

TÁC ĐỘNG CỦA CĂNG THẲNG HỌC TẬP ĐẾN THÁI ĐỘ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN: ĐẠI HỌC LẠC HỒNG

Trần Duy Thanh, Nguyễn Văn Hải*, Nguyễn Thành Đạt, Hồ Khanh Tuấn, Trương Văn Thắng,
Trương Thị Hương Giang

Trường Đại học Lạc Hồng, Số 10, Huỳnh Văn Nghệ, Trần Biên, Đồng Nai, Việt Nam

* Tác giả liên hệ: nvhai@lhu.edu.vn

THÔNG TIN BÀI BÁO

Ngày nhận: 08/07/2025
Ngày hoàn thiện: 19/08/2025
Ngày chấp nhận: 20/08/2025
Ngày đăng: 31/03/2026

TỪ KHÓA

Tác động;
Căng thẳng học tập;
Thái độ học tập;
Đại học Lạc Hồng.

TÓM TẮT

Bài viết này đánh giá tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên đang theo học tại trường Đại học Lạc Hồng. Dựa trên dữ liệu khảo sát và bằng phương pháp hồi quy bội, nhóm tác giả đã phát hiện ra rằng căng thẳng học tập có tác động tích cực đến thái độ học tập của sinh viên, điều này cho thấy rằng không phải lúc nào căng thẳng học tập cũng ảnh hưởng tiêu cực đến thái độ học, căng thẳng ở mức vừa phải có thể là động lực kích thích sự ham học của sinh viên, từ đó hình thành nên một thái độ học tập tích cực, tự giác và chủ động hơn. Ngoài ra, các nhân tố khác: Phương pháp học tập; Giảng viên và phương pháp dạy học; Thành tích hóa học đường; Giá trị truyền thống gia đình cũng là các nhân tố quan trọng trong việc giải thích sự khác biệt về thái độ học tập của sinh viên.

THE IMPACT OF ACADEMIC STRESS ON STUDENT'S LEARNING ATTITUDES: A CASE STUDY AT LAC HONG UNIVERSITY

Tran Duy Thanh, Nguyen Van Hai*, Nguyen Thanh Dat, Ho Khanh Tuan, Truong Van Thang,
Truong Thi Huong Giang

Lac Hong University, No. 10 Huynh Van Nghe Str, Tran Bien Ward, Dong Nai, Vietnam

*Corresponding Author: nvhai@lhu.edu.vn

ARTICLE INFO

Received: Jul 8th, 2025
Revised: Aug 19th, 2025
Accepted: Aug 20th, 2025
Published: Mar 31st, 2026

KEYWORDS

The impact;
Academic Stress;
Students learning attitudes;
Lac Hong University.

ABSTRACT

This study evaluates the impact of academic stress on the learning attitudes of students currently enrolled at Lac Hong University. Based on survey data and employing multiple regression analysis, the authors found that academic stress has a positive effect on students' learning attitudes. This finding indicates that academic stress does not always negatively influence learning attitudes; rather, a moderate level of stress may serve as a motivational force that stimulates students' interest in learning, thereby fostering a more positive, self-disciplined, and proactive learning attitude. In addition, other factors such as learning methods, instructors and teaching approaches, academic achievements, and traditional family values also play significant roles in explaining differences in students' learning attitudes.

Doi: <https://doi.org/10.61591/jslhu.25.884>

Available online at: <https://lhj.vn>

1. GIỚI THIỆU

Trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay, việc theo học đại học đang dần trở thành một bước đi quan trọng trong quá trình phát triển sự nghiệp, định hướng tương lai và cá nhân của mỗi sinh viên. Tuy nhiên, không có con đường phát triển nào là thuận lợi, đi kèm với những cơ hội học tập và thăng tiến bản thân là những áp lực ngày càng gia tăng từ các yêu cầu học thuật khắt khe, các kỳ vọng lớn lao của gia đình và xã hội, sự cạnh tranh giữa các cá nhân trong cùng một lớp học cũng như các lo lắng về định hướng sự nghiệp trong tương lai sau khi tốt nghiệp (Dao & cộng sự, 2024). Từ các yếu tố đó đã hình thành lên một mức độ căng thẳng đáng kể trong đời sống học tập của sinh viên.

Căng thẳng học tập là một dạng căng thẳng phát sinh từ các yêu cầu học tập mà người học cảm thấy vượt quá khả năng của bản thân (Byrne & cộng sự, 2007). Theo Misra & Castillo (2004), sinh viên thường phải chịu áp lực từ khối lượng học tập, thi cử, quản lý thời gian giữa học tập và công việc làm thêm, và sự kỳ vọng của chính bản thân và gia đình. Trên khía cạnh cảm xúc, căng thẳng học tập xảy ra khi sinh viên gặp khó khăn hoặc không thoải mái trong học tập và khi họ bị kích động sẽ dẫn đến cảm xúc tiêu cực như tức giận, lo lắng, bất lực, xấu hổ và buồn chán, có thể dẫn đến tình trạng trầm cảm lo âu trong tâm lý (Yeo & Lee, 2017). Ở góc nhìn đó, môi trường đại học có thể trở thành tác nhân tạo ra sự căng thẳng kéo dài cho sinh viên. Một nghiên cứu của Sarason (1980) chỉ ra rằng căng thẳng học tập kéo dài sẽ làm tiêu cực đối với tâm lý, hành vi và thái độ học tập của người học, điều đó bao gồm là sự giảm sút động lực, thái độ học tập tiêu cực thậm chí là dẫn đến việc bỏ học. Đồng quan điểm đó, theo Shabbir & cộng sự (2025) nhấn mạnh, mức độ căng thẳng cao có liên hệ với thái độ học tập tiêu cực, cụ thể sinh viên chịu nhiều áp lực tinh thần lớn họ dễ có khuynh hướng mệt mỏi, thiếu chủ động và ít đầu tư vào việc học, từ đó ảnh hưởng xấu đến trải nghiệm và thành tích học tập của họ.

Thực trạng tại Việt Nam, cùng với xu hướng mở rộng quy mô giáo dục đại học và gia tăng kỳ vọng của xã hội về chất lượng đào tạo, sinh viên đang phải chịu áp lực ngày càng lớn. Khối lượng tín chỉ cao, thời gian học tập căng thẳng, yêu cầu đạt các chuẩn đầu ra như các kỹ năng mềm và các chứng chỉ ngoại ngữ - tin học, cùng sự cạnh tranh cơ hội việc làm sau khi ra trường khiến nhiều sinh viên rơi vào trạng thái căng thẳng kéo dài. Theo khảo sát của Dương & cộng sự (2023) với 249 sinh viên năm nhất về tỷ lệ căng thẳng học tập tại Thành phố Hồ Chí Minh cho thấy có 1,6 % sinh viên chịu căng thẳng ở mức cao; 47,4% có mức độ căng thẳng trung bình và 51,0% sinh viên ở mức căng thẳng thấp, đặc biệt ở nghiên cứu cho thấy mức độ căng thẳng của sinh viên nữ cao hơn so với sinh viên nam.

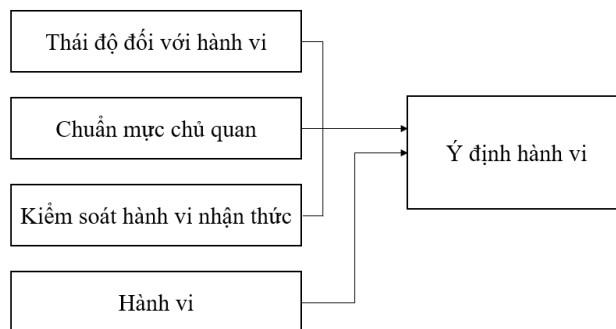
Tại trường Đại học Lạc Hồng luôn hướng đến tạo ra một môi trường học tập thoải mái, hạn chế thấp nhất về mặt tiêu cực trong học tập cho sinh viên. Việc tìm ra tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập nhằm đưa ra các giải pháp cụ thể là vô cùng cần thiết. Chính vì thế, nghiên cứu “Tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên: Trường Đại học Lạc Hồng” mang tính thực tiễn cao. Hiểu rõ về mối quan hệ này không chỉ góp phần về mặt học thuật trong lĩnh vực tâm lý giáo dục

mà còn giúp nhà trường xây dựng chiến lược hỗ trợ tâm lý, giảm thiểu căng thẳng và cải thiện thái độ học tập, qua đó nâng cao chất lượng học tập của sinh viên.

