấy các tờ giấy (Biểu đồ cảm xúc, tám khiên sự thật, bản đồ ngã ba) và các biểu tượng (Bạn M, Siêu nhân rùa) đã làm ra và xếp lên bàn

HV: Trong hộp này, mình có gì nhỉ?

TC: Bạn M và siêu nhân rùa, bạn Pin và cả con quái vật tiêu cực ạ

HV: Rồi, thế có những công cụ nào giúp con?

TC: Có kỹ năng STOP và cái bản đồ ạ

HV: Con đã làm việc rất chăm chỉ để có được những dụng cụ này. Giờ đây con đã mạnh mẽ hơn rất nhiều.

HV: Nhiệm vụ của con từ giờ về sau, là tiếp tục sử dụng những "dụng cụ" này mỗi khi con gặp "con quái vật". Con làm được không?

TC: Dạ, con làm được ạ.

Buổi 13: Ngày 20/5/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

TC đến phiên đúng giờ, trạng thái tinh thần ổn định. TC hợp tác tốt, sẵn sàng tham gia vào các hoạt động của buổi làm việc. So với các giai đoạn trước, TC thể hiện sự quen thuộc với tiến trình trị liệu và ít có biểu hiện né tránh.

b. Trao đổi về việc thực hiện bài tập buổi trước

Ở giai đoạn này, HV không tập trung kiểm tra một bài tập cụ thể mà chuyển sang rà soát tổng thể việc TC đã vận dụng các kỹ năng đã học ("hộp dụng cụ") trong thời gian qua. Hoạt động này mang tính lượng giá và củng cố, giúp TC nhìn lại những tiến bộ của bản thân.

c. Nội dung và mục tiêu của phiên làm việc

Mục tiêu chính của buổi làm việc là tổng kết và củng cố những thay đổi tích cực của TC, đồng thời hỗ trợ TC thiết lập một mục tiêu hành vi cụ thể theo nguyên tắc SMART để tiếp tục duy trì và phát triển kỹ năng tự điều chỉnh cảm xúc. Phiên cũng hướng tới việc giúp TC nhận diện điểm mạnh, ghi nhận thành tựu và xác định những khía cạnh cần cải thiện trong đời sống hằng ngày.

d. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

HV sử dụng bài tập “Bảng Ghi nhận” nhằm giúp TC tự đánh giá bản thân. Bên cạnh đó, HV áp dụng kỹ thuật thiết lập mục tiêu theo mô hình SMART kết hợp với đặt câu hỏi gợi mở và củng cố tích cực để hướng dẫn TC cụ thể hóa mục tiêu hành vi.

e. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

HV mở đầu bằng việc định hướng lại mục tiêu giai đoạn: không học kỹ năng mới mà tập trung nhìn lại việc sử dụng các kỹ năng đã có. HV đưa cho TC một tờ giấy chia hai cột với tiêu đề “Những điều con tự hào về bản thân” và “Những điều con muốn làm tốt hơn nữa”.

HV: Chào K, cô rất vui được gặp lại con. Ở giai đoạn này, mình sẽ không học kỹ năng mới nữa, mà cô con mình sẽ cùng nhau xem lại xem con đã sử dụng hộp dụng cụ của mình thế nào trong thời gian qua nhé.

HV đưa cho TC một tờ giấy chia 2 cột. Hoạt động này giúp HV lượng giá xem TC có còn nhớ và có ghi nhận những thành công của mình không. TC tập trung viết

HV: Đây là "Bảng Ghi nhận" của con. Ở cột 1, con hãy viết "Những điều con tự hào về bản thân". Cột 2, con viết "Những điều con muốn làm tốt hơn nữa". Ví dụ, cột 1 con muốn viết gì nhỉ?

TC: Con tự hào vì đã được cô giáo khen

HV: Rất tốt. Con đã nhớ chính xác những thành công lớn nhất của mình. Con viết vào giấy đi. Giờ mình xem Cột 2 nhé. Con muốn làm tốt hơn điều gì?

TC: (Suy nghĩ) Dạ, sẽ tốt hơn nếu con không cáu với em trai nữa.

HV: Mục tiêu không cáu với em này rất hay. Đây chính là lúc mình dùng đèn xanh một cách thông minh nhất. K có nhớ cô đã dạy các bạn mục tiêu gì không nhỉ?

TC: Con không nhớ, cái gì thông minh ấy ạ

HV: Thông minh trong tiếng anh là gì nhỉ?

TC: SMART ạ

HV: Đúng rồi, mục tiêu thông minh. Chúng ta muốn đạt được mục tiêu thì mình phải biết đặt một mục tiêu đúng. Hôm trước cô đã dạy lớp mình về các yếu tố của mục tiêu thông minh rồi, S này là viết tắt của gì nhỉ?

