



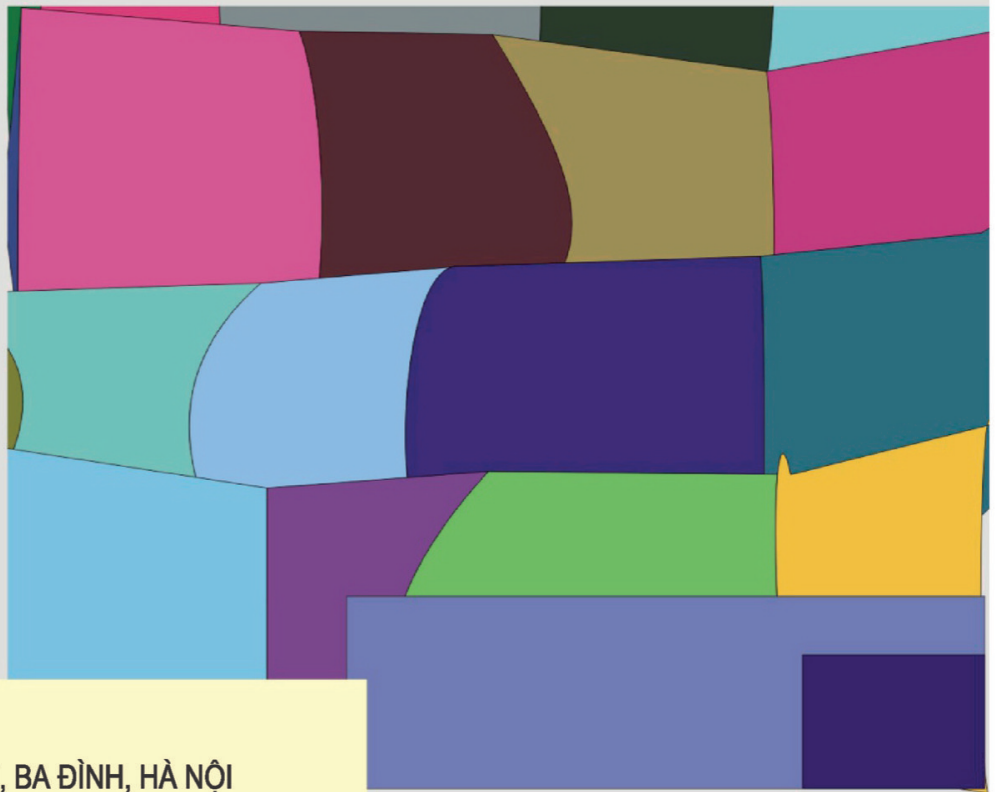
TẠP CHÍ TÂM LÝ HỌC
VIỆN HÀN LÂM KHOA HỌC XÃ HỘI VIỆT NAM
JOURNAL OF PSYCHOLOGY
VIETNAM ACADEMY OF SOCIAL SCIENCES

TÂM LÝ HỌC

PSYCHOLOGY

ISSN: 1859-0098

SỐ 6
6 - 2022



Tòa soạn:

37 KIM MÃ THƯỢNG, CỐNG VỊ, BA ĐÌNH, HÀ NỘI

ĐIỆN THOẠI: 024.38328595 - 024.38325177 - 024.38325174

FAX: 84-24-38328893



TÂM LÝ HỌC

PSYCHOLOGY

MỤC LỤC

Trang

- NGUYỄN PHƯỚC CÁT TƯỜNG - TRẦN THỊ TÚ ANH - ĐINH THỊ HỒNG VÂN - NGUYỄN TUẤN VĨNH: Sự quan tâm: từ khái niệm đến mô hình giáo dục 3
- PHẠM VĂN TU: Ảnh hưởng của các yếu tố cá nhân đến ứng phó với quấy rối tình dục của trẻ vị thành niên 17
- HÀ MỸ HẠNH - HÀ THỊ NGUYỆT: Nhận thức của người dân về sử dụng dịch vụ công tác xã hội trên địa bàn tỉnh Tuyên Quang 27
- NGUYỄN HỮU LONG: Sự thể hiện trách nhiệm xã hội của thanh niên 39
- VŨ THỊ NGỌC TÚ: Cơ sở của việc chuyển đổi phương thức dạy học từ trực tiếp sang trực tuyến trong các trường sư phạm 50
- NGUYỄN THỊ HÀ - NGUYỄN THỊ NGỌC BÉ - NGUYỄN THANH HÙNG - PHẠM THỊ THÚY HẰNG - MAI THỊ THANH THỦY: Mối quan hệ giữa căng thẳng học tập với kết quả học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế 60
- NGUYỄN THỊ THANH HUYỀN: Những đặc điểm về hình ảnh người giáo viên tốt qua góc nhìn của học sinh trung học phổ thông 71
- TRỊNH HÀ MY: Cảm xúc tiêu cực của phụ nữ bị buôn bán qua biên giới trở về qua nghiên cứu trường hợp 85
- TÓM TẮT BÀI (TIẾNG ANH) 98

Giá: 40.000 đồng

MỐI QUAN HỆ GIỮA CĂNG THẲNG HỌC TẬP VỚI KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM, ĐẠI HỌC HUẾ

Nguyễn Thị Hà

Nguyễn Thị Ngọc Bé

Nguyễn Thanh Hùng

Phạm Thị Thúy Hằng

Mai Thị Thanh Thủy

Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế

TÓM TẮT

Căng thẳng học tập là triệu chứng phổ biến trong đời sống học đường và có mối quan hệ mật thiết với kết quả học tập. Nghiên cứu này nhằm điều tra mức độ căng thẳng học tập và mối quan hệ giữa căng thẳng học tập với kết quả học tập ở sinh viên của Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế. Tổng cộng có 200 sinh viên (khối năm thứ nhất và năm thứ hai) tham gia nghiên cứu đã hoàn thành bảng hỏi. Kết quả nghiên cứu cho thấy căng thẳng học tập có mối tương quan nghịch và yếu với kết quả học tập ($r = -0,19; p < 0,05$).

