

CĂNG THẰNG HỌC TẬP VÀ ĐAU KHỔ TÂM LÝ Ở THANH THIẾU NIÊN: NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ, TRUNG HỌC PHỔ THÔNG ĐÌNH THIỆN LÝ, QUẬN 7, THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Trần Thị Ngọc Hương, Hồ Thị Trúc Quỳnh
Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế.

TÓM TẮT

Bài viết này nhằm đánh giá mức độ căng thẳng học tập, mức độ đau khổ tâm lý và mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý của thanh thiếu niên. Mẫu nghiên cứu bao gồm 310 học sinh trung học cơ sở tại Trường trung học cơ sở, trung học phổ thông Đình Thiện Lý, quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh. Công cụ đo lường là thang đo Căng thẳng học tập (ESSA) và thang đo Đau khổ tâm lý (K10). Các phép thống kê mô tả và phân tích tương quan được thực hiện với phần mềm SPSS 20. Kết quả nghiên cứu cho thấy thanh thiếu niên tại địa bàn nghiên cứu có mức độ căng thẳng học tập trung bình, mức độ đau khổ tâm lý vừa phải và có mối tương quan thuận đáng kể giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý ở thanh thiếu niên. Những phát hiện của nghiên cứu này là cơ sở để xây dựng biện pháp nhằm hỗ trợ tâm lý cho thanh thiếu niên. Từ những phát hiện của nghiên cứu này có thể thấy rằng để giảm đau khổ tâm lý cho thanh thiếu niên cần tập trung vào các biện pháp giảm căng thẳng học tập cho các em.

Từ khóa: Căng thẳng học tập; Đau khổ tâm lý; Thanh thiếu niên; Trường trung học cơ sở, trung học phổ thông Đình Thiện Lý.

Ngày nhận bài: 11/11/2024; Ngày duyệt đăng bài: 25/9/2025.

1. Giới thiệu

Căng thẳng học tập (academic stress) đề cập đến trải nghiệm tạm thời về áp lực, lo lắng hoặc đau khổ liên quan đến việc đạt được các mục tiêu học tập của người học (Jagiello và cộng sự, 2024; Pascoe và cộng sự, 2020). Về cơ bản, người học có thể cảm thấy căng thẳng khi họ lo ngại về khả năng ứng phó với các tình huống khó khăn nảy sinh trong quá trình học tập của họ (Lazarus và Folkman, 1984). Tuổi vị thành niên được coi là giai đoạn đặc trưng bởi những thay đổi về mặt sinh học, nhận thức và xã hội có thể làm tăng nguy cơ trải nghiệm các vấn đề sức khỏe tâm thần khác nhau của cá nhân, chẳng hạn như lo âu, trầm cảm và cả căng thẳng (Högberg và cộng sự, 2020; Ramos-Vera và cộng

sự, 2024; Zhou và cộng sự, 2020). Trong nhiều gia đình, phụ huynh thường kỳ vọng thanh thiếu niên phải đạt thành tích cao trong học tập. Tuy nhiên, việc đặt quá nhiều kỳ vọng mà không chú ý đến việc quản lý cảm xúc có thể gây ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe của các em (Eriksen, 2021; Ramos-Vera và cộng sự, 2024). Với việc phần lớn thời gian của thanh thiếu niên được dành cho việc học và ít cơ hội tham gia vào các hoạt động lành mạnh có thể dẫn đến nguy cơ căng thẳng học tập tăng cao (Ramos-Vera và cộng sự, 2024; Wuthrich và cộng sự, 2020).

Căng thẳng học tập ở thanh thiếu niên trở thành một vấn đề đáng lo ngại vì mức độ nghiêm trọng và tỷ lệ căng thẳng học tập gia tăng, đặc biệt khi thanh thiếu niên đối mặt với các kỳ thi hoặc các bài kiểm tra (Jagiello và cộng sự, 2024). Nhiều nghiên cứu trước đây đã báo cáo mức độ căng thẳng học tập ở thanh thiếu niên (Chyu và Chen, 2022; Devchoudhury và Devasagayam, 2022; Ho và cộng sự, 2022; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Moustaka và cộng sự, 2023; Rahardjo và cộng sự, 2013; Singh và cộng sự, 2023; Truc và cộng sự, 2015; Wang và Fan, 2023). Kết quả được tìm thấy trong các nghiên cứu trước đây chỉ ra mức độ căng thẳng học tập của thanh thiếu niên tại Việt Nam (Ho và cộng sự, 2022; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Truc và cộng sự, 2015) cao hơn so với thanh thiếu niên tại Hy Lạp (Moustaka và cộng sự, 2023) và Trung Quốc (Wang và Fan, 2023).