TC: Specific ạ

HV: Dịch tiếng việt là gì nhỉ?

TC: Nó phải cụ thể

HV: Rất chính xác. Bây giờ K viết cho cô ý nghĩa của các chữ cái còn lại nào. Con có nhớ không?

TC: Dạ có.

HV: Rồi, bây giờ mục tiêu của con là không cáu với em nữa. Mình cùng áp dụng mục tiêu SMART vào đây nhé. Đầu tiên là S, con muốn "không cáu" nghĩa là gì?

TC: Là không quát hoặc quát em nhỏ thôi ạ.

HV: Tiếp đến là M, nghĩa là phải có tiêu chí để mình đo được mình đã thực hiện thế nào. Cái này thì sao nhỉ?

TC: Con không biết.... (Suy nghĩ) chắc là con chỉ quát em khi em làm sai

HV: Ồ, các tình huống nào là chắc chắn em sai nhỉ?

TC: Em không dọn đồ chơi do em bày ra, hoặc em tự ý lấy đồ của con

HV: Con nói với cô là mục tiêu cụ thể sẽ không quát em hoặc quát nhỏ thôi. Vậy làm sao mình biết thế nào là nhỏ?

TC: (Im lặng) Vậy con không quát, con nhắc em. Em không làm thì con quát.

HV: Đúng rồi, tốt lắm.

HV: Vậy còn A và R thì sao? Con thấy mục tiêu này con có khả năng thực hiện không?

TC: Có ạ, có nhiều lần con biết là con không tức em, nhưng con vẫn quát em,

HV: Vậy có nghĩa là nhiều lần con hoàn toàn có thể kiểm soát được cơn tức giận của mình đúng không nhỉ?

TC: Vâng ạ

HV: Tiếp tục nào, về mặt thời gian, con muốn thử thách mình trong thời gian bao lâu

TC: 1 tuần ạ

HV: Rồi, vậy là con đã áp dụng được đúng công thức để viết lại một mục tiêu phù hợp. Bây giờ mục tiêu của con là gì nhỉ?

TC: Dạ, không quát em trong một tuần ạ.

HV: Đã đúng với những gì cô con mình thống nhất chưa nhỉ?

TC: Dạ chưa

HV: Đây nhé (HV chỉ vào giấy) mình nhìn lại xem này giờ mình đã thống nhất gì. Con hãy nhìn vào đây và nói lại cho cô biết mục tiêu của con

TC: Trong tuần này con sẽ chỉ nhắc em khi em chưa dọn đồ chơi, em không làm theo thì con mới quát.

HV: Đúng rồi, rất tốt. Vậy chúng ta thống nhất mục tiêu này nhé. Con sẽ thực hiện trong 1 tuần, tuần sau gặp nhau nếu mình đã làm được thì con sẽ viết thành tự của mình vào tờ giấy ban đầu cô con mình làm nhé.

TC: Dạ vâng ạ

Nhận định đáp ứng của thân chủ

TC hợp tác tốt và tham gia chủ động trong toàn bộ buổi làm việc. TC có khả năng ghi nhận thành tựu cá nhân và xác định những hành vi cần cải thiện. So với các giai đoạn trước, TC thể hiện sự tiến bộ trong việc hiểu và áp dụng các kỹ năng đã học, đặc biệt là khả năng cụ thể hóa mục tiêu và nhận diện khả năng kiểm soát cảm xúc của bản thân. Mức độ phụ thuộc vào gợi ý của HV ở mức trung bình và phù hợp với giai đoạn tổng kết.

f. Đánh giá tâm trạng cuối buổi

Cuối buổi, TC duy trì trạng thái ổn định, có phần tự tin hơn khi có thể tự xây dựng mục tiêu rõ ràng cho bản thân. TC thể hiện sự sẵn sàng thử thách bản thân trong tuần tới.

g. Bài tập về nhà, giới thiệu nội dung buổi sau

HV giao cho TC nhiệm vụ thực hiện mục tiêu đã thống nhất trong vòng 1 tuần: trong các tình huống với em trai, TC sẽ ưu tiên nhắc nhở thay vì quát, chỉ quát khi em không hợp tác. TC được yêu cầu theo dõi và ghi nhận kết quả thực hiện để bổ sung vào “Bảng Ghi nhận” ở buổi sau. Buổi tiếp theo sẽ tập trung đánh giá mức độ thực hiện mục tiêu và củng cố những thay đổi tích cực của TC

