

**VIỆN HÀN LÂM KHOA HỌC XÃ HỘI VIỆT NAM
HỌC VIỆN KHOA HỌC XÃ HỘI**

ĐỖ THỊ LỆ HẰNG

**CẶNG THẰNG CỦA HỌC SINH
TRUNG HỌC PHỔ THÔNG**

Chuyên ngành: **Tâm lý học chuyên ngành**
Mã số: **62 31 80 05**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC: GS. TS. TRẦN THỊ MINH ĐỨC

HÀ NỘI-2013

LỜI CAM ĐOAN

Tôi cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các dữ liệu, kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực và chưa từng công bố trong bất kỳ công trình nghiên cứu nào khác.

Tác giả luận án

Đỗ Thị Lệ Hằng

Lời cảm ơn

Đây là lần thứ 2 tôi được GS. TS. Trần Thị Minh Đức hướng dẫn làm khoa học. Lần đầu tiên là khi tôi làm nghiên cứu khoa học của Khoa Tâm lý học, cách đây 16 năm. Và lần này là giáo viên hướng dẫn làm luận án này. Tôi chân thành cảm ơn sự giúp đỡ của cô GS. TS. Trần Thị Minh Đức, cô đã cho tôi những gợi ý ban đầu trong quá trình hình thành các ý tưởng nghiên cứu liên quan đến luận án.

Trong suốt quá trình làm luận án của mình, tôi không thể không nhắc tới PGS. TS. Phan Thị Mai Hương, người đã luôn sát cánh cùng với tôi trong suốt 4 năm làm luận án và 14 năm vào nghề. Chị cũng là người hướng dẫn cho tôi về chuyên môn, kinh nghiệm làm việc, đạo đức nghề. Trong quá trình phân tích số liệu định lượng chị chỉ dẫn tận tình khi tôi trao đổi về các phân tích thống kê. Dĩ nhiên, mọi kết quả phân tích trong cuốn luận án này nếu có sai sót là hoàn toàn thuộc về tôi. Đồng thời chị truyền cho tôi niềm tin và sự đam mê nghề nghiệp. Khi viết những dòng chữ này tôi muốn gửi đến chị, lòng biết ơn chân thành về những gì chị đã truyền cho tôi.

Tôi nhận được sự hỗ trợ đầy trách nhiệm của các cán bộ thuộc Cơ sở đào tạo Sau đại học của Viện Tâm lý học trước đây, và nay là Khoa Tâm lý học - Học viện Khoa học Xã hội. Nếu không có sự giúp đỡ nhiệt tình của họ, tôi thật khó có thể thực hiện công việc của mình một cách trôi chảy và đúng thời hạn. Nhân đây, tôi xin bày tỏ lời cảm ơn sâu sắc đến với tất cả các thầy giáo, các cán bộ của Cơ sở đào tạo Sau đại học của Viện Tâm lý học trước đây, các cán bộ của Khoa Tâm lý học - Học viện Khoa học xã hội về sự chân thành của họ dành cho tôi.

Tôi xin bày tỏ lời cảm ơn nhiệt thành tới các bạn đồng nghiệp TS. Vũ Ngọc Hà, Ths. Tô Thúy Hạnh, Ths. Trương Thúy Hằng, Nguyễn Thị Thanh Huyền, Nguyễn Thị Hinh đã giúp tôi trong những ngày đi lấy số liệu tại các trường vào đầu năm 2012.

Để có được công trình này tôi không thể quên sự giúp đỡ tận tình của các ban giám hiệu, các giáo viên cùng các em học sinh thuộc 5 trường THPT Nhân Chính, THPT Trần Nhân Tông, THPT Nguyễn Trãi, THPT Việt Đức, THPT Phạm Hồng Thái trên địa bàn Hà Nội đã dành cho chúng tôi trong các lần lấy số liệu.

Sau cùng, nhưng không bao giờ là ít quan trọng nhất, tôi đặc biệt cảm ơn gia đình đã luôn luôn dành thời gian cần thiết để tôi có thể thực hiện đến cùng công trình này. Trong những tháng cuối thực hiện phần việc còn lại, nếu không có sự giúp đỡ của họ tôi không thể chuyên tâm cho công việc của mình. Và tôi muốn thêm một lời cảm ơn nữa dành cho người bạn thân thiết Ths. Nguyễn Thị Minh Phương và một người luôn

âm thầm, lặng lẽ động viên tôi những lúc tôi gặp khó khăn. Sự giúp đỡ của mọi người cho tôi hiểu được rằng mình đã được mọi người yêu thương và quan tâm đến như thế nào.

Mộc Châu, tháng 10, 2013

Đỗ Thị Lệ Hằng

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU.....	10
1. LÝ DO CHỌN ĐỀ TÀI	10
2. MỤC ĐÍCH NGHIÊN CỨU.....	11
3. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU	11
4. GIẢ THUYẾT NGHIÊN CỨU	12
5. ĐỐI TƯỢNG VÀ KHÁCH THỂ.....	12
6. PHẠM VI NGHIÊN CỨU	12
7. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	13
8. NHỮNG ĐÓNG GÓP MỚI CỦA LUẬN ÁN.....	13
9. CẤU TRÚC CỦA LUẬN ÁN.....	14
CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	15
1.1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ CĂNG THẲNG	15
1.1.1. Các nghiên cứu căng thẳng ở nước ngoài.....	15
1.1.2. Các nghiên cứu căng thẳng ở Việt Nam.....	26
1.2. CÁC CÁCH TIẾP CẬN TRONG NGHIÊN CỨU CĂNG THẲNG.....	30
1.2.1. Lý thuyết tiếp cận căng thẳng như sự phản ứng từ bên trong cơ thể.....	30
1.2.2. Lý thuyết tiếp cận căng thẳng từ các tác nhân của môi trường bên ngoài	33
1.2.3. Lý thuyết tiếp cận căng thẳng như một sự tương tác	35
1.3. MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ CĂNG THẲNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	39
1.3.1. Các khái niệm cơ bản.....	39
1.3.2. Các biểu hiện của căng thẳng ở học sinh trung học phổ thông.....	44
1.3.3. Các tác nhân gây căng thẳng và ứng phó với căng thẳng của học sinh trung học phổ thông.....	47
1.3.4. Đặc điểm phát triển tâm sinh lý của học sinh trung học phổ thông.....	51
CHƯƠNG 2: TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU.....	55
2.1. NGHIÊN CỨU LÝ LUẬN.....	55
2.1.1. Mục đích nghiên cứu	55
2.1.2. Nội dung nghiên cứu.....	55
2.1.3. Phương pháp nghiên cứu lý luận.....	56
2.2. NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN.....	56
2.2.1. Nội dung, tiến trình và phương pháp nghiên cứu thực tiễn.....	56
2.2.2. Cách tính toán điểm số cho từng phần trong bảng hỏi	65
2.2.3. Các phương pháp phân tích định lượng.....	67
2.2.4. Cách thức triển khai hỗ trợ tâm lý bằng kỹ thuật trị liệu nhận thức hành vi	69
CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ CĂNG THẲNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	72

3.1. TÁC NHÂN GÂY CĂNG THẲNG VÀ ĐÁNH GIÁ CHỦ QUAN CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG VỀ CÁC TÁC NHÂN NÀY	72
3.1.1. Các tác nhân gây căng thẳng cho học sinh trung học phổ thông	72
3.1.2. Đánh giá chủ quan của học sinh trung học phổ thông về tác nhân gây căng thẳng.	83
3.2. BIỂU HIỆN CĂNG THẲNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	86
3.2.1. Các mặt biểu hiện căng thẳng của học sinh trung học phổ thông	86
3.2.2. Trường độ căng thẳng của học sinh trung học phổ thông	92
3.2.3. Cường độ căng thẳng của học sinh trung học phổ thông.....	99
3.3. ỨNG PHÓ VỚI CĂNG THẲNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	108
3.4. MỐI QUAN HỆ GIỮA CĂNG THẲNG VỚI ĐÁNH GIÁ CHỦ QUAN VÀ ỨNG PHÓ Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	114
3.4.1. Mối quan hệ giữa Đánh giá cá nhân - Mức độ căng thẳng - Ứng phó.....	115
3.4.2. Mối quan hệ giữa Chỗ dựa xã hội - Đặc điểm nhân cách - Mức độ căng thẳng....	117
3.4.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ căng thẳng của học sinh trung học phổ thông	124
3.5. TRỢ GIÚP TÂM LÝ CHO HỌC SINH BỊ CĂNG THẲNG	128
3.5.1. Mô tả sơ bộ ca	129
3.5.2. Đánh giá ca	130
3.5.3. Hỗ trợ của nhà nghiên cứu.....	135
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	143
TÀI LIỆU THAM KHẢO	147

TỪ VIẾT TẮT

ĐLC	: Độ lệch chuẩn
ĐTB	: Điểm trung bình
NXB	: Nhà xuất bản
THPT	: Trung học phổ thông
XH	: Xã hội

DANH MỤC BẢNG

Bảng 1.1 Tổng hợp các biểu hiện của căng thẳng.....	47
Bảng 2.2 Mô tả mẫu nghiên cứu	71
Bảng 3.1 Các sự kiện học tập gây căng thẳng cho học sinh.....	74
Bảng 3.2 Tỷ lệ sự kiện gây căng thẳng giữa học sinh nam và học sinh nữ	81
Bảng 3.3 Nhận nhận chủ quan của học sinh về sự kiện gây căng thẳng.....	84
Bảng 3.4 Số lượng biểu hiện căng thẳng ở thực thể ở học sinh THPT	88
Bảng 3.5 Số lượng biểu hiện căng thẳng ở mặt cảm xúc	89
Bảng 3.6 Số lượng biểu hiện căng thẳng ở mặt nhận thức	90
Bảng 3.7 Số lượng biểu hiện về mặt hành vi.....	91
Bảng 3.8 Trường độ các mặt biểu hiện căng thẳng của học sinh THPT (ĐTB)	93
Bảng 3.9 Các biểu hiện và thời gian căng thẳng của học sinh THPT	94
Bảng 3.10 Đánh giá chủ quan về nguyên nhân gây căng thẳng của học sinh với cảm nhận chủ quan về các biểu hiện của căng thẳng.....	97
Bảng 3.11 Đánh giá mức độ căng thẳng của học sinh với nhận nhận chủ quan về tác nhân gây căng thẳng	100
Bảng 3.12 Điểm trung bình mức độ căng thẳng theo đánh giá của học sinh	103
Bảng 3.13 Ứng phó của học sinh khi gặp căng thẳng	108
Bảng 3.14 Những hành vi ứng phó tích cực của học sinh.....	110
Bảng 3.15 Những hành vi ứng phó tiêu cực của học sinh.....	111
Bảng 3.16 Ứng phó mang tính lảng tránh	113
Bảng 3.17 Các yếu tố dự báo mức độ căng thẳng một cách độc lập.....	125
Bảng 3.18 Cụm các yếu tố dự báo mức độ căng thẳng	126

DANH MỤC BIỂU ĐỒ VÀ HÌNH

Biểu đồ 3.1: Nhóm các sự kiện gây căng thẳng cho học sinh THPT	73
Biểu đồ 3.2: Tỷ lệ các mặt biểu hiện căng thẳng.....	87
Biểu đồ 3.3: Mức độ căng thẳng của từng nhóm tác nhân gây căng thẳng cho học sinh THPT	102
Hình 1.1: Ba giai đoạn về Hội chứng thích nghi chung của Selye.....	32
Hình 1.2: Mô hình đánh giá căng thẳng	37
Hình 3.1: Tương quan giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng và trường độ căng thẳng	98
Hình 3.2: Tương quan giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng và mức độ gây căng thẳng.....	104
Hình 3.3: Đánh giá chủ quan của học sinh về mức độ căng thẳng thống nhất với đánh giá về biểu hiện	106
Hình 3.4: Tương quan giữa sự kiện căng thẳng – đánh giá cá nhân – mức độ căng thẳng và ứng phó	115
Hình 3.5: Mối tương quan giữa lạc quan-bi quan, mức độ căng thẳng và ứng phó tiêu cực.....	118
Hình 3.6: Tương quan giữa hỗ trợ xã hội, mức độ căng thẳng và ứng phó của học sinh THPT	120
Hình 3.7: Tổng hợp quá trình căng thẳng.....	122
Hình 3.8: Tác nhân và đánh giá của N về tác nhân gây căng thẳng	131
Hình 3.9: Các nguồn hỗ trợ xã hội của N.....	132
Hình 3.10: Tổng hợp các con đường dẫn tới căng thẳng của N.	134
Hình 3.11: Con đường dẫn tới căng thẳng của N.	137

MỞ ĐẦU

1. LÝ DO CHỌN ĐỀ TÀI

1.1 Trong nhịp sống sôi động hiện nay, không ít người cảm thấy mình đang phải chịu nhiều áp lực tâm lý và tinh thần nặng nề. Những áp lực này đóng góp không nhỏ vào trạng thái căng thẳng ở con người trong xã hội hiện đại. Căng thẳng có thể xuất hiện ở mọi đối tượng không loại trừ ai và không loại trừ bất kỳ độ tuổi nào. Mỗi độ tuổi do đặc thù hoạt động chính chi phối mà các nguồn gây căng thẳng khác nhau, ở những mức độ khác nhau và họ có các cách ứng phó khác nhau với căng thẳng.

1.2 Học sinh THPT phải đối mặt với không ít những khó khăn, một mặt do những thay đổi lớn về sinh lý và tâm lý lứa tuổi, và mặt khác, do phải đáp ứng với những nhiệm vụ, yêu cầu của sự phát triển (áp lực học tập, thi cử, mở rộng quan hệ bạn bè cùng giới, khác giới, định hướng nghề nghiệp...). Đây là một trong những giai đoạn phát triển có nguy cơ bị căng thẳng rất cao. Bên cạnh đó, những biến đổi của xã hội hiện đại ngày nay cũng đòi hỏi con người phải toàn diện và năng động hơn. Học sinh THPT sống trong thời kỳ này cũng phải gánh chịu nhiều căng thẳng. Theo điều tra của Viện Nhi Quốc gia tiến hành ở Hà Nội và các vùng lân cận năm 1999 cho thấy tỷ lệ trẻ em có vấn đề về sức khỏe tinh thần nằm trong khoảng 10-24%, con số này tăng lên là 20-30% năm 2003 [2]. Bên cạnh đó báo chí và các nghiên cứu hiện nay cũng chỉ ra nhiều hiện tượng như: các triệu chứng về sức khỏe tinh thần suy giảm, trí nhớ, sự tập trung chú ý sa sút, những rối loạn về hành vi, những rối nhiễu về cảm xúc, chán học, thiếu ý chí vươn lên ... đều có liên quan đến căng thẳng, là hệ quả của căng thẳng ở lứa tuổi này.

1.3 Trong các lý thuyết tâm lý học về căng thẳng, luận điểm của Lazarus có một vị trí khá vững chắc. Ông đã tiếp cận nghiên cứu căng thẳng từ chính đánh giá cá nhân đối với các sự kiện xảy ra với mình. Theo quan điểm của tác giả, cá nhân bị căng thẳng là do cách họ nhìn nhận và đánh giá về sự kiện đó, bởi lẽ khi đối diện với cùng một sự kiện nhưng không phải ai cũng bị căng thẳng. Cũng từ đánh giá cá nhân về sự kiện gây căng thẳng mà con người đưa ra những cách ứng phó khác nhau để đối mặt với căng thẳng. Câu hỏi được đặt ra là: lý thuyết trên đã được thừa nhận với người trưởng thành, thì nó có đúng với lứa tuổi học sinh THPT hay không? Liệu cách các em đánh

giá các sự kiện xảy đến với mình có liên quan đến sự căng thẳng của các em hay không? Và ứng phó của học sinh THPT trước các sự kiện gây căng thẳng như thế nào? Đây là những vấn đề còn bỏ ngỏ chưa được nghiên cứu.

1.4 Căng thẳng đã được nhiều các tác giả trong nước và ngoài nước nghiên cứu với các cách tiếp cận khác nhau trên những đối tượng khác nhau. Tuy nhiên, nghiên cứu về căng thẳng trên học sinh THPT chưa nhiều. Việc nghiên cứu căng thẳng ở học sinh THPT với cách tiếp cận mới này ở Việt Nam sẽ mang lại ý nghĩa về mặt lý luận cũng như thực tiễn.

Vì lý do trên, chúng tôi chọn nghiên cứu đề tài: **“Căng thẳng ở học sinh trung học phổ thông”**, nhằm phát hiện các tác nhân gây căng thẳng và mô tả những biểu hiện căng thẳng ở các em lứa tuổi này, và đặc biệt chỉ ra ảnh hưởng của đánh giá cá nhân với tình trạng căng thẳng ở học sinh THPT và cách ứng phó của các em trong các tình huống căng thẳng. Qua đó đưa ra một số kiến nghị nhằm nâng cao khả năng ứng phó với căng thẳng cho học sinh THPT.

2. MỤC ĐÍCH NGHIÊN CỨU

Trên cơ sở phân tích đa chiều về căng thẳng và các yếu tố có liên quan đến căng thẳng ở học sinh THPT, đề tài xem xét luận điểm lý thuyết về mối quan hệ giữa đánh giá cá nhân với mức độ căng thẳng và cách ứng phó với căng thẳng, từ đó đề xuất biện pháp trợ giúp học sinh một cách thích hợp để giảm thiểu căng thẳng ở các em.

3. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU

3.1 Nghiên cứu lý luận về căng thẳng và hành vi ứng phó với căng thẳng trong tâm lý học, những khuynh hướng nghiên cứu cũng như khả năng ứng dụng kết quả những nghiên cứu của các tác giả trên thế giới và Việt Nam vào quản lý, giáo dục và rèn luyện trên bình diện xã hội.

3.2 Phân tích tình trạng căng thẳng của học sinh THPT thông qua đánh giá chủ quan của các em về: các nguồn/ tác nhân/ sự kiện gây căng thẳng, các biểu hiện của căng thẳng, mức độ căng thẳng do sự kiện gây ra và sử dụng các cách ứng phó với căng thẳng của học sinh THPT hiện nay.

3.3 Tìm hiểu mối quan hệ giữa các yếu tố khác nhau có liên quan đến mức độ căng thẳng của học sinh THPT.

3.4 Thử nghiệm biện pháp hỗ trợ tâm lý bằng tham vấn trên cơ sở tiếp cận nhận thức hành vi (CBT- Cognitive Behavior Therapy) nhằm nâng cao khả năng ứng phó với căng thẳng cho học sinh THPT.

4. GIẢ THUYẾT NGHIÊN CỨU

4.1 Căng thẳng xuất hiện không đồng nhất ở học sinh PTTH trên nhiều mặt: Có nhiều tác nhân gây ra căng thẳng khác nhau; có nhiều biểu hiện căng thẳng với các mức độ khác nhau; có nhiều cách đánh giá khác nhau và có nhiều cách ứng phó khác nhau trong tình huống căng thẳng.

4.2 Cách nhìn nhận/ đánh giá chủ quan về sự kiện gây căng thẳng có ảnh hưởng đến mức độ căng thẳng và cách ứng phó với căng thẳng của học sinh THPT.

4.3 Có thể giúp học sinh THPT giảm thiểu căng thẳng nếu các em được hướng dẫn thay đổi cách nhìn nhận về các sự kiện gây căng thẳng và kỹ năng ứng phó tích cực.

5. ĐỐI TƯỢNG VÀ KHÁCH THỂ

5.1 Đối tượng nghiên cứu: Đánh giá căng thẳng của học sinh THPT ở các chiều cạnh: Biểu hiện, mức độ, trường độ, các tác nhân gây căng thẳng, cách ứng phó với và các yếu tố liên quan đến căng thẳng.

5.2 Khách thể nghiên cứu: Học sinh THPT từ lớp 10 đến lớp 12.

6. PHẠM VI NGHIÊN CỨU

6.1 Giới hạn về nội dung

Luận án chỉ tập trung nghiên cứu đánh giá chủ quan của học sinh THPT về những căng thẳng xảy ra với các em và đó là những căng thẳng mang tính tiêu cực. Bên cạnh đó luận án cũng tìm hiểu căng thẳng ở một số các chiều cạnh như: các tác nhân gây căng thẳng, đánh giá chủ quan của học sinh về tác nhân gây căng thẳng, mức độ căng thẳng, biểu hiện tâm lý của căng thẳng, hành vi ứng phó của học sinh trong

hoàn cảnh có căng thẳng. Nghiên cứu cũng chỉ đề cập đến một số yếu tố tâm lý có liên quan đến mức độ căng thẳng ở học sinh THPT.

6.2 Giới hạn về không gian nghiên cứu

Luận án tiến hành nghiên cứu tại 5 trường THPT Trần Nhân Tông, THPT Nhân Chính, THPT Việt Đức, THPT Nguyễn Trãi và THPT Phạm Hồng Thái tại thành phố Hà Nội.

7. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

7.1 Phương pháp luận

Nguyên tắc tiếp cận hoạt động sẽ được sử dụng trong nghiên cứu này. Nghiên cứu căng thẳng của học sinh THPT không tách rời hoạt động chính của học sinh là học tập, giao tiếp, vui chơi giải trí... Thông qua các hoạt động của học sinh có thể xác định các nguồn gây căng thẳng đối với lứa tuổi này, cách nhìn nhận của các em về các nguồn gây căng thẳng. Bên cạnh đó sự tương tác hỗ trợ của các nguồn xã hội khác nhau như gia đình, bạn bè, thầy cô giáo cho thấy mức độ căng thẳng cũng như cách ứng phó của các em đối với căng thẳng.

7.2 Phương pháp nghiên cứu

Luận án sử dụng hệ thống các phương pháp nghiên cứu sau:

- + Phương pháp nghiên cứu tài liệu
- + Phương pháp chuyên gia
- + Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi
- + Phương pháp quan sát
- + Thang đo/Trắc nghiệm đánh giá tính lạc quan-bi quan; trắc nghiệm đánh giá mức độ trầm cảm và lo âu
- + Phương pháp hỗ trợ tâm lý bằng trị liệu nhận thức hành vi
- + Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học

8. NHỮNG ĐÓNG GÓP MỚI CỦA LUẬN ÁN

8.1 Đóng góp về mặt lý luận

Kết quả nghiên cứu lý luận đã bổ sung và phát triển thêm lý luận về căng thẳng và căng thẳng của học sinh THPT cụ thể: xác định được khái niệm, các yếu tố ảnh hưởng đến căng thẳng của học sinh trung học phổ thông, vai trò ảnh hưởng của đánh giá cá nhân đến mức độ căng thẳng và cách ứng phó. Kết quả nghiên cứu còn cho thấy bên cạnh đánh giá cá nhân, thì đối với học sinh THPT, chỗ dựa xã hội, tính lạc quan – bi quan cũng là các yếu tố tác động đến mức độ căng thẳng. Đây là phát hiện mới bổ sung cho các luận điểm lý thuyết nghiên cứu về căng thẳng ở lứa tuổi cuối vị thành niên.

8.1 Đóng góp về mặt thực tiễn

Kết quả nghiên cứu thực tiễn góp phần làm sáng tỏ căng thẳng như các tác nhân gây căng thẳng, các biểu hiện, các cách ứng phó và các yếu tố ảnh hưởng đến căng thẳng của học sinh trung học phổ thông. Chỗ dựa xã hội từ cha mẹ và giáo viên được các em học sinh đánh giá cao trong việc hỗ trợ các em cải thiện mức độ căng thẳng. Bằng việc hỗ trợ tâm lý theo kỹ thuật trị liệu của nhận thức của các nhà chuyên môn làm thay đổi cách đánh giá chủ quan của học sinh về tác nhân gây căng thẳng một cách tích cực. Bên cạnh đó luận án có thể được dùng làm tài liệu tham khảo cho sinh viên các cơ sở đào tạo tâm lý học và những người nghiên cứu tâm lý.

9. CẤU TRÚC CỦA LUẬN ÁN

Luận án gồm những phần sau:

- Mở đầu
- Chương 1: Cơ sở lý luận về căng thẳng ở học sinh THPT
- Chương 2: Tổ chức và phương pháp nghiên cứu
- Chương 3: Kết quả nghiên cứu thực tiễn về căng thẳng của học sinh THPT
- Kết luận và kiến nghị
- Danh mục công trình đã công bố của tác giả
- Danh mục tài liệu tham khảo
- Phụ lục

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

1.1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ CĂNG THẲNG

Căng thẳng đã trở nên phổ biến hơn trong các gia đình, nhà trường/ cơ quan, xã hội. Hiện nay xung quanh chúng ta đang tràn ngập những thông điệp về căng thẳng, về cách thức phòng ngừa, loại bỏ, cách quản lý hoặc sống chung với căng thẳng. Đây là lý do chính làm xuất hiện ngày càng nhiều các nghiên cứu và lý thuyết về căng thẳng.