2. NỘI DUNG

2.1 Các lý thuyết nền

Thuyết Hành vi có Kế hoạch - TPB do Ajzen (1991) đề xuất cho rằng hành vi của một cá nhân không xảy ra ngẫu nhiên mà được hình thành trên cơ sở ý định hành vi. Ý định này chịu ảnh hưởng của ba nhóm yếu tố cốt lõi. Thứ nhất là thái độ đối với hành vi, thể hiện mức độ đánh giá thuận lợi hay bất lợi khi thực hiện hành vi đó, bao gồm cả khía cạnh nhận thức và cảm xúc. Thứ hai là chuẩn mực chủ quan, phản ánh nhận thức của cá nhân về sự kỳ vọng hoặc sức ép từ những người quan trọng xung quanh như gia đình, bạn bè hay giảng viên. Thứ ba là nhận thức kiểm soát hành vi, tức niềm tin của cá nhân vào khả năng chủ động điều khiển và thực hiện hành vi dựa trên nguồn lực, kỹ năng, thời gian và điều kiện sẵn có. Trong mô hình này, cả ba yếu tố đều tác động trực tiếp đến ý định và gián tiếp đến hành vi thực tế; riêng nhận thức kiểm soát hành vi có thể ảnh hưởng trực tiếp tới hành vi mà không thông qua ý định. Đặt trong bối cảnh nghiên cứu về căng thẳng học tập, TPB cung cấp khung phân tích hữu ích để lý giải cách các yếu tố nhận thức và yếu tố xã hội đóng vai trò trung gian, truyền tải tác động của căng thẳng đến thái độ cũng như hành vi học tập của sinh viên.

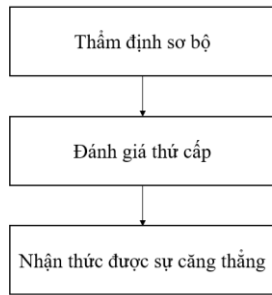


Hình 1. Mô hình tác động thuyết hành vi có kế hoạch

(Nguồn: Ajzen - 1991)

Thuyết Đánh giá Nhận thức về Stress của Lazarus và Folkman (1984) tiếp cận vấn đề từ góc nhìn khác, nhấn mạnh rằng stress không hoàn toàn phát sinh từ sự kiện khách quan mà chủ yếu xuất phát từ quá trình đánh giá chủ quan của cá nhân về tình huống đó. Lý thuyết này phân chia tiến trình đánh giá thành hai giai đoạn. Đánh giá sơ cấp là bước cá nhân xác định liệu tình huống đang đối diện mang tính đe dọa, thử thách hay trung tính. Tiếp đó, đánh giá thứ cấp là quá trình cân nhắc các nguồn lực, kỹ năng và hỗ trợ hiện có để ứng phó. Mức độ stress cảm nhận là kết quả của sự kết hợp hai đánh giá này, từ đó ảnh hưởng trực tiếp tới phản ứng cảm xúc, động lực và thái độ đối với hoạt động học tập. Khi sinh viên nhận định tình huống học tập là cơ hội và tin tưởng vào năng lực đối phó của bản thân, họ có xu hướng duy trì thái độ học tập tích cực. Ngược lại, nếu tình huống bị nhìn nhận như một mối đe dọa vượt quá khả năng ứng phó, thái độ học tập sẽ trở nên tiêu cực, kèm theo sự né tránh và giảm động lực. Cách tiếp cận này nhấn mạnh yếu tố cá nhân hóa trong phản ứng với căng thẳng, đồng thời gợi mở định hướng can

thiếp không chỉ nhằm giảm áp lực khách quan mà còn tập trung nâng cao khả năng nhận thức, đánh giá và đối phó của người học.



Hình 2. Mô hình tác động của thuyết đánh giá nhận thức về stress

(Nguồn: Lazarus và Folkman – 1984)

2.2 Tổng quan nghiên cứu

Pascoe & cộng sự (2020) đã thực hiện một tổng quan có hệ thống về tác động của căng thẳng học tập đến học sinh và sinh viên. Bằng phương pháp kết hợp, tổng quan và xem xét các tài liệu tham khảo. Kết quả cho thấy căng thẳng học tập không chỉ ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe tâm thần (lo âu, trầm cảm) mà còn làm suy giảm đến động lực và kết quả học tập. Nhóm tác giả cũng chỉ ra rằng các yếu tố môi trường học tập, mối quan hệ xã hội và áp lực thành tích đóng vai trò trung gian làm tăng mức độ căng thẳng trong học đường. Cùng với đó, theo Högberg & cộng sự (2020) trong một nghiên cứu trên dữ liệu dài hạn từ năm 1993 đến năm 2017. Bằng phương pháp hồi quy và phân tích decomposition, phát hiện cho rằng cho rằng mức độ căng thẳng học tập có mối quan hệ chặt chẽ đối với tình trạng đau khổ tâm lý ở học sinh trung học. Điểm nổi bật ở đây là vai trò trung gian của yếu tố “tự hiệu quả học tập” niềm tin vào năng lực bản thân giúp giảm tác động tiêu cực của stress lên sức khỏe tâm lý. Brata & cộng sự (2025) với việc tổng hợp các tài liệu, sử dụng khuôn khổ PRISMA, thu được 31 bài báo. Nghiên cứu đóng góp một hướng tiếp cận mới khi kết nối giữa stress học tập và các yếu tố sinh học như thần kinh học nhận thức, gene và biểu hiện hormone. Nghiên cứu cho thấy cần xây dựng một nền tảng lý thuyết ngành vững chắc để giải thích stress học đường không chỉ từ góc nhìn giáo dục mà còn ở cấp độ cơ thể và bộ não, mở ra hướng can thiệp tổng thể hơn.

Trong nghiên cứu của Hamurcu (2018), tác giả tiến hành khảo sát thái độ học tập và mức độ căng thẳng giáo dục ở sinh viên sư phạm tiểu học tương lai tại Izmir–Buca (Thổ Nhĩ Kỳ). Mẫu nghiên cứu gồm 189 sinh viên, trong đó 108 sinh viên năm ba và 81 sinh viên năm tư tham gia hoàn chỉnh bộ công cụ khảo sát. Kết quả cho thấy “thái độ tích cực đối với việc học” có mối quan hệ nghịch với mức độ căng thẳng; tức sinh viên có thái độ học tập tích cực thường trải qua mức độ căng thẳng giáo dục thấp hơn. Ngoài ra, nghiên cứu cũng tiết lộ sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các giới tính: nữ sinh viên báo cáo mức độ căng thẳng giáo dục (bao gồm áp lực học tập và kỳ vọng bản thân) cao hơn, nhưng đồng thời cũng có thái độ học tập tích cực hơn so với nam sinh viên. Những kết quả này đưa ra bằng chứng quan trọng, khẳng định rằng thái độ, giới tính và mức độ căng thẳng liên quan đến học tập là

những yếu tố cần được chú trọng trong việc xây dựng các chương trình hỗ trợ và tư vấn tâm lý cho sinh viên.