c. Giai đoạn 3: Từ 7/6/2025 đến ngày 10/6/2025

Buổi 14: Ngày 7/6/2025

a. Đánh giá trạng thái ban đầu của người tham gia

Học viên (HV) tiến hành buổi làm việc riêng với bố dượng của thân chủ (TC). Phụ huynh bước vào phiên với thái độ hợp tác nhưng có phần căng thẳng và mang nhiều tâm sự dồn nén. Bố chia sẻ một cách cởi mở về những khó khăn, áp lực trong vai trò cha dượng, cho thấy mong muốn thực sự trong việc cải thiện mối quan hệ với K, dù hiện tại đang thiếu phương pháp phù hợp

b. Nội dung của buổi hôm nay, mục tiêu của buổi

Tìm hiểu những khó khăn, áp lực của bố dượng trong việc nuôi dạy K; làm rõ mô thức giao tiếp hiện tại giữa hai bố con; hỗ trợ phụ huynh hiểu về nhu cầu an toàn cảm xúc của trẻ và thay đổi cách tiếp cận từ "kỷ luật/quát mắng" sang "kết nối/tạo an toàn".

c. Các kỹ năng, công cụ và kỹ thuật sử dụng

HV sử dụng kỹ năng lắng nghe thấu cảm, kết hợp với giáo dục tâm lý về tầm quan trọng của môi trường an toàn cảm xúc đối với động lực và sự phát triển của trẻ. HV cũng dùng kỹ thuật giải quyết vấn đề (Problem-solving) để đề xuất các hoạt động gắn kết cụ thể.

d. Mô tả diễn biến của phiên làm việc

HV: Anh có thể chia sẻ thêm, trong một ngày, thời điểm chủ yếu mà hai bố con giao tiếp, nói chuyện với nhau là khi nào không ạ?

Bố: Chủ yếu là lúc ăn tối và buổi tối lúc anh dạy nó học bài.

HV: Anh có nhận ra rằng, đây chính là hai thời điểm mà anh cảm thấy khó chịu nhất vì con chưa vào nếp không? Nếu hai bố con chỉ tiếp xúc vào lúc ăn và lúc học, nghĩa là toàn bộ thời gian tương tác đều gắn liền với việc rèn giũa, sửa lỗi và quát mắng. Hai bố con hoàn toàn không có thời gian trống để tâm sự, vui chơi hay để anh thể hiện tình cảm với con.

Bố: Ôi anh cũng từng chơi với nó đấy. Mà chắc anh không biết chơi hay sao cứ một lúc là nó không chơi nữa. Mà anh để ý K hay bỏ cuộc, như người ta sai thì làm lại đây chưa gì đã rút lại rồi. Thế anh lại bực mình không chơi nữa. Theo em có cách nào để rèn cho con sự kiên trì không?

HV: Theo anh vì sao con dễ nản ạ?

Bố: Chắc là nó sợ sai, với thằng này nó nhát, lười suy nghĩ nữa.

HV: Việc con dễ bỏ cuộc không hẳn là vì con lười biếng. Dưới góc độ tâm lý, một đứa trẻ chỉ dám thử thách và chấp nhận cái sai khi con có cảm giác an toàn. Hiện tại, K đang rất sợ bị quát mắng. Con không có cảm giác an toàn khi làm sai, nên khi thấy khó khăn hoặc có nguy cơ làm sai, cơ chế phòng vệ của con là 'bỏ luôn' để tránh bị kỷ luật.

Bố: Cũng đúng nhĩ. Vậy anh phải làm thế nào? Thực sự anh rất muốn kiên trì với K nhưng chắc là khó làm lắm.

Việc HV giải thích cơ chế "trốn tránh do sợ hãi" giúp bố thoát khỏi suy nghĩ "con hư, con kém cỏi", chuyển sang hiểu rằng hành vi của con là hệ quả của một môi trường thiếu an toàn cảm xúc. Việc thiết lập ranh giới rõ ràng giữa "thời gian rèn luyện" và "thời gian kết nối" (đi bộ, chơi cùng con) là một can thiệp hành vi rất cụ thể, khả thi và dễ áp dụng cho phụ huynh. Đặc biệt, vai trò của người cha trong việc tạo ra sự an toàn tâm lý có ảnh hưởng cực kỳ lớn đến khả năng kiểm soát cảm xúc và sự tự tin của trẻ

HV: Việc đầu tiên và quan trọng nhất của anh lúc này không phải là rèn kỷ luật, mà là phải tạo cho con cảm giác an toàn khi tiếp xúc với bố. Khi con thấy an toàn rồi, anh mới có thể tác động và rèn con được. Mình có thể bắt đầu bằng việc tăng cường thời gian chất lượng không gắn với kỷ luật. Ví dụ, sau bữa ăn, hai bố con có thể đi bộ một vòng quanh khu nhà, hoặc anh cùng chơi một trò chơi mà K thích, và luật là 'chơi sai cũng không sao'. Hoạt động thì tùy vào gia đình mình, cái này chắc anh sẽ nghĩ được nhiều cách phù hợp hơn là em.