Trên thế giới các nghiên cứu tập trung vào các đối tượng khác nhau. Trong đó chủ yếu tập trung nhiều vào nghiên cứu căng thẳng ở các nhà quản lý, người lao động. Nghiên cứu về căng thẳng của học sinh THPT dường như chiếm tỉ lệ không nhiều so với nghiên cứu căng thẳng ở các đối tượng khác.

Có thể thấy, căng thẳng là căn bệnh của xã hội, nó bị ảnh hưởng bởi bối cảnh xã hội tại từng thời điểm đối với mỗi cá nhân và đối với toàn xã hội – xét từ góc độ lịch sử. Nghiên cứu căng thẳng đã xuất hiện trên thế giới từ thế kỷ 17. Trải qua nhiều giai đoạn khác nhau, nghiên cứu căng thẳng có những thành tựu nhất định từ việc đưa ra định nghĩa, tiêu chí để xác định căng thẳng, các thang đo, trắc nghiệm đánh giá và các phương pháp nghiên cứu căng thẳng.

Các nghiên cứu căng thẳng ở nước ngoài

a) Nghiên cứu căng thẳng trước thế kỷ 20: Ưu thế của cách tiếp cận y học, sinh học đến căng thẳng

Thế kỷ XVII, các nghiên cứu của Hooke quan tâm tới cách cơ thể con người tạo nên các cấu trúc đặc biệt (giống như cây cầu) có thể xuất hiện để chịu đựng được sự quá tải mà không bị sụp đổ [32; 38; 54]. Hooke đã đưa ra *Định luật về Độ co giãn*, trong đó nhu cầu của con người được coi là “trọng tải” (load) đặt lên cấu trúc, và “căng thẳng” bị ảnh hưởng bởi hàng loạt các nhu cầu. “Trạng thái căng thẳng” của cơ thể là kết quả từ sự tương tác giữa trọng tải (load) và căng thẳng [29; 32; 53; 54]. Những phát hiện của Hooke ảnh hưởng đến các phát hiện ngày nay với ý tưởng cho rằng căng thẳng là một nhu cầu bên ngoài được đặt trên một hệ thống sinh học-xã hội-tâm lý [53].

Các nghiên cứu của Hooke đánh dấu cho một giai đoạn quan trọng trong lịch sử nghiên cứu căng thẳng [31] (Doublet, 2000). Hai ý tưởng trong lý thuyết tương đồng cấu trúc đã ảnh hưởng sâu sắc đến tư tưởng nghiên cứu căng thẳng thời bấy giờ. Ý tưởng đầu tiên xuất phát từ lý luận cho rằng cơ thể con người như một cỗ máy. Ý tưởng này coi căng thẳng có tác động lên cơ thể và tạo ra sự hao mòn của cuộc sống [dẫn theo 31; 70]. Ý tưởng thứ hai xuất phát từ đặc trưng của cỗ máy là phải bị hư mòn và mài mòn theo thời gian, nó cần có nhiều nhiên liệu để hoạt động. Cơ thể của con người cũng vậy, cũng cần có năng lượng để hoạt động. Tùy vào năng lượng và điều khiển của hệ thần kinh mà cơ thể sẽ hoạt động có hiệu quả hay không, thậm chí có thể là ngừng hoạt động. Năng lượng này được giả định là sản phẩm của hệ thần kinh và các nhà khoa học nhanh chóng sử dụng khái niệm này như “sự cạn kiệt năng lượng thần kinh” và các “rối loạn thần kinh” [dẫn theo 31].

Cũng trong thế kỷ XVII, các tác phẩm của Renne Descartes cũng để lại một dấu ấn lớn, không chỉ ở khái niệm căng thẳng, mà còn ở lĩnh vực tâm lý học nghiên cứu về căng thẳng, bằng việc xây dựng các nguyên tắc trong nghiên cứu căng thẳng mà các nhà nghiên cứu căng thẳng hiện nay đang sử dụng. Nghiên cứu của Descartes liên quan đến tuổi già, ông cho rằng có mối quan hệ giữa tâm trí và cơ thể, “Tinh thần phi vật chất có thể ảnh hưởng đến cơ thể vật chất” [dẫn theo 37]. Tác giả nhấn mạnh mỗi người đều có những trải nghiệm về thể lý, tinh thần và mối quan hệ giữa chúng [dẫn theo 37]. Trong suốt nhiều thế kỷ, hầu hết các tranh luận đều nhằm mục đích cố gắng giải thích bản chất của mối quan hệ giữa tâm trí và cơ thể [37] (Hergenhahn, 1992) và đặc biệt làm thế nào để giải quyết bế tắc giữa đời sống tinh thần và thế giới vật chất. Trong đó thế giới vật chất bao gồm bộ não và cơ thể [dẫn theo 31].

Đến thế kỷ XVIII, những trạng thái thần kinh khi bị kích động, ngất, hysteri được coi là nguyên nhân gây ra những căn bệnh khác nhau. Việc sử dụng những trạng thái này như một công cụ để giải thích những thắc mắc khác nhau đã dẫn tới kết luận thời bấy giờ cho rằng có ít nhất 1/3 các bệnh có nguồn gốc từ thần kinh [31]. Các nhà khoa học và các nhà bình luận xã hội thời đó vẫn tiếp tục cho thấy tốc độ của cuộc sống bị đẩy nhanh và điều này ảnh hưởng đến sức khỏe và hạnh phúc khi hệ thần kinh của con người tỏ ra kém thích nghi và không thể đương đầu với những phức tạp đang ngày càng gia tăng của cuộc sống hiện đại [dẫn theo 84].

Vào thế kỷ XIX, những công trình nghiên cứu của của George Beard (1839-1883), một bác sĩ người Mỹ chuyên nghiên cứu các bệnh liên quan đến hệ thần kinh cho thấy những đòi hỏi cấp thiết của đời sống trong thế kỷ này có thể dẫn đến tình trạng quá tải của hệ thần kinh. Beard mô tả trạng thái này là “Suy nhược thần kinh” hay còn gọi là “Sự suy yếu của hệ thần kinh” [66]. Theo đó tác giả này cho rằng “Suy nhược thần kinh” đặc trưng bởi các triệu chứng như lo âu, bệnh tật, mệt mỏi không có lý do, xuất hiện những nỗi sợ vô lý. Nguyên nhân là do hệ thần kinh không đáp ứng được những yêu cầu của cuộc sống hàng ngày. Quan điểm này còn cho rằng những căng thẳng và áp lực trong cuộc sống hiện đại có thể gây ra bệnh tâm thần [18]. Lúc này việc chẩn đoán suy nhược thần kinh đã trở thành “một phần của công việc của hầu hết các bác sĩ điều trị” [66]. Từ những năm 1870 đến thế kỷ 19, việc chẩn đoán bệnh suy nhược thần kinh đã cho các bệnh nhân lời giải thích hợp mang tính khoa học về “sự bất lực của con người trong việc thực hiện các vai trò được trông đợi của họ” [58].

Công trình nghiên cứu của Beard trở nên quan trọng và có ý nghĩa về mặt xã hội. Trước hết, ông đã giúp gỡ bỏ định kiến “không chấp thuận xã hội gắn liền với bệnh tật” và “chẩn đoán bệnh về mặt y học chứ không phải về mặt đạo đức” [66]. Thứ hai, quan trọng hơn, nghiên cứu của ông xứng đáng được nhìn nhận một cách nghiêm túc bởi vì ông cho rằng suy nhược thần kinh là hậu quả của “một loại tổ chức xã hội nào đó” và ông cố gắng làm rõ vai trò của xã hội trong việc dẫn đến các chứng bệnh liên quan đến tinh thần, chính khía cạnh này làm cho nghiên cứu của ông vẫn còn giá trị cho đến ngày nay [66].

Cũng trong thời gian này (1859), Claude Bernard, một bác sĩ người Pháp, lần đầu tiên đưa ra quan điểm rằng môi trường bên trong của cơ thể phải được giữ tương đối ổn định nhằm đáp ứng lại với những thay đổi ở môi trường bên ngoài [25; 61; 73]. Đối với Bernard, tính năng nổi bật nhất của các cơ thể sống là được sắp xếp hài hòa. Quan điểm về sự hài hòa và nhất quán trong cơ thể sống đã dẫn đến quan niệm của ông về môi trường bên trong hay còn gọi là nội môi (*milieu intérieur*). Bernard chỉ ra rằng tính ổn định của môi trường bên trong - nội môi là điều kiện cho cuộc sống tự do và độc lập [dẫn theo 73]. Khái niệm này mô tả nguyên lý: sự hòa hợp và ổn định của môi trường bên trong được quyết định bởi môi trường bên ngoài, là điều kiện để có cuộc sống bình thường. Điều này có nghĩa là những thay đổi bên ngoài sẽ không ảnh hưởng đến cơ thể nếu cơ thể có khả năng bù trừ và làm cân bằng được những thay đổi

đó. Tuy nhiên, nếu có sự xáo trộn quá mức thì có thể làm con người bị ốm thậm chí dẫn tới cái chết [dẫn theo71]. Dựa vào sự phát hiện của Bernard, các nhà nghiên cứu sau này đã khám phá bản chất của những thay đổi thích ứng mà nhờ đó tình trạng ổn định được duy trì [dẫn theo 74].

Thế kỷ XIX đã cung cấp nền tảng phong phú cho phát triển các nghiên cứu về căng thẳng trong thế kỷ XX. Có nhiều nghiên cứu còn có giá trị đến tận bây giờ. Trong đó, có ý nghĩa nhất qua nhiều thế kỷ là việc sử dụng thuật ngữ trạng thái phi thực thể được đưa ra để giải thích nguồn gốc gây ra bệnh tật đồng thời giải thích về mối quan hệ giữa con người với môi trường [31]. Ba trong số các chủ đề được đưa ra nghiên cứu trước thế kỷ XX như: ý tưởng “sự hao mòn”, khái niệm về “trạng thái ổn định” và tác động của “tốc độ cuộc sống” là những chủ đề gây tranh luận nhiều nhất cho đến tận bây giờ có liên quan đến bản chất của căng thẳng.

Nhìn chung, các chủ đề nghiên cứu căng thẳng thời kỳ này chủ yếu tập trung vào khía cạnh y học, sinh học của căng thẳng, đồng thời giải thích căn nguyên của các bệnh thời bấy giờ có nguồn gốc từ căng thẳng. Điểm chung nhất của các nghiên cứu về căng thẳng trong giai đoạn này là coi cơ thể người như một cỗ máy mang tính cơ học và sự hình thành căng thẳng là sản phẩm hoạt động của cỗ máy này. Mặc dù, các quan điểm này mang tính cơ học nhưng nó có giá trị trong việc hiểu về bản chất, nguồn gốc của căng thẳng, khi mà các ngành khoa học xã hội và nhân văn chưa phát triển thời kỳ này.

b) Các hướng nghiên cứu căng thẳng từ thế kỷ 20 đến nay: Ưu thế của cách tiếp cận tâm lý học đến căng thẳng

Sang thế kỷ 20, xuất hiện nhiều ngành khoa học xã hội quan tâm nghiên cứu về căng thẳng. Trong lĩnh vực tâm lý học, các khái niệm của thuyết chức năng như hiệu suất làm việc, mệt mỏi và sức khỏe tinh thần được đề cập khá nhiều khi nói đến căng thẳng. Cũng thời gian này các nhà nghiên cứu tâm lý có nhiều công sức trong việc giải thích bệnh tật bằng tâm lý xã hội.

Đến đầu thế kỷ 20, thuật ngữ căng thẳng được sử dụng rộng rãi trong khoa học xã hội và sinh học nhằm mô tả nguyên nhân sức khỏe yếu và các bệnh liên quan đến tinh thần [31]. Việc thường xuyên sử dụng kết hợp thuật ngữ “sức căng” (strain), “căng thẳng” (stress) là kết quả của làm việc quá sức đồng thời cũng phản ánh tính kỹ

thuật trong thuật ngữ này. Căng thẳng gắn liền với những ý tưởng “khó khăn” và hoàn cảnh bất lợi khác nhau. Doublet [31] đã chỉ ra việc sử dụng thuật ngữ “căng thẳng cơ học” (mechanical stress) ở giai đoạn đầu của thế kỷ 20 là miêu tả sự phá hủy cấu trúc của cơ thể và bác sĩ sử dụng các thuật ngữ “căng thẳng, làm việc quá tải và lo lắng” nhằm cho thấy ảnh hưởng của y học đến cuộc sống ở đầu thế kỷ 20. Mối liên hệ giữa “áp lực công việc với lo lắng” và “căng thẳng với làm việc quá sức” đã nhanh chóng trở thành những cuộc tranh luận phổ biến trong những năm đầu của thế kỷ [40]. Việc tìm kiếm, giải thích ý nghĩa thuật ngữ của các nhà khoa học xã hội đầu thế kỷ 20 cho đến nay tiếp tục dùng giải thích mối quan hệ cá nhân với môi trường mà các nhà khoa học thế kỷ trước đã làm.

Dưới đây là một số khía cạnh được các nhà tâm lý học quan tâm khi nghiên cứu về căng thẳng:

➤ ***Nghiên cứu căng thẳng từ góc độ tâm lý học lao động***

Các nghiên cứu từ góc độ này quan tâm nhiều đến khía cạnh sức khỏe tinh thần trong môi trường lao động. Nói cách khác, góc độ nghiên cứu này tập trung nghiên cứu mối quan hệ giữa sức khỏe tinh thần và hiệu suất làm việc trong môi trường lao động công nghiệp.

Hướng nghiên cứu này đưa ra hai khái niệm về căng thẳng đó là sự mệt mỏi và vệ sinh tinh thần. Hai khái niệm này được xem như là dấu hiệu thất bại của cá nhân trong việc thích nghi với cuộc sống hiện đại [18]. Theo Newton, bắt đầu từ thế kỷ này, muốn xây dựng lý thuyết căng thẳng phải tiến hành các nghiên cứu liên quan đến mệt mỏi [64](1995, tr.23). Thêm vào đó Hearnshaw lập luận rằng những nghiên cứu về sự mệt mỏi là tiền thân cho các lập luận về căng thẳng [36]. Bên cạnh đó, nghiên cứu về mệt mỏi là căn cứ cho khoa học quản lý bởi nó quan tâm đến hiệu suất làm việc và đưa ra các yếu tố về mặt tâm lý được coi là ảnh hưởng tới hiệu suất lao động [64].

Chiến tranh thế giới thứ nhất xảy ra, vấn đề sản xuất thời chiến đã thu hút các nhà nghiên cứu xã hội chú ý đến hiện tượng mệt mỏi. Các tác giả đã chứng minh có sự liên hệ giữa mệt mỏi và hiệu suất lao động [62]. Theo các nhà tâm lý học, trạng thái mệt mỏi ảnh hưởng không chỉ điều chỉnh ở phạm vi cá nhân, mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến sức khỏe của toàn xã hội [77].

Mệt mỏi đã được coi là hiện tượng cả về tinh thần và sinh lý. Chiều cạnh tinh thần được mô tả là cảm giác mệt mỏi hoặc chán nản [63] hoặc thần kinh mệt mỏi hoặc não mệt mỏi, được xem là kết quả do hao tổn năng lượng cơ bắp tạo ra [77].

Các vấn đề “vệ sinh tinh thần” cũng được căn cứ vào hiệu suất và hiệu quả làm việc công nghiệp. Trong đó, nhấn mạnh đến việc chẩn đoán và những khó khăn trong điều trị về mặt tinh thần của người quản lý, người lao động trước khi họ gặp những vấn đề lớn hơn và bất lực trước những vấn đề này [65]. Trọng tâm của phương pháp này là các cá nhân trong xã hội sẽ “sử dụng hiệu quả” ý tưởng điều chỉnh thông qua vệ sinh tinh thần [18]. Hai chủ đề cốt lõi của phong trào vệ sinh tinh thần là: tổ chức lại nơi làm việc để giảm thiểu các triệu chứng căng thẳng và ổn định tinh thần, nâng cao khả năng điều chỉnh của bản thân [65]. Thứ hai, liên quan tới sự điều chỉnh chưa đúng của người lao động, chỉ những xáo trộn nhỏ về tinh thần của người lao động xuất hiện cũng có thể làm giảm hiệu quả công việc. Hiệu suất làm việc chỉ có thể đạt được khi người lao động đạt được sức khỏe tinh thần một cách tối đa. Việc tập trung vào sức khỏe tinh thần của người lao động đã sớm dẫn đến sự phát triển của khoa học nghiên cứu về lao động, thể chất và tinh thần của người lao động được kết hợp với thiết kế công cụ sản xuất một cách tối ưu từ đó tạo ra năng suất và hiệu quả trong quá trình lao động [65].

➤ ***Nghiên cứu căng thẳng từ góc độ sức khỏe tinh thần (cảm xúc và bệnh tật)***

Những thập kỷ đầu của thế kỷ XX, nhiều nghiên cứu quan tâm đến vai trò của tâm trí đối với những bệnh liên quan đến cơ thể và “xung đột bên trong” (internal conflict) là cơ sở của bệnh tinh thần [82]. Bên cạnh đó lại có quan điểm cho rằng mối quan hệ của con người với những người xung quanh và môi trường họ đang sống là nguyên nhân quan trọng gây ra bệnh [39]. Cũng thời gian này xã hội dần chấp nhận quan điểm cho rằng suy nghĩ, động cơ và cảm xúc có thể ảnh hưởng và gây ra bệnh tật.

Tâm thần học, xuất hiện vào những năm 1920, đi theo hai hướng chính [dẫn theo 56]. Hướng thứ nhất xuất phát từ lý thuyết phân tâm học và nhấn mạnh tầm quan trọng của cuộc xung đột vô thức và sử dụng các liệu pháp phân tâm để giải quyết xung đột. Hướng thứ hai tập trung vào ý thức và các chỉ báo tâm lý có thể đo lường được như cảm xúc để tìm hiểu mối liên hệ giữa chúng. Có thể thấy thời gian này tâm thần học đã bắt đầu quan tâm đến mối quan hệ giữa cảm xúc và bệnh tật.

Nhà khoa học đã mở đường cho sự ra đời của cách tiếp cận tâm thần là Walter Cannon một nhà sinh lý học. Cannon là người đưa ra khái niệm về nội cân bằng và “chống trả hoặc bỏ chạy” (fight or flight). Bên cạnh đó ông còn là người đặt nền móng cho việc nghiên cứu thực nghiệm tương đối có hệ thống về những ảnh hưởng của căng thẳng thông qua các quan sát chi tiết của mình về sự thay đổi của cơ thể khi bị đau đớn, bị đói và một số cảm xúc căn bản khác. Năm 1927, ông cho ra đời tác phẩm nổi tiếng “Sự khôn ngoan của cơ thể” (*The Wisdom of The Body*). Theo Cannon nếu con người có hiểu biết về *sự khôn ngoan của cơ thể*, họ sẽ làm chủ được bệnh tật và đau khổ để làm giảm gánh nặng nhân loại [23]. Trong những nghiên cứu của mình Canon nhận thấy có một trình tự linh hoạt được khởi phát trong các dây thần kinh và các tuyến nội tiết nhằm chuẩn bị để có thể “chống lại hoặc bỏ chạy” để bảo toàn tính mạng trước sự đe dọa của ngoại cảnh.

Các nghiên cứu của mình, Cannon quan tâm nhiều đến mối quan hệ giữa nội cân bằng sinh học và nội cân bằng xã hội. Tác giả đặt ra giả thuyết liệu có hay không có nguyên tắc chung về sự ổn định được áp dụng trên toàn xã hội và liệu có thể được sử dụng để khám phá cơ cấu về mặt tổ chức khác như trong công nghiệp, trong một nước hoặc một xã hội, giống như cơ thể, vận hành chống lại mối đe dọa từ bên ngoài [23].

Có thể thấy Walter Canon đưa ra khái niệm nội cân bằng, cùng với các phản ứng chống lại hoặc chạy trốn, là nhấn mạnh đến việc bảo toàn môi trường bên trong bằng việc đưa ra những điều chỉnh đền bù của cơ thể. Đối với nhiều nhà nghiên cứu sau này, họ quan tâm nhiều đến thời điểm bắt đầu xảy ra căng thẳng. Có ý kiến cho rằng nội cân bằng tốt nhất được hiểu trong điều kiện tương đối, đó là, sự cân bằng trong bất kỳ môi trường nhất định có thể được đánh giá cao nếu chúng ta xem nó cân bằng với các môi trường khác [44].

Có thể thấy các nghiên cứu của Canon xuất phát từ những thay đổi về mặt sinh lý của cơ thể khi cơ thể đối mặt với những khó khăn mà ít quan tâm đến sự thay đổi về mặt tâm lý của mỗi cá nhân.

Nhà nghiên cứu tiếp theo cũng theo hướng nghiên cứu này là Hans Selye (1936) - người Canada. Tác giả theo phương pháp hiện đại, nghiên cứu các ảnh hưởng của căng thẳng ở mức độ nặng tác động liên tục lên cơ thể. Ông mô tả căng thẳng theo thuật ngữ “hội chứng thích nghi chung” qua ba giai đoạn là báo động, kháng cự và kiệt

sức [69]. Nghiên cứu của Hans Selye giúp chúng ta hiểu được tác động ngắn hạn của những sự kiện gây ra căng thẳng và những ảnh hưởng của căng thẳng một cách đồng bộ lên con người. Ngoài ra ông còn đưa ra 3 loại căng thẳng: căng thẳng tích cực, căng thẳng trung tính và căng thẳng tiêu cực. Đến năm 1970 ông đã chia căng thẳng làm 4 loại căng thẳng tích cực, căng thẳng tiêu cực, căng thẳng quá mức và căng thẳng dưới mức.

Từ những nghiên cứu của mình, Hans Selye đã chỉ ra rằng, khi các tác nhân gây ra căng thẳng tác động vào cơ thể thì chúng ta đều có những phản ứng đáp trả. Nếu người đó có cách ứng phó tích cực, họ có thể vượt qua và thích nghi dễ dàng. Nhưng ngược lại cá nhân có thể rơi vào tình trạng căng thẳng bệnh lý. Theo Hans Selye, không phải tất cả các loại căng thẳng đều có hại, nhưng khi nói về căng thẳng người ta nghĩ ngay đến căng thẳng tiêu cực. Công trình nghiên cứu của ông còn được tiếp tục nghiên cứu tại đại học Selye-Toffler để xem những thách thức của xã hội hiện đại ảnh hưởng như thế nào đến đời sống con người. Mặc dù những nghiên cứu và đưa ra mô hình “hội chứng thích nghi chung” bị chi phối và thiên nhiều về các yếu tố sinh lý hơn là tâm lý, tuy nhiên nó vẫn là cơ sở cho việc tìm hiểu căng thẳng.

Tóm lại, các tác giả nghiên cứu theo hướng tâm thần học chủ yếu tập trung vào những phản ứng về mặt sức khỏe tinh thần thể hiện sự thích ứng khi bị căng thẳng. Các nghiên cứu đã chỉ ra những triệu chứng bệnh về tâm lý khi bị căng thẳng. Cách tiếp cận này đã bỏ qua các yếu tố tâm lý cá nhân khi cá nhân bị căng thẳng.

➤ **Nghiên cứu căng thẳng từ khía cạnh tâm lý xã hội**

Ý tưởng nghiên cứu về căng thẳng được xuất phát từ các nhà sinh học, y học. Tuy nhiên, cùng với sự phát triển của xã hội, nghiên cứu về căng thẳng sau này được quan tâm và nghiên cứu từ nhiều những lĩnh vực khác nhau trong đó có sự góp mặt của các nhà tâm lý học, xã hội học, kinh tế học...

Trong tâm lý học, gương mặt tiêu biểu nghiên cứu về căng thẳng là nhà tâm lý học, tâm thần học người Mỹ A. Meyer (1866-1950), được coi là người đầu tiên đưa ra giả thuyết về sự liên hệ giữa các biến cố trong cuộc sống và bệnh tật. Tác giả đã đề xuất biểu đồ đời người làm công cụ chẩn đoán y khoa với việc thiết lập một thư mục các biến cố của đời sống như: chuyển chỗ ở, có người thân mất, thành công và thất bại trong công việc... [60]. Có thể coi nghiên cứu này của ông đã định hướng cho sự phát triển công cụ đo lường những biến cố cuộc đời và căng thẳng.