Từ khóa: *Căng thẳng trong học tập; Kết quả học tập; Sinh viên; Trường Đại học Sư phạm; Đại học Huế.*

Ngày nhận bài: 29/10/2021; Ngày duyệt đăng bài: 25/5/2022.

1. Đặt vấn đề

Octasya và Munawaroh (2021) định nghĩa căng thẳng học tập là một trạng thái mà người học không thể thực hiện các yêu cầu học tập và xem các yêu cầu học tập là một điều phiến toái. Đó là một sự xáo trộn có nguyên nhân từ sự nhận thức của người học về những kết quả hoặc hậu quả có liên quan đến kết quả học tập có thể xảy ra (Pham, 2015). Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng phần lớn các yếu tố gây căng thẳng cho người học có nguyên nhân từ vấn đề học tập (Elias và cộng sự, 2011; Christie, 2010; Vũ Dũng, 2015; Nguyễn Thành Trung, 2017; Nguyễn Thị Như Nguyệt và cộng sự, 2020). Mọi học sinh đều phải chịu căng thẳng liên quan đến học tập bất kể là những học sinh gặp khó khăn hay học sinh đạt kết quả cao trong học tập (Christie, 2010).

Căng thẳng ở mức độ nhất định là hữu ích, có thể trở thành động lực thúc đẩy sự phát triển và sự cạnh tranh lành mạnh cho người học. Nhưng nếu căng thẳng trở thành

mãn tính, người học luôn có cảm giác rằng mình không thể đáp ứng tất cả các yêu cầu học tập sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến cuộc sống và học tập, chẳng hạn như gây mệt mỏi, bệnh tật, ngủ không ngon giấc, dễ cáu kỉnh, suy giảm kết quả học tập (Christie, 2010), lo âu, stress và trầm cảm (Hoàng Thị Quỳnh Lan, 2020; Christie, 2010).

So với học sinh tiểu học và học sinh trung học, sinh viên đại học chịu nhiều căng thẳng hơn và gặp nhiều vấn đề sức khỏe thể chất và tinh thần nghiêm trọng hơn (Gao và cộng sự 2020 - dẫn theo Yang và cộng sự, 2021). Điều này có thể được giải thích là do sự chuyển tiếp từ môi trường sống và học tập từ trung học lên đại học. Lần đầu tiên nhiều sinh viên phải sống xa gia đình và người thân để làm quen với môi trường sống và học tập mới. Hơn nữa, sinh viên đại học bất kể là năm nào đều phải đối mặt với những căng thẳng liên quan đến công việc trong tương lai và việc tìm kiếm người bạn đời (Ross và cộng sự, 1999). Ngoài ra, bản chất học tập ở đại học là quá trình học tập có tính nghiên cứu, mang tính độc lập cao hơn so với thời kỳ phổ thông, đòi hỏi sự cố gắng và nỗ lực cao hơn, vì vậy sinh viên dễ bị căng thẳng hơn so với học sinh phổ thông. Do đó, căng thẳng của sinh viên được xem là nguy cơ và cần được giải quyết một cách chủ động bằng cách cung cấp cho sinh viên những nguồn lực cần thiết để ứng phó một cách hiệu quả với căng thẳng. Nếu không, căng thẳng có thể có những ảnh hưởng lớn đến kết quả học tập của sinh viên và sự phát triển của các trường đại học (Khan, 2016).