Bố: Cái này anh sẽ suy nghĩ. Thật ra vợ anh nóng tính hơn anh, nên chắc chơi với K thì chỉ có anh. Anh không nói được mấy lời yêu thương nhiều vì thấy cứ sao sao nhưng thôi cô nói vậy về anh sẽ bàn với vợ.

Nhận định đáp ứng của phụ huynh

Bố hợp tác rất tốt, có thái độ cởi mở và cầu thị. Bố có khả năng tự nhận thức khá cao khi nhanh chóng thừa nhận những lỗi hổng trong cách giao tiếp của mình sau khi được HV chỉ ra. Việc bố chủ động hỏi "*Vậy anh phải làm thế nào?*" cho thấy sự chuyển dịch từ tâm thế phàn nàn sang tâm thế sẵn sàng thay đổi để hỗ trợ con.

Buổi 15: Ngày 21/7/2025

a. Đánh giá tâm trạng ban đầu của thân chủ

TC bước vào buổi làm việc cuối cùng với tâm trạng tích cực, vui vẻ và nhiều năng lượng. Khác với dáng vẻ rụt rè, hay lảng tránh ánh mắt ở những buổi đầu tiên, TC hiện tại giao tiếp bằng mắt tốt, chủ động chia sẻ câu chuyện của mình. Do chuyển trường mới nên TC hỏi khá nhiều về các bạn ở lớp cũ, thể hiện sự quan tâm với việc các bạn phản ứng thế nào khi TC chuyển đi.

b. Nội dung, mục tiêu phiên làm việc

Xử lý cảm xúc xoay quanh việc kết thúc trị liệu, ghi nhận những tiến bộ của TC và sự thay đổi tích cực từ gia đình, xây dựng kế hoạch phòng ngừa tái phát.

c. Mô tả diễn biến của buổi, nhận định đáp ứng của thân chủ

Mở đầu phiên, HV dành không gian để TC chia sẻ về những thay đổi trong cuộc sống hiện tại. TC bộc lộ sự hào hứng về ngôi trường mới vì "ở đây không có bạn nào trêu con". Đặc biệt, TC kể về những chuyển biến mang tính bước ngoặt từ phía gia đình.

TC: Đạo này mẹ con khác lắm cô ạ. Hôm trước con kể chuyện ở lớp, mẹ cất điện thoại đi, mẹ nhìn thẳng vào mắt con rồi hỏi 'Thế á? Rồi sao nữa?'. Mẹ không 'ừ ừ' như trước.

HV: Ồ, khi mẹ cất điện thoại và nhìn vào mắt con, con cảm thấy thế nào?

TC: Thì....con thấy vui. Con thấy mẹ quan tâm đến con thật. Cả bố con nữa, đạo này bố ít cầm roi lắm. Bố rủ con đi dạo buổi tối, có lúc chơi cờ cá ngựa với con. Dù con thua nhưng bố không mắng con ngu nữa.

HV: Cô thực sự rất hạnh phúc khi nghe điều đó. Việc con dũng cảm nói ra cảm xúc của mình ở những buổi trước đã giúp bố mẹ hiểu con hơn, và bố mẹ cũng đang rất nỗ lực thay đổi vì yêu thương con.

HV: Thế còn trường mới thì sao con?

TC: Tuần trước con có một chuyện bực mình lắm cô ạ. Thầy giáo thể dục trêu con, thầy kẹp tay con, nhưng tay thầy to, thầy làm mạnh nên con bị đau.

HV: "Lúc bị đau bất ngờ như vậy, con đã phản ứng thế nào?"

TC: "Lúc đấy con đau quá nên con khóc. Con hét lên và đẩy thầy ra. Nhưng thầy không thả con ra. Con có buột miệng nói từ không nên cô ạ

HV: Con nói gì thế

TC:...(Im lặng). Con bảo khốn nạn. Nhưng mà lúc đấy con buột miệng rồi cố gắng hít thở sâu, rồi con chỉ khóc thôi.

HV: Ồ vậy là mình đã nhớ đến những điều cô con mình trao đổi. Đây là kỹ thuật gì nhỉ?

TC: Dạ STOP ạ, đây là dừng lại

HV: Đúng rồi, sau đó mọi chuyện thế nào?

TC: Lúc đấy con khóc, xong thầy xin lỗi con luôn, thầy bảo thầy không cố ý. Rồi con cũng xin lỗi thầy.

HV: Tốt quá! Con không hề chửi bậy, không đánh trả, mà con đã biết bình tĩnh bảo vệ bản thân một cách rất rõ ràng và lịch sự. Cảm giác của con lúc thấy xin lỗi thế nào?

TC: Con thấy bình thường, con chỉ nghĩ là thôi thấy xin lỗi rồi thôi.