Kế tục sự nghiệp của Meyer, để ước lượng tỉ lệ tiêu hao sức khỏe do căng thẳng gây ra, hai nhà nghiên cứu người Mỹ là T.H.Holmes và R.H.Rahe cùng cộng sự (1967) đã xây dựng “Thang đo các sự kiện trong cuộc sống” (Life Events Scale) gồm 43 biến cố của đời sống thuộc về các lĩnh vực như gia đình, cá nhân, việc làm, tài chính [42]. Mỗi sự kiện đều được ấn định một số điểm cố định, tiêu biểu cho số lượng đơn vị thay đổi đời sống. Điểm cao nhất là 100 điểm cho biến số qua đời của người thân trong gia đình, trung bình 50 điểm là cho hôn nhân, thấp nhất là 11 điểm cho lỗi vi phạm nhắc nhở về pháp luật. Sau khi nghiên cứu và thực nghiệm bằng nhiều cách khác nhau, Holmes (1974) đã đi đến kết luận: các biến cố cuộc sống có liên quan đến nguyên nhân gây ra bệnh tật, thời điểm xuất hiện và mức độ trầm trọng của nó. Tuy nhiên, thang đo này vẫn còn một vài nhược điểm như: chỉ thích hợp với một nhóm dân cư đặc biệt và không kể đến sự khác biệt nhân cách khi ứng phó với căng thẳng [43].

Cũng xuất phát từ nghiên cứu thang đo này mà năm 1979, Kobasa đã nghiên cứu và đưa ra giả thuyết: nhân cách có lẽ là một biến số điều hòa giữa các biến cố đời sống và sự xuất hiện bệnh. Để chứng minh giả thuyết, Kobasa đã nghiên cứu trên mẫu gồm nhiều những cán bộ trung và cao cấp, nam giới, tuổi từ 40-49. Tất cả đều có chỉ số đơn vị thay đổi đời sống rất cao theo thang đo của Holmes. Ông đưa thêm vào 6 biến cố liên quan đến nhân cách: 3 biến cố liên quan đến sự tự chủ, 1 biến cố đo lường sự xa lánh (alienation) và 2 biến cố đo lường sự thách thức. Kết quả cho thấy những cá nhân khỏe mạnh nghĩ rằng họ làm chủ được môi trường quanh họ, ít cảm thấy bị xa lánh và thích được thử thách hơn [46].

Năm 1982, hai nhà nghiên cứu là Elliot và Eisendorfer tập trung nghiên cứu những đặc điểm của kích thích, sự khác biệt của các loại tác nhân gây căng thẳng mà có thể thách thức thay đổi của cơ thể. Hai tác giả này cũng tập trung làm rõ hậu quả của căng thẳng. Hậu quả của căng thẳng được xem là những tác nhân gây căng thẳng kéo dài và gây thách thức lâu dài với cá nhân. Ví dụ ly hôn liên quan đến hậu quả lâu dài của các sự kiện căng thẳng trong cuộc sống.

Khác với các nhà khoa học khác, các nhà khoa học như Thomas, Flager và sau này R. Lazarus và Folkman nghiên cứu căng thẳng và cho rằng yếu tố chủ quan là yếu tố quan trọng quyết định phản ứng của cá nhân. Điều này được lý giải là khi cá nhân đánh giá chủ quan về các tác nhân gây căng thẳng và các phương tiện để đương đầu với căng thẳng là yếu tố quan trọng nhất.

Có thể nói những nghiên cứu về căng thẳng dưới góc độ tâm lý học, xã hội học đã mở rộng quan niệm của chúng ta về cả bản chất, nguyên nhân cũng như chỉ ra ảnh hưởng của căng thẳng tới đời sống và sức khỏe của con người. Các nghiên cứu về căng thẳng được quan tâm nghiên cứu nhiều là:

- Những nhân tố ảnh hưởng tới cách thức ứng phó với căng thẳng: mô tả và phân biệt giữa căng thẳng và tác nhân gây căng thẳng; ảnh hưởng của nhận thức cá nhân với việc thích ứng với tác nhân gây căng thẳng; những yếu tố bên trong và bên ngoài làm giảm nhẹ tác dụng thích ứng căng thẳng; cơ chế đối phó làm giảm căng thẳng.
- Các chức năng đáp ứng với căng thẳng: mô tả sự thích ứng căng thẳng trên hệ thống cơ thể, mối liên hệ giữa những nhân tố làm giảm căng thẳng và thích ứng sinh lý, sự khác biệt hệ thống miễn dịch giữa người lớn và trẻ em.
- Thích ứng tâm lý với căng thẳng: nhận biết nguyên nhân gây căng thẳng; nguyên nhân và cá tính của căng thẳng sau sang chấn; tương quan giữa kiểu nhân cách và sự thích ứng căng thẳng; phân tích các loại kế hoạch đối phó, lựa chọn hệ thống phòng thủ; những hành vi thích ứng không hiệu quả...

➤ ***Nghiên cứu căng thẳng ở học sinh***

Các nghiên cứu trên học sinh được tiến hành theo 2 hướng:

- *Hướng nghiên cứu thứ nhất tập trung làm rõ các tác nhân gây căng thẳng của học sinh THPT*

Isakson & Jarvis (1999) cho rằng học sinh hàng ngày phải đối mặt với những tác nhân gây căng thẳng bình thường và những tác nhân gây căng thẳng không bình thường. Theo hai tác giả này, những tác nhân gây căng thẳng bình thường bao gồm những thay đổi do phát triển của trẻ vị thành niên như dậy thì, chuyển trường, gia tăng áp lực học tập. Những tác nhân gây căng thẳng không bình thường có thể đến từ những tình huống bất ngờ như động đất, sóng thần...

Theo Compas (1997) và Sim (2000) cho rằng căng thẳng của học sinh đến từ những sự kiện trong cuộc sống hàng ngày như cha mẹ ly dị, người thân mất... cũng như những rắc rối lặp đi lặp lại hàng ngày như mâu thuẫn giữa cha mẹ – con cái, các yêu cầu trong học tập, cãi nhau với bạn bè.... Khi các yếu tố này kết hợp với nhau chúng trở thành chỉ báo quan trọng dự báo đời sống tâm lý của học sinh [27] [75].

Nghiên cứu của Byrne, Davenport và Masanov (2007) đã đưa ra 10 khía cạnh của các nguồn gây căng thẳng bao gồm 58 items. Bốn trong số 10 khía cạnh liên

quan đến học tập; các khía cạnh khác phản ánh những căng thẳng liên quan đến mối quan hệ giữa các cá nhân, đời sống gia đình, áp lực tài chính, không chắc chắn về tương lai và xuất hiện trách nhiệm của người lớn.

Một số các tác giả khác như Crystal và cộng sự, 1994; De Anda và cộng sự, 2000; Lohman & Jarvis, năm 2000, khi nghiên cứu căng thẳng ở học sinh, họ quan tâm nhiều đến tác nhân liên quan đến học tập. Những vấn đề mà học sinh phải đối mặt với các vấn đề liên quan đến học tập như làm bài kiểm tra, điếm, làm bài tập ở nhà, những kỳ vọng đạt thành tích cao... đây chính là các nguồn gây căng thẳng lớn nhất cho học sinh. Các loại yếu tố gây căng thẳng liên quan đến trường học bao gồm thành tích học tập, tham gia các hoạt động, tương tác với các giáo viên và cân bằng thời gian giải trí ở nhà trường (al Byrne và cộng sự, 2007). Trước đó trong bảng kiểm các yếu tố gây căng thẳng liên quan đến trường học có chín loại, bao gồm cả phương pháp giảng dạy không thích hợp, các mối quan hệ giữa giáo viên-học sinh, khối lượng học quá tải, môi trường lớp học nghèo nàn và không sắp xếp thời gian hoàn thành các bài luận và thời gian học hợp lý (Burnett & Fanshawe, 1997). Một trong những căng thẳng học tập cụ thể liên quan đến việc điếm bài kiểm tra đang khá phổ biến tại các trường học ở Mỹ (McNamara, 2000). Điều này đặc biệt đúng đối với học sinh cuối cấp khi phải hoàn tất vào cuối khóa học, thi để lấy bằng tốt nghiệp phổ thông trung học. Nhiều học sinh muốn đạt được điếm thi tốt để có thể vào được các trường đại học danh tiếng, đây chính là áp lực cho học sinh (Matthews, 2004).

Các tác giả khác như Nelson và Lott (1990), Allen và cộng sự (1994) lại quan tâm nhiều đến nguyên nhân gây ra căng thẳng cho trẻ vị thành niên trong mối quan hệ với gia đình như: những kỳ vọng không hợp lý của cha mẹ không thể trở thành sự thực, cần nhần, sự trì hoãn của cha mẹ, dập khuôn và không tôn trọng quan điếm của con cái (Nelson và Lott, 1990). Một trong những khó khăn mà trẻ vị thành niên nói đến là sự không sẵn sàng của cha mẹ trong việc chấp nhận những quan điếm của con. Tầm quan trọng của sự chấp nhận là thể hiện việc cha mẹ thừa nhận sự độc lập của học sinh, chấp nhận sự tự do về mặt tâm lý. Tự do về mặt tâm lý cho phép học sinh biểu hiện quan điếm về gia đình và duy trì sự ổn định mối quan hệ thân thiết với cha mẹ. Tuy nhiên, tự do biểu hiện nhưng không có nghĩa là tự do hành động [21]. Một số những khó chịu mà học sinh liệt kê ra trên đây vẫn thường xuyên xảy ra, thậm chí

ngay cả khi cha mẹ cho phép con cái độc lập. Tác giả này cũng nhấn mạnh, đập khuôn là điểm làm cho mối quan hệ giữa cha mẹ và con cái trở nên căng thẳng.

- Hướng nghiên cứu thứ hai tập trung tìm hiểu ảnh hưởng của căng thẳng tới học sinh THPT

Đối với học sinh THPT, việc đối mặt với tác nhân gây căng thẳng và trạng thái căng thẳng là một điều bình thường khi mà các em phải thích nghi với những yêu cầu học tập, các mối quan hệ với cha mẹ, thầy cô và bạn bè. Đặc biệt với các em lớp 12 phải đối mặt với việc lựa chọn nghề nghiệp trong tương lai... “*Căng thẳng không luôn luôn có hại và tiêu cực, nó phụ thuộc vào việc chúng ta trải nghiệm nó*” [dẫn theo 28]. Căng thẳng trong một thời gian ngắn với tính chất, cường độ tác động vừa phải là một loại căng thẳng dương tính (eustress) có thể tạo nên sức mạnh tinh thần và thể chất tức thời. Loại căng thẳng này sẽ giúp lượng máu dồn đến các cơ bắp để làm các cơ bắp cứng lên, đồng thời cũng làm tăng nhịp tim và huyết áp trong hệ tuần hoàn. Nó có thể làm cho chủ thể cải thiện tư duy, trí nhớ, sáng tạo, năng động, hăng hái, hào hứng, nhận thức được những tác nhân gây căng thẳng và khả năng ứng phó của mình trước căng thẳng. Nếu sự kiện hay mối nguy hiểm qua đi, cơ thể sẽ trở lại trạng thái bình thường [28].

Như vậy, đối với học sinh THPT với một lượng căng thẳng nhất định có thể giúp học sinh sức khỏe và phát triển. Tuy nhiên, khi căng thẳng vượt quá khả năng ứng phó, ở mức độ nặng và kéo dài, sẽ ảnh hưởng nghiêm trọng đến hoạt động học tập, gián đoạn khả năng tham gia và tăng khả năng lạm dụng chất kích thích, gây nghiện cũng như tiềm tàng các hành vi hủy hoại khác.

Nhìn chung, nghiên cứu căng thẳng ở giai đoạn này khá phong phú về mặt nội dung liên quan đến nghề nghiệp như hiệu suất lao động, sức khỏe tinh thần...và đa dạng về đối tượng nghiên cứu: nhà quản lý, người lao động, học sinh, sinh viên... trong những bối cảnh khác nhau như nhà máy, gia đình, nhà trường, công sở...

Các nghiên cứu căng thẳng ở Việt Nam

Vào những năm 60 của thế kỷ XX, một số nhà nghiên cứu Việt Nam đã quan tâm đến căng thẳng. Lúc bấy giờ những nghiên cứu này chủ yếu được thực hiện dưới góc độ sinh lý học và y học. Một trong những người tiên phong là giáo sư Tô Như Khuê. Theo ông, căng thẳng là một phản ứng không đặc hiệu xảy ra với hầu hết mọi

người do các yếu tố có hại về tâm lý xuất hiện trong các tình huống mà con người cảm nhận một cách chủ quan là nó có thể gây ra bất lợi và rủi ro. Chính điều này gây ra những phản ứng tiêu cực của con người chứ không phải là do bản thân các kích thích. Quan niệm này của ông đề cập đến vai trò của yếu tố nhận thức. Những công trình nghiên cứu của ông và cộng sự trong giai đoạn 1967-1975 chủ yếu là phục vụ cho chiến tranh như tuyển dụng, huấn luyện nâng cao sức chiến đấu cho các chiến sĩ. Từ 1975 đến nay, những nghiên cứu của ông về căng thẳng và cách phòng chống căng thẳng đã được công bố trong đề tài cấp nhà nước về “Tìm hiểu tác dụng dưỡng sinh của võ thuật”.

Trong những năm 80 của thế kỷ XX, một chuyên khảo viết về “Căng thẳng trong thời đại văn minh” do hai bác sĩ Phạm Ngọc Rao và Nguyễn Hữu Nghiêm biên soạn và xuất bản, đã khái quát lịch sử nghiên cứu căng thẳng và cảnh báo về những nguy cơ và hậu quả của căng thẳng có thể gây ra cho con người trong xã hội hiện đại. Sự phát triển công nghiệp cũng như xã hội cùng môi trường ô nhiễm và những yếu tố nội tại trong cơ thể con người đã trở thành tác nhân gây căng thẳng [11]. Cuốn sách được coi là một trong những tác phẩm đầu tiên viết về căng thẳng ở Việt Nam.

Hai tác giả có đóng góp rất lớn trong việc nghiên cứu về căng thẳng ở nước ta là Đặng Phương Kiệt và Nguyễn Khắc Viện. Hai tác giả đã có nhiều nghiên cứu mang tính lý luận và thực tiễn về căng thẳng qua việc thăm khám lâm sàng và chữa trị cho trẻ em. Một số các tác phẩm như “Căng thẳng và đời sống” (1998), “Chung sống với căng thẳng” (2004), “Căng thẳng và sức khỏe” (2004) của Đặng Phương Kiệt là sự kết hợp những tri thức khoa học cơ bản liên quan đến căng thẳng và những vấn đề cập nhật của đời sống con người Việt Nam. Những công trình nghiên cứu của Nguyễn Khắc Viện về biện pháp giải tỏa hoặc chế ngự căng thẳng đồng thời ông đưa ra hàng loạt các căn bệnh thậm chí gây tổn thương nặng, có thể dẫn tới cái chết xuất phát từ căn nguyên tâm lý – do căng thẳng gây ra mà cách chữa trị chủ yếu là tác động tới tinh thần của người bệnh.

Ở Việt Nam, một số hội nghị, hội thảo về căng thẳng cũng đã được tổ chức. Tháng 11/1997, Viện Sức khỏe tâm thần Trung Ương đã tổ chức thành công hội nghị khoa học “Những rối loạn có liên quan đến căng thẳng ở trẻ em và thanh thiếu niên” với sự tham gia của nhiều nhà khoa học trong các lĩnh vực như tâm thần, tâm lý, y học... Trong hội nghị này, các báo cáo đã nêu lên những biểu hiện, những bệnh có thể

gặp phải cũng như cách phòng chống căng thẳng ở trẻ em và thanh thiếu niên Việt Nam. Năm 2001, hội thảo Việt – Pháp về Tâm lý học “Trẻ em, Văn hóa, Giáo dục” cũng có những bài viết liên quan đến vấn đề này.

Một số nghiên cứu dưới đây về căng thẳng đáng được quan tâm trong khuôn khổ luận án này.

- Nghiên cứu căng thẳng của người lao động, người quản lý

Nguyễn Thu Hà và đồng nghiệp (Viện Y học lao động và Vệ sinh môi trường) đã nghiên cứu đề tài “Điều tra căng thẳng nghề nghiệp của nhân viên y tế” (2006). Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra một số yếu tố từ môi trường làm việc gây căng thẳng của nghề nghiệp là: công việc quá tải, cường độ làm việc lớn, thời gian làm việc kéo dài, tính trách nhiệm trong công việc cao sự căng thẳng khi tiếp xúc với bệnh nhân và người nhà của họ [15].

Đặng Viết Lương và đồng nghiệp (Viện Y học lao động và vệ sinh môi trường) đã tiến hành nghiên cứu đề tài “Nghiên cứu đánh giá trạng thái căng thẳng của nhân viên vận hành ngành điện lực” (2006). Trong nghiên cứu này nhóm tác giả sử dụng các phương tiện đo chỉ số tâm-sinh lý và các trắc nghiệm đánh giá trạng thái trầm cảm và lo âu. Nghiên cứu đã chỉ ra các triệu chứng biểu hiện căng thẳng của nhân viên tại đây: rối loạn thần kinh thực vật, giảm trí nhớ, tăng huyết áp. Kết quả nghiên cứu cũng đã chỉ ra các yếu tố ảnh hưởng đến căng thẳng: tiếng ồn, yêu cầu công việc cao, thiếu không khí trong sạch [16].

Nguyễn Thành Khải với luận án tiến sĩ “Nghiên cứu căng thẳng ở các bộ phận quản lý” (2001). Nghiên cứu này được tiến hành ở một số cơ quan và tổ chức chính quyền địa phương. Nghiên cứu này cho thấy phần lớn cán bộ quản lý bị căng thẳng và ở những mức độ khác nhau. Nguyên nhân căng thẳng của cán bộ quản lý do công việc căng thẳng, mâu thuẫn trong các quan hệ “dọc” và “ngang”, nội bộ mất đoàn kết...[7]

- Nghiên cứu căng thẳng của học sinh, sinh viên

Có thể điểm ra một số nghiên cứu nhỏ lẻ trên học sinh, sinh viên như sau:

“Căng thẳng trong học tập của sinh viên Đại học Sư Phạm Hà Nội” của Nguyễn Thị Hồng Nhung (2010) chỉ ra mức độ căng thẳng của sinh viên Sư Phạm Hà Nội là tương đối cao trong đó nam sinh viên có mức độ căng thẳng cao hơn so với sinh viên nữ. Căng thẳng ở sinh viên đến từ nhiều nguồn khác nhau. Trong đó áp lực học tập và

thi cử là những nguồn chủ yếu gây căng thẳng cho sinh viên. Bên cạnh đó nghiên cứu cũng cho thấy mặc dù sinh viên chịu mức độ căng thẳng khá cao nhưng sinh viên chưa có cách ứng phó để phòng ngừa và giảm căng thẳng có hại cho sinh viên[13].

Nghiên cứu “Nguyên nhân dẫn đến căng thẳng trong học tập của sinh viên Đại học Quốc gia Hà Nội” (2009) do Nguyễn Hữu Thụ chủ nhiệm đề tài cho thấy phần lớn sinh viên ĐHQG trong số đó có một số em bị căng thẳng ở mức độ tương đối nặng. Có nhiều nguyên nhân gây ra căng thẳng cho sinh viên. Các nguyên nhân này được chia làm 3 nhóm: môi trường học tập, các nguyên nhân tâm lý và nguyên nhân thứ 3 liên quan đến khả năng ứng phó của sinh viên [17].

Phạm Thanh Bình nghiên cứu “Biểu hiện căng thẳng trong học tập môn toán của học sinh THPT Yên Mỹ Ninh Bình” trường Đại học Sư Phạm Hà Nội (2005). Trong nghiên cứu này tác giả sử dụng trắc nghiệm nhằm đánh giá mức độ căng thẳng (Soli-Bensabal), điều tra nguyên nhân gây ra căng thẳng và tiến hành thực nghiệm can thiệp nhằm làm giảm căng thẳng trong học tập. Kết quả nghiên cứu cho thấy học sinh nữ có mức độ căng thẳng cao hơn học sinh nam và học sinh có học lực khá có mức độ căng thẳng cao hơn so với học sinh có học lực trung bình. Nghiên cứu cũng chỉ ra xu hướng mức độ căng thẳng tăng dần theo khối lớp [3].

Lại Thế Luyện (2006) nghiên cứu đề tài “Biểu hiện căng thẳng của sinh viên Đại học Sư Phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh”. Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên bị căng thẳng nặng có những dấu hiệu như nét mặt căng thẳng; không thể tập trung; lãng phí thời gian; trì hoãn học tập, kết quả học tập kém. Theo tác giả nguyên nhân cơ bản gây ra căng thẳng ở sinh viên chủ yếu là do chương trình học tập nặng và sức ép của kỳ thi lớn. Nghiên cứu này đã chỉ ra tự điều chỉnh nhận thức là cách ứng phó được sinh viên thường sử dụng để đối phó với căng thẳng trong học tập [9].

Sau khi tổng quan các nghiên cứu trong và ngoài nước về căng thẳng nói chung và căng thẳng ở học sinh nói riêng, chúng tôi nhận thấy nghiên cứu căng thẳng trên học sinh THPT tại Việt Nam chưa được quan tâm. Đây có thể được xem như khoảng trống cả về lý thuyết và thực tiễn. Nghiên cứu này của chúng tôi thực hiện nhằm làm đầy thêm nghiên cứu về căng thẳng ở Việt Nam.

1.2. CÁC CÁCH TIẾP CẬN TRONG NGHIÊN CỨU CĂNG THẰNG

Phân tích tài liệu cho thấy có 3 cách tiếp cận đến căng thẳng: (1) là phản ứng về mặt sinh lý của cơ thể, (2) như một kích thích từ môi trường bên ngoài và (3) như một sự tương tác.

Lý thuyết tiếp cận căng thẳng như sự phản ứng từ bên trong cơ thể

Hướng tiếp cận này chủ yếu xem xét căng thẳng dưới góc độ sinh học. Đại diện cho trường phái tiếp cận này có thể kể đến Walter Cannon, nhà sinh lý học đầu tiên đã mô tả một cách khoa học về phản ứng của con người và động vật trong những tình huống nguy hiểm. Cannon đã mô tả các giai đoạn tự điều chỉnh dựa trên các hoạt động sinh lý mà duy trì trạng thái ổn định trong cá nhân và Cannon gọi đó là “nội cân bằng”. Trong luận điểm của mình Cannon đã chỉ ra rằng khi cơ thể bị đe dọa bởi sự thay đổi, ngay lập tức cơ thể phát tín hiệu và hành động nhằm ngăn chặn các mối đe dọa hoặc khôi phục lại trạng thái bình thường. Ông cũng cho rằng môi trường cá nhân mà chúng ta là một phần trong đó luôn phải được duy trì ổn định. Sự thống nhất môi trường bên trong nhằm duy trì mọi thay đổi và phản ứng với môi trường bên ngoài phải được hỗ trợ của môi trường bên trong mỗi người.

Cannon cũng quan tâm đến bản năng [64] và sự thay đổi trong cơ thể khi bị đặt tình trạng quá kích về mặt cảm xúc [23]. Ông cho rằng có sự thiết lập mối liên hệ giữa cảm xúc và phản ứng bản năng, sợ hãi và tức giận là sự chuẩn bị cho hành động: “Nỗi sợ hãi liên kết với bản năng chạy trốn và giận dữ hoặc cảm giác mạnh với bản năng tấn công. Đây là những cảm xúc và bản năng nền tảng đã phát triển qua nhiều thế hệ khi cá nhân tham gia vào cuộc đấu tranh cho sự tồn tại [23]. Phản ứng này được gọi là “chống trả hoặc chạy trốn” (fight or flight). Khái niệm “chống trả hoặc chạy trốn” đóng một vai trò quan trọng trong lý thuyết căng thẳng [31]. Để đối phó với những mối đe dọa hoặc căng thẳng, phản ứng “chống trả hay chạy trốn” xuất hiện làm cho cá nhân có thể đáp ứng một cách có hiệu quả trước những thách thức, thông qua khả năng vận động về mặt tinh thần và thể chất [20].