Đau khổ tâm lý (psychological distress) là trạng thái cảm xúc tiêu cực được đặc trưng bởi các triệu chứng trầm cảm và lo âu (Alemayehu Sayih Belay và cộng sự, 2021; Ho, 2024). Nó bao gồm cảm giác dễ bị tổn thương, buồn bã, sợ hãi, lo lắng quá mức, bồn chồn, suy nghĩ tiêu cực và cô lập xã hội (Anyanwu, 2023). Các vấn đề sức khỏe tâm thần, bao gồm cả đau khổ tâm lý là thách thức về sức khỏe cộng đồng ảnh hưởng đến các hoạt động hàng ngày của thanh thiếu niên bao gồm thành tích học tập, các mối quan hệ với gia đình và bạn bè, cũng như sự tham gia vào cộng đồng (Anyanwu, 2023). Đau khổ tâm lý có liên quan đến một số hậu quả tiêu cực như ý định và hành vi tự tử (Bukuluki và cộng sự, 2021; Lee và cộng sự, 2019), kết quả học tập kém (Agormedah và cộng sự, 2024) và sức khỏe thể chất kém (Anyanwu, 2023; Tyler và cộng sự, 2020) ở thanh thiếu niên. Nhiều nghiên cứu gần đây đã cho biết mức độ đau khổ tâm lý ở thanh thiếu niên tại các quốc gia như Việt Nam (Ho và Nguyen, 2023; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Truc và cộng sự, 2015), Cam-pu-chia, Malaysia, Lào, Philippines, Thái Lan và nhiều quốc gia khác (Shawon và cộng sự, 2023). Cùng sử dụng thang đo K10 của Kessler và cộng sự (2002), nhưng các nghiên cứu báo cáo mức độ đau khổ tâm lý ở các nhóm thanh thiếu niên khác nhau dao động từ 22,8 đến 27,06, tương ứng với mức độ đau khổ từ nhẹ (Ho và Nguyen, 2023; Truc và cộng sự, 2015) đến vừa phải (Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Radeef và cộng sự, 2022).

Theo các nghiên cứu trước đây, căng thẳng học tập có liên quan đến sự gia tăng đau khổ tâm lý ở thanh thiếu niên (Carlos Chavez và cộng sự, 2024; Kristensen và cộng sự, 2023; Zhang và cộng sự, 2024). Điều này có nghĩa là khi thanh thiếu niên trải nghiệm mức độ căng thẳng học tập cao, họ có nguy cơ cao hơn để phát triển các triệu chứng đau khổ tâm lý. Chẳng hạn, nghiên cứu trên mẫu gồm 1.508 thanh thiếu niên Na Uy đã tiết lộ rằng căng thẳng học tập có tác động trực tiếp và theo chiều thuận, không đổi theo thời gian đến đau khổ tâm lý; và sự tự tin trong học tập (self-efficacy) là biến trung gian trong mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý. Ngược lại, đau khổ tâm lý cũng tác động đến căng thẳng học tập trong tương lai (Kristensen và cộng sự, 2023). Trong một nghiên cứu với mẫu gồm 742 thanh thiếu niên Trung Quốc, các tác giả tìm thấy căng thẳng học tập có liên quan đến chứng nghiện điện thoại di động và mức độ đau khổ tâm lý là một biến trung gian trong mối quan hệ này (Zhang và cộng sự, 2024). Theo lý thuyết căng thẳng chung, những trải nghiệm căng thẳng, chẳng hạn như căng thẳng học tập, có thể khiến các cá nhân bị trầm cảm, lo âu và các vấn đề cảm xúc khác (Ho và cộng sự, 2022). Các bằng chứng thực nghiệm cũng cho thấy căng thẳng học tập có xu hướng làm gia tăng lo âu (Li và cộng sự, 2023) và trầm cảm (Ho và cộng sự, 2022) ở thanh thiếu niên. Vì vậy, đau khổ tâm lý là chỉ số toàn diện phản ánh mức độ stress, lo âu và trầm cảm (Wang và cộng sự, 2020).

Tại Việt Nam, một số nghiên cứu đã báo cáo tỷ lệ và mức độ đau khổ tâm lý (Ho và Nguyen, 2023; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Truc và cộng sự, 2015) và mức độ căng thẳng học tập (Ho và Nguyen, 2023; Ho và cộng sự, 2022; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Truc và cộng sự, 2015) ở thanh thiếu niên là học sinh trung học phổ thông và sinh viên. Một số ít nghiên cứu báo cáo mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và trầm cảm ở thanh thiếu niên (Ho và cộng sự, 2022), giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý ở sinh viên (Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021) và mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và sự hài lòng cuộc sống ở sinh viên (Hồ Thị Trúc Quỳnh và Trần Thị Khánh Linh, 2022). Tuy nhiên, vẫn còn thiếu các nghiên cứu đánh giá mức độ căng thẳng học tập, mức độ đau khổ tâm lý và mối quan hệ giữa chúng trên mẫu thanh thiếu niên là học sinh trung học cơ sở (THCS). Do đó, nghiên cứu về những vấn đề này ở thanh thiếu niên tại Trường trung học cơ sở, trung học phổ thông Đinh Thiện Lý, Quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh có thể cung cấp thêm dữ liệu giá trị về mức độ căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý ở thanh thiếu niên cũng như mối quan hệ giữa hai yếu tố trong bối cảnh Việt Nam. Dựa vào chỉ dẫn của các nghiên cứu trước đây, nghiên cứu này nhằm trả lời ba câu hỏi nghiên cứu sau:

Q1: Mức độ căng thẳng học tập của học sinh THCS như thế nào?

Q2: Mức độ đau khổ tâm lý của học sinh THCS như thế nào?

Q3: Căng thẳng học tập có mối quan hệ như thế nào với đau khổ tâm lý ở học sinh THCS?

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Khảo sát được thực hiện trực tuyến bằng Google Form vào cuối năm 2024. Tổng cộng có 310 học sinh THCS tại Trường trung học cơ sở, trung học phổ thông Đinh Thiện Lý, Quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh tự nguyện tham gia và hoàn thành cuộc khảo sát. Xét theo giới tính, mẫu có 153 học sinh nam (chiếm 49,4%) và 157 học sinh nữ (chiếm 51,6%). Xét theo khối lớp, mẫu có 86 học sinh khối 6 (chiếm 27,7%), 83 học sinh khối 7 (chiếm 26,8%), 53 học sinh khối 8 (chiếm 17,1%) và 88 học sinh khối 9 (chiếm 28,4%). Độ tuổi của người tham gia dao động từ 11 đến 16 với tuổi trung bình là 12,64 (độ lệch chuẩn là 1,211 tuổi).