Theo Samson & Lombrio (2019): Nghiên cứu này khảo sát 556 học sinh lớp 9 tại các trường công và tư ở Guiuan, Philippines, nhằm xác định mối quan hệ giữa căng thẳng học tập và thái độ học tập. Hệ số Mô men Pearson-Tích số là công cụ thống kê được sử dụng để kiểm tra mối quan hệ giữa các biến. Kết quả cho thấy tồn tại mối tương quan nghịch có ý nghĩa thống kê giữa hai biến số này ($r = -0,166$; $p < 0,001$), tức là khi mức độ căng thẳng học tập tăng, thái độ học tập của học sinh có xu hướng giảm. Tuy nhiên, mức độ tương quan yếu cho thấy cần xem xét thêm các yếu tố trung gian khác như động lực học tập và chiến lược ứng phó với căng thẳng.

Theo Frontiers in Psychology (2022): Tập trung khảo sát mối liên hệ giữa căng thẳng học tập và sức khỏe tâm thần của 843 sinh viên đại học tại Hoa Kỳ. Thông qua phân tích dữ liệu từ nhiều nhóm sinh viên khác nhau, nghiên cứu chỉ ra rằng những sinh viên trải qua mức độ căng thẳng học tập cao thường có sức khỏe tâm thần kém hơn đáng kể. Điều đáng lưu ý là mối liên hệ tiêu cực này xuất hiện nhất quán ở mọi nhóm đối tượng, bất kể khác biệt về giới tính, độ tuổi hay năm học. Kết quả nghiên cứu không chỉ củng cố bằng chứng về tác động toàn diện của căng thẳng học tập, mà còn gợi mở rằng nếu không được kiểm soát hiệu quả, căng thẳng trong học tập có thể trở thành rào cản lớn đối với việc duy trì thái độ học tập tích cực và sự ổn định tinh thần của sinh viên trong môi trường đại học.

Trong nghiên cứu đăng trên Frontiers in Psychology, Jiang & cộng sự (2022) đã xem xét tác động của áp lực học tập đối với hành vi vấn đề của thanh thiếu niên, đồng thời phân tích cơ chế trung gian chuỗi thông qua ba yếu tố: khả năng tự kiểm soát, xung đột cha mẹ – con cái và mức độ hạnh phúc chủ quan. Nghiên cứu sử dụng phương pháp khảo sát định lượng với mẫu gồm 1.991 học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông tại Trung Quốc, thu thập dữ liệu thông qua bảng hỏi chuẩn hóa. Áp dụng mô hình nghiên cứu SEM, kết quả cho thấy áp lực học tập không chỉ có tác động trực tiếp làm gia tăng hành vi vấn đề ở học sinh, mà còn tác động gián tiếp thông qua việc làm suy giảm khả năng tự kiểm soát, gia tăng xung đột giữa cha mẹ và con cái, từ đó làm giảm mức độ hạnh phúc chủ quan. Mô hình trung gian chuỗi được xác nhận bằng phân tích cấu trúc tuyến tính (SEM) đã cung cấp bằng chứng thực nghiệm rằng can thiệp hiệu quả để giảm hành vi vấn đề cần đồng thời giảm áp lực học tập, tăng cường kỹ năng tự kiểm soát và cải thiện mối quan hệ gia đình.

Thông qua việc xem xét tài liệu, chúng tôi có thể đưa ra hai khoảng trống nghiên cứu:

Thứ nhất: Thiếu các nghiên cứu tại Việt Nam hay khu vực Đông Nam Á nói chung về căng thẳng học tập trong mối quan hệ giữa đặc điểm văn hóa, kỳ vọng xã hội, hệ thống hóa giáo dục địa phương. Vì vậy trong nghiên cứu này, nhóm tác giả xem sẽ đến hai nhân tố mới: một là “Thành tích hóa học đường – đây là hiện tượng học sinh/sinh viên chịu áp lực phải đạt thành tích cao, đứng top lớp, giành giải thưởng, ... dẫn đến gia tăng stress mãn tính, dễ gặp phải khủng hoảng tâm lý, lo âu, tự ti, điều này làm giảm sự hứng thú trong học tập, sinh viên sẽ có thái độ học đối phó vì điểm số, vì thành tích, đặc biệt là ở

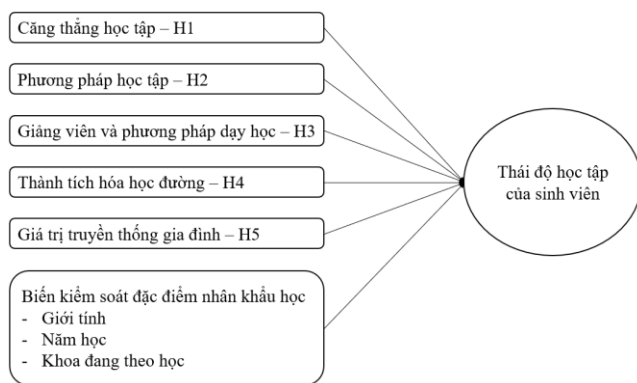
những không đủ nguồn lực hay năng lực học tập phù hợp”. Hai là nhân tố “Giá trị gia đình truyền thống – đây là một hệ thống quan niệm lâu đời trong xã hội Việt Nam, trong đó gia đình đóng vai trò điều hướng, kỳ vọng và kiểm soát mạnh mẽ đối với quá trình học tập và lựa chọn nghề nghiệp của con cái, điều này tạo ra áp lực tâm lý lớn nếu không đạt kỳ vọng của gia đình, khi cha mẹ kỳ vọng quá lớn đến con cái sẽ làm chúng thiếu lắng nghe, dẫn đến thái độ học tập thụ động, thiếu sự chủ động và hứng thú với việc học”.

Thứ hai: Thái độ học tập và căng thẳng học tập luôn là vấn đề mà các trường đại học hướng đến cải thiện và giảm thiểu stress cho sinh viên, trường Đại học Lạc Hồng cũng không ngoại lệ - trường rất chú trọng đến tâm lý học tập mà luôn hướng đến cho sinh viên một môi trường học tập thoải mái và hiệu quả nhất. Tuy nhiên, hiện nay vẫn chưa có một công trình nghiên cứu nào đánh giá một cách cụ thể ảnh hưởng của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên.

Từ hai khoảng trống nghiên cứu trên, nhóm tác giả đã tiến hành nghiên cứu các tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên đang theo học tại trường Đại học Lạc Hồng.

2.3 Mô hình nghiên cứu và giả thuyết

Từ việc tiếp thu các nghiên cứu trên cùng với các khoảng trống nghiên cứu, nhóm tác giả mạnh dạn đề xuất mô hình nghiên cứu tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên như sau:



Hình 3: Mô hình đề xuất

(Nguồn: Nhóm tác giả đề xuất)

- Nhóm tác giả đề xuất giả thuyết:

Căng thẳng học tập: Theo nhiều nghiên cứu trong và ngoài nước đều khẳng định rằng căng thẳng học tập có ảnh hưởng đến thái độ học tập, căng thẳng học tập làm giảm chất lượng thái độ học tập (Jiang & cộng sự, 2022). Nếu không được kiểm soát hiệu quả, căng thẳng trong học tập có thể trở thành rào cản lớn đối với việc duy trì thái độ học tập tích cực và sự ổn định tinh thần của sinh viên trong môi trường đại học (Frontiers in Psychology, 2022). Vì vậy, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H1: Căng thẳng học tập ảnh hưởng đến thái độ học tập.

Phương pháp học tập: Một phương pháp học tập tốt sẽ làm tăng tính hứng thú trong học tập của sinh viên. Theo Zimmerman (2002) cho rằng học một cách có kế hoạch, theo dõi quá trình học tập và tự điều chỉnh là thành phần

cốt lõi của việc học, góp phần nâng cao động lực thái độ học tập. Vì vậy, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H2: Phương pháp học tập có ảnh hưởng đến thái độ học tập.