HV: K này, hôm nay là buổi cuối cùng cô con mình làm việc với nhau. Con đã có một hộp dụng cụ siêu nhân rất mạnh. Nhưng đôi khi, trong tương lai con quái vật tiêu cực vẫn có thể quay lại. Nếu có một ngày con thấy mình lại lỡ nóng tính quát em, hoặc thấy buồn, con sẽ làm gì?"

TC: Con sẽ mở hộp dụng cụ ra. Con sẽ nhớ lại chữ STOP, nhớ lại siêu nhân rùa.

HV: Chính xác. Việc mình lỡ cáu giận một chút không có nghĩa là con quái vật đã thắng, mà chỉ là mình cần nghỉ ngơi và lấy lại dụng cụ thôi. Nếu lúc nào khó quá, con luôn có thể tìm đến ai để nhờ giúp đỡ?

TC: Mẹ, bố, hoặc bà ngoại ạ.

HV: Đúng rồi. Mọi người luôn ở đó để hỗ trợ con.

TC: Vâng ạ

d. Kế hoạch tiếp theo

Mặc dù tiến trình trị liệu chính thức khép lại, HV sẽ có một buổi đánh giá với phụ huynh sau 1 tháng để theo dõi tình hình thích nghi của TC tại trường mới và duy trì những tương tác tích cực trong gia đình. Trường hợp có khó khăn phát sinh ngoài tầm kiểm soát, gia đình có thể chủ động liên hệ để sắp xếp các phiên hỗ trợ tăng cường

2.6. Đánh giá hiệu quả can thiệp

2.6.1. Cách thức đánh giá và các công cụ lâm sàng để đánh giá

Với trường hợp này, tôi đánh giá thông qua:

- Quan sát, hỏi chuyện
- Kết quả trắc nghiệm
- Đánh giá phản hồi của thân chủ
- Đánh giá dựa trên quan sát và phản hồi của cha mẹ và giáo viên chủ nhiệm

Học viên sử dụng công cụ đánh giá là thang SDQ để đối chiếu với các kết quả trước đó nhằm chỉ ra hiệu quả trị liệu.

2.6.2. Kết quả đánh giá hiệu quả can thiệp

2.6.2.1. Kết quả trắc nghiệm

Dựa trên kết quả trắc nghiệm SDQ, có thể thấy vấn đề của thân chủ đã giảm đáng kể, hiện tại chỉ còn vấn đề cảm xúc ở mức hơi cao, ADHD và bạn bè ở mức cao, hành vi đã quay về mức bình thường.

Đối với GVCN và mẹ, kết quả đánh giá đã chỉ ra các vấn đề của thân chủ cũng duy trì ở mức ranh giới. Điều này cho thấy các khó khăn của thân chủ, đặc biệt là vấn đề về hành vi đã giảm đáng kể, tuy nhiên bạn bè ở tăng động giảm chú ý vẫn ở mức cao.

Nhóm vấn đề	Điểm	Mức độ
Cảm xúc	4	Không có vấn đề
Hành vi	3	Không có vấn đề
ADHD	6	Khó khăn mức vừa
Bạn bè	3	Khó khăn mức vừa
Hành vi xã hội	10	Không có vấn đề
Tổng	16	ranh giới lâm sàng

Bảng 1: Kết quả SDQ thân chủ tự thực hiện

Nhóm vấn đề	Điểm	Mức độ
Cảm xúc	5	Ranh giới lâm sàng
Hành vi	2	Không có vấn đề
ADHD	6	Ranh giới lâm sàng
Bạn bè	4	Khó khăn mức vừa
Hành vi xã hội	8	Không có vấn đề

Tổng	17	Ranh giới lâm sàng
------	----	--------------------

Bảng 2: Kết quả SDQ mẹ thực hiện

2.6.2.2. Đánh giá của thân chủ, bố mẹ và giáo viên chủ nhiệm

Tại thời điểm làm trắc nghiệm (ngày 24/6/2025), các hành vi bùng phát của TC đã không xuất hiện trong vòng 2 tháng (Lần cuối TC có cơn bùng phát là 12/4/2025)

Tổng hợp những thay đổi thân chủ và bố mẹ, giáo viên chủ nhiệm nhận thấy sau quá trình can thiệp tâm lý trong bảng dưới đây