Phản ứng chống trả hoặc chạy trốn theo Cannon (1914) là một phản ứng tổng hợp với mọi “căng thẳng” - thực thể hoặc xã hội và cơ thể phản ứng tương tự với tất cả các mối đe dọa [20](Aldwin, 2000, tr.28). Những cảm xúc sợ hãi và giận dữ là sự

chuẩn bị cho cơ thể hành động và khi có các sự kiện kích động, họ đều có phản ứng chống trả và chạy trốn, ngay cả trong trường hợp cơ thể có những nhu cầu cơ bản như nhau.

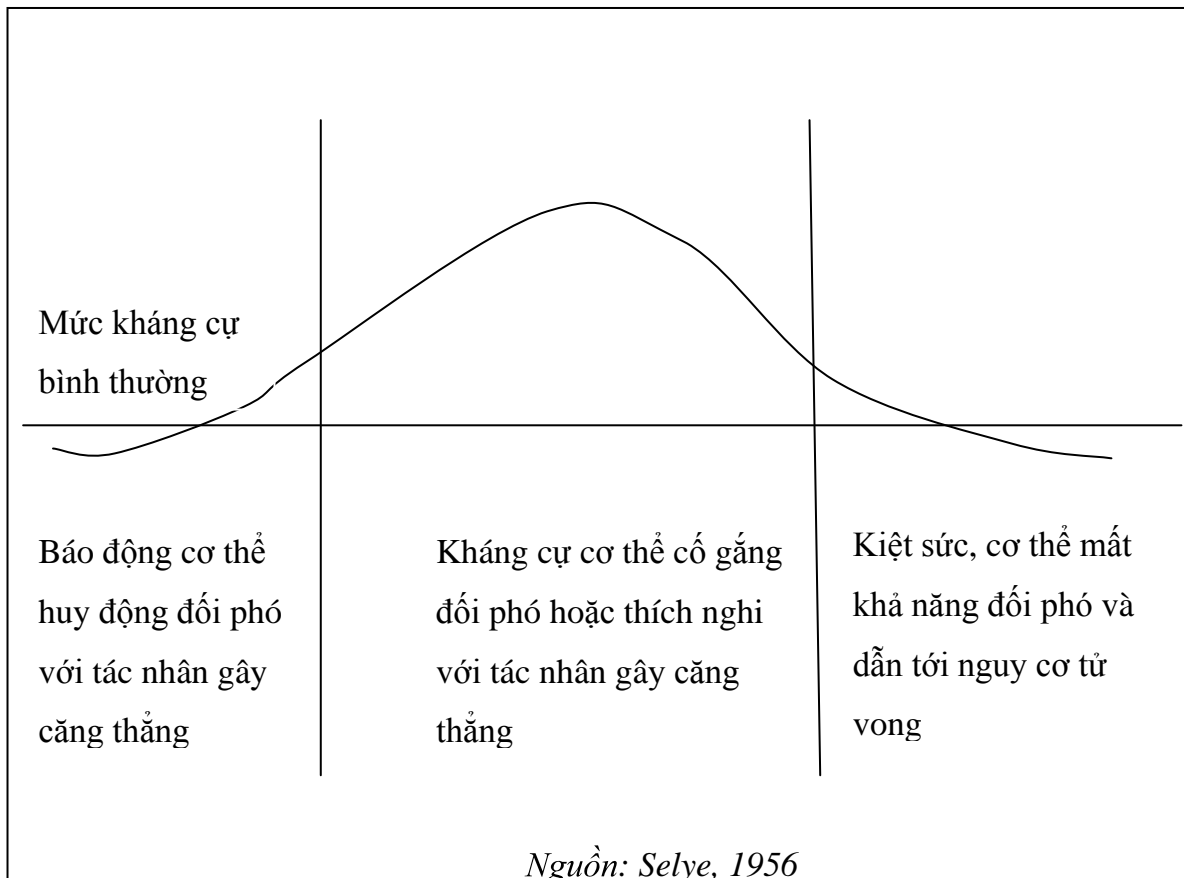
Đây là cách tiếp được nhiều nhà nghiên cứu về căng thẳng sử dụng. Từ những năm 1930 cho đến 1982, Hans Selye, một nhà sinh vật học, đã nghiên cứu và phổ biến khái niệm căng thẳng, đặc biệt những trường hợp bị căng thẳng nặng và chỉ ra mối quan hệ của căng thẳng với các bệnh thực thể. Chính điều này đã khiến công chúng chú ý bởi tầm quan trọng của căng thẳng. Selye nghiên cứu những ảnh hưởng của căng thẳng đến các phản ứng đáp lại của thực thể và cố gắng kết nối những tương tác này với sự phát triển của bệnh tật.

Trong hướng nghiên cứu của mình, đầu tiên Selye quan tâm đến căng thẳng như một kích thích, tập trung vào điều kiện môi trường tạo ra căng thẳng. Nhưng sau đó, vào những năm 1950, ông coi nó như một phản ứng. Selye bắt đầu sử dụng thuật ngữ *căng thẳng* để chỉ phản ứng do cơ thể tạo ra. Ông chỉ ra 2 khái niệm, tác nhân gây căng thẳng (*stressor*) để chỉ kích thích và *căng thẳng* để chỉ phản ứng.

Những đóng góp của Selye tới nghiên cứu căng thẳng bao gồm khái niệm về căng thẳng và mô hình về cách cơ thể bảo vệ bản thân trước các hoàn cảnh gây căng thẳng. Selye khái niệm hóa căng thẳng như một phản ứng không đặc hiệu, tồn tại lặp đi lặp lại nói cách khác căng thẳng là phản ứng thực thể nói chung trước một số tác nhân gây căng thẳng từ môi trường. Ông tin rằng sự đa dạng của những hoàn cảnh khác nhau có thể có phản ứng căng thẳng tức thì, nhưng phản ứng này sẽ không giống nhau.

Hội ứng thích nghi chung (The General Adaptation Syndrom gọi tắt là GAS) là phản ứng sinh học của cơ thể trước các chất độc hại hoặc các tác nhân gây căng thẳng. Selye gọi đây là hội chứng thích ứng, bởi vì nó kích thích cơ chế phòng vệ của cơ thể [70]. Năm 1956, Selye đề xuất ba giai đoạn vận hành của hội chứng này: “báo động”, “kháng cự”, và “kiệt sức”. Giai đoạn đầu gọi là “báo động” (alarm) vì nó có thể được xem như đại diện cho cơ thể “báo động” cho hệ thống phòng vệ [72]. Lúc này hệ thống phòng vệ của cơ thể chống lại tác nhân gây căng thẳng một cách tự động hóa thông qua các hoạt động của hệ thần kinh giao cảm. Giai đoạn này hoạt động của các hệ thống trong cơ thể nhằm làm tăng sức mạnh và chuẩn bị cho cơ thể có phản ứng chống trả hoặc bỏ trốn. Chất Adrenalin xuất hiện, nhịp tim và máu tăng nhanh, thở trở

nên nhanh hơn, máu được chuyển đến các cơ quan bên trong hướng đến các cơ. Phản ứng trong giai đoạn ngắn trước hoàn cảnh báo động, phản ứng thực thể này là sự thích ứng.



Hình 1.1: Ba giai đoạn về Hội chứng thích nghi chung của Selye

Giai đoạn thứ 2 của của hội chứng thích nghi chung là giai đoạn báo động. Tại giai đoạn này các cơ quan thích ứng với hoàn cảnh gây căng thẳng. Giai đoạn này kéo dài bao lâu tùy thuộc vào mức độ dữ dội của tác nhân gây căng thẳng và khả năng thích ứng của cơ thể. Nếu cơ thể có thể thích ứng được, giai đoạn kháng cự sẽ tiếp tục trong thời gian dài. Trong suốt giai đoạn này con người về bên ngoài bình thường nhưng chức năng sinh lý bên trong của cơ thể không bình thường. Căng thẳng tiếp tục kéo dài sẽ làm thay đổi hooc môn và thần kinh. Ở giai đoạn kháng cự này các mô hình khác nhau của tế bào bị phá hủy và được Selye (1956) mô tả là các triệu chứng thích ứng, các triệu chứng này liên quan đến sự kéo dài và dai dẳng của căng thẳng. Selye cho rằng sự dai dẳng của căng thẳng sẽ làm thay đổi hệ miễn dịch của cơ thể dẫn tới cơ thể dễ bị nhiễm bệnh [70].

Khả năng đề chịu đựng căng thẳng của con người có giới hạn và giai đoạn cuối cùng của GAS là giai đoạn **kiệt quệ**. Giai đoạn này được đặc trưng bởi hoạt động của hệ thần kinh đối giao cảm. Trong những hoàn cảnh bình thường các hoạt động đối giao cảm giữ cho chức năng của cơ thể ở trạng thái cân bằng. Tuy nhiên, ở giai đoạn kiệt quệ, chức năng đối giao cảm lại ở mức độ thấp một cách khác thường dẫn tới con người trở nên bị kiệt quệ. Selye tin rằng giai đoạn kiệt quệ thường xuyên và kéo dài sẽ dẫn tới sự suy giảm năng lượng thích ứng, trầm cảm và đôi khi có thể dẫn tới chết.

Khái niệm đầu tiên của Selye về căng thẳng như một kích thích, sau này ông tập trung vào khía cạnh sinh học của căng thẳng đã có ảnh hưởng đến cả nghiên cứu và đo lường căng thẳng. Kích thích dựa trên quan điểm về căng thẳng đã thúc đẩy các nhà nghiên cứu khám phá các điều kiện môi trường khác nhau mà dẫn tới căng thẳng và cũng dẫn tới cấu trúc bảng kiểm căng thẳng. Các bảng kiểm yêu cầu mọi người kiểm tra hoặc liệt kê các sự kiện họ đã trải qua trong quá khứ và đo mức độ căng thẳng bằng cách cộng các sự kiện này lại.

Căng thẳng được xem như là những phản ứng sinh học, Selye đã bỏ qua những yếu tố tâm lý như cảm xúc và cá nhân nhìn nhận về các sự kiện gây căng thẳng. Selye nhấn mạnh đến mặt sinh học của căng thẳng và thực hiện các nghiên cứu của mình trên động vật. Do có những khác nhau giữa con người và các động vật khác, ông đã bỏ qua những yếu tố duy nhất chỉ có ở con người như nhận thức khi giải thích những trải nghiệm căng thẳng. Quan điểm của Selye có ảnh hưởng lớn đến khái niệm căng thẳng, mô hình căng thẳng của ông được nhà tâm lý học Richard Lazarus dựa trên đó xây dựng và có ảnh hưởng lớn trong giới tâm lý học.

Có thể thấy các nhà sinh lý học khi tiếp cận căng thẳng thường chỉ tập trung làm rõ các phản ứng sinh lý của chủ thể mà không quan tâm đến đặc điểm tâm lý cá nhân trong các phản ứng sinh học của cơ thể. Mặc dù bị chỉ trích nhiều về cách tiếp cận của mình nhưng Cannon và Selye đã bước đầu đặt nền móng cho việc nghiên cứu căng thẳng cả trong y học và tâm lý học hiện đại.

Lý thuyết tiếp cận căng thẳng từ các tác nhân của môi trường bên ngoài

Quan điểm này nghiên cứu căng thẳng từ các yếu tố bên ngoài như các tác nhân gây ra căng thẳng. Căng thẳng trú ngụ trong sự kiện hơn là trú ngụ bên trong mỗi cá nhân. Xuất phát từ khoa học kỹ thuật coi toàn bộ các yếu tố gây ra căng thẳng trong

công việc giống như sự quá tải của các trang thiết bị trong máy móc bị hỏng. Khái niệm này đã được ứng dụng trong nghiên cứu căng thẳng trên con người bắt đầu bằng những nghiên cứu của Adofl Meyer vào những năm 1930. Meyer sử dụng biểu đồ giống như các bác sĩ để ghi lại thông tin y học: ngày bị bệnh nặng, yếu tố môi trường cũng như sự qua đời của người thân hoặc thay đổi công việc... Mục tiêu của ông khi sử dụng các biểu đồ này để xác định các sự kiện có thể là nguyên nhân dẫn tới bệnh tật của con người [60].

Khái niệm này tiếp tục được Holmes và Rahe (1967) phát triển. Họ xác định **các sự kiện trong cuộc sống gây ra căng thẳng** khi những sự kiện này có thể làm biến đổi cuộc sống của cá nhân. Họ đã đưa ra thang đo thích ứng xã hội (The social Readjusment Rating Scale) bao gồm 43 sự kiện và mỗi thang đo này ứng với một số nhóm làm thay đổi cuộc sống. Một số các sự kiện này gây ra căng thẳng một cách rõ ràng như ly dị (73 điểm) và cái chết của người thân trong gia đình (63 điểm). Các sự kiện khác cũng được đưa vào như mang thai (40 điểm) và nghề nghiệp (13 điểm). Điểm đặc biệt của thang đo này là có sự xuất hiện của cả những sự kiện tích cực và sự kiện tiêu cực. Bởi theo các tác giả các lý do dù tích cực hay tiêu cực đều có ảnh hưởng và dẫn tới sự thay đổi cuộc sống của cá nhân. Khi tổng tích hợp những sự thay đổi này có thể dẫn tới căng thẳng [42].

Holmes và Rahe quan tâm đặc biệt đến mối liên hệ giữa các sự kiện của cuộc sống này với bệnh tật [43] (Holmes và Masuda, 1974).

Mô hình này đã bị phê phán bởi nó như một sự ấn định, được sắp đặt sẵn, cá nhân trải nghiệm bao nhiêu sự kiện đặc biệt trong cuộc sống thì có số lượng căng thẳng bấy nhiêu. Bên cạnh đó, mô hình này không tính đến các nhóm người khác nhau mà chỉ sử dụng một thước đo duy nhất cho tất cả mọi người. Hơn thế nữa, có một vài sự kiện trong cuộc sống đặc trưng cho từng giai đoạn của cuộc đời mà ai cũng trải qua, từ trẻ vị thành niên đến thanh niên và đến người già.

Mặc dù bị phê phán bởi cách tính mức độ căng thẳng thông qua các sự kiện trong cuộc sống, mô hình này vẫn có những giá trị nhất định đối với các nhà nghiên cứu trong việc nhận thức về những trải nghiệm căng thẳng thường xuyên được gây ra bởi các sự kiện khác nhau trong cuộc sống. Do vậy, căng thẳng như một sự phản ứng trước thay đổi của cuộc sống không chỉ là những sự kiện âm tính đơn lẻ.

Lý thuyết tiếp cận căng thẳng như một sự tương tác

Hai quan điểm trên đây nhấn mạnh đến quá trình bên trong hoặc các sự kiện bên ngoài của mỗi cá nhân. Quan điểm thứ 3 về căng thẳng là mô hình chuyển dịch hay còn gọi là mô hình về sự tương tác (transactional model) của Richard Lazarus. Quan điểm tiếp cận này nhấn mạnh đến các yếu tố tâm lý của căng thẳng nói cách khác đây còn được gọi là cách tiếp cận theo hướng tâm lý học.

Đây là mô hình được phổ biến rộng rãi đến ngày nay [51; 52]. Mô hình này xác định, căng thẳng xuất hiện khi mất đi sự cân bằng giữa những yêu cầu và các nguồn đáp ứng, đồng thời nó nhấn mạnh đến bản chất của cân bằng và mất cân bằng. Thêm vào đó mô hình này cho thấy môi trường có ảnh hưởng đến con người và ngược lại con người cũng có thể ảnh hưởng đến môi trường. Để xác định căng thẳng các nhà nghiên cứu không chỉ nhìn các sự kiện môi trường cũng như không chỉ xem xét phản ứng của con người. Hơn thế nữa Lazarus cho rằng cần phải xem xét nhận thức của con người về hoàn cảnh tâm lý và đây được xem là yếu tố then chốt. Nhận thức về các tác hại, mối đe dọa và những thách thức tiềm ẩn cũng như nhận thức của cá nhân về khả năng ứng phó với vấn đề tiềm ẩn này.

Khác với Selye, **các yếu tố tâm lý** được Lazarus nhấn mạnh là sự tương tác và nhận thức. Các nghiên cứu của Lazarus được tiến hành chủ yếu ở trên con người. Khả năng của con người là suy nghĩ và đánh giá về các sự kiện trong tương lai có thể làm cho họ bị tổn thương, trong khi động vật không có điều này. Con người phải đối mặt với căng thẳng bởi con người có khả năng nhận thức ở mức độ cao mà những động vật khác không có.

Theo Lazarus (1984, 1993) ảnh hưởng mà căng thẳng có ở con người chủ yếu dựa trên những cảm nhận của cá nhân về sự đe dọa, tổn thương và khả năng ứng phó hơn là bản thân sự kiện gây căng thẳng đó [51; 53]. Lazarus và Susan Folkman định nghĩa căng thẳng tâm lý là “mối quan hệ đặc biệt giữa con người và môi trường đòi hỏi con người sự cố gắng hoặc nó vượt quá các nguồn lực và gây hại cho con người” (1984, tr.19) [51; 53]. Có một vài điểm quan trọng trong định nghĩa này:

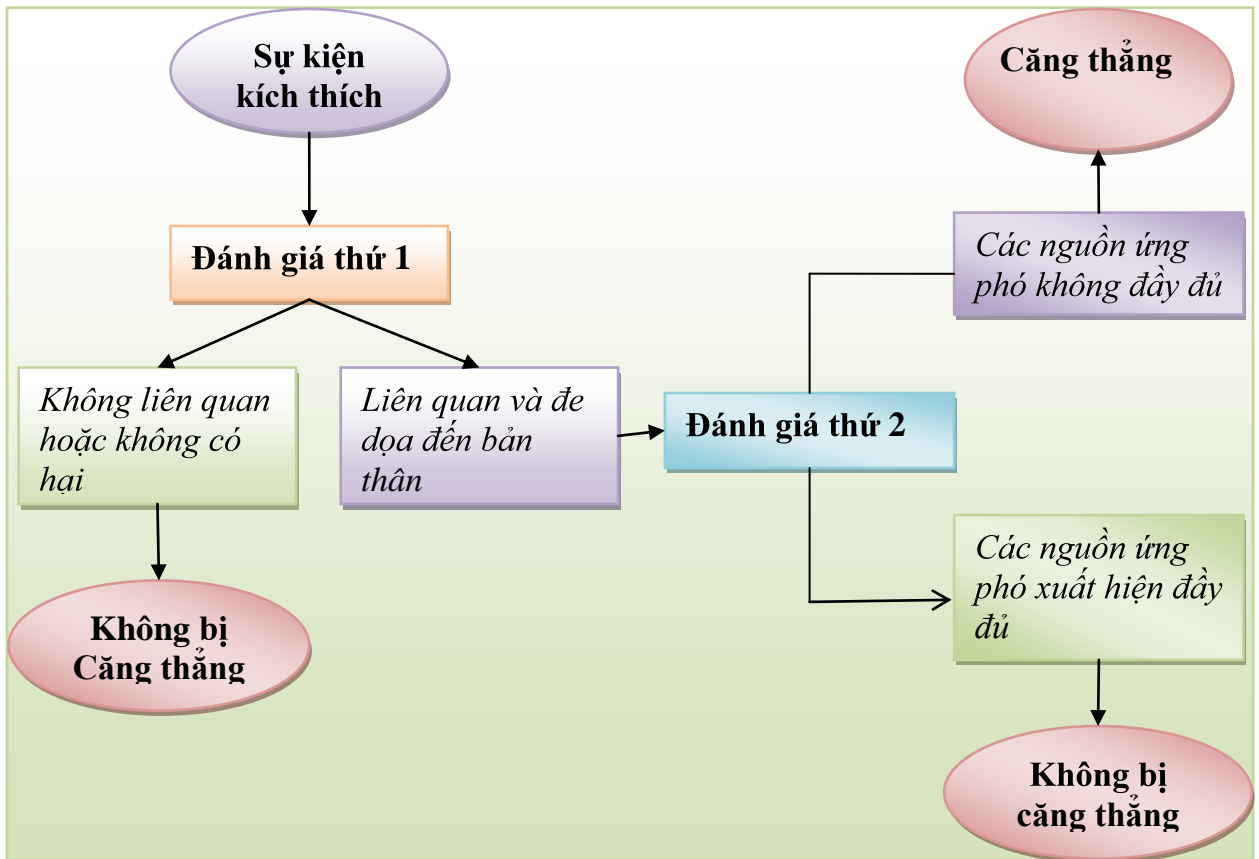
- Trước tiên, lý thuyết của Lazarus và Folkman mang đến sự tương tác và chuyển dịch vị trí mà căng thẳng là nhằm chỉ mối quan hệ giữa cá nhân và môi trường.

- Thứ hai, lý thuyết này cho thấy mấu chốt của sự chuyển dịch là đánh giá của cá nhân về hoàn cảnh tâm lý.

- Thứ ba, hoàn cảnh này phải là sự đe dọa, thách thức hoặc có hại.

Lý thuyết tiếp cận căng thẳng từ góc độ tương tác của Lazarus tập trung vào 3 khía cạnh: (1) Đánh giá hoàn cảnh gây ra căng thẳng, (2) phân tích các yếu tố tổn thương và (3) các chiến lược ứng phó có thể đi sâu lý giải từng khía cạnh đó như sau:

- *Khía cạnh đánh giá*: Lazarus và Folkman (1984) nhận thấy con người sử dụng 3 loại đánh giá để đánh giá các hoàn cảnh: đánh giá lần thứ nhất, đánh giá lần thứ 2 và đánh giá lại. Tác giả cũng nhấn mạnh đánh giá lần thứ nhất không có nghĩa đứng đầu là quan trọng nhưng gọi là thứ nhất bởi nó xảy ra đầu tiên về mặt thời gian. Trước tiên khi cá nhân đối mặt với sự kiện xảy ra, cá nhân đánh giá sự kiện này bằng những thuật ngữ có thể ảnh hưởng đến họ. Người ta có thể nhìn nhận sự kiện này như một điều gì đó không có liên quan, tích cực hoặc đầy căng thẳng. Khi nhận thấy các sự kiện xuất hiện không có liên quan đến bản thân hoặc có những đánh giá tích cực về sự kiện đó thì đây được xem như những chỉ dẫn tốt cho cá nhân. Ngược lại khi đánh giá có sự căng thẳng có nghĩa là sự kiện đó được nhìn nhận là sự đe dọa, có hại và thách thức. Đe dọa, có hại và thách thức làm xuất hiện cảm xúc. Lazarus (1993) cho rằng *có hại* được xem như sự phá hủy về mặt tâm lý, sẵn sàng làm gì đó, giống như bị ốm hoặc bị tổn thương; *đe dọa* giống như đề phòng có hại; và *thách thức* khi con người tự tin vượt qua những yêu cầu khó khăn. Khi đánh giá sự kiện có hại có thể tạo ra sự giận dữ, phẫn nộ, thất vọng và buồn chán; với những đánh giá có sự đe dọa dẫn tới bối rối, lo âu, sợ hãi; đi theo đánh giá thách thức có thể là kích thích hoặc đề phòng. Điều quan trọng là những cảm xúc này không tạo ra căng thẳng mà thay vào đó là căng thẳng được tạo ra do cách đánh giá của cá nhân về sự kiện gây căng thẳng [55].



Nguồn: R. S Lazarus and Folkman (1984)

Hình 1.2: Mô hình đánh giá căng thẳng

Sau khi cá nhân có những đánh giá ban đầu về sự kiện, họ cố gắng xác định những lựa chọn ứng phó có giá trị để đối mặt hoặc kiểm soát sự đe dọa, có hại hoặc thách thức. Các nguồn lựa chọn này có thể là bên trong hoặc bên ngoài, có thể là các nguồn lực hoặc các phản ứng. Trong đánh giá lần thứ 2 này, cá nhân tự đặt ra 3 câu hỏi cho bản thân. Câu thứ nhất “Có những lựa chọn nào phù hợp với tôi?”. Câu tiếp theo “Tôi có thể làm gì để áp dụng thành công các chiến lược cần thiết để giảm căng thẳng?”. Và câu cuối cùng “Liệu điều này có làm dịu bớt sự căng thẳng của tôi không?”. Mô hình này là sự tương tác trong đó các nguồn ứng phó có giá trị có ảnh hưởng mạnh tới đánh giá trong tương lai về sự kiện hoặc hoàn cảnh gây căng thẳng.

Điểm khó khăn và cũng là điểm hấp dẫn của mô hình này là sự linh hoạt. Mô hình này cho chúng ta hiểu căng thẳng như một sự kết hợp những vấn đề cá nhân và các mối quan tâm, cũng như các nguồn và các phản ứng mà cá nhân có thể tập hợp trong thời điểm có căng thẳng. Các vấn đề này có thể thay đổi theo thời gian.