2.2. Công cụ đo lường

Nghiên cứu này sử dụng hai công cụ đo lường, bao gồm thang đo Căng thẳng học tập (Education stress scale for adolescents - ESSA) của Sun và cộng sự (2011) và thang đo Đau khổ tâm lý (The Kessler Psychological Distress Scale - K10) của Kessler và cộng sự (2002).

Thang đo Căng thẳng học tập (ESSA) bao gồm 16 item chia thành năm tiểu thang đo tương ứng với năm khía cạnh, bao gồm áp lực từ việc học (4 item), khối lượng công việc (3 item), lo lắng về điểm số (3 item), kỳ vọng của bản thân (3 item) và thất vọng trong học tập (3 item). Mỗi item được đánh giá trên thang 5 điểm từ 1 (hoàn toàn không đồng ý) đến 5 (hoàn toàn đồng ý). Điểm của mỗi tiểu thang đo được tính bằng tổng điểm của các item tương ứng, với điểm cao hơn cho biết mức độ trải nghiệm các khía cạnh tương ứng cao hơn. Tổng điểm của cả thang đo ESSA được xác định bằng tổng điểm của cả 16 item, dao động từ 16 đến 80, với điểm cao hơn cho biết mức độ căng thẳng học tập cao hơn. Thang đo này được sử dụng phổ biến (Ho và cộng sự, 2022; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021). Trong bối cảnh văn hóa Việt Nam, các nghiên cứu gần đây tại Việt Nam cho thấy ESSA có độ tin cậy tốt (Ho và cộng sự, 2022; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Truc và cộng sự, 2015). Trong nghiên cứu này độ tin cậy của ESSA là $\alpha = 0,90$.

Thang đo Đau khổ tâm lý (K10) bao gồm 10 item đo lường các triệu chứng của đau khổ tâm lý. Mỗi item được đánh giá trên thang 5 điểm từ 1 (hoàn toàn không có) đến 5 (luôn luôn). Tổng điểm của K10 dao động từ 10 đến 50, điểm càng cao thể hiện càng đau khổ tâm lý. Trong đó, tổng điểm từ 20 đến 24 là đau khổ tâm lý nhẹ, từ 25 đến 29 là đau khổ tâm lý vừa và lớn hơn 30 là đau khổ tâm lý nghiêm trọng (Jaisoorya và cộng sự, 2017). K10 được sử dụng phổ biến ở Việt Nam và trong các nghiên cứu mới đây, thang đo có độ tin cậy tốt (Ho và Nguyen, 2023; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021). Trong nghiên cứu này độ tin cậy của K10 là $\alpha = 0,89$.

Ngoài sử dụng ESSA và K10, chúng tôi cũng yêu cầu học sinh tự báo cáo các thông tin nhân khẩu học như giới tính, khối lớp và tuổi.

2.3. Xử lý thống kê

Phần mềm SPSS. 20 được sử dụng để thực hiện thống kê mô tả (tính điểm trung bình (M), độ lệch chuẩn (SD), tính tỷ lệ %) đối với các biến chính (căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý) và biến nhân khẩu (giới tính, khối lớp, tuổi). Ngoài ra, nghiên cứu cũng sử dụng phép phân tích tương quan Pearson nhằm xác định mối quan hệ tuyến tính giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý ở học sinh THCS thuộc mẫu nghiên cứu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Mức độ căng thẳng học tập của học sinh THCS trong mẫu nghiên cứu

Bảng 1: Biểu hiện và mức độ căng thẳng học tập của học sinh THCS trong mẫu nghiên cứu

Các khía cạnh của căng thẳng học tập	M	SD
<i>Áp lực từ việc học (tổng điểm trung bình)</i>	11,68	4,14
4. Nghĩ về việc học tập trong tương lai tạo ra quá nhiều áp lực đối với tôi.	3,05	1,36
5. Ba mẹ quan tâm quá nhiều đến việc học tập của tôi nên khiến tôi cảm thấy áp lực.	2,85	1,35
6. Tôi cảm thấy việc học hàng ngày có quá nhiều áp lực đối với tôi.	2,77	1,26
11. Có quá nhiều cạnh tranh trong việc học với các bạn trong lớp nên khiến tôi cảm thấy áp lực.	3,02	1,24
<i>Khối lượng công việc (tổng điểm trung bình)</i>	8,61	3,32
2. Tôi cảm thấy có quá nhiều bài ở trường.	2,90	1,25
3. Tôi cảm thấy có quá nhiều bài tập về nhà để làm.	2,93	1,25
7. Có quá nhiều bài kiểm tra và kỳ thi trong trường.	2,77	1,26
<i>Lo lắng về điểm số (tổng điểm trung bình)</i>	11,18	2,94
8. Thành tích học tập là rất quan trọng đối với tương lai của tôi và thậm chí nó quyết định toàn bộ cuộc đời tôi.	3,99	1,22
9. Tôi cảm thấy mình đã khiến ba mẹ thất vọng khi kết quả bài thi hoặc kiểm tra bị điểm thấp.	3,63	1,27
10. Tôi cảm thấy mình đã khiến thầy cô thất vọng khi kết quả bài thi hoặc kiểm tra của tôi không hoàn hảo.	3,56	1,22
<i>Kỳ vọng của bản thân (tổng điểm trung bình)</i>	9,98	3,03
14. Tôi thấy căng thẳng khi tôi không sống theo tiêu chuẩn của chính mình.	3,06	1,23