Trên thế giới, nhiều nghiên cứu đã điều tra mức độ căng thẳng học tập (Chemutai, 2020; Reddy và cộng sự, 2018; Aihie, 2019; Chemutai, Mulambula, 2020; Gallardo-Lolandes và cộng sự, 2020), nguồn gốc gây căng thẳng học tập (Calaguas, 2013; Ka Chun và cộng sự, 2016; Marwan Zaid Bataineh, 2013; Reddy, 2018), ảnh hưởng của căng thẳng học tập (Ka Chun và cộng sự, 2016; Abdollahi, 2020; Zhang và Zheng, 2017) và những biện pháp hỗ trợ sinh viên ứng phó với căng thẳng học tập (Ka Chun và cộng sự, 2016; Leung và cộng sự, 2010). Tại Mỹ và Trung Quốc, các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, học sinh, sinh viên trải qua căng thẳng học tập với mức cao (Christie, Blazer, 2010; Zhang và Zheng, 2017). Tại Hồng Kông, căng thẳng trong học tập đang được xem là một vấn đề phổ biến và nghiêm trọng (Ka và cộng sự, 2016). Tại Việt Nam, nghiên cứu của Hoàng Thị Quỳnh Lan cho thấy, sinh viên có mức độ căng thẳng ở mức độ trung bình (vừa). Đồng thời, các nghiên cứu trong và ngoài nước cũng đã điều tra về tỷ lệ sinh viên bị căng thẳng học tập. Tại Kenya, nghiên cứu của Chemutai, Mulambula (2020) cho thấy sinh viên bị căng thẳng mức độ thấp chiếm 11,7%, mức độ trung bình chiếm 37,07%, mức độ cao chiếm 51,23%. Tại Ấn Độ, nghiên cứu của Reddy và cộng sự (2018) phát hiện số sinh viên có mức độ căng thẳng học tập từ trung bình đến cao chiếm 48,8%. Tại Peru, Gallardo-Lolandes và cộng sự (2020) cho biết số sinh viên bị căng thẳng ở mức cao chiếm 16,8%, số sinh viên bị căng thẳng ở mức trung bình chiếm 67,7% và số sinh viên bị căng thẳng ở mức cao là 15,5%. Tại Việt Nam, nghiên cứu của Hoàng Thị Quỳnh Lan (2020) cho thấy, 44,7% sinh viên bị

căng thẳng ở mức độ nhẹ; 26,8% sinh viên bị căng thẳng học tập ở mức trung bình và 5% sinh viên bị căng thẳng ở mức độ nặng và rất nặng.

Mặt khác, nhiều nghiên cứu trước đây đã chỉ ra mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và kết quả học tập (Aihie, 2019; Khan và cộng sự, 2016; Ye và cộng sự, 2019). Căng thẳng học tập có thể tác động tích cực hoặc tiêu cực đến kết quả học tập tùy thuộc vào mức độ nghiêm trọng của nó (Aihie, 2019). Mức độ căng thẳng tối thiểu có thể dẫn đến kết quả tích cực như tăng động lực, tăng hiệu quả học tập. Nhưng căng thẳng nghiêm trọng có thể ảnh hưởng tiêu cực đáng kể đến kết quả học tập của sinh viên (Khan và cộng sự, 2016; Ye và cộng sự, 2019). Những sinh viên bị căng thẳng trong học tập dễ dẫn đến cảm giác lo lắng, khó chịu và giảm khả năng tập trung, căng thẳng với cường độ cao và kéo dài có thể giảm động lực học tập (Veyis, và cộng sự, 2019) và giảm cảm giác thuộc về trường học (Abdollahi và cộng sự, 2020), từ đó ảnh hưởng tiêu cực đến kết quả học tập của sinh viên. Tại Việt Nam, theo hiểu biết của chúng tôi, còn ít nghiên cứu về mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và kết quả học tập... Nhằm lấp đầy khoảng trống trong tài liệu, nghiên cứu của chúng tôi điều tra mức độ căng thẳng học tập và mối quan hệ giữa căng thẳng học tập với kết quả học tập trong sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế.

Dựa vào các nghiên cứu trước đây, nghiên cứu này nhằm kiểm tra các giả thuyết sau đây:

Giả thuyết 1: Đa số sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế bị căng thẳng học tập ở mức độ vừa phải.

Giả thuyết 2: Căng thẳng trong học tập có mối tương quan nghịch đáng kể với kết quả học tập.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu được tiến hành vào giữa học kỳ II năm học 2020 - 2021 tại Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế. Thông qua các giảng viên giảng dạy học phần, sinh viên được giới thiệu về mục đích của nghiên cứu và cách thức tham gia nghiên cứu. Sau khi đồng ý tham gia nghiên cứu, sinh viên nhận được phiếu khảo sát qua email, Zalo và có thời gian một vài ngày để trả lời phiếu. Để khích lệ sự tham gia của sinh viên, chúng tôi đã giành tặng một món quà nhỏ cho những người tham gia nghiên cứu. Tổng cộng đã có 207 sinh viên hoàn thành phiếu khảo sát. Tuy nhiên, sau khi loại những phiếu trả lời không hợp lệ, chỉ còn 200 phiếu trả lời hợp lệ. Mẫu gồm có 160 nữ (chiếm 80%), 40 nam (chiếm 20%); khối năm thứ nhất là 120 sinh viên (chiếm 60%), khối năm thứ hai là 80 sinh viên (chiếm 40%). Độ tuổi của người tham gia là từ 18 tuổi đến 23 tuổi, tuổi trung bình là 19,0 (độ lệch chuẩn là 1,62).

2.2. Công cụ nghiên cứu

Để đánh giá mức độ căng thẳng học tập của sinh viên, nghiên cứu này sử

dụng thang đo Căng thẳng học tập (The Educational Stress Scale for Adolescents - ESSA) của Sun và cộng sự (2011). Thang đo đã được thích ứng với độ tin cậy cao tại Việt Nam (Thai và cộng sự, 2015). Thang ESSA bao gồm 16 mệnh đề (item) và chia thành 5 tiểu thang đo: Áp lực từ việc học (4 item), Khối lượng công việc (3 item), Lo lắng về điểm số (3 item), Sự kỳ vọng của bản thân (3 item), Sự thất vọng trong học tập (3 item). Thang đo được đánh giá trên thang Likert 5 mức độ từ 1 (rất không đồng ý) đến 5 (rất đồng ý). Điểm số căng thẳng học tập nằm trong khoảng từ 16 đến 80 với điểm số cao hơn cho thấy mức độ căng thẳng học tập cao hơn. Trong đó, điểm số nhỏ hơn 51 được xác định là căng thẳng ở mức thấp, điểm số nằm trong khoảng từ 51 đến 58 được xác định là căng thẳng ở mức trung bình (vừa) và điểm số lớn hơn 58 được xác định là căng thẳng ở mức cao (Thai, 2010 - dẫn theo Hoàng Thị Quỳnh Lan, 2020). Trong nghiên cứu này, hệ số tin cậy Alpha của Cronbach của thang đo Căng thẳng học tập là 0,89.