Giảng viên và phương pháp dạy học: Giảng viên có vai trò quan trọng hình thành thái độ học tập của sinh viên, người dạy không chỉ có chuyên môn tốt, mà còn biết khơi gợi nên sự hứng thú đam mê, đồng hành và tạo điều kiện cho sinh viên phát triển nâng cao thái độ học tập (Biggs, 1999; Trigwell & cộng sự, 2014). Ngoài ra việc ứng dụng các phương pháp dạy học hiện đại như qua các tình huống thực tiễn hoặc mô hình học tập hợp tác không chỉ giúp sinh viên phát triển tư duy phản biện mà còn gia tăng sự hứng thú với kiến thức (Prince, 2004). Vì vậy, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H3: Giảng viên và phương pháp dạy học có ảnh hưởng đến thái độ học tập.

Thành tích hóa học đường: Đề cập đến áp lực mà học sinh, sinh viên cảm nhận từ môi trường học tập, xã hội hoặc gia đình trong việc phải đạt được kết quả học tập cao, nổi bật so với người khác. Biến này phản ánh mức độ mà người học gắn việc học với các tiêu chuẩn thành tích như điểm số, thứ hạng, học bổng hay các danh hiệu khen thưởng. Trong bối cảnh nền giáo dục đặt nặng thi cử và thành tích như ở Việt Nam, áp lực này thường xuyên hiện diện và có thể ảnh hưởng đáng kể đến thái độ, động lực cũng như sức khỏe tinh thần của người học. Khi áp lực vượt quá khả năng thích ứng, người học có xu hướng học đối phó, lo âu và dễ mất hứng thú với việc học (đề xuất của tác giả). Vì vậy, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H4: Thành tích hóa học đường có ảnh hưởng đến thái độ học tập.

Giá trị truyền thống gia đình: Phản ánh niềm tin, kỳ vọng và chuẩn mực mà gia đình – đặc biệt là cha mẹ – đặt ra đối với con cái trong quá trình học tập và định hướng tương lai. Tại các xã hội Á Đông như Việt Nam, nơi tư tưởng “học để làm rạng danh gia đình” và “báo hiếu qua con đường học vấn” còn ăn sâu, biến này thể hiện rõ qua cách cha mẹ can thiệp vào việc chọn ngành, chọn trường và thường kỳ vọng con đạt thành tích cao. Khi sự kỳ vọng vượt quá năng lực hoặc mong muốn thực sự của người học, nó có thể tạo ra áp lực tâm lý, khiến việc học trở thành gánh nặng hơn là động lực. Ngược lại, nếu được định hướng đúng đắn và tôn trọng, giá trị truyền thống có thể trở thành yếu tố hỗ trợ tích cực cho quá trình học tập (đề xuất của tác giả). Vì vậy, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H5: Giá trị truyền thống gia đình có ảnh hưởng đến thái độ học tập.

3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Dựa trên cơ sở mô hình đã xây dựng, phương pháp nhân tố khám phá (EFA) (Hair, 2011; Haig, 2005) được áp dụng nhằm phân tích tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên tại trường Đại Học Lạc Hồng. Nghiên cứu được thực hiện theo các bước sau: (1) Nghiên cứu điều tra dữ liệu thứ cấp từ cơ sở lý thuyết và các nghiên cứu liên quan đến tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập để xây dựng thang đo sơ bộ. Bên

cạnh đó, chúng tôi xây dựng cơ mẫu nghiên cứu, cỡ mẫu tối thiểu để phân tích nhân tố khám phá EFA (Hair, 2011). Cơ mẫu hợp lý trong nghiên cứu là 150 mẫu, tuy nhiên nhằm đảm bảo độ tin cậy của nghiên cứu chúng tôi lựa chọn cỡ mẫu là 305 mẫu; (2) Để đảm bảo tính chính xác của nội dung thang đo, chúng tôi khảo sát sơ bộ khoảng sáu mươi sinh viên đang theo học tại trường Lạc Hồng, từ đó đưa ra thang đo chính thức cho nghiên cứu; (3) Nghiên cứu áp dụng phương pháp định lượng, thu nhập dữ liệu sơ cấp thông qua khảo sát trực tuyến với bảng câu hỏi. Dữ liệu nghiên cứu từ cuộc khảo sát được làm sạch và phân tích bằng phần mềm SPSS 20. EFA được sử dụng nhằm rút gọn các biến thang đo.

- **Kiểm định tính thích hợp Kaiser – Meyer – Olkin (KMO):** Hệ số KMO là giá trị số dùng để xem xét sự thích hợp của phân tích nhân tố, nếu $KMO < 0,5$ – không phù hợp, không nên phân tích EFA; $0,5 \leq KMO < 0,6$ – Kém, cần xem xét; $0,6 \leq KMO < 0,7$ – Chấp nhận được; $0,7 \leq KMO < 0,8$ – Khá; $0,8 \leq KMO < 0,9$ – Tốt và $KMO > 0,9$ – Rất tốt. Như vậy các biến quan sát của các biến độc lập phải có giá trị $KMO > 0,6$ thì các nhân tố này mới thích hợp với dữ liệu thực tế và đạt tiêu chuẩn để thực hiện các bước nghiên cứu tiếp theo.

- **Kiểm định mối tương quan giữa các biến quan sát (Bartlett's Test):** Đại lượng Bartlett là đại lượng thống kê dùng để xem xét mối tương quan tổng thể giữa các biến quan sát với nhau. Nếu kiểm định của các biến quan sát có giá trị Sig. $< 0,05$ thì chứng tỏ có ý nghĩa thống kê, dữ liệu phù hợp để phân tích EFA. Nếu hệ số Sig. $> 0,05$ chứng tỏ không có ý nghĩa thống kê, không nên thực hiện EFA.

- **Kiểm định phương sai trích:** Bước tiếp theo sau khi kiểm định dữ liệu phù hợp là xác định số lượng nhân tố cần trích xuất bằng phương pháp Principal Component Analysis (PCA) nhằm tối đa hóa phương sai của dữ liệu với chỉ số Eigenvalue đại diện cho lượng biến thiên được giải thích bởi các biến quan sát. Các nhân tố có chỉ số Eigenvalue ≥ 1 thì được giữ lại, còn nhỏ hơn 1 thì loại biến. Tiếp đến là tổng phương sai trích (Total Variance Explained) cần phải đảm bảo giải thích ít nhất 50% (tốt nhất là trên 60%).

- **Xoay nhân tố (Factor Rotation):** Sau khi xác định được số nhân tố, tiến hành xoay nhân tố bằng phương pháp xoay vuông góc (Orthogonal Rotation – Varimax) để làm rõ hơn mối quan hệ giữa biến quan sát với từng nhân tố.

- **Kiểm tra hệ số tải nhân tố (Factor Loadings):** Để xác định xem các biến quan sát có ý nghĩa thực tiễn hay không, tác giả sẽ tiến hành kiểm tra thước đo hệ số tải nhân tố (Factor loading). Nếu $FL \geq 0,5$ thì được chấp nhận, còn nếu $FL < 0,5$ thì loại biến.

Tiếp đến là kiểm định tương quan Pearson, mục tiêu của nghiên cứu này là đánh giá tổng quan mức độ liên quan của các biến nghiên cứu. Ngoài ra, kỹ thuật này còn cung cấp cơ sở quan trọng trong việc phân tích hồi quy thông qua giá trị hệ số tương quan R và kiểm định mức độ ý nghĩa thống kê (p_value).

Sau đó, sử dụng phân tích hồi quy bội nhằm kiểm định các giả thuyết được đặt ra. Mô hình nghiên cứu:

$$TDHT = \beta_0 + CTHT\beta_1 + PP\beta_2 + GV\beta_3 + TT\beta_4 + GT\beta_5 + \varepsilon_i$$

Trong đó:

β : Hệ số beta chuẩn hóa.

TDHT: Thái độ học tập của sinh viên.

CTHT: Căng thẳng học tập.