- *Khía cạnh tổn thương* – căng thẳng xuất hiện khi cá nhân bị tổn thương, khi cá nhân thiếu các nguồn trong một hoàn cảnh quan trọng nào đó. Các nguồn này có thể là sinh học hoặc xã hội nhưng tầm quan trọng của nó được các yếu tố tâm lý xác định, như nhận thức và đánh giá về hoàn cảnh.

Lazarus và Folkman (1984) khẳng định những thiếu hụt về mặt thực thể và xã hội không đủ để tạo ra tổn thương. Tổn thương không giống với sự đe dọa mà nó mang tiềm ẩn của sự đe dọa. Đe dọa tồn tại khi cá nhân nhận thấy không tự tin trong hoàn cảnh nguy hiểm, trong khi đó tổn thương tồn tại khi thiếu các nguồn ứng phó tạo nên sự đe dọa tiềm ẩn hoặc hoàn cảnh có hại [51].

- *Khía cạnh ứng phó* – Là thành phần quan trọng trong lý thuyết của Lazarus. Ứng phó được xem là khả năng hoặc không có khả năng đối mặt với hoàn cảnh gây căng thẳng. Lazarus và Folkman định nghĩa ứng phó là “sự thay đổi liên tục những nỗ lực của nhận thức và hành vi để quản lý các đòi hỏi đặc biệt bên trong và/ hoặc bên ngoài được đánh giá là vượt quá các nguồn lực của cá nhân” [51].

Định nghĩa này nhấn mạnh đến một số đặc trưng quan trọng của ứng phó. Trước tiên ứng phó là một quá trình thay đổi liên tục khi những nỗ lực của cá nhân đánh giá nhiều hoặc kém thành công. Thứ hai, ứng phó không phải là tự động. Phản ứng là tự động hoặc trở thành tự động thông qua trải nghiệm nhưng không được coi đây là ứng phó. Thứ ba, ứng phó yêu cầu sự nỗ lực. Khi cá nhân nhận thức không đầy đủ về phản ứng ứng phó của bản thân và kết quả có thể hoặc không thể thành công. Thứ tư, ứng phó là sự nỗ lực để quản lý hoàn cảnh; kiểm soát và điều khiển là không cần thiết.

Tuy nhiên, con người có thể ứng phó tốt phụ thuộc vào một số nhân tố. Lazarus và Folkman (1984) cho rằng sức khỏe và năng lượng là một trong những nguồn ứng phó quan trọng. Các cá nhân khỏe mạnh có thể quản lý các đòi hỏi bên trong và bên ngoài tốt hơn nhưng người mệt mỏi, đau ốm. Nguồn thứ hai là niềm tin tích cực – có thể ứng phó với căng thẳng khi mọi người tin họ có thể mang đến kết quả thành công. Khả năng này liên quan đến nguồn thứ ba: các kỹ năng giải quyết vấn đề. Nguồn ứng phó thứ 4 là các kỹ năng xã hội. Tự tin của một cá nhân để hợp tác với người khác có thể là nguồn quan trọng trong quản lý căng thẳng. Nguồn này được gọi là hỗ trợ xã hội, hoặc cảm thấy được chấp nhận, được yêu thương và tự hào với người khác. Cuối

cùng Lazarus và Folkman cũng đưa ra các nguồn vật chất có ý nghĩa quan trọng đối với ứng phó [51].

Tóm lại, trong quan điểm tương tác của mình, Lazarus cho rằng các nguồn vật chất và xã hội không quan trọng bằng niềm tin cá nhân của con người về những nguồn này. Khi cá nhân có thể quản lý hoàn cảnh môi trường có căng thẳng và cảm giác tự tin rằng mình có thể điều chỉnh cảm xúc đau buồn theo 2 cách chính để ứng phó với căng thẳng.

Nhìn chung, hướng tiếp cận tâm lý coi căng thẳng là một quá trình nhận thức của chủ thể. Trong đó quá trình nhận thức là cá nhân nhìn nhận, đánh giá về sự kiện gây căng thẳng, mức độ đe dọa, nguy hiểm của tác nhân đó, các nguồn hỗ trợ để ứng phó... Chủ thể chỉ cảm thấy căng thẳng khi đánh giá của chủ thể về các sự kiện/ tác nhân gây căng thẳng là có hại hoặc thiếu nguồn hỗ trợ để ứng phó của bản thân.

Hạn chế của cách nhìn căng thẳng như một quá trình tâm lý là xem nhẹ mối liên hệ giữa phản ứng sinh học của cơ thể với các yếu tố tâm lý khác như nhận thức, xúc cảm và hành vi.

Có thể thấy rằng nghiên cứu về căng thẳng được khai thác khá rộng rãi và đa chiều ở các nghiên cứu trên thế giới với nhiều cách tiếp cận khác nhau. Mỗi lý thuyết về căng thẳng có những điểm mạnh và hạn chế riêng, nó tùy thuộc vào cách tiếp cận của mỗi lý thuyết đó.

Trong nghiên cứu về căng thẳng ở học sinh THPT, chúng tôi đi theo hướng tiếp cận coi căng thẳng như một sự tương tác - *căng thẳng tâm lý* của Lazarus. Điều này có nghĩa là không chú trọng đến cơ chế sinh lý của căng thẳng. Hướng tiếp cận này có thể được xem như phù hợp với chuyên ngành Tâm lý học.

1.3. MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ CĂNG THẺNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Các khái niệm cơ bản

a. Khái niệm căng thẳng

Trong nhiều năm, thuật ngữ căng thẳng đã được sử dụng theo nhiều cách khác nhau tùy thuộc vào các trường phái lý thuyết. Một vài người xem căng thẳng như một sự kiện kích thích trước những yêu cầu/ đòi hỏi khó khăn (ví dụ như ly hôn), trong khi

đó một số người lại coi căng thẳng như một sự phản ứng căng thẳng của tinh thần từ những sự kiện khó khăn [79]. Sự đồng nhất giữa các nhà nghiên cứu về căng thẳng không phải là tác nhân kích thích cũng không phải là sự phản ứng mà là sự tương tác đặc biệt giữa kích thích-phản ứng mà trong đó cá nhân cảm thấy bị đe dọa [59]. Tuy nhiên, các tác giả này cho rằng “Căng thẳng xuất hiện ở bất kể các hoàn cảnh đe dọa hoặc bị coi là đe dọa đến tinh thần và vượt quá khả năng ứng phó của một người”. Sự đe dọa có thể làm ảnh hưởng trực tiếp đến sự an toàn về mặt tinh thần, tự tin hoặc sự an bình trong tâm trí của con người.

Từ “căng thẳng” lần đầu tiên được sử dụng ở thế kỷ 14 để chỉ những khó khăn, nghịch cảnh, hoặc phiền não [57]. Theo tiếng Latinh, căng thẳng được bắt nguồn từ “strictus” và một phần của từ “stringere” có nghĩa là căng thẳng, nghịch cảnh, bất hạnh, đè nén.

Trong tiếng Anh, căng thẳng có nghĩa là nhấn mạnh. Thuật ngữ này được dùng trong vật lý học để chỉ sức nén mà vật liệu phải chịu. Sau đó, năm 1914 W.B.Cannon sử dụng trong sinh học với ý nghĩa là căng thẳng cảm xúc. Năm 1935 trong một công trình nghiên cứu về cân bằng môi trường bên trong ở các động vật có vú trong các tình huống gò bó, nhất là trong điều kiện thay đổi nhiệt độ, ông cũng mô tả các nhân tố cảm xúc trong quá trình phát triển một số bệnh và xác định vai trò của hệ thống thần kinh thực vật trong các tình huống khẩn cấp. Ban đầu, căng thẳng được dùng để chỉ phản ứng bình thường của cơ thể và miêu tả các trạng thái của cá nhân đối với các điều kiện bên ngoài ở các mức độ sinh lý, tâm lý và hành vi. Hiện nay, thuật ngữ căng thẳng được hiểu theo nhiều nghĩa khác nhau.

- Theo Encarta và một số từ điển tâm lý học của Mỹ, danh từ căng thẳng có hai nghĩa: Thứ nhất, đó là “Lực kháng lại được hình thành trong cơ thể chống lại tác động bên ngoài” hoặc “Một tình trạng gây khó chịu hoặc gây những ảnh hưởng trái ngược bên ngoài có thể ảnh hưởng tới sức khỏe thể lý, dễ nhận thấy qua dấu hiệu: nhịp tim tăng, huyết áp cao, cơ năng, cảm giác khó chịu và ưu phiền”. Thứ hai, “Căng thẳng là một kích thích thể lý hoặc tâm lý có thể gây ra sự căng thẳng tinh thần hoặc các phản ứng sinh lý - những phản ứng có thể dẫn đến các bệnh”; còn động từ căng thẳng chỉ việc “chịu áp lực, căng thẳng về thể lý và tinh thần” [dẫn theo 4].

- Từ điển tâm lý học của Nga, theo V.TR.Dintrenko và B.G.Mesiriakova, “Căng thẳng - trạng thái căng thẳng về tâm lý xuất hiện ở người trong quá trình hoạt động ở những

điều kiện phức tạp, khó khăn của đời sống hàng ngày, cũng như trong những điều kiện đặc biệt” [7].

- Trong từ điển Tâm lý học của Andrew M. Colman, NXB Oxford Anh (2003) có cái nhìn tổng quát hơn: “Căng thẳng là trạng thái không thoải mái về thể lý và tâm lý, phát sinh do những tình huống, sự kiện, trải nghiệm, khó có thể chịu đựng được hoặc vượt qua, như những biến cố nghề nghiệp, kinh tế, xã hội, cảm xúc hoặc thể lý” [22].

- Còn theo từ điển Y học Anh-Việt (2007) NXB Bách Khoa: “Bất kỳ nhân tố nào đe dọa đến sức khoẻ cơ thể hay có tác động phương hại đến các chức năng cơ thể, như tổn thương, bệnh tật hay tâm trạng lo lắng thì đều gọi là căng thẳng” [1].

Dưới đây là một số định nghĩa theo quan điểm của một số nhà nghiên cứu nước ngoài. Căng thẳng được cho là:

- Hans Selye (1907-1982), nhà sinh vật học Canada, coi căng thẳng là phản ứng sinh học không đặc hiệu của cơ thể trước những tình huống căng thẳng [51].

- Miller (1953) định nghĩa căng thẳng là bất cứ sự mạnh mẽ nào, quá khích hoặc những kích thích không thường xuyên trở thành mối đe dọa, nguyên nhân làm thay đổi có ý nghĩa đối với hành vi... [dẫn theo 51].

- Basowitz, Persky, Korchin và Grinker (1955) xem căng thẳng như kích thích tạo ra sự xáo trộn. Theo định nghĩa này kích thích trở thành tác nhân khi nó tạo ra hành vi căng thẳng hoặc phản ứng vật lý và phản ứng căng thẳng này được tạo ra bởi sự đòi hỏi, sự đe dọa hoặc sự quá tải [dẫn theo 51].

- M. Ferri ghi nhận mối liên hệ của con người với môi trường xung quanh, vừa là tác nhân kích thích, vừa là phản ứng của cơ thể trước tác nhân đó [5].

- Richard S. Lazarus (1966) Căng thẳng tâm lý là mối quan hệ đặc biệt giữa con người và môi trường. Trong đó mối quan hệ cá nhân đánh giá vượt quá các nguồn ứng phó của bản thân và có nguy hiểm với trạng thái tinh thần của cá nhân. Khái niệm này nhấn mạnh để mối tương giao giữa con người và môi trường sống đồng thời ông cũng coi đây là một quá trình [dẫn theo 51].

- Bác sĩ Eric Albert, sự nỗ lực của cơ thể để thích nghi với những đổi thay. Căng thẳng còn là thuật ngữ chỉ sự quá tải về mặt thể chất và tinh thần.

- L.A.Kitaepxmux nhận định nhưng nét không đặc hiệu của những biểu hiện sinh lý và tâm lý của cơ thể, nảy sinh trong mọi phản ứng của cơ thể [dẫn theo 8]. Theo ông, tính không đặc hiệu của các quá trình thích nghi tâm lý và sinh lý thể hiện - cả tiêu cực lẫn

tích cực - khi gặp các tác động khác nhau về cường độ, trường độ và tầm quan trọng của nó đối với chủ thể.

- Philippe Loron, nhà thần kinh học người Pháp, đánh giá phản ứng thích nghi của cơ thể chúng ta với những ràng buộc bên ngoài. Nó cho phép tái lập sự cân bằng nội tại hoặc đảm bảo sự sinh tồn.

- Bruce Singh và Sidney Bloch coi các hoạt động hoặc các tình huống, gây ra cho con người những yêu cầu về cơ thể và tâm lý quá mức và đe dọa gây mất thăng bằng [dẫn theo 5].

- Cohen và Herbert (1996) và Lazarus (1993) đã đưa ra định nghĩa về căng thẳng (căng thẳng) “là một trạng thái cảm xúc tiêu cực xuất hiện nhằm phản ứng lại các sự kiện được xem là đòi hỏi sự cố gắng hoặc vượt quá các nguồn lực hay khả năng ứng phó của một người” [26; 47]. Các tác giả này đã nhấn mạnh vai trò quan trọng của nhận thức và khả năng đánh giá của một người về các sự kiện gây ra căng thẳng. Một sự kiện có thể làm cho một số người bị căng thẳng nhưng người khác thì không.

Các sự kiện hay tình huống căng thẳng được gọi là các tác nhân gây căng thẳng (stressors). Căng thẳng xảy ra từ nhiều nguyên nhân khác nhau. Tâm lý học đã xác định một số nguyên nhân quan trọng chẳng hạn như các sự kiện cuộc sống hàng ngày, xung đột, và các yếu tố xã hội và văn hóa. Ngoài ra căng thẳng còn có thể xuất hiện do nhiều nguyên nhân khác.

Trên đây là định nghĩa về căng thẳng của các nhà nghiên cứu nước ngoài. Tại Việt Nam đa số các tác giả nghiên cứu căng thẳng sử dụng những khái niệm của các nhà nghiên cứu nước ngoài. Tuy nhiên cũng có một vài tác giả có ý kiến riêng của mình.

- Tác giả Tô Như Khuê quan niệm “căng thẳng chính là những phản ứng không đặc hiệu xảy ra một cách chung khắp, do các yếu tố có hại về tâm lý xuất hiện trong các tình thế mà con người chủ quan thấy là bất lợi hoặc rủi ro, ở đây vai trò quyết định không chủ yếu do các tác nhân kích thích, mà do sự đánh giá chủ quan về tác nhân đó”. Định nghĩa này đề cập đến vai trò của yếu tố nhận thức và thái độ của con người trong căng thẳng.

- Một số nhà tâm lý học khác như: Phạm Minh Hạc, Trần Trọng Thủy và Lê Khanh (1998) cho rằng: “Căng thẳng là những xúc cảm nảy sinh trong những tình huống nguy

hiềm, hẫng hụt, hay trong những tình huống phải chịu đựng những nặng nhọc về thể chất và tinh thần hoặc trong những điều kiện phải quyết định hành động nhanh chóng và trọng yếu” [14].

Có thể thấy, hiện nay có rất nhiều cách hiểu về căng thẳng. Có nhiều người nói đến căng thẳng như một nguyên nhân, có người nói đến như hậu quả. Có người nhìn nhận thuần túy dưới góc độ sinh học, như là phản ứng mang tính sinh lý của cơ thể, trong khi các nhà tâm lý học đề cập đến cả yếu tố sinh học và tâm lý.

Trong luận án này, chúng tôi coi: *Căng thẳng là trạng thái không thoải mái về mặt tâm lý xuất hiện khi cá nhân đánh giá chủ quan về sự kiện, hoàn cảnh bên ngoài như những tác nhân có tính chất đe dọa về mặt thể chất hoặc tinh thần.*

b. Khái niệm căng thẳng của học sinh trung học phổ thông

Lứa tuổi học sinh THPT là thời kỳ muộn của tuổi vị thành niên. Đây là giai đoạn có sự chuyển giao lên giai đoạn phát triển lứa tuổi tiếp theo là tuổi trưởng thành. Chính vì vậy các hoạt động của lứa tuổi này cũng có sự giao hòa giữa những đặc điểm của tuổi vị thành niên với những hoạt động của tuổi trưởng thành. Vì thế căng thẳng của lứa tuổi này vừa mang đặc trưng chung của con người vừa mang đặc thù của lứa tuổi.

Sự phát triển tâm sinh lý của học sinh THPT mang đến không ít những khó khăn, mâu thuẫn cho lứa tuổi này. Bên cạnh đó học sinh THPT chưa có kỹ năng để ứng phó với những khó khăn của bản thân. Dựa vào khái niệm, đặc điểm của căng thẳng và đặc điểm lứa tuổi của học sinh THPT, theo chúng tôi, căng thẳng của học sinh THPT được hiểu là *trạng thái không thoải mái về mặt tâm lý, xuất hiện khi học sinh đánh giá chủ quan sự kiện, biến cố có liên quan đến hoạt động sống và học tập, đòi hỏi các em sự nỗ lực cố gắng hoặc những biến cố này vượt quá các nguồn lực và gây hại cho các em.*

Trong định nghĩa này có mấy điểm cần chú ý như sau:

- Căng thẳng là một trạng thái tâm lý cá nhân được đặc trưng bởi tâm trạng không thoải mái. Sự không thoải mái có thể nhận thấy được về mặt thực thể, đồng thời vì đó là trạng thái tâm lý nên nó liên quan đến những quá trình tâm lý như cảm xúc, nhận thức, hành vi. Như vậy, cảm giác này có thể có những biểu hiện cả về mặt thực thể lẫn tâm lý (cảm xúc, nhận thức và hành vi).

- Theo dòng lý thuyết nhận thức hành vi thì căng thẳng xuất hiện khi cá nhân có những đánh giá chủ quan về sự kiện, biến cố từ môi trường bên ngoài mà các em thấy nó có thể gây hại cho mình. Những sự kiện này có thể xuất hiện từ toàn bộ hoạt động sống và học tập của các em, trở thành các tác nhân gây căng thẳng. Đây cũng là những sự kiện mà về mặt chủ quan các em cảm thấy có ý nghĩa và liên quan đến cuộc sống của cá nhân mình. Điều này có nghĩa, trong cùng một sự kiện có thể với một số học sinh là tác nhân gây ra căng thẳng, nhưng với học sinh khác thì không. Hay nói khác đi đây là những đánh giá mang tính chủ quan dựa trên những trải nghiệm cá nhân của các em học sinh.

- Một sự kiện có thể gây căng thẳng khi học sinh THPT đánh giá sự kiện này có thể mang tính đe dọa đối với mình. Điều này cũng đồng nghĩa với việc khi các em đánh một sự kiện không có gì đe dọa thì sẽ không cảm thấy căng thẳng. Mặt khác khi bị căng thẳng các em phải có nỗ lực hơn, cố gắng hơn mức bình thường để đối mặt với sự kiện. Nếu đối diện với 1 sự kiện mang tính đe dọa các em không có cảm giác mình phải nỗ lực, cố gắng hơn về mặt tâm lý hay nói khác đi khi không cảm thấy có áp lực về mặt tâm lý thì các em cũng không cảm thấy căng thẳng.

- Đánh giá một sự kiện có tính đe dọa nhưng các em thấy mình có đủ những nguồn lực có thể ứng phó với nó và các em nỗ lực cố gắng hơn để đối mặt, khi đó áp lực tâm lý có tác dụng tích cực và không dẫn tới căng thẳng. Khi các em đánh giá mình không có đủ nguồn lực hoặc vượt quá khả năng ứng phó, thì khi đó căng thẳng sẽ xuất hiện.

Như thế, định nghĩa này có thiên hướng nghiêng về các căng thẳng mang tính tiêu cực. Điều đó không có nghĩa là không tồn tại những căng thẳng mang tính tích cực, nhưng trong khuôn khổ luận án này chúng tôi tập trung vào những căng thẳng tiêu cực ở học sinh THPT.

Các biểu hiện của căng thẳng ở học sinh trung học phổ thông

Con người phản ứng với căng thẳng phức tạp và nhiều chiều. Căng thẳng ảnh hưởng đến con người ở một vài cấp độ. Mỗi cá nhân phản ứng và ứng phó với các tác nhân gây căng thẳng là khác nhau tùy thuộc vào đánh giá của người đó với những tác nhân này.

Đối với học sinh THPT, có thể nhận biết sự tương tác của các em với căng thẳng được biểu hiện ở 4 mặt: (1) về mặt sinh lý (thực thể), (2) về mặt cảm xúc, (3) về nhận thức và (4) về hành vi.

- Biểu hiện về mặt sinh lý (thực thể)

Như trên đã nói căng thẳng thường biểu hiện ở những cảm xúc tiêu cực chính điều này dẫn tới những thay đổi về mặt thực thể như tim đập nhanh, tăng huyết áp, khó thở, đổ mồ hôi nhiều hơn bình thường.

- Biểu hiện về cảm xúc

Khi đối mặt với căng thẳng, các cá nhân thường biểu hiện về mặt cảm xúc. Hơn thế nữa, căng thẳng thường xuất hiện qua những cảm xúc khó chịu [47](Lazarus, 1993). Không dễ dàng khi nói các loại nguồn gây căng thẳng với những cảm xúc đặc biệt. Các nhà nghiên cứu đã chỉ ra có mối liên hệ chặt chẽ giữa nhận thức về căng thẳng (những đánh giá về nguồn gây căng thẳng) với những cảm xúc khác nhau [76](Smith và Lazarus, 1993). Mặc dù, các sự kiện gây căng thẳng có thể làm xuất hiện những cảm xúc tiêu cực. Những cảm xúc tiêu cực của căng thẳng bao gồm các cảm xúc sau [47; 83](Lazarus, 1993; Woolfolk và Richardson, 1978):

- Khó chịu, tức giận, và giận dữ: Căng thẳng thường mang đến cảm giác tức giận nằm trong khoảng giữa sự khó chịu và giận dữ không thể kiểm soát. Trạng thái thất vọng là điển hình của sự tức giận.

- E sợ, lo lắng và sợ hãi: Căng thẳng có thể thường xuyên gây ra sự lo lắng và sợ hãi hơn những cảm xúc khác. Trong lý thuyết phân tâm đã chỉ ra có sự liên kết giữa xung đột và lo âu. Tuy nhiên, lo âu có thể xuất hiện khi chịu áp lực.

- Thất vọng, buồn chán, và đau khổ: Đôi khi căng thẳng cũng mang đến sự thất vọng làm cho cá nhân trùn xuống.

Bên cạnh đó còn có những cảm xúc tiêu cực khác như tội lỗi, xấu hổ, ghen tức, đố kỵ, phẫn nộ.

Bên cạnh những cảm xúc tiêu cực các nhà nghiên cứu cũng chỉ ra những cảm xúc tích cực xuất hiện khi cá nhân bị căng thẳng [33](Folkman, 1997). Mặc dù tác giả không chỉ rõ những cảm xúc tích cực gồm những cảm xúc nào. Nhưng tác giả cho rằng khi cá nhân gặp căng thẳng có những cảm xúc tích cực có ý nghĩa quan trọng trong việc thích ứng. Susan Folkman và Judith Moskowitz (2000) đã đưa ra bằng chứng để

cho thấy những cảm xúc tích cực có thể đưa đến sự sáng tạo và linh hoạt trong giải quyết vấn đề, tạo thuận lợi cho quá trình xử lý thông tin quan trọng cho bản thân và làm hạn chế căng thẳng ảnh hưởng đến thực thể của cá nhân [34]. Cảm xúc tích cực có thể làm nâng cao hệ thống miễn dịch, tăng cường vốn xã hội như gia đình, bạn bè trong việc ứng phó với căng thẳng [68]. Tóm lại, cảm xúc tích cực góp phần xây dựng các nguồn xã hội, trí tuệ và thể chất để đương đầu với căng thẳng hiệu quả [35].

- Biểu hiện về mặt nhận thức

Căng thẳng biểu hiện ở mặt nhận thức làm cho cá nhân giảm sút trí nhớ, không có khả năng đưa ra quyết định, khó tập trung, suy nghĩ chậm... Chính điều này làm hạn chế khả năng tiếp nhận và xử lý thông tin khi căng thẳng xảy ra đồng thời làm hạn chế việc đưa ra cách ứng phó một cách tối ưu.