Để đánh giá kết quả học tập của sinh viên, chúng tôi đã yêu cầu sinh viên tự báo cáo điểm trung bình chung học tập (theo thang điểm 4) trong học kỳ I năm học 2019 - 2020. Trong đó, điểm từ 3,6 đến 4,0 được xếp loại xuất sắc; điểm từ 3,2 đến cận 3,6 được xếp loại giỏi; điểm từ 2,5 đến cận 3,2 được xếp loại khá; điểm từ 2,0 đến cận 2,5 được xếp loại trung bình; điểm từ 1,0 đến 2,0 xếp loại yếu và điểm dưới 1,0 xếp loại kém.

2.3. Xử lý và phân tích kết quả

Để xử lý kết quả nghiên cứu, chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS.20. Trong đó, phương pháp thống kê mô tả được sử dụng để xác định mức độ căng thẳng trong học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế. Phân tích tương quan được sử dụng để xác định mối tương quan giữa căng thẳng học tập và kết quả học tập của sinh viên.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Mức độ căng thẳng học tập và kết quả học tập của sinh viên

Bảng 1 trình bày mức độ căng thẳng học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế.

Bảng 1: Mức độ căng thẳng học tập của sinh viên

Mức độ căng thẳng	Số lượng	Tỷ lệ %
Căng thẳng thấp	79	39,5
Căng thẳng trung bình	57	28,5
Căng thẳng cao	64	32,0

Điểm trung bình mức độ căng thẳng học tập của sinh viên là 52,18 (SD = 11,50). Trong đó, có 79 sinh viên (chiếm 39,5%) sinh viên bị căng thẳng ở mức độ thấp, 57 sinh viên (chiếm 28,5%) sinh viên bị căng thẳng ở mức độ trung bình (vừa) và 64 sinh viên (chiếm 32%) bị căng thẳng ở mức độ cao (xem bảng 1).

Bảng 2: Sự khác biệt giữa nam và nữ về mức độ căng thẳng trong học tập

Nhóm	Tổng	M	SD	SE	Sig.	df
Nữ (n = 160)	200	52,62	11,79	0,932	0,28	198
Nam (n = 40)		50,42	10,22	1,61		

Ghi chú: M: Điểm trung bình; SD: Độ lệch chuẩn; SE: Sai số chuẩn; df: Bậc tự do.

Theo bảng 2, điểm số căng thẳng học tập của sinh viên nữ là 52,62 (SD = 11,5), của sinh viên nam là 50,42 (SD = 10,22). Giá trị Sig. T-test là 0,28 > 0,05.

Bảng 3: Sự khác nhau giữa năm thứ nhất và năm thứ hai về mức độ căng thẳng trong học tập Sè 6 - 2022T'p chÝ t©m lý hăc6 - 2022Sè 6

Nhóm	Tổng	M	SD	SE	Sig.	df
Năm 1 (n = 128)	200	52,24	11,56	1,05	0,93	198
Năm 2 (n = 80)		52,08	11,55	1,29		

Ghi chú: M: Điểm trung bình; SD: Độ lệch chuẩn; SE: Sai số chuẩn; df: Bậc tự do.

Theo bảng 3, điểm số căng thẳng học tập của sinh viên năm thứ nhất là 52,24 (SD = 11,56), của sinh viên năm thứ hai là 52,08 (SD = 11,55). Giá trị Sig. T-test là 0,93 > 0,05.

Qua khảo sát cho thấy, kết quả học tập học kỳ I năm học 2019 - 2020 của sinh viên như sau: điểm trung bình chung học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế là 2,92 (SD = 0,59).

3.2. Mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và kết quả học tập ở sinh viên

Bảng 4 trình bày tương quan giữa căng thẳng học tập và kết quả học tập ở sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế.

Bảng 4: Tương quan giữa các yếu tố của căng thẳng học tập với kết quả học tập

	Căng thẳng học tập	Áp lực từ việc học	Lo lắng về điểm số	Sự thất vọng trong học tập	Kỳ vọng về bản thân	Khối lượng công việc
Kết quả học tập	-0,19*	-0,12	-0,28**	-0,31**	-0,07	0,03

Chú thích: *: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$.