15. Khi không đạt được kỳ vọng đặt ra, tôi thấy tôi không đủ giỏi.	3,62	1,18
16. Tôi thường không thể ngủ và thấy lo lắng khi tôi không thể đạt được mục tiêu do chính bản thân đặt ra.	3,30	1,30
<i>Thất vọng trong học tập (tổng điểm trung bình)</i>	<i>9,10</i>	<i>2,62</i>
1. Tôi cảm thấy rất thất vọng về điểm học tập của tôi.	3,20	1,18
12. Tôi luôn thiếu tự tin với điểm số học tập của mình.	3,24	1,20
13. Tôi rất khó tập trung trong giờ học.	2,66	1,26
<i>Căng thẳng học tập (tổng điểm trung bình của toàn thang đo)</i>	<i>50,55</i>	<i>12,56</i>
Điểm trung bình chung	3,16	0,79

Số liệu bảng 1 cho biết biểu hiện và mức độ căng thẳng học tập của học sinh THCS tại Trường trung học cơ sở, trung học phổ thông Đinh Thiện Lý, Quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh. Xét tổng thể, tổng điểm trung bình căng thẳng học tập của thanh thiếu niên là $M = 50,55$; $SD = 12,56$ (điểm trung bình chung là 3,16 và $SD = 0,79$). Tổng điểm trung bình của từng khía cạnh căng thẳng học tập như sau: áp lực học tập: $M = 11,68$ và $SD = 4,14$; lo lắng về điểm số: $M = 11,18$ và $SD = 2,94$; kỳ vọng về bản thân: $M = 9,98$ và $SD = 3,03$; thất vọng trong học tập: $M = 9,10$ và $SD = 2,62$; khối lượng công việc: $M = 8,61$ và $SD = 3,32$.

Kết quả từ bảng 1 cho thấy khía cạnh lo lắng về điểm số và kỳ vọng của bản thân có điểm trung bình cao, cho thấy đây là những yếu tố gây căng thẳng đáng kể, đặc biệt khi học sinh cảm thấy thành tích học tập quyết định tương lai của họ hoặc khi không đạt được tiêu chuẩn tự đặt ra. Trong khi đó, khía cạnh thất vọng trong học tập có điểm trung bình thấp hơn, đặc biệt là biểu hiện liên quan đến khả năng tập trung trong giờ học, cho thấy một số học sinh có thể ít bị ảnh hưởng bởi yếu tố này hơn.

3.2. Mức độ đau khổ tâm lý của học sinh THCS trong mẫu nghiên cứu

Số liệu trong bảng 2 cho biết biểu hiện và mức độ đau khổ tâm lý của học sinh THCS tại địa bàn nghiên cứu. Theo đó, tổng điểm thang đo K10 ($M = 26,42$ với $SD = 7,62$), cho thấy thanh thiếu niên trải nghiệm đau khổ tâm lý ở mức vừa phải.

Bảng 2 còn chỉ ra 10 triệu chứng của đau khổ tâm lý với điểm trung bình từ 2,20 đến 3,27. Các triệu chứng phổ biến nhất là “cảm thấy rằng tất cả mọi việc đều trở nên khó khăn” ($M = 3,27$) và “cảm thấy chán nản” ($M = 2,98$). Các triệu chứng ít gặp hơn trong nhóm khảo sát bao gồm “cảm thấy bồn chồn đến mức không thể ngồi yên” ($M = 2,20$) và “cảm thấy lo lắng đến nỗi không gì có thể giúp bạn bình tĩnh” ($M = 2,23$). Ngoài ra, các triệu chứng như “cảm thấy buồn đến nỗi không có gì có thể khiến bạn vui lên” ($M = 2,42$) và “cảm thấy tuyệt vọng” ($M = 2,28$) cũng có điểm trung bình thấp, phản ánh rằng các triệu chứng này tuy có hiện diện nhưng không phổ biến như một số triệu chứng khác.

Bảng 2: Biểu hiện và mức độ đau khổ tâm lý của học sinh THCS trong mẫu nghiên cứu

Các biểu hiện đau khổ tâm lý	M	SD
1. Cảm thấy mệt mỏi mà không có lý do chính đáng	2,78	0,89
2. Cảm thấy lo lắng	2,96	0,99
3. Cảm thấy lo lắng đến nỗi không gì có thể giúp bạn bình tĩnh	2,23	1,08
4. Cảm thấy tuyệt vọng	2,28	1,11
5. Cảm thấy bất an (bồn chồn) hoặc cấu kính	2,70	1,02
6. Cảm thấy bồn chồn đến mức không thể ngồi yên	2,20	0,99
7. Cảm thấy chán nản	2,98	1,08
8. Cảm thấy rằng tất cả mọi việc đều trở nên khó khăn	3,27	1,18
9. Cảm thấy buồn đến nỗi không có gì có thể khiến bạn vui lên	2,42	1,09
10. Cảm thấy mình vô dụng	2,61	1,31
Tổng điểm trung bình	26,42	7,62

3.3. Mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý của học sinh THCS trong mẫu nghiên cứu

Bảng 3: Tương quan giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý của học sinh THCS trong mẫu nghiên cứu

	Các khía cạnh của căng thẳng học tập	Hệ số tương quan
Đau khổ tâm lý	Áp lực từ việc học	0,47***
	Khối lượng công việc	0,40***
	Lo lắng về điểm số	0,35***
	Kỳ vọng của bản thân	0,48***
	Thất vọng trong học tập	0,50***
	Căng thẳng học tập nói chung	0,56***

Chú thích: ***: $p < 0,001$.