Vấn đề	TC tự đánh giá	Phụ huynh đánh giá	GVCN đánh giá
Nhận thức	- TC đã bắt đầu cảm thấy mỗi người trong gia đình có cách quan tâm khác nhau và một số lời nói của mẹ xuất phát từ căng thẳng, mệt mỏi chứ không phải vì ghét bỏ. - Các niềm tin tiêu cực về giá trị bản thân đã giảm đáng kể; chỉ ra được và ghi nhận các điểm mạnh của bản thân - Tuy nhiên, Thỉnh thoảng TC vẫn có cảm giác bố mẹ không yêu thương mình hoặc thiên vị em hơn mình.	TC đã cho thấy sự linh hoạt hơn trong nhận thức. Ví dụ TC đã chuyển dịch được suy nghĩ từ " <i>Cô coi thường con</i> " sang một góc nhìn hợp lý hơn là " <i>Cô đang bảo vệ con khỏi nguy hiểm</i> ".	- TC không còn suy nghĩ muốn chết, cũng biết là có nhiều người yêu thương mình - TC không còn nghĩ GV khinh thường nên không có thái độ mạnh và khó chịu với GV khi các cô hỗ trợ

Cảm xúc	- Những biểu hiện như la hét, nói to, muốn tấn công người khác, chửi bậy khi bùng nổ cơn giận hờn như đã biến mất	- TC ít dỗi, khóc hay cáu gắt hơn so với trước đây - Ở nhà vẫn có những lần bùng phát về mặt cảm xúc, đặc biệt là với em nhưng thời gian ngắn hơn và TC biết áp dụng các kỹ thuật thư giãn để bình tĩnh lại	- Thịnh thoảng vẫn khóc khi cãi nhau với bạn - Vui vẻ hơn đi đến lớp, hay chào hỏi cô, thích kể chuyện và thể hiện tình cảm với cô hơn
Hành vi	- Khi căng thẳng, TC vẫn khóc nhưng không có phản ứng mạnh về mặt hành vi	- PH không còn nhận được phản hồi ở trường TC có hành vi la hét hay chửi bậy - Vẫn nói dối hoặc phản ứng mạnh khi bố mẹ nhắc đến việc điểm kém, hoặc liên quan đến em trai.	- TC giảm tần suất từ tháng 3 và từ tháng 5 chấm dứt hẳn hành vi la hét, chửi bậy hay đe dọa bạo lực trong môi trường học đường khi gặp căng thẳng

Các mối quan hệ	- Quan hệ giữa TC với gia đình được cải thiện. Bố mẹ TC ít mắng hơn - TC ít xung đột hơn với các bạn nam, đã có thể giữ bình tĩnh trong những tình huống bị trêu chọc và biết cách nhờ giáo viên hỗ trợ	- Nói chuyện nhiều hơn với bố, có những buổi đi chơi riêng - Trước đây mẹ hay cáu giận nên con cũng ít nói chuyện, bây giờ mẹ biết cách bình tĩnh và khơi gợi nên con chia sẻ nhiều hơn, thỉnh thoảng con sẽ ôm và nói con yêu mẹ, biết lo lắng và hỗ trợ mẹ việc nhà - Hai anh em vẫn có những tình huống cãi nhau nhưng với em trai con đã bớt mắng em, giảm bớt việc chửi em ngu. Lúc con tức giận lên con vẫn cáu và bảo em cút đi nhưng tần suất giảm hơn - Tuy nhiên thỉnh thoảng con vẫn suy nghĩ bố mẹ thiên vị em, bố mẹ không yêu con	- Chơi được với các bạn khác, ít mâu thuẫn hơn, có thêm 1 bạn chơi thân
-----------------	--	--	---

2.6.2.3. Đánh giá của học viên

Qua kết quả đánh giá sau can thiệp, chúng tôi nhận thấy được hiệu quả của quá trình can thiệp, các kết quả này vừa dựa trên sự đánh giá của chính bản thân K, đồng thời cũng có sự đánh giá khách quan từ phía người chăm sóc và giáo viên chủ nhiệm. Các kết quả

cho thấy khó khăn trong quản lý cảm xúc phần nào đã giảm rõ rệt, các hành vi bùng phát của con như nói to, la hét, quát mắng, chửi bậy, có ý định tấn công người khác giờ đây đã không còn, mối quan hệ giữa K và các thành viên trong gia đình, đặc biệt là mẹ cũng đã được cải thiện.

Trong cách ứng phó của TC với cảm xúc tức giận, TC cũng không còn bị lao đi theo cảm xúc của mình như TC đã từng chia sẻ trước đây mà đã biết làm chậm lại phản ứng trên cơ thể của mình bằng cách thực hiện một số những kỹ thuật mà HV đã hướng dẫn trong phiên làm việc như hít thở 2 thì và tô màu. TC cũng nhận ra lỗi sai về nhận thức. Mặc dù vậy, do TC còn khá nhỏ (12 tuổi tại thời điểm can thiệp), chức năng điều hành của não bộ chưa hoàn thiện, trải nghiệm của TC chưa nhiều nên nhiều lỗi nhận thức vẫn tồn tại. Ngoài ra, nguyên nhân sâu xa trong vấn đề của TC là vấn đề liên thể hệ (Bà ngoại, mẹ đều có những khó khăn tâm lý) nằm ngoài khả năng hỗ trợ của HV.