Theo bảng 4, xét tổng thể thì căng thẳng học tập có tương quan nghịch ở mức yếu với kết quả học tập ($r = -0,19$; $p < 0,05$). Trong đó, “Lo lắng về điểm số” ($r = -0,28$; $p < 0,01$), “Sự thất vọng về bản thân” ($r = -0,31$; $p < 0,01$) có tương quan nghịch với kết quả học tập. Còn “Kỳ vọng về bản thân” ($r = 0,15$; $p < 0,05$)

có tương quan thuận với kết quả học tập. Các yếu tố “Áp lực từ việc học” và “Khối lượng công việc” không có tương quan với kết quả học tập ($p > 0,05$). Theo Bruce (2009), giá trị $|r| < 0,3$ cho biết tương quan giữa 2 biến là yếu. Trong nghiên cứu này, chúng tôi phát hiện hệ số tương quan giữa các tiểu thang đo Căng thẳng học tập và Kết quả học tập có giá trị $|r| = 0,19 < 0,3$. Điều này chứng tỏ mối quan hệ giữa căng thẳng trong học tập với kết quả học tập trong nghiên cứu của chúng tôi là có ý nghĩa thống kê nhưng là tương quan yếu.

Bảng 5: Tương quan giữa các yếu tố của căng thẳng học tập với kết quả học tập theo các lát cắt khác nhau

	Căng thẳng học tập			
	Năm học		Giới tính	
	Năm thứ nhất	Năm thứ hai	Nam	Nữ
Kết quả học tập	-0,64	-0,42**	-0,46**	-0,14

Chú thích: *: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$.

Kết quả tại bảng 5 cho thấy, có mối tương quan nghịch đáng kể có ý nghĩa về mặt thống kê giữa mức độ căng thẳng trong học tập với kết quả học tập ở sinh viên năm thứ hai ($r = -0,42$; $p < 0,01$) và ở sinh viên nam ($r = -0,46$; $p < 0,01$). Ở nhóm sinh viên năm thứ nhất và ở nhóm sinh viên nữ không có mối tương quan có ý nghĩa thống kê giữa mức độ căng thẳng trong học tập với kết quả học tập (hệ số tương quan tương ứng là $r = -0,64$ và $-0,14$; $p > 0,05$).

4. Thảo luận

Phù hợp với các phát hiện trước đây của Kharjana và cộng sự (2014), Reddy và cộng sự (2018), Hülya Hamurcu (2018), Chemutai và Mulambula (2020), Gallardo-Lolandes và cộng sự (2020) và Hoàng Thị Quỳnh Lan (2020), Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc (2021) nghiên cứu này cho thấy mức độ căng thẳng trong học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế ở mức trung bình. Tuy cùng mức độ trung bình, nhưng mức độ căng thẳng của sinh viên trong mẫu nghiên cứu của chúng tôi cao hơn hẳn so với các nghiên cứu của Hoàng Thị Quỳnh Lan (2020), Gallardo-Lolandes và cộng sự (2020), Hülya Hamurcu (2018). Điều này có thể được giải thích như sau: Thứ nhất, nghiên cứu này được thực hiện trong điều kiện sinh viên phải chuyển đổi đột ngột từ phương thức học trực tiếp sang trực tuyến do ảnh hưởng của dịch Covid-19. Việc chuyển đổi đột ngột và bắt buộc đã gây nên những khó khăn mới cho sinh viên như thiếu thiết bị học tập, đường truyền không ổn định, thiếu sự tương tác trực tiếp với giảng viên và bạn học từ đó gây ra nhiều căng thẳng cho sinh viên (Moawad, 2020; Yasmin và cộng sự, 2020; Yang và cộng sự, 2021). Thứ hai, so với nghiên cứu được tìm thấy của Hoàng Thị Quỳnh Lan (2020), mẫu nghiên cứu của chúng tôi có tỷ lệ sinh viên nữ cao hơn nhiều

(80% so với 26,6%). Nhiều nghiên cứu trước đây đã chỉ ra rằng nữ giới thường căng thẳng hơn so với nam giới, do nữ giới thường nhạy cảm hơn và thường tập trung nhiều vào cảm xúc gây căng thẳng còn nam giới thường hay lạc quan hơn, thể hiện sức mạnh và bản lĩnh hơn khi đối mặt với thử thách.

Trong năm nhóm yếu tố gây căng thẳng trong học tập cho sinh viên thì nhóm yếu tố về “*Sự kỳ vọng về bản thân*” có điểm số cao nhất. Kết quả này phù hợp với phát hiện của Calaguas (2013) theo tác giả kỳ vọng đối với bản thân là một yếu tố quan trọng gây ra căng thẳng cho sinh viên. Điều này có thể được giải thích như sau: Thứ nhất, xem xét từng yếu tố gây căng thẳng cụ thể ở sinh viên thì hai yếu tố có mức độ căng thẳng cao thứ nhất và thứ hai là “*Khi không đạt được kỳ vọng đặt ra, tôi thấy tôi không đủ giỏi*” ($M = 3,73$; $SD = 1,11$) và “*Tôi thường không thể ngủ và thấy lo lắng khi tôi không thể đạt được mục tiêu do chính bản thân đặt ra*” ($M = 3,63$; $SD = 1,22$) đều thuộc nhóm yếu tố “*Sự kỳ vọng về bản thân*”. Thứ hai, các nghiên cứu được tìm thấy trước đó đã phát hiện ra rằng đối với thanh thiếu niên Châu Á căng thẳng học tập xuất phát từ sự tự kỳ vọng của bản thân và kỳ vọng của người khác (ví dụ, cha mẹ và giáo viên) là đặc biệt cao (Ang và Huan, 2006). Ngoài ra, đối với các em kỳ vọng của cha mẹ, thầy cô cũng chính là kỳ vọng của bản thân mình nên nó càng trở nên quan trọng. Do đó, khi không đáp ứng được kỳ vọng của bản thân và kỳ vọng của những người quan trọng khác, sinh viên cảm thấy mất thể diện, mất niềm tin vào sự hỗ trợ từ gia đình (Ang và Huan, 2006), từ đó tăng mức độ căng thẳng ở sinh viên.