Số liệu trong bảng 3 cho thấy có một mối tương quan thuận và đáng kể giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý ở học sinh THCS tại địa bàn nghiên cứu ($r = 0,56$; $p < 0,001$). Các khía cạnh của căng thẳng học tập như áp lực từ việc học, khối lượng công việc, lo lắng về điểm số, kỳ vọng của bản thân và sự thất vọng trong học tập đều có tương quan thuận chiều với mức độ đau khổ tâm lý của thanh thiếu niên, với các hệ số tương quan từ 0,35 đến 0,50 ($p < 0,001$). Điều này chỉ ra rằng khi mức độ căng thẳng học tập gia tăng, đau khổ tâm lý của học sinh cũng có xu hướng tăng theo.

4. Bàn luận

Kết quả nghiên cứu của chúng tôi chỉ ra rằng mức độ căng thẳng học tập của của học sinh Trường THCS, THPT Đinh Thiện Lý ở mức trung bình khi tổng điểm là 50,55 ($16 \leq \text{tổng điểm} \leq 80$) và điểm trung bình chung là 3,16 (với $1 \leq \text{điểm trung bình chung} \leq 5$). Trường THCS, THPT Đinh Thiện Lý là môi trường học tập có yêu cầu cao nhưng đồng thời chú trọng phát triển năng lực và sự tự chủ của học sinh, với cơ sở vật chất và hệ thống hỗ trợ học tập tương đối đầy đủ. Những điều kiện này nhiều khả năng giúp học sinh quản lý nhiệm vụ học tập hiệu quả hơn, từ đó mức độ căng thẳng học tập được ghi nhận ở mức trung bình thay vì cao. So với các nghiên cứu trước đây, mức độ căng thẳng học tập của thanh thiếu niên là học sinh THCS trong mẫu nghiên cứu của chúng tôi cao hơn so với mức độ căng thẳng học tập trên thanh thiếu niên Hy Lạp (Moustaka và cộng sự, 2023) và Trung Quốc (Wang và Fan, 2023) khi sử dụng cùng thang đo ESSA. So với các nghiên cứu khác tại Việt Nam, mức độ căng thẳng học tập của thanh thiếu niên trong nghiên cứu này thấp hơn mẫu thanh thiếu niên trong nghiên cứu của Ho, Nguyen và Nguyen (2022) và Truc và cộng sự (2015) và cũng thấp hơn mẫu sinh viên trong nghiên cứu của Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc (2021). Các so sánh trên cho thấy, mức độ căng thẳng học tập của thanh thiếu niên trong các nghiên cứu tại Việt Nam được đề cập ở trên cao hơn so với mẫu thanh thiếu niên trong các nghiên cứu được tiến hành tại một số quốc gia khác.

Xét theo từng khía cạnh của căng thẳng học tập, mức độ trải nghiệm áp lực từ việc học và căng thẳng từ khối lượng công việc của học sinh trong nghiên cứu này thấp hơn so với mẫu thanh thiếu niên tại Hy Lạp (Moustaka và cộng sự, 2023) và mẫu thanh thiếu niên tại Việt Nam trong nghiên cứu trước đây (Truc và cộng sự, 2015). Kết quả này có thể liên quan đến đặc điểm tổ chức học tập của Trường THCS, THPT Đinh Thiện Lý, nơi chương trình học được xây dựng theo hướng cân bằng giữa kiến thức và hoạt động trải nghiệm, tạo điều kiện để học sinh phân bổ thời gian học tập hợp lý hơn, giảm cảm giác quá tải. Ngược lại, học sinh THCS trong mẫu này trải nghiệm lo lắng về điểm số, kỳ vọng bản thân và thất vọng trong học tập cao hơn so với mẫu thanh thiếu niên Hy Lạp (Moustaka và cộng sự, 2023) nhưng lại thấp hơn so với mẫu thanh thiếu niên tại Việt Nam trong nghiên cứu trước đây (Truc và cộng sự, 2015). Tại Trường THCS, THPT Đinh Thiện Lý, kỳ vọng học tập từ bản thân và từ môi trường học tập cạnh tranh tích cực có thể dẫn đến mức độ lo lắng về thành tích ở học sinh cao hơn so với một số quốc gia khác; tuy nhiên, các nguồn lực hỗ trợ học tập tốt có thể giúp mức độ lo lắng không tăng quá cao như một số nghiên cứu trong bối cảnh Việt Nam.

Theo các nghiên cứu trước đây, thanh thiếu niên trải qua mức độ căng thẳng học tập cao bởi vì họ trải qua áp lực học tập ngày càng tăng từ những người lớn quan trọng như cha mẹ và thầy cô (Kristensen và cộng sự, 2023). Ngoài ra, việc so sánh bản thân và cạnh tranh với bạn bè gia tăng trong giai đoạn