PP: Phương pháp học tập.

GV: Giảng viên và phương pháp dạy học.

TT: Thành tích hóa học đường.

GT: Giá trị truyền thống gia đình.

ε : Sai số ngẫu nhiên.

4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

4.1 Thống kê mô tả

Bảng 1. Thông tin khảo sát

STT	Thông tin mẫu	Tần suất
1	Giới tính	
	1 - Nam	120
	2 - Nữ	185
	Tổng	305
2	Sinh viên đang theo học	
	1 - Năm 2	74
	2 - Năm 3	141
	3 - Năm 4	90
	Tổng	305
3	Khoa đang theo học	
	1 – Tài chính – kế toán	95
	2 – Quản trị - Kinh tế quốc tế	70
	3 – Đông phương học	50
	4 – Dược	90
Tổng	305	

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Bảng số liệu trên mô tả đặc điểm của mẫu khảo sát gồm 305 sinh viên đang theo học ở các khoa tại trường Đại học Lạc Hồng. Về đặc điểm giới tính cho thấy tỷ lệ sinh viên nữ có quan tâm hơn về định hướng nghề nghiệp trong tương lai với 60,66% (185 sinh viên) cao gần gấp đôi so với tỷ lệ sinh viên nam là 39,34% (120 sinh viên), điều này cho thấy sinh viên nữ thường chịu căng thẳng áp lực trong học tập hơn là so với sinh viên nam. Tiếp đến là về niên khóa, sinh viên năm 3 chiếm tỷ lệ cao nhất với 46,23% bởi tại trường Đại học Lạc Hồng sinh viên học khối ngành kinh tế với khối lượng học phần là 3,5 năm, số lượng sinh viên năm 4 tham gia khảo sát là các sinh viên thuộc ngành dược chiếm 29,51%, còn lại là sinh viên năm 2 chiếm 24,26%, phản ánh đúng thực trạng hiện nay càng về những năm cuối khối lượng học tập khó hơn và nhiều hơn điều này dẫn đến sinh viên phải chịu những căng thẳng áp lực học tập. Về chuyên ngành đang theo học, sinh viên thuộc khoa Tài chính – Kế toán chiếm cao nhất với 95 phiếu khảo sát (31,15%), cùng với đó là khoa Dược

chiếm 29,51%, còn các khoa còn lại là khoa Quản trị - Kinh tế quốc tế và khoa Đông phương học chiếm tổng 39,34% còn lại trên tổng số phiếu khảo sát. Cơ cấu mẫu này đã phản ánh sự đa dạng về ngành học, trình độ của sinh viên nhằm giúp tăng thêm độ tin cậy để đánh giá tác động của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên một cách khách quan và toàn diện hơn.

Bảng 2. Thống kê mô tả căng thẳng học tập

	Cỡ mẫu	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Trung bình	Độ lệch chuẩn
CTHT1	305	1,00	5,00	3,59	0,892
CTHT2	305	1,00	5,00	3,61	0,889
CTHT3	305	1,00	5,00	3,65	0,773
CTHT4	305	1,00	5,00	3,60	0,880

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Về căng thẳng học tập, có giá trị trung bình dao động từ 3,59 đến 3,65, cho thấy mức độ căng thẳng học tập của sinh viên nhìn chung là khá cao. Trong đó, biến CTHT3 có giá trị trung bình cao nhất (3,65) và độ lệch chuẩn thấp nhất (0,773), phản ánh mức độ cảm nhận căng thẳng ổn định hơn so với các biến còn lại. Độ lệch chuẩn của tất cả các biến đều dưới 1, cho thấy mức độ phân tán không quá lớn, phản ánh sự đồng thuận tương đối giữa các sinh viên cảm nhận về căng thẳng học tập. Ngoài ra, tất cả các biến đều có giá trị tối thiểu là 1 và tối đa là 5, điều này đảm bảo tính đa dạng của phản hồi. Nhìn chung, các kết quả thống kê mô tả cho thấy sinh viên có xu hướng cảm nhận rõ rệt về áp lực học tập, với sự nhất quán tương đối trong các phản hồi.

Bảng 3. Thống kê mô tả thái độ học tập

	Cỡ mẫu	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Trung bình	Độ lệch chuẩn
TDHT1	305	1,00	5,00	3,62	0,823
TDHT2	305	1,00	5,00	3,59	0,873
TDHT3	305	1,00	5,00	3,52	0,866
TDHT4	305	1,00	5,00	3,50	0,774

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Về thái độ học tập, kết quả phân tích cho thấy giá trị trung bình của các biến dao động từ 3,50 đến 3,62, phản ánh nhìn chung sinh viên có thái độ học tập tích cực ở mức khá. Trong đó, TDHT1 có điểm trung bình cao nhất (3,62), trong khi TDHT4 có điểm trung bình thấp nhất (3,50). Độ lệch chuẩn của các biến dao động từ 0,774 đến 0,873, cho thấy mức độ phân tán không lớn, thể hiện sự đồng đều trong phản hồi của sinh viên. Tất cả các biến đều có giá trị tối thiểu là 1 và tối đa là 5, cho thấy sinh viên đã sử dụng đầy đủ các mức độ trong thang đo Likert, đảm bảo tính đa dạng và đại diện trong dữ liệu thu thập. Nhìn chung, kết quả mô tả cho thấy sinh viên có thái độ học tập tương đối tích cực và ổn định.

Bảng 4. Kiểm định sự khác biệt giữa các biến kiểm soát

Biến kiểm soát	Phương pháp	Levene's Test Sig.	F/t	Sig. (2-tailed / ANOVA)
Giới tính	T – test	0,448	T = 0,573	0,573
Năm học	ANOVA	0,801	F(2,302)=0,562	0,571
Khoa	ANOVA	0,443	F(2,301)=0,766	0,514

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Kết quả kiểm định cho thấy, tất cả các biến kiểm soát không tạo ra sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về mức độ TDHT của sinh viên trong mẫu khảo sát. Phát hiện này hàm ý rằng các yếu tố như môi trường học tập, giá trị gia đình hay phương pháp giảng dạy là các yếu tố ảnh hưởng quan trọng đến thái độ học tập của sinh viên.

4.2 Kết quả nhân tố khám phá EFA

4.2.1 Kết quả Cronbach's Alpha

Bảng 5 cho thấy kiểm định mức độ tin cậy của các biến, chất lượng của thang đo cho thấy hệ số tương quan biến tổng lớn hơn 0,3 và hệ số Cronbach's Alpha chung lớn hơn 0,6 (Hair, 2011), ngoài ra hệ số của các biến quan sát phải nhỏ hơn hệ số Cronbach's Alpha chung. Kết quả cho thấy tất cả các biến quan sát của năm biến độc lập và một biến phụ thuộc đều đạt yêu cầu với Total Item – Corrected Correlation > 0,3, Hệ số Cronbach's Alpha chung > 0,6 và Cronbach's Alpha riêng của các biến quan sát < Cronbach's Alpha chung. Vì vậy, tất cả các biến đều được giữ lại để phân tích nhân tố khám phá EFA.