Xem xét yếu tố giới tính cho thấy, không có sự khác biệt về mức độ căng thẳng trong học tập giữa sinh viên nam và nữ ($p = 0,282$). Kết quả này giống với kết quả nghiên cứu được tìm thấy của Hoàng Thị Quỳnh Lan (2020) và Anbumalar và cộng sự (2017).

Xét về yếu tố khối lớp, không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về mức độ căng thẳng trong học tập ($p = 0,929$). Tuy nhiên, xét ở từng nhóm yếu tố thì nhóm yếu tố “*Lo lắng về điểm số*”, “*Sự thất vọng trong học tập*” và “*Khối lượng công việc*” lại có sự khác biệt giữa sinh viên năm thứ nhất với sinh viên năm thứ hai (với p tương ứng là 0,057; 0,005 và 0,001). Cụ thể, sinh viên năm thứ nhất có mức độ “*Lo lắng về điểm số*” và “*Sự thất vọng trong học tập*” cao hơn hẳn so với sinh viên năm thứ hai. Điều này có thể là do điểm số của sinh viên năm thứ hai ($M = 3,22$) cao hơn hẳn so với sinh viên năm thứ nhất ($M = 2,75$). Sinh viên năm thứ hai có yếu tố “*Khối lượng công việc*” có mức độ căng thẳng cao hơn sinh viên năm thứ nhất. Sự khác nhau này có thể là do chương trình học tập ở năm thứ hai tập trung vào chuyên ngành nên có sự gia tăng độ khó trong nội dung, nhiệm vụ học tập (Elias và cộng sự, 2011).

Theo sinh viên tự báo cáo, điểm trung bình chung học tập của sinh viên đạt là 2,92 (xếp loại khá). Kết quả học tập của sinh viên trong mẫu nghiên cứu của chúng tôi ($M = 2,92$) cao hơn kết quả học tập được tìm thấy trong nghiên cứu của Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc (2021) ($M = 2,76$) với $t_{(199)} = 3,80$; $p < 0,001$.

Cũng theo kết quả tự báo cáo của sinh viên, số lượng sinh viên có kết quả học tập xếp loại khá chiếm tỷ lệ cao nhất (50%), sau đó là xếp loại giỏi và xuất sắc (cùng chiếm 14,5%), tiếp đến là xếp loại trung bình (12,5%) và cuối cùng là xếp loại yếu (8,5%).

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy, căng thẳng học tập có tương quan nghịch và yếu có ý nghĩa thống kê với kết quả học tập. Kết quả này phù hợp với những kết quả nghiên cứu trước đây của Elias và cộng sự (2011) với $r = -0,195$ và $p < 0,01$; Stella-Maris (2020) với $r = -0,195$ và $p < 0,01$; Ahmad và Rana (2021) với $r = -0,225$ và $p < 0,05$; Singh và Thukral (2009) với $r = -0,149$ và $p < 0,05$. Những nghiên cứu trước đây đã chỉ ra rằng, sinh viên bị căng thẳng trong học tập dễ dẫn đến cảm giác lo lắng, khó chịu và giảm khả năng tập trung; căng thẳng với cường độ cao và kéo dài có thể giảm động lực học tập (Veyis và cộng sự, 2019) và giảm cảm giác thuộc về trường học (Abdollahi và cộng sự, 2020), từ đó ảnh hưởng tiêu cực đến kết quả học tập của sinh viên.

Phân tích tương quan còn cho thấy “*Sự thất vọng trong học tập*” và “*Lo lắng về điểm số*” có tương quan nghịch có ý nghĩa thống kê với kết quả học tập. Mỗi tương quan nghịch giữa “*Lo lắng về điểm số*” với kết quả học tập có thể được giải thích dựa vào Lý thuyết Kiểm soát chú ý của Eysenck và cộng sự (2007), trong đó cho rằng sự lo lắng làm giảm chú ý của sinh viên vào nhiệm vụ học tập, vào nhiệm vụ kiểm tra; thay vào đó sinh viên lại chú ý vào các kích thích khác không liên quan; từ đó giảm hiệu quả của việc học và kết quả kiểm tra. Mỗi tương quan nghịch giữa “*Sự thất vọng trong học tập*” và kết quả học tập có thể được lý giải như sau: Khi sinh viên cảm nhận được “*Sự thất vọng trong học tập*” ở mức cao, họ dễ bị căng thẳng, suy sụp, giảm khả năng tư duy, giảm sự tập trung, từ đó giảm kết quả học tập (Gulzas, 2012).

Phân tích tương quan theo lát cắt năm học và giới tính cho thấy có mối tương quan nghịch đáng kể có ý nghĩa về mặt thống kê giữa mức độ căng thẳng trong học tập với kết quả học tập ở nhóm sinh viên năm thứ hai và ở nhóm sinh viên nam. Điều này có nghĩa là đối với sinh viên năm thứ hai và sinh viên nam nếu mức độ căng thẳng trong học tập ở các em càng cao thì kết quả học tập của các em càng thấp.