này cũng là một nguyên nhân làm gia tăng căng thẳng học tập của thanh thiếu niên (Eccles và cộng sự, 2003; Kristensen và cộng sự, 2023). Hơn nữa, căng thẳng học tập làm giảm niềm tin của thanh thiếu niên vào khả năng hoàn thành các nhiệm vụ học tập, từ đó làm gia tăng triệu chứng đau khổ tâm lý (Kristensen và cộng sự, 2023). Động lực học tập, thành tích học tập và hạnh phúc của thanh thiếu niên có thể được cải thiện khi các tác nhân gây căng thẳng được xem như là những thử thách có thể vượt qua, nhờ vào khả năng nhận thức sự liên quan của những thử thách đó với khả năng quản lý mục tiêu học tập của chính họ, từ đó dẫn đến trạng thái căng thẳng tích cực. Tuy nhiên, khi con người thiếu đi nguồn lực cần thiết để đối mặt với những áp lực và yêu cầu đa dạng, các tác nhân này sẽ được coi là mối đe dọa, gây ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe tâm lý của thanh thiếu niên (Kristensen và cộng sự, 2023; Murberg và Bru, 2005; Travis và cộng sự, 2020). Trong bối cảnh Trường THCS, THPT Đinh Thiện Lý, nơi văn hóa học tập đặt kỳ vọng cao nhưng cũng khuyến khích sự tự chủ và chủ động, học sinh có kỹ năng quản lý học tập tốt có thể chuyển hóa áp lực thành động lực; ngược lại, những học sinh thiếu tự tin hoặc kỹ năng tự quản lý có thể cảm nhận áp lực mạnh hơn, làm tăng nguy cơ căng thẳng và đau khổ tâm lý.

Kết quả nghiên cứu này cũng cho thấy, học sinh THCS tại địa bàn nghiên cứu trải nghiệm đau khổ tâm lý ở mức vừa phải. Mức độ này tương đồng với mức độ đau khổ tâm lý trên mẫu thanh thiếu niên tại Malaysia (Radeef và cộng sự, 2022). Mức độ này cũng tương đồng với mức độ đau khổ tâm lý trên mẫu sinh viên Việt Nam (Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021). Tuy nhiên, mức độ đau khổ tâm lý của học sinh THCS trong nghiên cứu này cao hơn các mẫu thanh thiếu niên tại Việt Nam trong nghiên cứu của Truc và cộng sự (2015) và nghiên cứu của Ho và Nguyen (2023). Điều này có thể xuất phát từ môi trường học tập tại Trường THCS, THPT Đinh Thiện Lý, nơi học sinh phải đáp ứng các yêu cầu cao về năng lực, thái độ học tập và tự chủ. Việc không đạt được kỳ vọng trong môi trường cạnh tranh tích cực này có thể làm gia tăng trải nghiệm đau khổ tâm lý ở một nhóm học sinh, dù họ vẫn được hỗ trợ từ giáo viên và gia đình. Theo các nghiên cứu trước đây tại Việt Nam, mức độ đau khổ tâm lý có thể liên quan đến thành tích học tập (Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021), mức độ cô đơn (Ho và Nguyen, 2023) và căng thẳng học tập của thanh thiếu niên (Carlos Chavez và cộng sự, 2024; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021; Kristensen và cộng sự, 2023; Zhang và cộng sự, 2024). Ngược lại, thành tích học tập thấp, mức độ căng thẳng học tập cao và cảm giác cô đơn cao ở thanh thiếu niên cũng có thể làm tăng nguy cơ trải nghiệm đau khổ tâm lý ở các em. Hơn nữa, giai đoạn vị thành niên là giai đoạn đánh dấu áp lực học tập gia tăng đáng kể, dẫn đến những tác động không mong muốn đối với sức khỏe tâm thần của cá nhân (Zhao và cộng sự, 2021).

Cuối cùng, nghiên cứu này cũng tìm thấy rằng căng thẳng học tập và các khía cạnh của nó có liên quan đáng kể đến sự gia tăng các triệu chứng đau khổ tâm lý trong học sinh THCS thuộc mẫu nghiên cứu. Kết quả này tương đồng với

các phát hiện trước đây trên mẫu thanh thiếu niên tại Na Uy (Kristensen và cộng sự, 2023), mẫu thanh thiếu niên tại Trung Quốc (Zhang và cộng sự, 2024), mẫu sinh viên tại Việt Nam (Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021). Kết quả này cũng phù hợp với các nghiên cứu trước đây khi cho rằng căng thẳng học tập làm gia tăng các triệu chứng lo âu và trầm cảm ở thanh thiếu niên (Ho và cộng sự, 2022; Li và cộng sự, 2023). Dựa vào các nghiên cứu trước đây, chúng tôi nhất trí với ý kiến của một số tác giả trong việc giải thích mối quan hệ này như sau: Những thanh thiếu niên có mức độ căng thẳng học tập cao thường thiếu niềm tin vào khả năng thực hiện hoặc hoàn thành các nhiệm vụ học tập (low self-efficacy), từ đó sự tự tin trong học tập thấp có thể làm phát triển triệu chứng đau khổ tâm lý (Kristensen và cộng sự, 2023). Ngoài ra, căng thẳng học tập còn làm suy giảm khả năng phục hồi (tức khả năng thích ứng thành công với các tác nhân gây căng thẳng, duy trì sức khỏe tâm lý khi đối mặt với nghịch cảnh) của thanh thiếu niên, từ đó gia tăng nguy cơ đau khổ tâm lý của họ (Ho và cộng sự, 2022). Trong bối cảnh Trường THCS, THPT Đình Thiện Lý, nơi học sinh được kỳ vọng mạnh mẽ về tính chủ động, kỹ năng tự quản lý và khả năng thích ứng với hoạt động học tập độc lập - những em thiếu khả năng tự quản lý hoặc tự tin thấp có thể đặc biệt dễ tổn thương trước áp lực học tập. Điều này góp phần lý giải tại sao căng thẳng học tập có mối liên hệ chặt chẽ với đau khổ tâm lý trong mẫu nghiên cứu này.