Bảng 5. Kiểm định Cronbach's Alpha

STT	Biến số	Số biến ban đầu	Số biến còn lại	Cronbach's Alpha
1	Căng thẳng học tập - CTHT	4	4	0,813
2	Phương pháp học tập - PP	4	4	0,840
3	Giảng viên và phương pháp dạy học - GV	4	4	0,877
4	Thành tích hóa học đường - TT	4	4	0,851
5	Giá trị truyền thống gia đình - GT	4	4	0,824
6	Thái độ học tập - TDHT	4	4	0,811

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

4.2.2 Kết quả kiểm định nhân tố khám phá EFA

Bảng 6 và bảng 7 trình bày kết quả EFA của năm biến độc lập của mô hình nghiên cứu, giúp xác định các yếu tố tiềm ẩn có thể giải thích sự biến thiên của các biến quan

sát. Kết quả kiểm định cho Bartlett cho thấy giá trị Sig. = 0.000 < mức ý nghĩa 5%, chứng tỏ các biến quan sát có sự tương quan đáng kể, đủ điều kiện để thực hiện nhân tố. Hệ số KMO đạt ngưỡng 0.920 (đạt mức rất tốt của điều kiện EFA) lớn hơn 0.5 cho thấy dữ liệu có mức độ thích hợp và các biến quan sát có sự tương quan tốt với nhau, đảm bảo tính phù hợp của EFA. Phân tích đã rút trích được 5 nhân tố với chỉ số Eigenvalues lớn hơn 1, đáp ứng tiêu chí phân tích nhân tố, đồng thời giải thích 69.252% sự biến thiên của dữ liệu, vượt ngưỡng 50%, cho thấy mức độ giải thích của mô hình rất cao. Những kết quả này khẳng định sự phù hợp của dữ liệu nghiên cứu trong việc đo lường tác động của các nhân tố thái độ học tập của sinh viên, hỗ trợ quá trình xây dựng mô hình lý thuyết và kiểm định giả thuyết một cách chặt chẽ.

Bảng 6. Kết quả EFA của các biến độc lập

	Nhân tố				
	1	2	3	4	5
CTHT1					0,554
CTHT2					0,689
CTHT3					0,757
CTHT4					0,784
PP1				0,755	
PP2				0,763	
PP3				0,813	
PP4				0,658	
GV1	0,794				
GV2	0,782				
GV3	0,747				
GV4	0,784				
TT1		0,813			
TT2		0,751			
TT3		0,801			
TT4		0,761			
GT1			0,666		
GT2			0,803		
GT3			0,713		
GT4			0,714		

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Bảng 7. Kiểm định KMO

Kiểm định KMO	0,920				
Giá trị Sig.	0,000				
Giá trị riêng	8,171	1,708	1,427	1,397	1,147
Phương sai tích lũy	40,854	49,395	56,529	63,516	69,252

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Dựa trên kết quả nghiên cứu, chúng tôi xác định được năm thang đo phù hợp bao gồm: CTHT, PP, GV, TT và GT. Các thang đo này được rút trích từ phân tích nhân tố và có độ tin cậy cao. Sau nghiên cứu tất cả các biến đều được giữ lại để tiến hành phân tích hồi quy bội để đánh giá tác động của các nhân tố đến thái độ học tập của sinh viên.

4.2.3 Kiểm định tương quan Pearson

Bảng 8. Kiểm định tương quan Pearson

		TDHT	CTHT	PP	TT	GVV	GV
TDHT	Pearson Correlation	1	0.773**	0.653**	0.554**	0.681**	0.650**
	Sig. (2-tailed)		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CTHT	Pearson Correlation	0.773**	1	0.526**	0.456**	0.599**	0.521**
	Sig. (2-tailed)	0.000		0.000	0.000	0.000	0.000
PP	Pearson Correlation	0.653**	0.526**	1	0.453**	0.517**	0.507**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000		0.000	0.000	0.000
TT	Pearson Correlation	0.554**	0.456**	0.453**	1	0.442**	0.438**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000		0.000	0.000
GT	Pearson Correlation	0.681**	0.599**	0.517**	0.442**	1	0.541**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000		0.000
GV	Pearson Correlation	0.650**	0.521**	0.507**	0.438**	0.541**	1
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	

** . Tương quan có ý nghĩa ở mức 0.01 (2-tailed).

b. Listwise N=305

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Dựa vào bảng 8, kết quả phân tích tương quan Pearson giữa các biến cho thấy thái độ học tập của sinh viên (TDHT) có mối quan hệ chặt chẽ với nhiều yếu tố liên quan. Cụ thể, căng thẳng học tập (CTHT) có tương quan dương mạnh nhất với TDHT (hệ số $r = 0.773$, $p < 0.01$), cho thấy khi mức độ căng thẳng tăng, thái độ học tập của sinh viên cũng có sự biến đổi rõ rệt, có thể theo hướng tích cực hoặc tiêu cực tùy thuộc vào cách sinh viên phản ứng với áp lực. Bên cạnh đó, giá trị truyền thống gia đình (GT) cũng thể hiện mối liên hệ đáng kể ($r = 0.681$), phản ánh vai trò quan trọng của nền tảng gia đình trong việc hình thành thái độ học tập nghiêm túc và có trách nhiệm. Phương pháp học tập (PP) và yếu tố giảng viên – phương pháp giảng dạy (GV) đều có mối tương quan mạnh với TDHT (r lần lượt là 0.653 và 0.650), cho thấy sự chủ động trong cách học và chất lượng giảng dạy có tác động lớn đến tinh thần học tập của sinh viên. Thành tích hoá học đường (TT) cũng có mối liên hệ ở mức trung bình ($r = 0.554$), gợi ý rằng sự chú trọng quá mức đến thành tích vẫn có ảnh hưởng, nhưng không sâu sắc bằng các yếu tố khác. Toàn bộ các mối tương quan đều có ý nghĩa thống kê ở mức 1%, khẳng định rằng thái độ học tập của sinh viên không chịu tác động đơn lẻ từ một yếu tố nào, mà là kết quả của sự đan xen giữa áp lực học tập, môi trường sư phạm, nền tảng văn hóa gia đình và phương pháp cá nhân.

4.2.4 Kết quả phân tích hồi quy bội

Bảng 9. Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Sig.	Durbin Watson
1	0,869 ^a	0,755	0,751	0,33309	0,000	2,015

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Qua kết quả bảng 9, cho thấy hệ số R^2 bằng 0,751, chứng minh các biến độc lập ảnh hưởng đến 75.1% sự thay đổi của biến phụ thuộc và 24,9% còn lại là ảnh

hường của các biến bên ngoài mô hình mà tác giả chưa được phát hiện hoặc thực hiện sai số ngẫu nhiên. Ngoài ra, sai số chuẩn của ước lượng = 0,33309 là giá trị nhỏ, đảm bảo thêm độ chính xác cho mô hình nghiên cứu. Đặc biệt, hệ số Sig. = 0,000 chứng minh rằng mô hình có ý nghĩa thống kê, tức các biến độc lập đều có tác động đến thái độ học tập của sinh viên, ngoài ra chỉ số Durbin Watson = 2,015 gần mức lý tưởng là 2 cho thấy không có hiện tượng tương quan giữa sai số. Tổng thể mô hình đạt chất lượng tốt có thể đưa vào dự báo phân tích.

Bảng 10. Kiểm định ANOVA

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	102,162	5	20,432	184,16	0,000 ^b
	Residual	33,174	299	0,111		
	Total	135,337	304			

(Nguồn: Phân tích của tác giả)

Kết quả cho thấy, F = 184,16 và hệ số Sig. = 0,000 cho thấy mô hình tổng thể có ý nghĩa thống kê (Sig. < 0,05). Điều này khẳng định tất cả năm biến độc lập đều có tác động đến thái độ học tập của sinh viên tại trường Đại học Lạc Hồng.