5. Kết luận

Trên cơ sở tổng hợp, khái quát những nội dung lý luận về căng thẳng học tập ở sinh viên, chúng tôi đã tiến hành điều tra thực trạng mức độ căng thẳng học tập và mối tương quan giữa căng thẳng học tập với kết quả học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế. Kết quả nghiên cứu cho thấy, sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế có mức độ căng thẳng trong học tập trung bình. Nhìn chung, căng thẳng trong học tập có mối tương quan nghịch yếu có ý nghĩa về mặt thống kê với kết quả học tập. Tuy nhiên, xét ở lát cắt giới tính và khối lớp thì căng thẳng trong học tập có mối tương quan nghịch đáng kể có ý nghĩa về mặt thống kê với kết quả học tập ở nhóm sinh viên năm thứ hai và nhóm sinh viên nam. Do đó,

việc nghiên cứu để đưa ra những biện pháp hỗ trợ có ý nghĩa quan trọng giúp sinh viên giảm căng thẳng và đạt được kết quả học tập tốt hơn.

Nghiên cứu mới chỉ dừng lại ở đối tượng tham gia là sinh viên Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế và chưa có sự tham gia của sinh viên năm thứ ba, năm thứ tư. Do đó, những nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng đối tượng tham gia nghiên cứu để có thêm thông tin so sánh. Ngoài ra, cần mở rộng nghiên cứu thêm về nguyên nhân, chiến lược ứng phó với căng thẳng trong học tập của sinh viên để có cái nhìn toàn diện hơn, hỗ trợ được cụ thể hơn để giảm căng thẳng ở các em, từ đó góp phần nâng cao kết quả học tập của các em.

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Vũ Dũng (2015). *Thực trạng stress của sinh viên điều dưỡng năm thứ hai và ba Trường Đại học Thăng Long năm 2015 và một số yếu tố liên quan*. Kỷ yếu công trình khoa học năm 2015. Phần II.
2. Hoàng Thị Quỳnh Lan (2020). *Mối tương quan giữa căng thẳng trong học tập và mức độ lo âu, trầm cảm, stress của sinh viên Đại học Bách khoa Hà Nội*. Tạp chí Tâm lý học. Số 10 (259). Tr. 62 - 71.
3. Nguyễn Thị Như Nguyệt, Phạm Thị Cẩm Vân, Nguyễn Thị Hưng (2020). *Phân tích các yếu tố gây ra áp lực đối với sinh viên Học viện Ngân hàng*. Tạp chí Khoa học & Đào tạo Ngân hàng. Số 222. Tr. 74 - 86.
4. Hồ Thị Trúc Quỳnh, 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 (269). Tr. 36 - 45.
5. Nguyễn Thành Trung (2017). *Thực trạng stress, lo âu và trầm cảm và các yếu tố liên quan trong sinh viên cử nhân Trường Đại học Y tế Công cộng*. Luận văn thạc sỹ Y tế công cộng, Trường Đại học Y tế Công cộng Hà Nội.

Tài liệu tiếng Anh

6. Abdollahi A., Panahipour S., Akhavan Tafti M., Allen K. (2020). *Academic hardiness as a mediator for the relationship between school belonging and academic stress*. Psychology in the Schools. Vol. 57 (5). P. 823 - 832.
7. Ahmad D., Rana A.M.K. (2020). *Effect of perceived stress and self-esteem on the academic performance of postgraduate students' in Pakistan*. Psychology and Education. Vol. 58 (2). P. 7.088 - 7.096.
8. Aihie O.N. (2019). *Perceived academic stress among undergraduate student in a Nigerian University*. Journal of Educational and Social Reseach. Vol. 9. No 2. P. 56 - 66.
9. Anbumalar C., Dorathy A.P., Jaswanti V.P., Priya D. and Reniangelin D. (2017). *Gender differences in perceived stress levels and coping strategies among college students*. The International Journal of Indian Psychology. Vol. 4 (4). P. 22 - 33.