Học viên cũng đánh giá hiệu quả trị liệu dựa trên các mục tiêu trong kế hoạch can thiệp đã đề ra:

Tăng khả năng nhận diện cảm xúc, kiểm soát hành vi

HV nhận thấy TC đã biết cách kiểm soát cảm xúc của mình tốt hơn so với trước bằng cách nhận biết cảm xúc tức giận khi nó xuất hiện là người nóng lên, tim đập nhanh. Sau đó, TC vận dụng kỹ thuật STOP bằng cách hít thở 2 thì để giúp bản thân bình tĩnh lại và kết nối lại cảm giác của cơ thể. Khi thấy mình đã bình tĩnh rồi thì TC sẽ ngồi phân tích xem vì sao mình tức giận, và mình có thể làm gì để cả hai bên tránh được tổn thương. Nếu trong trường hợp có nguy cơ tranh cãi to thì TC sẽ rời khỏi khu vực đó, tìm cho mình một khoảng không gian riêng.

Giảm tần suất và mức độ nghiêm trọng của các cơn bùng phát

Những hành vi bùng phát gián đoạn như la hét, quát mắng, nói to đã giảm so với trước. Tại thời điểm ban đầu, 1 tuần TC có thể có một đến hai cơn bùng phát. Nếu TC rơi vào tình huống căng thẳng (như các bạn trêu chọc, giáo viên có phản ứng tiêu cực, điểm kém,...) sẽ có phản ứng mạnh ngay, hiện giờ thì các phản ứng đã chậm lại, TC vẫn có biểu hiện khóc hoặc khó chịu khi căng thẳng nhưng đã kiểm soát hành vi tốt hơn, và trong khoảng 3 tháng gần đây thì toàn toàn không có các cơn bùng phát. Tranh cãi giữa hai anh em thì vẫn còn nhưng bớt căng thẳng hơn so với ngày xưa. Nếu như ngày trước nói em không nghe thì anh sẽ la hét, tỏ vẻ là anh dạy bảo và em phải nghe. Bây giờ dạy em theo

hướng là mềm mại hơn, nói nhẹ nhàng hơn, không quát tháo như ngày trước, nếu em không nghe TC sẽ giải thích lại cho bố mẹ.

Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, giao tiếp tích cực

Sau quá trình can thiệp, TC đã có tiến bộ đáng kể trong việc đánh giá tình huống, lựa chọn cách ứng phó phù hợp và thể hiện bản thân bằng lời nói tích cực hơn. Nếu ở giai đoạn đầu, khi gặp mâu thuẫn TC thường phản ứng bằng hành vi bộc phát (la hét, bỏ đi hoặc đánh lại), thì đến giai đoạn hiện tại, TC đã biết tạm dừng để suy nghĩ, tìm phương án giải quyết an toàn và hợp lý hơn. Mặc dù vậy TC vẫn còn khó khăn trong việc diễn đạt cảm xúc sâu (ví dụ như xấu hổ, tủi thân, thất vọng), và đôi khi phản ứng vẫn mang tính phòng vệ khi bị người khác hiểu lầm

2.7. Kết thúc ca và kế hoạch theo dõi sau can thiệp

Sau 16 buổi làm việc, HV tiến hành giãn buổi gặp bởi thời điểm này TC bắt đầu bận rộn với việc học trên trường trong môi trường mới. Kết quả đánh giá của HV được thực hiện ở buổi làm việc thứ 14 và 15 với TC và với mẹ HV cho thấy vấn đề của TC đã không còn tác động đến TC nhiều như trước nên HV yên tâm thực hiện giãn cách buổi gặp thành 1 tháng/1 phiên, theo dõi trong vòng 3 tháng và trao đổi với TC về việc TC có thể liên lạc với HV trong trường hợp TC cần hỗ trợ khẩn cấp, và được TC đồng ý. Mẹ TC cũng chia sẻ về việc nếu như có điều gì xảy ra trong khoảng thời gian giãn cách giữa các lần gặp thì mẹ TC vẫn muốn được HV tiếp tục hỗ trợ.

2.8. Tự đánh giá về chất lượng can thiệp

Sau 16 buổi trị liệu trong suốt quá trình can thiệp kéo dài 5 tháng, chúng tôi nhận thấy một vài ưu điểm và hạn chế về chất lượng can thiệp như sau:

2.8.1. Ưu điểm

HV tiếp xúc và thực hiện can thiệp trong khoảng thời gian 5 tháng. Trong thời gian này, HV đã thiết lập và duy trì được mối quan hệ trị liệu tốt với thân chủ và người chăm sóc của thân chủ. Thời gian đầu, TC còn phòng vệ và chưa sẵn sàng chia sẻ nhiều, HV đã phải áp dụng nhiều kỹ thuật khác nhau để kết nối với TC, tạo niềm tin và cảm giác an toàn để TC thoải mái chia sẻ. Từ đó, HV thu được thông tin đánh giá khá toàn diện về nhận thức, cảm xúc, nhân cách của thân chủ, khai thác được nhiều thông tin về các yếu tố có liên quan tới nguyên nhân và yếu tố duy trì, củng cố cho vấn đề của thân chủ.