Có thể thấy căng thẳng được biểu hiện qua 4 mặt khác nhau như nhận thức, cảm xúc, thực thể và hành vi. Mỗi cá nhân có những biểu hiện về căng thẳng khác nhau bởi mỗi người phản ứng và ứng phó với từng tình huống là khác nhau và cách chúng ta đối mặt với căng thẳng cũng ở những mức độ khác nhau. Các nhà nghiên cứu đã chỉ ra những biểu hiện và triệu chứng phổ biến chung của căng thẳng.

- Biểu hiện về hành vi

Mặc dù con người biểu hiện căng thẳng ở những biểu hiện khác nhau, biểu hiện về mặt hành vi cũng là khía cạnh quan trọng. Biểu hiện căng thẳng ở mặt cảm xúc và sinh lý thường là tự động. Những hành vi tiêu cực biểu hiện căng thẳng bao gồm những hành vi vượt quá bình thường có ảnh hưởng đến cá nhân người đó và những người xung quanh (xem bảng 1.1). Biểu hiện ở khía cạnh hành vi cũng có những hành vi tiêu cực và hành vi tích cực. Tuy nhiên, để đương đầu với căng thẳng có hiệu quả những hành vi tích cực liên quan đến hành vi ứng phó. Ứng phó được xem là những nỗ lực tích cực nhằm quản lý, giảm hoặc chịu đựng những đòi hỏi do căng thẳng tạo ra.

Có thể thấy các nhà nghiên cứu về căng thẳng đã tổng hợp và đưa ra các biểu hiện về căng thẳng trên cả 4 mặt. Càng có nhiều biểu hiện này, đồng thời thời gian kéo dài các biểu hiện này thì nguy cơ chúng ta bị căng thẳng càng cao.

Bảng tổng hợp các biểu hiện của căng thẳng dưới đây đã được Viện nghiên cứu Sức khỏe Tâm thần thế giới đưa ra (xem bảng 1.1).

Bảng 1.1 Tổng hợp các biểu hiện của căng thẳng

<i>Biểu hiện về mặt thực thể</i>	<i>Biểu hiện về cảm xúc</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Đau đầu, đau dạ dày, đau nửa đầu • Đau ngực, tim đập nhanh • Bị tiêu chảy hay bị táo bón • Buồn nôn và chóng mặt • Giảm hứng thú tình dục • Ăn không ngon miệng • Vả mồ hôi • Thấy ớn lạnh, run rẩy • Thấy mệt mỏi 	<ul style="list-style-type: none"> • Ứ rữ, buồn rầu, dễ xúc động • Cáu kỉnh, dễ nổi nóng • Bức bối, không xoa dịu được căng thẳng • Bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực • Cảm thấy cô độc, bị cô lập và bị tổn thương • Hân hoan cao độ rồi đột ngột buồn bã tột cùng • Cảm thấy vô vọng • Tự đổ lỗi cho bản thân • Bồn chồn, lo lắng và sợ hãi
<i>Biểu hiện về mặt nhận thức</i>	<i>Biểu hiện về mặt hành vi</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Gặp khó khăn trong các quá trình trí nhớ • Không thể tập trung • Khả năng đánh giá, nhận định kém • Tư duy chậm hoặc không muốn tư duy • Có nhiều suy nghĩ âu lo • Ý nghĩ quanh quẩn • Nghĩ lại những buồn phiền gần đây nhất • Cảm thấy mất lòng tin, hay nghi ngờ • Chỉ nhìn thấy mặt tiêu cực của mọi vấn đề, đánh giá cao khó khăn, đánh giá thấp bản thân. • Không có khả năng đưa ra quyết định 	<ul style="list-style-type: none"> • Ăn quá nhiều hoặc quá ít • Ngủ quá nhiều hoặc quá ít • Không năng động, linh hoạt như bình thường • Nói năng không rõ ràng, khó hiểu • Nói liên tục về một sự việc, hay phóng đại sự việc • Hay tranh luận • Thu mình lại, rút lui, không muốn tiếp xúc với người khác
<p><i>(Nguồn: http://www.imh.com.sg/wellness/page.aspx?id=558)</i></p>	

Các tác nhân gây căng thẳng và ứng phó với căng thẳng của học sinh trung học phổ thông

1.3.1.2. Các tác nhân gây căng thẳng

Khi nghiên cứu về căng thẳng, bên cạnh các biểu hiện của căng thẳng, thì tác nhân gây căng thẳng là một chiều cạnh phân tích.

Mỗi người trong cuộc sống có thể gặp phải những biến cố bất thường (thảm họa, tấn công...) và cả những biến cố thường ngày (những xung đột ở gia đình hoặc

nơi làm việc, những gò bó...). Nếu chúng ta may mắn ít khi phải đương đầu với các biến cố căng thẳng không lường trước được và bất thường như một thảm họa, một sự tấn công, thì ngược lại chúng ta thường bị gặp những gò bó lặp lại, những xung đột ở gia đình hoặc nơi làm việc. Trước một hoàn cảnh tương tự, mỗi người có những phản ứng khác nhau. Tác động của các tình huống căng thẳng phụ thuộc vào thời điểm gây ra căng thẳng, cường độ căng thẳng, thời gian lâu hay nhanh của căng thẳng, mức độ bất ngờ, số lần lặp đi lặp lại (ví dụ các phiên nhiều hàng ngày), nhưng nó cũng phụ thuộc vào tính chất của căng thẳng: sự mất mát, sự xa cách, xung đột, sự thay đổi... cũng như ý nghĩa của hoàn cảnh đó đối với mỗi cá nhân. Trong thực tế, nếu những thông số nêu trên, vốn đặc trưng cho biến cố, là quan trọng thì chúng chưa quan trọng bằng nhân tố chủ quan, đó là khả năng đáp ứng cũng như khả năng làm chủ tình huống căng thẳng của chủ thể. Trong khi đó khả năng đáp ứng đó lại phụ thuộc nhiều vào việc chủ thể đánh giá tình huống căng thẳng như thế nào. Sự đánh giá này hoàn toàn mang tính chủ quan và cá nhân.

Nghiên cứu về các nguồn của căng thẳng trong môi trường sống là thích hợp với khái niệm về căng thẳng và kích thích [45]. Quan điểm này dẫn các nhà nghiên cứu tới việc tìm hiểu các nhân tố tạo ra căng thẳng, số lượng các nguồn gây ra căng thẳng và liên quan đến sức khỏe.

Các tác nhân gây căng thẳng cho học sinh THPT có thể bắt nguồn từ hoạt động sống và học tập của các em. Nó bao gồm trong đó hoạt động chủ đạo của các em là hoạt động học tập và hoạt động giao tiếp. Vì thế các tác nhân gây căng thẳng chính cho các em bắt nguồn từ hoạt động học tập và giao tiếp trong các mối quan hệ xã hội (gia đình, bạn bè, thầy cô giáo...).

Đối với học sinh THPT thì môi trường trường học tiềm ẩn nhiều tác nhân gây căng thẳng. Ở độ tuổi này hoạt động chính của học sinh THPT là hoạt động học tập, thời gian các em sinh hoạt ở trường học chiếm tỉ lệ lớn trong quỹ thời gian của các em và đây có thể xem là một nguồn gây căng thẳng cho học sinh THPT, nó bắt nguồn từ những yêu cầu cao trong học tập, điểm số, bài tập nhiều, bất nạt, bạo lực học đường, quan hệ với bạn bè và thầy cô giáo, những yêu cầu nội quy của nhà trường về mặt kỷ luật học tập, thái độ học tập...

Các mối quan hệ trong gia đình cũng được xem là một trong những nguồn gây căng thẳng cho học sinh THPT. Trong gia đình, các em không còn được xem là những

đứa trẻ như trước đây, các em đã có một vị thế mới trong gia đình. Lúc này xuất hiện ở các em học sinh THPT mong muốn làm người lớn và được đối xử như người lớn. Tuy nhiên, trên thực tế các em vẫn là một học sinh phụ thuộc gần như hoàn toàn vào bố mẹ. Ở khía cạnh nào đó cha mẹ vẫn coi các em là những đứa trẻ nhỏ. Đây là mâu thuẫn khá rõ và phổ biến trong mối quan hệ cha mẹ và con cái ở giai đoạn tuổi này. Cũng ở tuổi này, các em bắt đầu quan tâm đến các vấn đề trong gia đình như tài chính, công việc của cha mẹ, cãi vã... Rất nhiều cha mẹ phàn nàn về vấn đề tài chính trước mặt con cái, đặc biệt mỗi lần cha mẹ đóng tiền học có thể nói đây là một trong những áp lực lớn mà các em phải đối mặt trong gia đình.

Quan hệ bạn bè là một trong mối quan hệ đóng vai trò quan trọng đối với lứa tuổi học sinh THPT. Những tác nhân gây ra căng thẳng từ quan hệ bạn bè có thể đến từ những mâu thuẫn, bất đồng với bạn bè, những vướng mắc về tình cảm chưa được giải quyết, những hiểu lầm...

Đặc trưng của lứa tuổi này là tự ý thức và nhu cầu khẳng định bản thân tương đối phát triển nên những vấn đề của bản thân như mâu thuẫn giữa mong muốn và hiện thực, giữa nhu cầu và khả năng đáp ứng... [12] có thể là nguồn gây căng thẳng cho các em.

Đối với học sinh THPT những quan hệ xã hội bên ngoài gia đình và nhà trường tuy đã được mở rộng hơn so với giai đoạn tuổi trước, nhưng không phải là hoạt động chính nên khó là nguồn gây căng thẳng chính cho các em.

Lứa tuổi này nội dung và tính chất của hoạt động học tập rất khác rất nhiều so với hoạt động học tập ở thiếu niên. Sự khác nhau cơ bản không phải ở nội dung học ngày càng sâu sắc hơn, mà ở chỗ đòi hỏi tính năng động và độc lập ở mức cao hơn nhiều; đồng thời muốn nắm được kiến thức thì cần phải phát triển tư duy lý luận.

Thái độ của học sinh THPT đối với các môn học cũng trở nên có lựa chọn hơn. Ở các em hình thành hứng thú học tập gắn liền với khuynh hướng nghề nghiệp. Thời điểm này các em đã phải xác định cho mình một hứng thú ổn định đối với môn học nào đó, đối với lĩnh vực tri thức nhất định. Hứng thú này liên quan đến việc chọn nghề của học sinh. Mặc khác, trong thời điểm này các em phải chuẩn bị và đối mặt với những lựa chọn và kỳ thi quan trọng, đánh dấu bước ngoặt trong tương lai của các em. Do vậy, học sinh THPT rất dễ bị căng thẳng.

1.3.1.3. Ứng phó với căng thẳng của học sinh trung học phổ thông

Ứng phó là một trong những chiều cạnh của căng thẳng. Nếu nghiên cứu về căng thẳng mà không nghiên cứu về ứng phó sẽ không thấy được tính chất của căng thẳng ở học sinh THPT.

Ứng phó với căng thẳng được hiểu là *cách mà cá nhân thể hiện sự tương tác của mình với hoàn cảnh gây căng thẳng tương ứng với logic của riêng chủ thể, có ý nghĩa trong cuộc sống của chủ thể và với những khả năng tâm lý của chính họ.*

Theo Keil (2004), ứng phó là những nỗ lực về nhận thức và hành vi được tiến hành để kiểm soát (làm giảm, đưa về mức tối thiểu, kiểm chế hoặc thích ứng) những khó khăn cá nhân và những yêu cầu của hoàn cảnh nhằm giúp cho cá nhân vượt qua được tác nhân gây căng thẳng của họ. Như vậy ứng phó có hai chức năng ban đầu: Đấu tranh với những vấn đề gây ra căng thẳng và điều chỉnh cảm xúc mà những vấn đề đó gây ra [10].

Khái niệm hành vi ứng phó đầu tiên được sử dụng trong căng thẳng tâm lý của R. Lazarus và S. Folkman được định nghĩa là toàn bộ những nỗ lực nhận thức và hành vi mà cá nhân bỏ ra để làm suy yếu đi ảnh hưởng của căng thẳng [51].

Với học sinh THPT, ứng phó với căng thẳng mang đặc trưng lứa tuổi. Với đặc điểm của thời kỳ này là cảm giác về cái tôi phát triển mạnh nên hành động của các em có thể chưa chín chắn, thiếu sự cân nhắc về các hậu quả tiêu cực trong hành động của mình. Bên cạnh đó cảm giác mình là người trưởng thành của lứa tuổi này khiến cho các em tự tin vào khả năng hành động của bản thân. Do đó các em càng chú quan hơn trong hành động ứng phó.

Các dòng lý thuyết khác nhau khi nghiên cứu về các hành vi ứng phó với căng thẳng có nhiều cách chia khác nhau như: cách ứng phó tập trung vào cảm xúc và cách ứng phó tập trung vào giải quyết vấn đề [51]; ứng phó tập trung vào vấn đề ở 5 khía cạnh khác nhau gồm ứng phó tích cực, lập kế hoạch, che giấu hoạt động cạnh tranh, tìm kiếm chỗ dựa xã hội phương tiện, ứng phó kiểm chế [24]. Trong một nghiên cứu của Lazarus, Folkman và các đồng sự (1986) đã chỉ ra 8 chiến lược ứng phó khác nhau: Sẵn sàng đương đầu; Tìm kiếm chỗ dựa xã hội; Giải quyết vấn đề có kế hoạch; Kiểm soát bản thân; Giữ khoảng cách; Đánh giá lại những điểm dương tính; Chấp nhận trách nhiệm; Lảng tránh /chạy trốn [48].

Cách ứng phó của học sinh THPT mang đặc thù của lứa tuổi mang tính hành động nhiều hơn là suy nghĩ. Điều này cũng phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý của các em ở lứa tuổi này là tuổi bồng bột thường hành động nhiều hơn suy nghĩ và các hành động của chúng thường mang nặng sắc thái cảm tính [6].

Nghiên cứu về tác nhân gây căng thẳng và ứng phó với căng thẳng sẽ làm rõ hơn đặc trưng về căng thẳng của học sinh THPT.

Đặc điểm phát triển tâm sinh lý của học sinh trung học phổ thông

Khi nghiên cứu xác định những đặc điểm phát triển của lứa tuổi THPT, các nhà tâm lý học hiện đại cho rằng, cần phải có sự nghiên cứu phức hợp về lứa tuổi này từ các khía cạnh sinh học, tâm lý học và xã hội học với vị trí, vai trò của chúng, tìm ra những quy luật hoạt động bên trong cũng như mỗi tác động qua lại của chúng. Trong đó vai trò tích cực hoạt động của chủ thể trong hoàn cảnh, điều kiện cụ thể của môi trường xã hội có ý nghĩa đặc biệt quan trọng.

**** Sự phát triển về mặt thể chất:***

Những kết quả nghiên cứu sự phát triển tâm, sinh lý của học sinh lứa tuổi này cho thấy đây là thời kì quan trọng của sự phát triển thể chất và đó là sự thay đổi có gia tốc. Biểu hiện cụ thể là: các tổ chức thể lực như sức mạnh, sức bền, sự dẻo dai được tăng cường, có sự trưởng thành về giới tính, có sự ổn định và cân bằng hơn so với lứa tuổi trước đó trong các hoạt động của hệ thần kinh (hưng phấn, ức chế) cũng như các mặt phát triển khác về thể chất.

**** Sự phát triển về mặt cảm xúc của học sinh THPT và căng thẳng***

Ở lứa tuổi này, chất lượng các rung động trở nên phong phú hơn nhiều. Đi đôi với các đặc điểm đó là khả năng tự kiểm chế, tự điều chỉnh xúc cảm và hành vi của các em cũng được hình thành. Các em ngày càng nhạy cảm với những yếu tố mới và cởi mở hơn, được thể hiện ở chỗ: các em bắt đầu có những rung động sâu sắc với các quan hệ trong gia đình, trong nhà trường và đặc biệt là rất nhạy cảm với những rung cảm của người khác.

Trong giai đoạn này, thế giới tình cảm của các em cũng phát triển mạnh mẽ. Nó rất phong phú và đa dạng bao gồm: tình cảm thẩm mỹ, tình cảm lao động, tình cảm

đạo đức, tình cảm trí tuệ, tình cảm mang tính thế giới quan... song nổi bật lên ở lứa tuổi này là quan hệ tình cảm gia đình, tình bạn và ở một số em đã xuất hiện tình yêu lứa đôi.

** Phát triển về mặt xã hội của học sinh trung học phổ thông và căng thẳng*

- Môi quan hệ với bạn bè: bạn bè có ý nghĩa rất lớn đối với học sinh THPT. Thông qua bạn bè, các em tiếp thu cuộc sống xã hội, biết đến các giá trị mới như bình đẳng, sự chấp nhận, chia sẻ và quan tâm cũng như biết sâu sắc hơn các chuẩn mực xã hội và vai trò của bản thân.

Nhu cầu tâm tình chia sẻ với bạn cùng tuổi ở lứa tuổi này là rất lớn. Có thể thấy rằng, quan hệ với bạn cùng tuổi chiếm vị trí lớn hơn hẳn so với các mối quan hệ khác. Các nhà tâm lý học đã nghiên cứu và kết luận rằng: “Tình bạn ở lứa tuổi này là sự bình đẳng trao đổi ý kiến về mọi vấn đề bản khoăn, thầm kín – những điều mà các em khó tâm sự với cha mẹ và những người lớn xung quanh. Bởi vì với các em, bạn là người hiểu mình nhất và dễ dàng chia sẻ nhất”. Vì vậy, các em thường gần bó với tập thể, với bạn bè hơn với bố mẹ và những xung quanh.

Một công trình nghiên cứu của Crickszent và cộng sự, năm 1977 đã cho thấy rằng: “thanh niên trò chuyện với bạn bè cùng trang lứa cao gấp 4 lần so với người lớn chuyên trò chuyện với bạn bè mình”, nhu cầu được trò chuyện với bạn bè cao hơn rất nhiều so với những người trong gia đình. Bởi khi trò chuyện với bạn bè cùng trang lứa các em dần dần xác định được bản sắc riêng của mình, xác định được mẫu hình cũng như kiểu quan hệ mình sẽ theo đuổi. Song song với nhu cầu kết bạn thì các em cũng lo lắng nhiều khả năng bị loại trừ khỏi nhóm, và đây cũng là nguyên nhân gây ra căng thẳng cho học sinh THPT [30].

- Mối quan hệ với cha mẹ: cùng với tình cảm bạn bè thì tình cảm với gia đình ở lứa tuổi này cũng có nhiều thay đổi. Các em dần dần bình đẳng và tự lập hơn trong các mối quan hệ với gia đình. Sự tự lập được thể hiện ở trên cả ba mặt tình cảm, nhận thức và hành vi. Mối quan hệ này phải đối mặt với rất nhiều khó khăn, theo các bậc phụ huynh có con ở độ tuổi này thì đây là lứa tuổi có nhiều xung đột nhất. Sở dĩ có sự xung đột này do nhiều nguyên nhân. Trong đó có thể kể đến sự không nhất quán giữa phát triển thể chất với cương vị xã hội của các em đã tạo ra sự căng thẳng trong các em. Ở

giai đoạn cuối tuổi vị thành niên, các em thường đã phát triển đầy đủ phẩm chất và thể lực của người lớn, thế nhưng theo nhiều cách khác nhau lại được ứng xử như một đứa trẻ.

Cũng trong mối quan hệ cha mẹ – con cái giai đoạn này xuất hiện mâu thuẫn giữa khả năng của các em và kỳ vọng của cha mẹ trong vấn đề học tập. Biểu hiện rõ nét nhất về kỳ vọng của cha mẹ đối với con cái là cho con đi học thêm rất nhiều, hay so sánh con mình với những bạn học giỏi, coi thành công của những trẻ khác là chuẩn mực bắt con mình noi theo... tất cả những điều này đôi khi đã tạo ra những áp lực cho con cái khi chúng không đủ năng lực để thực hiện những kỳ vọng của cha mẹ.

Với học sinh THPT, các em thường cảm thấy mình đã lớn. Danh dự, lòng tự trọng xuất hiện trong các em. Tuy nhiên, nhiều cha mẹ đã vô tình hay cố ý có những lời nói và hành động xúc phạm đến danh dự của các em bằng những lời đay nghiến, mắng nhiếc, sỉ vả... Khi phải đối mặt với những hành động này các em thường có những phản ứng tiêu cực như cãi lại, giận dỗi, khóc, bỏ đi... Đây có thể xem như tác nhân gây căng thẳng lớn ở học sinh THPT.

** Sự phát triển tự ý thức của học sinh THPT và căng thẳng*

Sự phát triển tự ý thức là một quá trình lâu dài và trải qua những mức độ khác nhau, sự phát triển tự ý thức là một đặc điểm nổi bật trong sự phát triển nhân cách của học sinh THPT, đồng thời nó có ý nghĩa to lớn đối với sự phát triển tâm lý của các em. Quá trình này rất phong phú và phức tạp, mang đến không ít những khó khăn ngay trong chính bản thân các em.

Tuổi THPT là lứa tuổi **phát triển mạnh “Tự ý thức”**, phát triển mạnh “Cái tôi”, là lứa tuổi biểu hiện và ý thức về cá tính của mình rất rõ nét. Tự ý thức về cái tôi, về cá tính của mình là đặc điểm tâm lý quan trọng của lứa tuổi này và được thể hiện qua việc tự ý thức về mình trong thời điểm hiện tại; cố gắng để trở thành một người như thế nào đó; ý thức mình phải trở thành người như thế nào cho phù hợp với chuẩn mực xã hội; muốn trở thành một con người, mà, trên thực tế khó có thể trở thành hiện thực.

Ở thời kì đầu của lứa tuổi THPT, **cảm giác mình đã trưởng thành** và mong muốn trưởng thành của học sinh thể hiện rất rõ nét ở chỗ: các em không chỉ tự cảm nhận thấy mà còn đòi hỏi người lớn (cha mẹ, ông bà, thầy cô giáo...) thừa nhận tính tự

chủ, độc lập của mình, tính tự lập ở mình. Chính điều này làm nảy sinh mâu thuẫn giữa nhu cầu và khả năng hiện có; giữa địa vị mong muốn và địa vị thực tế. Tuy nhiên, các em mới chỉ trưởng thành về mặt thể chất, nhưng chưa trưởng thành về mặt xã hội một cách đầy đủ, và chưa thể được nhìn nhận như người lớn. Đa phần các em còn phụ thuộc và sống dựa vào cha mẹ. Trong khi đó các em lại muốn được nhìn nhận bình quyền như người lớn. Có thể nói đây là áp lực không nhỏ gây ra căng thẳng ở học sinh THPT.

Cùng với sự phát triển mạnh về cái tôi, học sinh THPT rất dễ bị kích động, lời kéo, luôn muốn chứng tỏ mình là người lớn nhưng hành động nhiều khi mang tính trẻ con. Cũng ở tuổi này các em quan tâm nhiều đến hình ảnh về thân thể, đây là thành tố quan trọng của sự tự ý thức ở thanh niên mới lớn. Một số em có cảm giác lo lắng, bất an về một bộ phận nào đó trên cơ thể phát triển không được cân đối hoặc cảm thấy cơ thể mình nhỏ bé hơn so với bạn cùng trang lứa.

Có thể thấy những đặc điểm phát triển tâm sinh lý của học sinh THPT giai đoạn này có liên quan nhiều đến biểu hiện căng thẳng, các tác nhân gây căng thẳng và đánh giá của các em về các tác nhân này, cũng như cách ứng phó với căng thẳng mang đặc trưng hoạt động và phát triển của lứa tuổi này.

TIỂU KẾT CHƯƠNG 1

Tổng quan các nghiên cứu về căng thẳng cho thấy có nhiều cách tiếp cận về vấn đề này như sinh học, môi trường và tâm lý học. Tiếp cận tâm lý học cũng bao gồm trong đó nhiều luận điểm lý thuyết khác nhau (phản ứng bên trong, ảnh hưởng của môi trường bên ngoài và tương tác). Trên cơ sở phân tích cách luận điểm lý thuyết khác nhau, luận điểm tương tác được chọn làm quan điểm tiếp cận cho luận án này. Cách tiếp cận này nghiên cứu căng thẳng của học sinh THPT như một sự tương tác giữa cá nhân và sự kiện bên ngoài thông qua đánh giá chủ quan của mỗi người.