10. Ang R.P. and Huan V.S. (2006). *Relationship between academic stress and suicidal ideation: Testing for depression as a mediator using multiple regression*. Child Psychiatry and Human Development. Vol. 146 (2). P. 133 - 143.
11. Bruce R. (2009). *The correlation coefficient: Its values range between +1/-1, or do they?*. Journal of Targeting, Measurement and Analysis for Marketing. Vol. 17. P. 139 - 142.
12. Calaguas G.M. (2013). *Parents/teachers and self-expectations as sources of academic stress*. International Journal of Research Studies in Psychology. Vol. 2 (1). P. 43 - 52.
13. Chemutai L.B., Mulambula S.M. (2020). *The determination of academic stress levels by gender and year of study. A case of Kenyan university students*. American International Journal of Social Science. Vol. 9 (4). P. 16 - 22.
14. Christie, Blazer (2010). *Student stress*. Research Service. 1006.
15. Elias H., Ping W.S. and Abdullah M.C. (2011). *Stress and academic achievement among undergraduate Students in Universiti Putra Malaysia*. Procedia - Social and Behavioral Sciences. Vol. 29. P. 646 - 655.
16. Eysenck M.W., Derakshan N., Santos R. and Calvo M.G. (2007). *Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory*. Emotion. Vol. 7. P. 336 - 353. DOI: 10.1037/1528-3542.7.2.336.
17. Gallardo-Lolandes Y., Alcas-Zapata N., Jessica E.A.F., Yolvi Ocaña F. (2020). *Time management and academic stress in Lima university students*. International Journal of Higher Education. Vol. 9 (9). P. 32 - 40. DOI: 10.5430/ijhe.v9n9p32.
18. Gulzas S. and other (2012). *Frustration among University Students in Pakistan*. International Research Journal of Social Sciences. Vol. 1 (4). P. 7 - 15.
19. Hamurcu H. (2018). *Examination of attitudes to learning and educational stress in prospective primary school teachers: İzmirBuca sample*. Educational Research and Review. Vol. 13 (2). P. 92 - 105. DOI: 10.5897/ERR2017.3431.
20. Khan A., Din S. and Anwar M. (2016). *Moderating role of resilience and self efficacy on the stress and performance relationship among university students*. Gomal University Journal of Research. Vol. 32 (2). P. 13 - 20.
21. Ka Chun Ng., Wang-Kin Ch., Ben Y.F.F. (2016). *A review of academic stress among Hong Kong Undergraduate Students*. Journal of Modern Education Review. DOI: 10.15341/jmer(2155-7993)/08.06. 2016/003.
22. Kharjana G.M., Pariat L., Rynjah A. (2014). *Stress levels of College Students: Interrelationship between stressors and coping strategies*. Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS). Vol. 19. P. 40 - 46.
23. Leung G.S.M., Yeung K.C. and Wong D.F.K. (2010). *Academic stressors and anxiety in children: The role of paternal support*. Journal of Child and Family Studies. Vol. 19 (1). P. 90 - 100. DOI: 10.1007/ s10826-009-9288-4.

24. Marwan Zaid Bataineh (2013). *Academic stress among undergraduate students: The case of education faculty at King Saud University*. International Interdisciplinary Journal of Education. Vol. 2 (1). DOI: 10.12816/0002919.
25. Moawad R.A. (2020). *Online Learning during the Covid-19*. Pandemic and Academic Stress in University Students. DOI: 10.18662/rrem/12.1sup2.
26. Octasya T., Munawaroh O. (2021). *Level of academic stress for students of guidance and counseling at Semarang State University during the pandemic*. Journal of Professionals in Guidance and Counseling. Vol. 2 (1). P. 27 - 33. DOI: 10.21831/progcouns.v2i1.40275.
27. Pham T.T.B. (2015). *Study burden, academic stress and mental health among high school students in Vietnam* (Doctoral dissertation, Queensland University of Technology).
28. Reddy K.J., Menon K.R. and Thattil A. (2018). *Academic stress and its sources among University students*. Biomed Pharmacol Journal. Vol. 11 (1). P. 531 - 537.
29. Ross S.E., Neibling B.C. and Heckert T.M. (1999). *Sources of stress among college students*. College Student Journal. Vol. 33 (2). P. 312 - 317.
30. Sun J., Dunne M.P., Hou X.Y. and Xu A.Q. (2011). *Educational stress scale for adolescents: development, validity, and reliability with Chinese students*. Journal of Psycho Educational Assessment. Vol. 29 (6). P. 534 - 546.
31. Singh S. and Thukral P. (2009). *The role of anxiety in achievement*. Journal of Exercise Science and Physiotherapy. Vol. 5. No. 2. P. 122 - 125.
32. Stella-Maris O. (2020). *Stress and academic performance of undergraduate students of University of Calabar, cross river State, Nigeria*. International Journal of Scientific Research and Engineering Development. Vol. 3. Iss. 5. P. 652 - 656.
33. Thai T.T., Kim L.X., Nguyen N.D., Dixon J., Sun J. and Dunne M.P. (2015). *Validation of the educational stress scale for adolescents (ESSA) in Vietnam*. Asia Pacific Journal of Public Health. Vol. 27 (2). P. 2.112 - 2.121. DOI: 1010539512440818.
34. Veyis F., Seçer I., Ulas S. (2019). *An investigation of the mediator role of school burnout between academic stress and academic motivation*. Journal of Curriculum and Teaching. Vol. 8 (4). P. 46 - 53.
35. Yang C., Chen A., Chen Y. (2021). *College students' stress and health in the Covid-19 pandemic: The role of academic workload, separation from school, and fears of contagion*. DOI: 10.1371/journal.pone.0246676.
36. Yasmin H., Khalil S., Mazhar R. (2020). *Covid-19: Stress management among students and its impact on their effective learning*. International Technology and Education Journal. Vol. 4 (2). P. 65 - 74.
37. Ye L., Posada A., Liu Y. (2019). *A review on the relationship between Chinese adolescents' stress and academic achievement*. New Directions for Child and Adolescent Development. Vol. 163. P. 81 - 95.
38. Zhang J. and Zheng Y. (2017). *How do academic stress and leisure activities influence college students' emotional well-being? A daily diary investigation*. Journal of Adolescence. Vol. 60. P. 114 -118. DOI: 10.1016/j.adolescence.2017.08.003.