5. Kết luận

Nghiên cứu này cho thấy rằng học sinh tại Trường THCS, THPT Đình Thiện Lý có mức độ căng thẳng học tập trung bình, mức độ đau khổ tâm lý vừa phải và có mối quan hệ đáng kể giữa căng thẳng học tập và đau khổ tâm lý trong thanh thiếu niên. Nghiên cứu này có ý nghĩa khi xác định tầm quan trọng của kiểm soát căng thẳng học tập trong việc giảm đau khổ tâm lý ở thanh thiếu niên. Phát hiện của nghiên cứu là cơ sở để xây dựng các biện pháp nhằm hỗ trợ tâm lý cho thanh thiếu niên, giúp giáo viên và phụ huynh nhận thức vai trò của căng thẳng học tập. Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn một số hạn chế do thiết kế nghiên cứu cắt ngang và phương pháp lấy mẫu thuận tiện. Các nghiên cứu tương lai có thể cân nhắc giải quyết các hạn chế của nghiên cứu này để đảm bảo tính khách quan, khái quát và giảm sự thiên lệch của kết quả nghiên cứu.

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

- Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc (2021). Thành tích học tập và đau khổ tâm lý ở sinh viên Việt Nam: Vai trò trung gian của căng thẳng học tập. *Tạp chí Tâm lý học*, số 8, 36-45.
- Hồ Thị Trúc Quỳnh và Trần Thị Khánh Linh (2022). Căng thẳng học tập và sự hài lòng cuộc sống ở sinh viên Đại học Huế: Vai trò trung gian của khả năng phục hồi. *Tạp chí Tâm lý học*, số 7(280), 52-60.

Tài liệu tiếng Anh

3. Agormedah, E. K., Britwum, F., Amoah, S. O., Adjei, E., & Kusi-Appiah, V. (2024). Psychological distress and students' academic achievement in the colleges of education: Does gender matter? *Nepal Journal of Multidisciplinary Research*, 7(1), 40-61. <https://doi.org/10.3126/njmr.v7i1.65245>.
4. Alemayehu Sayih Belay, Melak Menberu Guangul, Wondwossen Niguse Asmare & Gebremeskel Mesafint (2021). Prevalence and associated factors of psychological distress among nurses in public hospitals, Southwest, Ethiopia: A cross-sectional study. *Ethiopian Journal of Health Sciences*, 31(6). <https://doi.org/10.4314/ejhs.v31i6.21>.
5. Anyanwu, M. U. (2023). Psychological distress in adolescents: Prevalence and its relation to high-risk behaviors among secondary school students in Mbarara Municipality, Uganda. *BMC Psychology*, 11(1), 5. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01039-z>.
6. Bukuluki, P., Kisaakye, P., Wandiembe, S. P., & Besigwa, S. (2021). Suicide ideation and psychosocial distress among refugee adolescents in Bidibidi settlement in West Nile, Uganda. *Discover Psychology*, 1(1), 3. <https://doi.org/10.1007/s44202-021-00003-5>.
7. Carlos Chavez, F. L., Sanchez, D., Capielo Rosario, C., Han, S., Cerezo, A., & Cadenas, G. A. (2024). COVID-19 economic and academic stress on Mexican American adolescents' psychological distress: Parents as essential workers. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 53(1), 37-51. <https://doi.org/10.1080/15374416.2023.2191283>.
8. Chyu, E. P. Y., & Chen, J. K. (2022). Associations between academic stress, mental distress, academic self-disclosure to parents and school engagement in Hong Kong. *Frontiers in Psychiatry*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.911530>.
9. Devchoudhury, S., & Devasagayam, J. (2022). Academic stress and personality in relation to gender: A study on the undergraduates. *The International Journal of Indian Psychology*, 10(1), 1310-1318. <https://doi.org/10.25215/1001.134>.
10. Eccles, J. S., Wigfield, A., & Byrnes, J. (2003). Cognitive development in adolescence. In *Handbook of Psychology* (pp. 325-350). Wiley. <https://doi.org/10.1002/0471264385.wei0613>.
11. Eriksen, I. M. (2021). Class, parenting and academic stress in Norway: Middle-class youth on parental pressure and mental health. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 42(4), 602-614. <https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1716690>.
12. Ho, T. T. Q. (2024). Understanding the role of resilience in the link between facebook addiction and mental health among female college students. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 10, 461-470. <https://doi.org/10.1007/s41347-024-00449-z>.
13. Ho, T. T. Q., Nguyen, B. T. N., & Nguyen, N. P. H. (2022). Academic stress and depression among Vietnamese adolescents: A moderated mediation model of life satisfaction and resilience. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03661-3>.
14. Ho, T. T. Q., & Nguyen, H. T. (2023). Self-disclosure on social networking sites, loneliness and psychological distress among adolescents: The mediating effect of cyber victimization. *European Journal of Developmental Psychology*, 20(1), 172-188. <https://doi.org/10.1080/17405629.2022.2068523>.