Khái niệm cơ sở *Căng thẳng của học sinh THPT* đã được đưa ra dựa trên tổng hợp nhiều quan niệm khác nhau về căng thẳng và đặc điểm tâm lý của lứa tuổi học sinh THPT của các học giả trong nước và nước ngoài. Những chiều cạnh khác nhau của căng thẳng (các tác nhân gây căng thẳng, các biểu hiện của căng thẳng, mức độ căng thẳng, đánh giá cá nhân, ứng phó với căng thẳng ...) cũng được phân tích, tổng hợp để hình thành cơ sở lý luận cho nghiên cứu thực tiễn, phù hợp với mục tiêu và giả thuyết nghiên cứu đã đề ra.

CHƯƠNG 2: TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. NGHIÊN CỨU LÝ LUẬN

Mục đích nghiên cứu

- Hệ thống một số vấn đề lý luận cơ bản liên quan đến vấn đề căng thẳng.
- Tổng quan các nghiên cứu đi trước của các tác giả trong nước và ngoài nước về vấn đề căng thẳng.
- Từ việc phân tích các quan điểm tiếp cận khi nghiên cứu căng thẳng, xác lập quan điểm tiếp cận chủ đạo trong nghiên cứu căng thẳng của học sinh THPT trên thực tiễn.

Nội dung nghiên cứu

- Xác định các khái niệm công cụ và các khái niệm liên quan và hệ thống hóa một số vấn đề lý luận cơ bản liên quan đến đề tài như: khái niệm căng thẳng ở học sinh THPT, biểu hiện về căng thẳng và các tác nhân gây căng thẳng ở học sinh THPT.
- Phân tích, tổng hợp, hệ thống hoá và khái quát hoá những công trình nghiên cứu của các tác giả ở trong và ngoài nước về các vấn đề liên quan đến căng thẳng nói chung và căng thẳng ở học sinh THPT nói riêng. Từ đó chỉ ra những khoảng trống trong nghiên cứu để xây dựng nội dung nghiên cứu này.
- Xác định nội dung nghiên cứu thực tiễn: Việc lựa chọn các yếu tố phù hợp với nghiên cứu thực tiễn về căng thẳng được dựa trên kết quả nghiên cứu và tổng hợp các nghiên cứu trong và ngoài nước, các quan điểm lý thuyết chung trên thế giới khi đề cập đến căng thẳng. Trong phần nghiên cứu lý thuyết chúng tôi đưa ra 3 hướng tiếp cận về căng thẳng đang được phổ biến trên thế giới như: (1) *Căng thẳng như một tác nhân từ môi trường bên ngoài*; (2) *Căng thẳng như một sự phản ứng bên trong* và (3) *Căng thẳng như một sự tương tác*. Để phù hợp hơn với nghiên cứu chuyên ngành tâm lý học chúng tôi lựa chọn hướng tiếp cận thứ 3 coi căng thẳng như một sự tương tác. Cụ thể nội dung của cách tiếp cận này đã được trình bày ở chương 1.

Toàn bộ nội dung nghiên cứu được xây dựng phù hợp với cách tiếp cận này. Đó là tìm hiểu các tác nhân gây căng thẳng cho học sinh THPT, đánh giá chủ quan của học sinh THPT về tác nhân gây căng thẳng. Để nhận biết căng thẳng của học sinh diễn

ra như thế nào chúng tôi quan tâm đến trường độ và cường độ của căng thẳng, nó thể hiện ở các biểu hiện căng thẳng, thời gian kéo dài các biểu hiện, mức độ căng thẳng. Mặc dù không quá đặt trọng tâm vào cách ứng phó của học sinh THPT khi đương đầu với căng thẳng nhưng đây cũng là một yếu tố không thể bỏ qua trong nghiên cứu này.

Cùng với đó nghiên cứu này còn quan tâm đến hỗ trợ xã hội đến từ cha mẹ, giáo viên, bạn bè và đặc điểm nhân cách – tính lạc quan bi quan có ảnh hưởng như thế nào đến căng thẳng của học sinh THPT.

Phương pháp nghiên cứu lý luận

- **Phương pháp nghiên cứu tài liệu** bao gồm các giai đoạn như phân tích, tổng hợp, hệ thống hoá và khái quát hoá những lý thuyết cũng như những công trình nghiên cứu thực tiễn của các tác giả ở trong và ngoài nước trên cơ sở những công trình đã được đăng tải trên các sách báo và tạp chí về những vấn đề liên quan đến căng thẳng, ứng phó với căng thẳng của học sinh THPT.

- **Phương pháp chuyên gia** được tiến hành nhằm tranh thủ ý kiến đóng góp của các nhà chuyên môn có kinh nghiệm trong lĩnh vực tâm lý học, giáo dục học và những lĩnh vực liên quan đến học sinh THPT về những nội dung cần được xem xét làm cơ sở lý luận cho nghiên cứu.

2.2. NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN

Nội dung, tiến trình và phương pháp nghiên cứu thực tiễn

Quá trình nghiên cứu thực tiễn gồm 3 giai đoạn: giai đoạn thiết kế bảng hỏi, giai đoạn điều tra chính thức và giai đoạn tập huấn kỹ năng sống và tham vấn cho HSTHPT. Mỗi giai đoạn có mục đích, phương pháp, khách thể và nội dung nghiên cứu khác nhau.

2.2.1.1. Giai đoạn 1- Thiết kế bảng hỏi lần 1

a) **Mục đích:** Hình thành nội dung sơ bộ cho bảng hỏi

b) **Cách thức tiến hành:** Việc khai thác thông tin làm cơ sở để xây dựng bảng hỏi được chúng tôi sử dụng từ 4 nguồn tư liệu. Thứ nhất, tổng hợp những nghiên cứu của các tác giả ở trong và ngoài nước về căng thẳng và cách ứng phó với căng thẳng. Nguồn thứ

hai là lấy ý kiến các chuyên gia. Nguồn thứ ba là một số trắc nghiệm đã được ứng dụng trong các nghiên cứu tâm lý học ở Việt Nam và ở nước ngoài về các vấn đề liên quan để đánh giá về mức độ căng thẳng của học sinh. Nguồn thứ tư là một khảo sát thăm dò với chính đối tượng là học sinh của một số trường THPT Hà Nội.

c) *Nội dung bảng hỏi*: Tổng hợp tư liệu từ 4 nguồn trên, chúng tôi xây dựng bảng hỏi dành cho học sinh THPT được xây dựng theo mục đích nghiên cứu đã đề ra. Nội dung bảng hỏi như sau:

Phần I: Trắc nghiệm DASS đo mức độ căng thẳng của học sinh THPT.

Phần II: Để tìm hiểu các tác nhân gây căng thẳng học sinh THPT chúng tôi đưa ra bản kê các sự kiện trong cuộc sống hàng ngày theo các nội dung: Gia đình; học tập; quan hệ với bạn bè, thầy cô giáo và các quan hệ xã hội; bản thân; và tương lai. Để bám sát nội dung nghiên cứu chúng tôi xây dựng hệ chỉ báo cho từng nội dung như sau:

** Hệ chỉ báo liên quan đến gia đình*

- Trong quan hệ với cha mẹ về học tập, quan điểm cá nhân, cãi vã.
- Quan hệ với anh em
- Những vấn đề khó khăn trong gia đình: tài chính, ốm đau, ly hôn, ly thân, sử dụng các chất gây nghiện.

** Hệ chỉ báo liên quan đến học tập*

- Áp lực học tập: điểm thấp, điểm không như mong muốn, nhiều bài tập, bài tập khó

** Hệ chỉ báo liên quan đến các quan hệ*

- Quan hệ với bạn bè: xích mích, hiểu lầm, không có bạn chơi ở lớp
- Quan hệ với thầy cô giáo: cãi nhau với thầy/ cô giáo
- Các quan hệ xã hội: Bị bắt nạt, bị đánh, bị đe dọa...
- Bị đe dọa, bị trấn lột, bị mất cắp
- Bị ép sử dụng các chất gây nghiện
- Chứng kiến bạn bè bị ép sử dụng/ sử dụng chất gây nghiện

** Hệ chỉ báo liên quan đến bản thân*

- Hình ảnh của bản thân: ngoại hình, cân nặng
- Cảm nhận của bản thân
- Tiền tiêu vật

** Hệ chỉ báo liên quan đến các biểu hiện căng thẳng ở học sinh THPT*

- Biểu hiện căng thẳng ở mặt sinh lý

- Biểu hiện căng thẳng ở mặt cảm xúc
- Biểu hiện căng thẳng ở mặt nhận thức
- Biểu hiện căng thẳng ở mặt hành vi

Phần III: Cách ứng phó của học sinh THPT trước những tình huống có căng thẳng và các yếu tố ảnh hưởng đến cách ứng phó của học sinh THPT trong tình huống có căng thẳng

Phần IV: Tìm hiểu một số thông tin về bản thân khách thể nghiên cứu. Đó là các thông tin về những đặc điểm nhân khẩu - XH như: khu vực, trường, lớp, giới tính, mức sống, hôn nhân của cha mẹ các em học sinh THPT.

2.2.1.2. Giai đoạn 2 - Điều tra thử bằng hỏi lần 1

a) *Mục đích*: Xác định độ tin cậy và độ giá trị của bảng hỏi và tiến hành chỉnh sửa những mệnh đề chưa đạt yêu cầu.

b) *Phương pháp*: Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi cá nhân đã được hình thành ở giai đoạn 1 và phương pháp thống kê toán học.

c) *Khách thể*: 50 học sinh thuộc trường THPT Trần Nhân Tông.

d) *Cách thức xử lý số liệu*: Dữ liệu đã thu thập được xử lý bằng chương trình SPSS phiên bản 11.5. Ở đây, chúng tôi sử dụng 2 kỹ thuật thống kê là phân tích độ tin cậy bằng phương pháp tính hệ số Alpha của Cronbach và phân tích nhân tố để xác định độ giá trị của các thang đo trong bảng hỏi và nội dung của các nhân tố trong từng thang đo.

e) *Nội dung*: Kết quả tính độ tin cậy alpha theo Cronbach của các thang đo trong bảng hỏi dành cho các em học sinh THPT.

Sau khi hỏi thử chúng tôi nhận thấy một số hạn chế của bảng hỏi lần 1:

- Trắc nghiệm DASS là trắc nghiệm đo về mức độ căng thẳng mang tính bệnh lý trong khi đó mục tiêu nghiên cứu của đề tài là tìm hiểu căng thẳng nói chung của học sinh THPT. Do vậy thang đo này không phù hợp mục tiêu của đề tài.
- Các thang đo về sự kiện căng thẳng quá dài và đóng khuôn vào các sự kiện cụ thể điều này có thể không hoàn toàn đúng với học sinh THPT. Bởi trên thực tế có thể với học sinh THPT các sự kiện không nhiều đến vậy.

- Bảng hỏi quá dài 12 trang là không phù hợp với người trả lời nói chung và học sinh nói riêng. Thêm vào đó việc xin tiết học tại các lớp không thuận tiện nếu thời gian trả lời bảng hỏi kéo dài hơn 1 tiết học.

Với 3 lý do trên đây chúng tôi không sử dụng bảng hỏi lần 1 và thiết kế một bảng hỏi khác vẫn truyền tải được các nội dung đề ra nhưng phù hợp với các em học sinh khi tham gia trả lời.

2.2.1.3. Giai đoạn 3 – Xây dựng bảng hỏi lần 2

a) *Mục đích*: điều chỉnh lại cách thức triển khai nội dung so với bảng hỏi 1 để đem đến hiệu quả và sự thuận lợi cho việc triển khai trên diện rộng.

b) *Cách thức tiến hành*:

Để lấy ý tưởng cho việc xây dựng bảng hỏi lần 2 chúng tôi có đưa ra 1 câu hỏi liên quan đến sự kiện gây căng thẳng cho học sinh. Với câu hỏi này chúng tôi tiến hành lấy ý kiến trên 100 học sinh thuộc trường THPT DL Đinh Tiên Hoàng.

Kết quả thu được giúp chúng tôi có những hình dung ban đầu về các sự kiện gây căng thẳng ở các học sinh THPT. Công việc xây dựng lại toàn bộ bảng hỏi lần thứ 2 được tiến hành lại từ đầu. Trong quá trình xây dựng bảng hỏi lần 2 chúng tôi nhận thấy nếu để các em tự do nói về tác nhân gây căng thẳng, kể về diễn biến của tác nhân gây căng thẳng, học sinh tự cho điểm về mức độ căng thẳng với sự kiện mà mình đã trải qua. Và một phần rất quan trọng đó là các nhìn nhận như thế nào về sự kiện gây căng thẳng cho bản thân. Xuất phát từ ý tưởng nghiên cứu và để các em học sinh tự do trải nghiệm lại sự kiện đã từng gây căng thẳng giúp chúng tôi đưa ra bảng hỏi lần 2 (xem phụ lục).

c) *Nội dung*: bảng hỏi lần 2 gồm những phần sau:

Phần 1: Học sinh kể lại tác nhân mà các em cho rằng đã gây căng thẳng cho mình

Phần 2: Đánh giá của học sinh về mức độ căng thẳng

Phần 3: Đánh giá chủ quan của học sinh về tác nhân gây căng thẳng

Phần 4: Các biểu hiện của căng thẳng. Phần này chúng tôi đo thời gian kéo dài của các biểu hiện này và xem đây như trường độ của căng thẳng

Phần 5: Ứng phó của học sinh khi bị căng thẳng

Phần 6: Đánh giá hỗ trợ xã hội và tính lạc quan – bi quan của học sinh

Phần 7: Các thông tin cá nhân về học sinh đó

** Ưu điểm của bảng hỏi lần 2:*

- Ngắn, gọn nhưng vẫn bám sát nội dung nghiên cứu. Bảng hỏi lần 2 được rút ngắn lại trong 5 trang thay vì 12 trang của bảng hỏi lần 1.
- Thuận lợi cho việc liên hệ với nhà trường và xin giờ của giáo viên.
- Nhận được nhiều ý kiến từ các câu hỏi mở, điều này thuận tiện cho việc phân tích số liệu định lượng.

** Hạn chế của bảng hỏi lần 2:*

- Mất nhiều thời gian việc mã hóa các câu trả lời.
- Trong quá trình xử lý số liệu, chúng tôi phải đối mặt với những khó khăn trong việc tách hoặc nhóm các câu trả lời. Do vậy ít nhiều mang tính chủ quan của nhà nghiên cứu.

Như vậy bảng hỏi lần 2 được sử dụng chính thức trong nghiên cứu này.

2.2.1.4. Giai đoạn 4 – Điều tra thử bảng hỏi lần 2

a) *Mục đích:* Rà soát lại toàn bộ bảng hỏi cũng như xác định độ tin cậy và độ giá trị của từng câu hỏi để tiến hành chỉnh sửa những mệnh đề không đạt yêu cầu.

b) *Phương pháp:* Khảo sát cá nhân

c) *Khách thể:* 100 học sinh của trường THPT Trần Nhân Tông tham gia vào khảo sát thử.

d) *Cách thức xử lý số liệu*

Sau khi thu thập và tập hợp số liệu, chúng tôi tiến hành xử lý bằng chương trình SPSS phiên bản 11.5. Kỹ thuật thống kê bằng phân tích độ tin cậy theo phương pháp tính hệ số Alpha của Cronbach được sử dụng nhằm xác định độ tin cậy của các thang đo.

Phương pháp phân tích độ tin cậy được tính trên các thang đo về biểu hiện của căng thẳng, cách ứng phó, các thang đo liên quan đến hỗ trợ xã hội. Mục đích của phương pháp này là đánh giá mức độ ổn định bên trong của từng mệnh đề. Ở đây độ tin cậy Alpha được tính toán dựa trên phương sai của từng mệnh đề, nói cách khác là tính toán tương quan điểm của từng mệnh đề với điểm tổng của các mệnh đề còn lại của thang đo. Về bản chất, hệ số Alpha chính là hệ số tương quan.

Trong bảng kết quả của hệ số Alpha ngoài hệ số Alpha của thang đo còn xuất hiện những thông số thống kê của toàn bộ thang đo khi xóa từng mệnh đề ra khỏi

thang đo. Trong những thông số này ta quan tâm đến hệ số Alpha của thang đo nếu một mệnh đề nào đó bị loại bỏ. Trong trường hợp nếu loại bỏ một mệnh đề mà khi đó độ tin cậy mới của thang đo nhỏ hơn độ tin cậy ban đầu thì mệnh đề đó được coi là có giá trị với bảng hỏi. Ngược lại, nếu lớn hơn giá trị ban đầu thì mệnh đề đó cần được quan tâm chỉnh sửa.

Với cách tính toán như trên, kết quả độ tin cậy Alpha của Cronbach ở từng thang đo như sau:

- Thang đo biểu hiện thực thể : Alpha = 0,91
- Thang đo biểu hiện cảm xúc : Alpha = 0,89
- Thang đo biểu hiện nhận thức : Alpha = 0,89
- Thang đo biểu hiện hành vi : Alpha = 0,90
- Thang đo ứng phó : Alpha = 0,83
- Hỗ trợ của cha mẹ : Alpha = 0,92
- Hỗ trợ của giáo viên : Alpha = 0,93
- Hỗ trợ của bạn bè : Alpha = 0,92

2.2.1.5. Giai đoạn 5 - Điều tra chính thức:

a) *Mục đích:* Tìm hiểu các sự kiện gây ra căng thẳng, đánh giá về tác nhân gây căng thẳng, mức độ căng thẳng. Chỉ ra mối tương quan giữa các yếu tố này và tương quan giữa hỗ trợ xã hội, đặc điểm nhân cách với mức độ căng thẳng.

b) *Phương pháp:* Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi cá nhân.

c) *Nguyên tắc điều tra:* Các em học sinh tham gia trả lời bảng hỏi một cách độc lập, theo những suy nghĩ của riêng từng em, tránh sự trao đổi với nhau. Với những câu, những mệnh đề khách thể không hiểu, điều tra viên có thể giải thích giúp họ sáng tỏ.

d) *Khách thể nghiên cứu:* 639 học sinh từ lớp 10 đến lớp 12 thuộc 5 trường THPT trên địa bàn Hà Nội. Các trường đó là THPT Trần Nhân Tông, THPT Nhân Chính, THPT Nguyễn Trãi, THPT Việt Đức, THPT Phạm Hồng Thái. Tại mỗi trường chúng tôi chọn ngẫu nhiên mỗi khối 1 lớp. Như vậy, mỗi trường sẽ có 3 lớp tương ứng với 3 khối tham gia vào nghiên cứu.

e) *Cách thức xử lý số liệu điều tra:* Để xử lý số liệu điều tra, chúng tôi đã sử dụng phương pháp thống kê toán học. Số liệu thu được sau khảo sát thực tế được xử lý bằng

chương trình SPSS phiên bản 11.5. Các thông số và phép toán thống kê được sử dụng trong nghiên cứu này là phân tích thống kê mô tả và phân tích thống kê suy luận.

2.2.1.6. Giai đoạn 6 – Hỗ trợ giải tỏa căng thẳng cho 1 trường hợp cụ thể

a) *Mục đích:* Giảm căng thẳng cho em N. học sinh lớp 12 thuộc 1 trong 5 trường THPT tham gia nghiên cứu.

b) *Phương pháp:* Tham vấn cá nhân trực tiếp. Trong quá trình trợ giúp chúng tôi sử dụng các kỹ thuật trong trị liệu nhận thức. Kỹ thuật này sẽ được tiến hành cụ thể trong phần phân tích ca.

c) *Khách thể:* Một học sinh lớp 12 gặp căng thẳng trong học tập và tự tìm đến chúng tôi.

d) *Nguyên tắc, quy trình và nội dung thực hiện*

* *Quá trình trợ giúp được chúng tôi tiến hành trên một số nguyên tắc cơ bản.* Những nguyên tắc này được xây dựng trên sự đồng thuận của cả hai phía. Các buổi hỗ trợ này được tiến hành tuân thủ theo một số nguyên tắc của tham vấn và liệu pháp nhận thức.

- Nguyên tắc giữ bí mật
- Tôn trọng
- Lắng nghe
- Thấu hiểu

* *Quá trình hỗ trợ bằng liệu pháp nhận thức*

- Nêu rõ mục tiêu của các buổi làm việc
- Đánh giá nhu cầu của N khi tham gia quá trình hỗ trợ
- Thảo luận các bước sẽ thực hiện trong quá trình hỗ trợ
- Lượng giá quá trình hỗ trợ và củng cố.

* *Số lượng và thời gian của các buổi trợ giúp*

Quá trình hỗ trợ được tiến hành trong 5 buổi. Tuần 1 buổi và mỗi buổi kéo dài từ 45 đến 60 phút.

* *Nội dung của các buổi trợ giúp*

Nội dung của các buổi trợ giúp được tiến hành theo một theo các bước sau:

- Nói về thời gian sau mỗi buổi trợ giúp. Thảo luận lại các bài tập về nhà được giao ở buổi trước.
- Tập trung giải quyết 1 tác nhân gây căng thẳng của N.

- Tóm tắt lại nội dung của buổi trợ giúp, giao và hướng dẫn bài tập về nhà mới cho N.

Buổi 1: Đánh giá tổng quát và xác định mức độ căng thẳng, tác nhân gây căng thẳng cho em N.

Trong buổi làm việc thứ nhất chúng tôi có cái nhìn tổng quan về mức độ căng thẳng, tác nhân gây căng thẳng, ứng phó của N. Sau đó chúng tôi lên kế hoạch và mục tiêu hỗ trợ cho từng buổi làm tiếp theo.

Buổi 2: Tập trung xem xét ý nghĩa của tác nhân gây căng thẳng với N đến từ học tập

Buổi 3: Tập trung xem xét ý nghĩa của tác nhân gây căng thẳng với N đến từ cha mẹ

Buổi 4: Tập trung xem xét ý nghĩa của tác nhân gây căng thẳng với N đến từ bạn bè

Buổi 5: Lượng giá và củng cố nhận thức tích cực

Trong các buổi trợ giúp 2, 3 và 4 chúng tôi lựa chọn và thiết kế các bài tập phù hợp với nội dung của từng buổi làm việc.

Đối với trường hợp cần sự hỗ trợ làm giảm căng thẳng cho em N chúng tôi có sử dụng thêm bảng kiểm hành vi nhằm đánh giá mức độ trầm cảm và lo âu dành cho trẻ từ 11 đến 18 tuổi (Children Behavior Checklist gọi tắt là CBCL). Đây là bảng đánh giá các vấn đề về cảm xúc và hành vi của trẻ em, được Achenbach và cộng sự xây dựng năm 1991 [19]. Bảng công cụ đánh giá được xây dựng dựa theo tiêu chuẩn chẩn đoán của Hiệp hội Tâm thần học Mỹ (DSM-IV). Bảng kiểm bao gồm 112 mục, mỗi mục đánh giá cho một vấn đề về cảm xúc và hành vi của trẻ em xuất hiện trong vòng từ 3 đến 6 tháng. Công cụ đánh giá này gồm 2 phiên bản. Phiên bản thứ nhất dành cho trẻ từ 4 đến 18 tuổi, có thể do cha mẹ đánh giá với tính chất mô tả. Phiên bản thứ hai dành cho trẻ từ 11 tuổi đến 18 tuổi (Youth Self – Report gọi tắt là YSR) do các em tự hoàn thành.

Các mục được cho điểm từ 0-2 điểm.

- Không đúng : 0 điểm
- Thỉnh thoảng đúng/ khá đúng : 1 điểm
- Thường xuyên đúng/ rất đúng : 2 điểm

Bảng kiểm hành vi của trẻ ở phiên bản thứ hai được thiết kế nhằm đánh giá trên 8 lĩnh vực. Các mục trong này được chia vào 8 tiểu thang đo như sau:

Thang I: *Thu mình* gồm các mục 42, 65, 69, 75, 102, 103, 111

Thang II: *Than phiền cơ thể* gồm các mục 51, 54, 56a, 56b, 56c, 56d, 56e, 56f, 56g

Thang III: *Lo âu – trầm cảm* gồm các mục 12, 14, 18, 31, 32, 33, 34, 35, 45, 50, 52, 71, 89, 91, 103, 112

Thang IV: *Vấn đề xã hội* gồm các mục 1, 11, 25, 38, 48, 62, 64, 111

Thang V: *Rối loạn tư duy* gồm các mục 9, 40, 66, 70, 83, 84, 85

Thang VI: *Rối loạn chú ý* gồm các mục 9, 40, 66, 70, 83, 84, 85

Thang VII: *Hành vi sai phạm* gồm các mục 26, 39, 43, 63, 67, 72, 81, 82, 90, 101, 105

Thang VIII: *Hành vi công kích* gồm các mục 3, 7, 16, 19, 20, 21, 23, 27, 37, 57, 68, 74, 86, 87, 93, 94, 95, 97, 104

Các rối loạn khác gồm các mục 5, 22, 24, 29, 36, 44, 46, 47, 53, 55, 56h, 58, 76, 77, 79, 96, 99, 100, 110

Từ 8 tiểu thang trên đây được chia thành 2 nhóm:

- Nhóm rối loạn hướng nội = Tổng điểm của thang I + thang II + tháng III – mục 103

- Nhóm rối loạn hướng ngoại = Tổng điểm của thang VII + thang VIII

Từng vấn đề rối loạn được xác định dựa trên tổng điểm số điểm do trẻ tự đánh giá ở tất cả các mục trong thang phụ. Nếu tổng điểm của thang phụ cao hơn mức giới hạn cho phép ở trẻ bình thường, nghĩa là trẻ mắc hội chứng bệnh lý đó. Tổng điểm càng cao thì mức độ rối loạn càng trầm trọng. Bảng kiểm này đã được dịch ra tiếng Việt và được sử dụng ở Việt Nam từ nhiều năm nay tại bệnh viện Nhi Trung Ương và các cơ sở trị liệu tâm lý khác.