Bảng 11. Kết quả hồi quy bội

Model	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa		Hệ số chuẩn hóa	t	Sig.	
	B	Std. Error	Beta			
(Constant)	-0,031	0,121		-0,253	0,800	
CTHT	0,398	0,038	0,410	10,498	0,000	
PP	0,179	0,034	0,196	5,294	0,000	
1	GV	0,098	0,029	0,115	3,353	0,001
	TT	0,169	0,036	0,182	4,652	0,000
	GT	0,181	0,036	0,188	5,053	0,000

a. Biến phụ thuộc: TDHT

Kết quả hồi quy, tất cả các biến đều có hệ số Sig. < 0,05 cho thấy chúng đều ảnh hưởng tích cực đến thái độ học tập của sinh viên đang theo học tại trường Đại học Lạc Hồng. Đáng chú ý hơn:

Căng thẳng học tập – CTHT với hệ số Beta chuẩn hóa là 0,410, cho thấy nhân tố này có tác động mạnh nhất. Điều này phản ánh đúng giả thuyết ban đầu đặt ra rằng căng thẳng học tập tác động trực tiếp đến thái độ học tập của sinh viên. Về mặt bản chất, căng thẳng học tập là phản ứng tâm lý khi sinh viên phải đối mặt với khối lượng kiến thức lớn, áp lực thi cử, kỳ vọng từ gia đình hoặc bản thân. Mặc dù thường được xem là yếu tố tiêu cực, kết quả nghiên cứu này lại cho thấy một khía cạnh mang tính động

lực của căng thẳng: ở mức độ vừa phải, căng thẳng có thể kích thích sinh viên nâng cao sự tập trung, tăng cường nỗ lực học tập, và hình thành thái độ học tập nghiêm túc hơn. Điều này cũng được phát hiện trong nghiên cứu của Harmucu (2018), khi sinh viên có kỳ vọng về bản thân, đặt ra các tiêu chuẩn mục tiêu cho riêng mình lúc đó sẽ có một thái độ tích cực đối với việc học tập. Tuy nhiên, mức độ này có thể đạt được khi căng thẳng được kiểm soát một cách hợp lý, vì vậy vai trò của nhà trường và giảng viên là vô cùng quan trọng đối với giúp sinh viên cân bằng giữa áp lực và phát triển bản thân. Bên cạnh đó, phương pháp học tập cũng là một nhân tố quan trọng về phía sinh viên, một phương pháp học phù hợp sẽ giúp cho sinh viên có hứng thú và chủ động hơn, làm tăng tích cực về thái độ học.

Ngoài ra nghiên cứu cũng chỉ ra rằng thành tích học tập và giá trị truyền thống gia đình đều ảnh hưởng tích cực đến thái độ học tập của sinh viên. Khi đạt được thành tích tốt, sinh viên thường cảm thấy tự tin, có động lực và hứng thú hơn với việc học, từ đó hình thành thái độ học tập nghiêm túc và có trách nhiệm. Ngược lại, thất bại trong học tập dễ khiến họ hoài nghi bản thân và giảm sút tinh thần học tập. Đồng thời, những giá trị mà gia đình truyền đạt như ý thức trách nhiệm, tinh thần nỗ lực và sự trân trọng tri thức cũng góp phần định hướng thái độ học tập tích cực. Sự kỳ vọng và ủng hộ từ gia đình, nếu được thể hiện đúng mức, sẽ trở thành động lực giúp sinh viên học tập bền bỉ và có định hướng rõ ràng hơn.

Từ kết quả nghiên cứu, mô hình hồi quy được xây dựng:

$$TDHT = 0,410*CTHT + 0,196*PP + 0,188*GV + 0,182*GT + 0,115*TT$$

Kiểm định các khuyết tật của mô hình hồi quy bội cho thấy 3 kết quả sau: (1) Biểu đồ tần số Histogram (Phụ lục 1) thể hiện phân phối chuẩn gần như chính xác, với đường cong biểu đồ chồng lên nhau một cách rõ ràng, đi kèm với độ lệch chuẩn Std. Dev = 0,992 với giá trị Mean gần bằng 0. Kết quả này cho thấy giả thuyết phân phối chuẩn của phần dư không bị vi phạm, tức là dữ liệu không có sự bất thường về mặt phân phối. (2) Để khẳng định thêm kết luận này, ta tiếp tục kiểm tra biểu đồ P – P Plot (Phụ lục 2) của phần dư chuẩn hóa. Trong biểu đồ này, các điểm quan sát nằm gần đường chéo kỳ vọng, không phân tán quá xa, cho thấy phần dư của mô hình tuân theo phân phối chuẩn một cách hợp lý. Kết quả này củng cố giả thuyết rằng phần dư không vi phạm phân phối chuẩn. Điều này làm tăng độ tin cậy của kết quả nghiên cứu và đảm bảo rằng mô hình có thể được sử dụng để đưa ra kết quả chính xác. (3) Phụ lục 3 trình bày biểu đồ Scatter Plot đánh giá việc tuân thủ giả thuyết tuyến tính của dữ liệu. Kết quả cho thấy rằng, phần dư được thể hiện như các dấu chấm ngẫu nhiên phân tán xung quanh đường hoành độ 0. Điều này cho thấy giả định về tuyến tính không bị vi phạm.

5. KẾT LUẬN VÀ HÀM Ý CHÍNH SÁCH

5.1 Kết luận

Bằng phương pháp thống kê mô tả, nghiên cứu cho thấy rằng căng thẳng học tập trên khía cạnh kỳ vọng về bản thân ở sinh viên ở mức khá cao. Nghiên cứu cho thấy phần lớn sinh viên nữ sẽ có xu hướng căng thẳng học tập nhiều hơn so với sinh viên nam. Bằng phương pháp hồi

quy bội, tác giả đã tìm thấy tác động tích cực của căng thẳng học tập đến thái độ học tập của sinh viên, bên cạnh đó kết quả cho thấy các nhân tố khác như phương pháp học tập, giảng viên và phương pháp dạy học, thành tích hóa học đường và giá trị truyền thống gia đình cũng có ảnh hưởng tích cực đến thái độ học tập.

Tác giả mạnh dạn đề xuất hướng nghiên cứu tiếp theo về vấn đề này, như các biến có thể xem xét về căng thẳng: khối lượng công việc (sinh viên vừa phải đi học vừa phải đi làm đến kiểm tiền trang trải phí sinh hoạt hàng tháng) hay biến sự chán nản trong học tập (một số sinh viên khi đã có thể kiểm tiền sẽ dễ bị lôi cuốn theo dẫn đến việc chán nản và bỏ học).