15. Högberg, B., Strandh, M., & Hagquist, C. (2020). Gender and secular trends in adolescent mental health over 24 years - The role of school-related stress. *Social Science & Medicine*, 250, 112890. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112890>.
16. Jagiello, T., Belcher, J., Neelakandan, A., Boyd, K., & Wuthrich, V. M. (2024). Academic stress interventions in high schools: A systematic literature review. *Child Psychiatry & Human Development*, 56(6), 1836-1869. <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01667-5>.
17. Jaisooriya, T., Geetha, D., Beena, K., Beena, M., Ellangovan, K., & Thennarasu, K. (2017). Prevalence and correlates of psychological distress in adolescent students from India. *East Asian Arch Psychiatry*, 27(2), 56-62.
18. Kessler, R. C., Andrews, G., Colpe, L. J., Hiripi, E., Mroczek, D. K., Normand, S. L. T., Walters, E. E., & Zaslavsky, A. M. (2002). Short screening scales to monitor population prevalences and trends in non-specific psychological distress. *Psychological Medicine*, 32(6), 959-976. <https://doi.org/10.1017/S0033291702006074>.
19. Kristensen, S. M., Larsen, T. M. B., Urke, H. B., & Danielsen, A. G. (2023). Academic stress, academic self-efficacy, and psychological distress: A moderated mediation of within-person effects. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(7), 1512-1529. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01770-1>.
20. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
21. Lee, H., Lee, E. Y., Greene, B., & Shin, Y. (2019). Psychological distress among adolescents in Laos, Mongolia, Nepal, and Sri Lanka. *Asian Nursing Research*, 13(2), 147-153. <https://doi.org/10.1016/j.anr.2019.04.001>.
22. Li, C., Zhang, X., & Cheng, X. (2023). Associations among academic stress, anxiety, extracurricular participation, and aggression: An examination of the general strain theory in a sample of Chinese adolescents. *Current Psychology*, 42(25), 21351-21362. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03204-w>.
23. Moustaka, E., Bacopoulou, F., Manousou, K., Kanaka-Gantenbein, C., Chrousos, G. P., & Darviri, C. (2023). Reliability and validity of the educational stress scale for adolescents (ESSA) in a sample of greek students. *Children*, 10(2), 292. <https://doi.org/10.3390/children10020292>.
24. Murberg, T. A., & Bru, E. (2005). The role of coping styles as predictors of depressive symptoms among adolescents: A prospective study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 46(4), 385-393. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2005.00469.x>.
25. Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>.
26. Radeef, A. S., Faisal, G. G., & Khaled, M. F. (2022). Assessment of psychological distress and coping strategies among dental undergraduate students in a Malaysian University during COVID-19 Pandemic. *Siriraj Medical Journal*, 74(6), 350-356. <https://doi.org/10.33192/Smj.2022.42>.

27. Rahardjo, W., Juneman, J., & Setiani, Y. (2013). Computer anxiety, academic stress, and academic procrastination on college students. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 7(3), 147-152. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v7i3.179>.
28. Ramos-Vera, C., Basauri-Delgado, M., Calizaya-Milla, Y. E., & Saintila, J. (2024). Relationship between stressors with emotional exhaustion and coping strategies: The mediating role of academic stress symptoms in Peruvian adolescents. *International Journal of Educational Research Open*, 7, 100394. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100394>.
29. Shawon, M. S. R., Rouf, R. R., Jahan, E., Hossain, F. B., Mahmood, S., Gupta, R. Das, Islam, M. I., Al Kibria, G. M., & Islam, S. (2023). The burden of psychological distress and unhealthy dietary behaviours among 222,401 school-going adolescents from 61 countries. *Scientific Reports*, 13(1), 21894. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-49500-8>.
30. Singh, G., Sharma, S., Sharma, V., & Zaidi, S. Z. H. (2023). Academic stress and emotional adjustment: A gender-based post-COVID Study. *Annals of Neurosciences*, 30(2), 100-108. <https://doi.org/10.1177/09727531221132964>.
31. Sun, J., Dunne, M. P., Hou, X., & Xu, A. (2011). Educational stress scale for adolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(6), 534-546. <https://doi.org/10.1177/0734282910394976>.
32. Travis, J., Kaszycki, A., Geden, M., & Bunde, J. (2020). Some stress is good stress: The challenge-hindrane framework, academic self-efficacy, and academic outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 112(8), 1632-1643. <https://doi.org/10.1037/edu0000478>.
33. Truc, T. T., Loan, K. X., Nguyen, N. Do, Dixon, J., Sun, J., & Dunne, M. P. (2015). Validation of the educational stress scale for adolescents (ESSA) in Vietnam. *Asia Pacific Journal of Public Health*, 27(2), NP2112-NP2121.
34. Tyler, J., Lam, J., Scurrah, K., & Dite, G. (2020). The Association between chronic disease and psychological distress: an australian twin study. *Twin Research and Human Genetics*, 23(6), 322-329. <https://doi.org/10.1017/thg.2020.86>.
35. Wang, H., & Fan, X. (2023). Academic stress and sleep quality among chinese adolescents: chain mediating effects of anxiety and school burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 2219. <https://doi.org/10.3390/ijerph20032219>.
36. Wang, J. L., Rost, D. H., Qiao, R. J., & Monk, R. (2020). Academic stress and smartphone dependence among Chinese adolescents: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review*, 118, 105029. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105029>.
37. Wuthrich, V. M., Jagiello, T., & Azzi, V. (2020). Academic stress in the final years of school: A systematic literature review. *Child Psychiatry & Human Development*, 51(6), 986-1015. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-00981-y>.
38. Zhang, Y., Han, M., Lian, S., Cao, X., & Yan, L. (2024). How and when is academic stress associated with mobile phone addiction? The roles of psychological distress, peer alienation and rumination. *PLOS ONE*, 19(2), e0293094. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0293094>.

39. Zhao, Y., Zheng, Z., Pan, C., & Zhou, L. (2021). Self-Esteem and academic engagement among adolescents: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology, 12*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.690828>.
40. Zhou, S. J., Zhang, L. G., Wang, L.-L., Guo, Z. C., Wang, J. Q., Chen, J. C., Liu, M., Chen, X., & Chen, J. X. (2020). Prevalence and socio-demographic correlates of psychological health problems in Chinese adolescents during the outbreak of COVID-19. *European Child & Adolescent Psychiatry, 29*(6), 749-758. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01541-4>.