HV cũng cố gắng thể hiện những kỹ năng khác nhau như lắng nghe, đặt câu hỏi, thấu cảm, tóm tắt, phản hồi... để giúp cho TC có cảm nhận là mình được lắng nghe, thấu hiểu

2.8.2. Hạn chế

Trong quá trình can thiệp, HV mới làm việc chủ yếu với TC và có một số buổi làm việc với mẹ, một buổi làm việc với bố dượng. Mặc dù vậy, thân chủ có cùng mẫu hình hành vi với bố khi tức giận là to tiếng nên đó cũng là lý do HV cũng cần làm việc nhiều hơn với bố của TC để từ đó bố có thể thay thế bằng một hành vi khác phù hợp hơn khi tức giận và phối hợp cùng với mẹ trong quá trình hỗ trợ con. Hiện tại, HV đang thông qua mẹ để tác động lên bố, vì mẹ đang đóng vai trò như là một người “hoà giải” giữa thân chủ với bố hay với các thành viên khác trong gia đình nên trách nhiệm dường như đang bị đổ dồn nên mẹ.

Trong phần can thiệp, HV cũng chưa tác động nhiều đến mối quan hệ bạn bè do HV nhận định các vấn đề của TC bắt nguồn từ gia đình nên HV mới chỉ tập trung làm việc với TC về giá trị bản thân và một phần mối quan hệ gia đình, dựa trên mong muốn ban đầu của TC là không muốn mọi người nhìn nhận mình như một kẻ điên.

Tiểu kết chương 2

Trong chương 2 này, chúng tôi đã trình bày thông tin về một ca lâm sàng là học sinh có biểu hiện rối loạn hành vi và quy trình can thiệp tâm lý cho thân chủ. Quy trình đánh giá lâm sàng được tiến hành với các công cụ lâm sàng đã được thích ứng trên nhóm khách thể Việt Nam. Từ các thông tin thu thập được và kết quả đánh giá, nhà trị liệu tiến hành định hình trường hợp và lên kế hoạch can thiệp. Nhìn chung, tổng số buổi can thiệp tâm lý cho học sinh có biểu hiện của hành vi bùng phát là 16 buổi, sau đó là hoạt động theo dõi sau can thiệp. Các nội dung chi tiết và kỹ thuật trị liệu áp dụng ở từng buổi đều được trình bày cụ thể, mạch lạc và có các đoạn hội thoại làm rõ tiến trình thực hiện. Các kết quả đánh giá sau can thiệp đã cho thấy những hiệu quả của việc áp dụng trị liệu nhận thức-hành vi đối với học sinh có biểu hiện của hành vi bùng phát gián đoạn. Một số bàn luận liên quan tới ca lâm sàng, những ưu và nhược khi thực hiện ca lâm sàng cũng đã được chúng tôi liệt kê chi tiết.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

Dựa vào kết quả đánh giá sau can thiệp, có thể thấy liệu pháp nhận thức - hành vi có thể hỗ trợ có hiệu quả với các hành vi ứng phó tiêu cực.

Trong quá trình thực hiện ca, học viên nhận thấy điều quan trọng với Nhà tâm lý lâm sàng là lựa chọn các kỹ thuật phù hợp với đặc điểm thân chủ, đặc biệt là những thân chủ nhỏ hoặc có khả năng nhận thức chưa tốt. Nhà tâm lý cũng cần có những trao đổi, chia sẻ thường xuyên với giám sát ca của mình, đặc biệt là trong những trường hợp bản thân mình còn thắc mắc, lúng túng và cũng nên chủ động tìm kiếm tài liệu để giải đáp thắc mắc cho mình trước khi trao đổi chuyên môn với nhà tâm lý giám sát của mình.

Khi thực hiện can thiệp cho trẻ có hành vi ứng phó tiêu cực, cần có sự phối hợp giữa các bên liên quan, trong trường hợp này là giáo viên, gia đình và nhà tâm lý. Nhà tâm lý cần trao đổi với phụ huynh về nguyên nhân và yếu tố duy trì vấn đề của thân chủ, từ đó có những điều chỉnh ngay trong chính gia đình cho phù hợp song song với việc trao đổi với giáo viên để xây dựng được cho thân chủ môi trường học tập – nơi các cơn bùng phát của thân chủ diễn ra nhiều nhất