5.2 Hàm ý chính sách

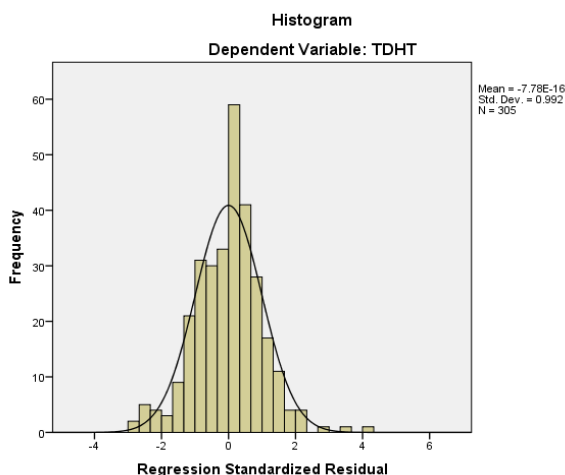
Kết quả nghiên cứu cho thấy căng thẳng học tập, khi xuất hiện với mức độ vừa phải thì nó không phải là yếu tố tiêu cực như ta thường nghĩ. Ngược lại, chính những áp lực học tập nhất định lại có thể thúc đẩy sinh viên nghiêm túc hơn trong việc học, tự giác hơn trong việc hoàn thành bài vở và có thái độ cầu tiến hơn đối với tri thức. Do đó, trong môi trường giáo dục đại học, thay vì tìm mọi cách giảm nhẹ áp lực cho sinh viên, các nhà trường cần xác định rõ ranh giới giữa căng thẳng mang tính động lực và căng thẳng gây hại, từ đó điều chỉnh chương trình học và phương pháp tổ chức đào tạo sao cho vừa đủ tạo thử thách, vừa đảm bảo không đẩy sinh viên vào trạng thái quá tải. Để làm được điều này, nhà trường có thể xem xét thiết kế chương trình học tập có tính phân bố hợp lý về khối lượng kiến thức, thời lượng học và lịch thi. Bên cạnh đó, các hoạt động hỗ trợ sinh viên như tư vấn học tập, hướng dẫn quản lý thời gian, kỹ năng xử lý áp lực cũng nên được tích hợp thường xuyên trong quá trình đào tạo. Những hoạt động này sẽ giúp sinh viên rèn luyện khả năng đối mặt với áp lực một cách tích cực, biến cảm giác lo âu thành động lực để nỗ lực và tiến bộ. Về phía giảng viên, việc giao bài tập, đánh giá sinh viên và quản lý lớp học cũng cần tính đến yếu tố tâm lý học đường. Những yêu cầu học thuật cao, nếu được truyền đạt rõ ràng và kết hợp với sự hỗ trợ đúng lúc, sẽ giúp sinh viên cảm thấy mình đang được thử thách trong môi trường học thuật nghiêm túc, từ đó phát triển thái độ học tập tự giác và trách nhiệm hơn. Giảng viên cũng nên linh hoạt trong phương pháp giảng dạy, tạo điều kiện để sinh viên được thể hiện chính kiến, được khuyến khích suy nghĩ độc lập, đồng thời nhận được phản hồi kịp thời để điều chỉnh phương pháp học. Sinh viên cũng cần được trang bị kỹ năng để tự nhận diện và điều chỉnh mức độ căng thẳng của bản thân. Họ cần hiểu rằng một chút áp lực là cần thiết để bản thân không rơi vào trạng thái trì trệ, nhưng đồng thời phải học cách nghỉ ngơi đúng lúc, duy trì cân bằng giữa học và sống. Các chương trình giáo dục kỹ năng mềm, kỹ năng quản lý cảm xúc và xây dựng mục tiêu học tập cá nhân sẽ rất hữu ích cho quá trình này. Về phía gia đình, cần có sự tin tưởng động viên khích lệ con cái, luôn đồng hành với con cái, điều đó sẽ giúp học không cảm thấy bị cô đơn, khi cảm nhận được sự sẻ chia sinh viên có xu hướng học tập với một tâm thế thoải mái và tạo được sự hứng thú trong học tập.

6. TÀI LIỆU THAM KHẢO

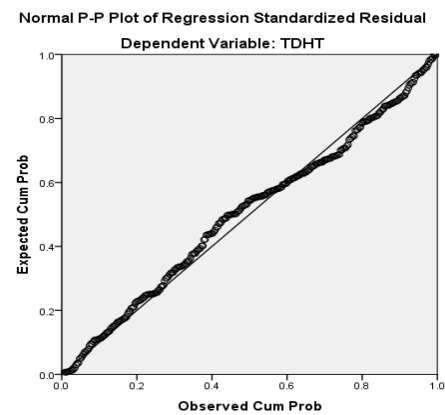
- [1] Ajzen, I. (1991). Theory of Planned Behaviour. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- [2] Biggs, J. (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57-75.
DOI: <https://doi.org/10.1080/0729436990180105>
- [3] Brata, W. W., Susanto, H., & Zubaidah, S. (2025). Theoretical underpinnings and future research on academic stress in biological and educational perspectives. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1), Article 49.
- [4] Byrne, D. G., Davenport, S. C., & Mazanov, J. (2007). Profiles of adolescent stress: The development of the Adolescent Stress Questionnaire (ASQ). *Journal of Adolescence*, 30(3), 393-416.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.04.004>.
- [5] Dao, H. N., Le, D. P., Vo, Q. L. D., Bahlol, M., Nguyen, M. C., Nguyen, T. H. Y., Tran, T. T. P., Dewey, R. S., & Tran, V. D. (2024). Factors influencing career orientation of graduating pharmacy students in Can Tho, Vietnam. *Pharmacy Education*, 24(1), 443-457.
DOI: <https://doi.org/10.46542/pe.2024.241.443457>.
- [6] 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, Article 112890.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112890>
- [7] Hamurcu, H. (2018). Examination of attitudes to learning and educational stress in prospective primary school teachers: Izmir-Buca sample. *Educational Research and Reviews*, 13(2), 92-105.
DOI: <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3431>
- [8] Haig, B. D. (2005). Exploratory Factor Analysis, Theory Generation, and Scientific Method. *Multivariate Behavioral Research*, 40(3), 303-329.
DOI: http://doi.org/10.1207/s15327906mbr4003_2.
- [9] Hair, J. (2011). *Multivariate Data Analysis: An Overview*. (M. Lovric, Ed.) *International Encyclopedia of Statistical Science*.
DOI: http://doi.org/10.1007/978-3-642-04898-2_395.
- [10] *Frontiers in Psychology*. (2022). Academic stress and mental well-being in college students: Correlations, affected groups, and the COVID-19 context. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 886344. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.886344/full>.
- [11] Misra, R., & Castillo, L. G. (2004). Academic stress among college students: Comparison of American and international students. *International Journal of Stress Management*, 11(2), 132-148.
DOI: <https://doi.org/10.1037/1072-5245.11.2.132>.
- [12] Nguyễn, H. T. D., Phạm, V. S., Phan, T. H. Y., Nguyễn, H. A. V., & Phan, T. T. H. (2023). Stress ở sinh viên đại học năm thứ nhất tại Thành phố Hồ Chí Minh và các yếu tố liên quan [Stress among first-year university students in Ho Chi Minh City and associated factors]. *Tạp chí Y học Cộng đồng*, 64(9), 146-153.

- [13] Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Publishing Company.
- [14] Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>
- [15] 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.
DOI: <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>.
- [16] Sarason, I. G. (1980). Test anxiety: Theory, research, and applications. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- [17] Samson, L., Lombrio, C., Castro, J (2019). Academic Stress: Its Relationship to Learning Attitude. Collaborative Faculty Research, 12. <https://papers.ssrn.com/abstract=3624588>.
- [18] Shabbir, S. (2025). The effects of stress and glossophobia on university students' attitudes toward learning. *Journal for Social Science Archives*, 3(1), 476–487. <https://jssarchives.com/index.php/Journal/article/view/133>.
- [19] Trigwell, K., Prosser, M., & Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, 37(1), 57–70.
DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1003548313194>.
- [20] Yeo, S. K., & Lee, W. K. (2017). The relationship between adolescents' academic stress, impulsivity, anxiety, and skin picking behavior. *Asian Journal of Psychiatry*, 28, 111–114.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2017.03.030>.
- [21] Jiang, M., Gao, K., Wu, Z., & Guo, P. (2022). The influence of academic pressure on adolescents' problem behavior: Chain mediating effects of self-control, parent-child conflict, and subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 13, 954330.
DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.954330>
- [22] Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2.

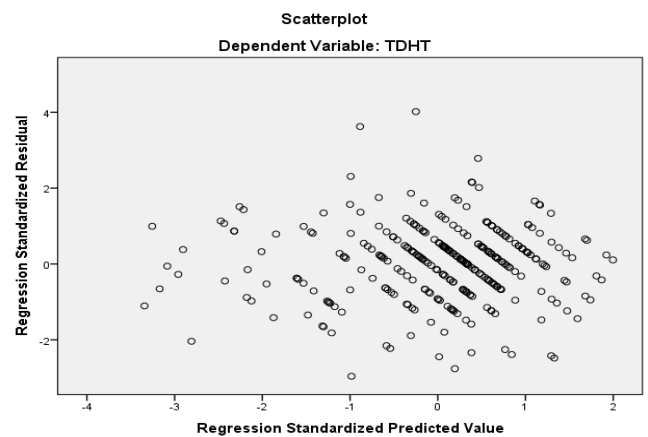
7. PHỤ LỤC



Phụ lục 1: Biểu đồ tần số phân dư chuẩn hóa Histogram



Phụ lục 2: Biểu đồ phân dư chuẩn hóa Normal P-P Plot



Phụ lục 3: Biểu đồ Scatter Plot kiểm tra giả định liên hệ tuyến tính