2.2.1.7. Giai đoạn 7 – Phân tích kết quả nghiên cứu

a) *Mục đích*: Hình thành và sắp xếp các bảng số liệu theo logic nội dung nghiên cứu để viết báo cáo.

b) *Nội dung*: Theo mục đích và nội dung nghiên cứu đã đề ra, dữ liệu thu về được phân tích trên 5 mảng:

Thứ nhất, nhận diện căng thẳng của học sinh THPT. Phần này tập trung làm rõ những tác nhân gây căng thẳng và các biểu hiện, thời gian kéo dài của căng thẳng.

Thứ hai, nhìn nhận chủ quan của học sinh THPT về các tác nhân gây căng thẳng và mức độ căng thẳng do các tác nhân này gây ra.

Thứ ba, đánh giá hỗ trợ xã hội và tính lạc quan – bi quan của học sinh THPT.

Thứ tự, chỉ ra mối tương quan cũng như khả năng dự báo của các yếu tố với mức độ căng thẳng của học sinh THPT.

Cuối cùng, một vài kỹ thuật trong tham vấn và trị liệu nhận thức được áp dụng để phân tích một trường hợp bị căng thẳng.

Cách tính toán điểm số cho từng phần trong bảng hỏi

Phần 1: Câu hỏi liên quan đến tác nhân gây căng thẳng. Đây là câu hỏi mở do vậy chúng tôi mã hóa các câu trả lời sau nhóm chúng lại thành các nhóm tác nhân gây căng thẳng. Đó là:

- Nhóm tác nhân liên quan đến học tập/ trường học: Điểm kém, học nhiều, giáo viên trù úm, kết quả học tập không như mong đợi...
- Nhóm tác nhân liên quan đến cha mẹ/ gia đình: cha mẹ cãi nhau, cãi nhau với người trong gia đình, gia đình gặp khó khăn về tài chính, bất đồng quan điểm với cha mẹ...
- Nhóm tác nhân liên quan đến bạn bè/ bạn khác giới: bạn bè hiểu lầm, chia tay với người yêu, xuất hiện tình cảm với bạn khác giới...
- Nhóm tác nhân liên quan đến vi phạm nội quy/ vi phạm luật lệ giao thông: quay cóp, trốn học, đi xe máy không đội mũ bảo hiểm, đèo 3 người...
- Nhóm tác nhân liên quan đến thay đổi bản thân: những thay đổi về ngoại hình, nhu cầu tự khẳng định của bản thân...
- Nhóm tác nhân khác: bị bắt nạt, mất đồ, mất tiền, đau ốm...

Phần 2: Các em tự đánh giá về mức độ căng thẳng mà sự kiện em mô tả với thang điểm từ 1 đến 10. Với dải điểm liên tục và rộng cho phép chúng tôi lượng hóa được mức độ căng thẳng hiện nay của các em một cách chính xác và khách quan. Như vậy điểm cao nhất thể hiện mức độ căng thẳng là 10 và điểm thấp nhất là 0.

Điểm trung bình là khoảng của điểm trung vị ± 1 . Điểm trung bình của nhóm bằng điểm trung bình các em học sinh.

Phần 3: Đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng. Tương tự với phần 1 đây là câu hỏi mở cho em các em kể lại cụ thể suy nghĩ của bản thân khi đối mặt với tác nhân gây căng thẳng. Với câu hỏi này sau khi mã hóa, chúng tôi nhóm các đánh giá theo mức độ và cho điểm các mức độ này. Việc nhóm và cho điểm trong câu hỏi liên quan đến đánh giá của học sinh THPT về tác nhân gây căng thẳng được dựa trên lý luận của Lazarus khi ông nói về các loại đánh giá sự kiện dẫn tới căng thẳng. Tuy nhiên, bên

canh đó việc mã hóa các đánh giá của học sinh về sự kiện gây căng thẳng còn được dựa trên chính những câu trả lời của các em.

- Sự kiện diễn ra không tạo thành áp lực : 1 điểm
- Thấy áp lực do sự kiện gây ra : 2 điểm
- Thấy hậu quả của sự kiện : 3 điểm
- Không thấy lối thoát : 4 điểm

Phần 4: Liệt kê các biểu hiện khi gặp căng thẳng với mức độ kéo dài khác nhau. Phần này bao gồm 37 dấu hiệu thuộc 4 nhóm biểu hiện. Trước tiên học sinh phải đánh giá xem các dấu hiệu này có xuất hiện trong tình huống căng thẳng cụ thể mà các em đã nêu ra ở phần 1 và 3. Với những dấu hiệu được nhận định là không xuất hiện các em sẽ chuyển sang dấu hiệu tiếp theo. Với những dấu hiệu được xem là có xuất hiện các em sẽ đánh dấu vào 4 phương án trả lời ứng với mức độ điểm như sau:

- Chỉ diễn ra trong 1 ngày hôm đó : 1 điểm
 - Hơn 1 ngày đến 1 tuần : 2 điểm
 - Kéo dài khoảng vài tuần : 3 điểm
 - Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn : 4 điểm
- Biểu hiện về thực thể gồm các dấu hiệu số 1, 5, 7, 12, 26, 30, 36.
 - Biểu hiện về cảm xúc gồm các dấu hiệu số 2, 3, 4, 8, 9, 15, 24, 31, 35.
 - Biểu hiện về nhận thức gồm các dấu hiệu số 6, 11, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 27, 37.
 - Biểu hiện về hành vi gồm các dấu hiệu số 10, 17, 25, 28, 29, 32, 33, 34.

Điểm trung bình của từng dấu hiệu là thang điểm tương ứng. Điểm trung bình của nhóm biểu hiện là điểm trung bình cộng của các dấu hiệu thuộc nhóm đó.

Phần 5: Ứng phó của học sinh. Phần này gồm 29 mệnh đề được chia thành 3 nhóm bao gồm:

- Ứng phó tích cực gồm các mệnh đề số 2, 3, 4, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 29.
- Ứng phó tiêu cực gồm các mệnh đề số 1, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 18, 26.
- Ứng phó lảng tránh gồm các mệnh đề số 6, 9, 11, 15, 27, 28.

Mỗi mệnh đề có 4 phương án trả lời tương ứng với số điểm sau:

- Không bao giờ : 1 điểm
- Hiếm khi : 2 điểm

- Tỉnh thoảng : 3 điểm
- Thường xuyên : 4 điểm

Điểm ở mức độ trung bình của mỗi yếu tố là điểm trung vị của thang điểm = 2,5. Điểm thấp nhất bằng 1 và điểm cao nhất bằng 4.

Phần 6: Hỗ trợ xã hội và đặc điểm nhân cách qua thang đo tính lạc quan - bi quan.

Hỗ trợ xã hội được xem là nguồn vật chất và tinh thần mà mỗi cá nhân nhận được thông qua các nhóm xã hội mà họ tham gia. Trong nghiên cứu này chúng tôi quan tâm nhiều đến sự hỗ trợ của cha mẹ, thầy cô giáo và bạn bè.

Một nhóm hỗ trợ này bao gồm 11 mệnh đề với 4 mức điểm tương ứng. Trong đó 1 điểm là thấp nhất và 4 điểm là cao nhất.

- Hoàn toàn sai : 1 điểm
- Sai nhiều hơn đúng : 2 điểm
- Đúng nhiều hơn sai : 3 điểm
- Hoàn toàn đúng : 4 điểm

Điểm trung bình của mỗi nhóm hỗ trợ là trung bình tổng của các mệnh đề thuộc nhóm đó.

Với thang đo tính lạc quan - bi quan chúng tôi sử dụng thang đo của Scheier và Carver (1985). Thang đo này gồm 12 mệnh đề. Mỗi mệnh đề có điểm tương ứng 0 điểm là thấp nhất và 1 điểm là cao nhất.

Các phương pháp phân tích định lượng

Số liệu thu được từ điều tra chính thức trên diện rộng được nhập và xử lý bằng chương trình SPSS 11.5. Các thông số và phép toán thống kê được sử dụng trong nghiên cứu này cùng với ý nghĩa của nó trong phân tích kết quả được liệt kê dưới đây.

a) Phân tích sử dụng thống kê mô tả

Phần phân tích này chủ yếu sử dụng các thông số sau:

- Điểm trung bình cộng (Mean): Trung bình là giá trị bình quân. Cách tính này được dùng trong việc tính điểm đạt được của từng câu.
- Điểm trung vị (Median): là trung điểm của một phân bố. Theo đó một nửa số quan sát nhỏ hơn số trung vị và một nửa còn lại lớn hơn số trung vị. Điểm trung vị được dùng để phân biệt mức độ của điểm số.

- Độ lệch chuẩn (Standardized Deviation): dùng để mô tả sự phân tán hay mức độ tập trung của các câu trả lời trong toàn mẫu.

b) Phân tích sử dụng thống kê suy luận

Trong phần phân tích này chúng tôi sử dụng các phép thống kê sau:

** Phân tích tương quan*

Tương quan là chỉ mối quan hệ giữa hai biến số, trong đó không phân biệt biến số độc lập và phụ thuộc. Mục đích của phân tích tương quan là chỉ ra mối quan hệ tuyến tính giữa 2 biến. Đó là sự biến thiên của một biến số xảy ra đồng thời với sự biến thiên của biến số kia như thế nào. Mức độ liên kết giữa 2 biến số được gọi là hệ số tương quan. Hệ số tương quan thường được ký hiệu là r .

Trong nghiên cứu này chúng tôi kỳ vọng chỉ ra mối quan hệ giữa mức độ căng thẳng với đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng, cách ứng phó, sự hỗ trợ xã hội và đặc điểm nhân cách.

** Phân tích hồi qui tuyến tính*

Phép phân tích hồi qui mô tả một mối quan hệ giữa một hay nhiều biến giải thích (biến độc lập) và một biến phụ thuộc. Phân tích hồi qui được tiến hành nhằm mô tả một biến độc lập phụ thuộc thay đổi như thế nào khi một biến độc lập thay đổi.

Trong nghiên cứu này chúng tôi xem xét các đánh giá chủ quan về căng thẳng, hỗ trợ xã hội, đặc điểm nhân cách có khả năng dự báo như thế nào đến mức độ căng thẳng hay không? Nếu có thì yếu tố nào và mức độ dự đoán đến đâu? Và khả năng dự đoán của các nhóm yếu tố khi kết hợp với nhau như thế nào?

Trong các số thống kê của phép phân tích hồi qui một vài thông số sau được đưa vào phân tích:

- R^2 : là hệ số xác định, hệ số này là bình phương của hệ số tương quan giữa hai biến số. Hệ số này cho chúng ta biết tỷ lệ biến thiên ở biến số phụ thuộc được giải thích bởi biến số dự đoán.
- B: là hệ số hồi qui, trong phương trình hồi qui B chính là hằng số.
- Beta: là hệ số hồi qui cho biết độ nghiêng của đường hồi qui, nó mô tả mức độ giải thích của biến số.
- Giá trị F-test và xác suất của nó giúp ta có quyết định về mức độ có nghĩa của R^2 trong phân tích.

Trong nghiên cứu này chúng tôi đã sử dụng hồi qui tuyến tính đơn (dự đoán về biến phụ thuộc bởi một biến số độc lập) và hồi qui tuyến tính bội (dự đoán về biến số phụ thuộc bởi nhiều biến số độc lập).

** Phân tích so sánh*

Trong nghiên cứu này chúng tôi chủ yếu sử dụng phép so sánh giá trị trung bình (compare mean). Các giá trị trung bình được coi là khác nhau có ý nghĩa về mặt thống kê khi F-test của phân tích biến thiên có giá trị vượt ngưỡng thống kê với xác suất $p < 0,05$. Độ mạnh của sự khác nhau được đánh giá bởi hệ số Eta.

Cách thức triển khai hỗ trợ tâm lý bằng kỹ thuật trị liệu nhận thức hành vi

Luận án này sử dụng lý thuyết của Lazarus là hướng tiếp cận chính. Cách tiếp cận này nhấn mạnh đến vai trò của đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng và nguồn ứng phó là con đường chủ yếu làm cá nhân rơi vào trạng thái căng thẳng. Kết quả nghiên cứu được phân tích trên đây cũng đã khẳng định điều này.

a. *Mục đích:* Sử dụng kỹ thuật trị liệu nhận thức hành vi nhằm làm giảm căng thẳng của học sinh THPT.

b. *Ý nghĩa của kỹ thuật trị liệu nhận thức:* Trị liệu nhận thức thường được sử dụng trong trị liệu tâm lý cho cá nhân, nhóm. Nền tảng của trị liệu nhận thức là dựa vào các hệ thống niềm tin và những chuẩn mực cá nhân, cảm nhận về cái tôi hiệu quả có ảnh hưởng mạnh đến hành vi của cá nhân. Điểm mạnh của trị liệu nhận thức là tăng cường nội lực từ mỗi cá nhân hơn là sự tăng cường đến từ các nguồn hỗ trợ bên ngoài.

c. *Nội dung của kỹ thuật trị liệu:* Sử dụng trị liệu nhận thức nhằm làm giảm căng thẳng cho học sinh THPT bao gồm nhiều chiến lược trị liệu khác nhau nhằm thay đổi suy nghĩ và hành vi của các em về sự kiện gây căng thẳng. Kỹ thuật này dựa vào giả định là khi học sinh THPT thay đổi việc diễn giải sự kiện gây căng thẳng có thể làm thay đổi tương tác về mặt cảm xúc với sự kiện.

Đối với hỗ trợ làm giảm căng thẳng, trị liệu nhận thức giúp cho việc trang bị cho học sinh THPT những kỹ năng để hiểu biết và quản lý chúng. Trị liệu nhận thức còn là sự làm chủ và ứng phó với căng thẳng.

d. *Cách thức tiến hành:* Điều kiện kiên quyết cho phép diễn ra sự thay đổi do trị liệu là cần phải thiết lập được sự hợp tác trị liệu đáng tin cậy giữa nhà nghiên cứu/ người trợ giúp với học sinh thông qua sự lắng nghe tích cực và thấu cảm. Học sinh cần cảm thấy

được lắng nghe và các quan tâm của các em được hiểu biết và chấp nhận bởi nhà nghiên cứu/ trợ giúp.

- Người nghiên cứu/ trợ giúp cùng với học sinh thống nhất cách thức làm việc, xác định mục tiêu của quá trình trị liệu, liệt kê các công việc sẽ được tiến hành trong quá trình làm việc, cam kết về quyền lợi và trách nhiệm và nghĩa vụ của mỗi bên.

Sau khi đã thống nhất khái quát những công việc phải làm, nhà nghiên cứu/ trợ giúp lên mục tiêu cụ thể cho từng buổi làm việc với học sinh.

TIỂU KẾT CHƯƠNG 2

Có thể thấy toàn bộ nghiên cứu được thực hiện theo một qui trình chặt chẽ và logic. Nghiên cứu đã kết hợp các phương pháp thu thập thông tin và tổng hợp thông tin. Thông tin thu về được xử lý và phân tích theo nhiều phương pháp khác nhau cho phép các kết quả và kết luận đủ tin cậy và có giá trị về mặt thống kê. Kết quả điều tra tổng thể được minh họa bằng việc phân tích một trường hợp cụ thể nhằm làm rõ hơn kết quả nghiên cứu cũng như vấn đề lý thuyết mà nghiên cứu sử dụng làm hướng tiếp cận.

Bảng 2.2 Mô tả mẫu nghiên cứu

		Trường										Tổng	
		PTTH Trần Nhân Tông		PTTH Nguyễn Trãi		PTTH Nhân Chính		PTTH Phạm Hồng Thái		PTTH Việt Đức			
		Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%
Giới tính	Nam	36	11,6	72	23,2	47	15,1	87	28,0	69	22,2	311	100,0
	Nữ	90	28,4	55	17,4	73	23,0	45	14,2	54	17,0	317	100,0
	<i>Tổng</i>	<i>126</i>	<i>20,1</i>	<i>127</i>	<i>20,2</i>	<i>120</i>	<i>19,1</i>	<i>132</i>	<i>21,0</i>	<i>123</i>	<i>19,6</i>	<i>628</i>	<i>100,0</i>
Lớp	Lớp 10	48	21,2	46	20,4	40	17,7	46	20,4	46	20,4	226	100,0
	Lớp 11	51	22,8	41	18,3	41	18,3	45	20,1	46	20,5	224	100,0
	Lớp 12	27	14,7	41	22,3	41	22,3	43	23,4	32	17,4	184	100,0
	<i>Tổng</i>	<i>126</i>	<i>19,9</i>	<i>128</i>	<i>20,2</i>	<i>122</i>	<i>19,2</i>	<i>134</i>	<i>21,1</i>	<i>124</i>	<i>19,6</i>	<i>634</i>	<i>100,0</i>
Học lực	Giỏi	18	24,3	7	9,5	20	27,0	7	9,5	22	29,7	74	100,0
	Khá	92	25,1	53	14,4	79	21,5	72	19,6	71	19,3	367	100,0
	Trung bình	16	9,8	55	33,5	19	11,6	47	28,7	27	16,5	164	100,0
	Yếu			10	47,6	1	4,8	8	38,1	2	9,5	21	100,0
	<i>Tổng</i>	<i>126</i>	<i>20,1</i>	<i>125</i>	<i>20,0</i>	<i>119</i>	<i>19,0</i>	<i>134</i>	<i>21,4</i>	<i>122</i>	<i>19,5</i>	<i>626</i>	<i>100,0</i>

CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ CĂNG THẲNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Phần phân tích này tập trung trả lời những câu hỏi sau: Thứ nhất, những tác nhân nào thường gây căng thẳng cho các em và các em đánh giá như thế nào về các tác nhân đó? Thứ hai, học sinh THPT có những biểu hiện như thế nào khi bị căng thẳng? Thứ ba, khi bị căng thẳng học sinh THPT có những cách ứng phó như thế nào? Thứ tư, có mối quan hệ nào giữa mức độ căng thẳng với đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng và các cách ứng phó? Cuối cùng, bằng cách thay đổi đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng có thể làm giảm mức độ căng thẳng hay không?

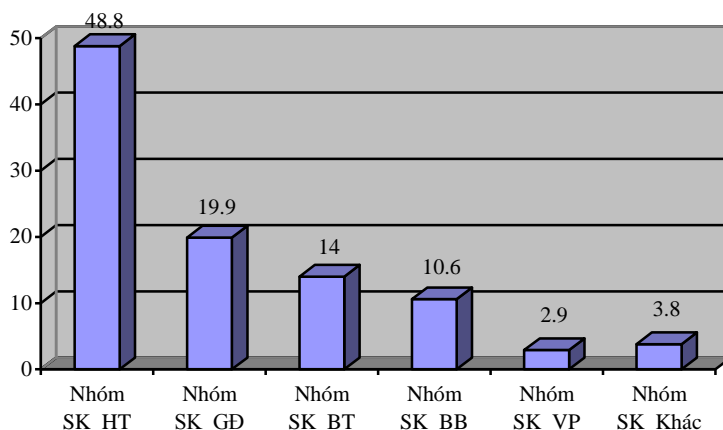
3.1. TÁC NHÂN GÂY CĂNG THẲNG VÀ ĐÁNH GIÁ CHỦ QUAN CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG VỀ CÁC TÁC NHÂN NÀY

Các tác nhân gây căng thẳng cho học sinh trung học phổ thông

Tác nhân gây căng thẳng cho học sinh THPT được hiểu là nguồn gây ra căng thẳng. Trong các tác nhân hay còn gọi là nguồn gây căng thẳng bao gồm những sự kiện cụ thể. Do vậy luận án sử dụng 3 thuật ngữ này có thể thay thế cho nhau. Đối với học sinh THPT nguồn gây căng thẳng cho các em có thể đến từ nhiều nguồn khác nhau như gia đình, bạn bè, trường học/ học tập... Phần này sẽ tập trung làm rõ các nguồn gây căng thẳng cho học sinh, trong các nguồn này bao gồm những sự kiện cụ thể nào và đánh giá chủ quan của học sinh về các sự kiện gây căng thẳng này.

Tổng hợp kết quả thu được cho thấy, có 6 nguồn gây căng thẳng cho học sinh: (1) Liên quan đến học tập (SK_HT); (2) Liên quan đến bạn bè (SK_BB); (3) Liên quan đến gia đình (SK_GĐ); (4) Liên quan đến bản thân (SK_BT); (5) Liên quan đến vi phạm nội quy của nhà trường, vi phạm pháp luật (SK_VP); (6) Sự kiện liên quan khác (SK_Khác).

Biểu đồ 3.1 dưới đây sẽ minh họa cho điều này.



Biểu đồ 3.1: Nhóm các sự kiện gây căng thẳng cho học sinh THPT

Biểu đồ trên sắp xếp các nguồn gây căng thẳng cho học sinh THPT từ nhiều nhất đến ít nhất. Có thể thấy nhóm sự kiện được nhiều học sinh lựa chọn nhất là những nguyên nhân liên quan đến học tập, gần 50% học sinh được hỏi nói về nguyên nhân này. Nhóm sự kiện gây ít căng thẳng hơn cả là nhóm những sự kiện liên quan đến vi phạm nội quy trường học, vi phạm luật giao thông chiếm khoảng 2,9%.

- Nguồn gây căng thẳng đến từ trường học

Đối với học sinh THPT mặc dù hoạt động học tập đang dần được thay thế bằng hoạt động liên quan đến chọn nghề, hoạt động bạn bè. Tuy nhiên, hoạt động học tập vẫn đóng một vai trò quan trọng. Có thể nói giai đoạn học THPT là giai đoạn khá quan trọng trong cuộc đời đi học của các em.

Các sự kiện liên quan đến học tập bao gồm: *Điểm kém, Kết quả học tập không tốt, thi cử, Học tập sa sút, Thi trượt THPT; Bài tập quá nhiều, Chưa làm bài tập; Thầy cô trù úm, Áp lực thầy cô, Thầy cô mắng, giáo viên dạy chán, Thầy cô giáo gây sức ép; Học nhiều; Áp lực học tập, Không muốn học, Kiến thức kém, Học kém, Không làm được bài...*

Trong các sự kiện học tập được chỉ ra trên đây sự kiện được nhắc đến nhiều nhất là áp lực thi cử (46,3%), điểm kém (27,7%), học quá nhiều 10,3%. Các sự kiện khác liên quan đến giáo viên, môi trường học... chiếm tỉ lệ không cao.

Bảng 3.1 Các sự kiện học tập gây căng thẳng cho học sinh

	Số lượng	Tỉ lệ %
Thi/ kiểm tra học	162	46,3
Điểm kém	97	27,7
Học nhiều	36	10,3
Hình thức thi	14	4,0
Đăng ký trường thi	11	3,1
Môi trường học mới	8	2,3
Bị giáo viên mắng, giáo viên trù úm	12	3,4
Kết quả học tập sa sút	10	2,9
Tổng	350	100

Những năm học cấp III là một sự trải nghiệm đáng nhớ đối với mỗi người nói chung và với học sinh nói riêng. Có rất nhiều những đòi hỏi và những thay đổi liên tục trong thời gian này làm cho học sinh luôn gặp căng thẳng. Nhiều người cho rằng giai đoạn này cá nhân đối mặt với các tác nhân gây căng thẳng nhiều hơn so với những giai đoạn khác bởi có quá nhiều thứ thay đổi cả về môi trường khách quan như trường học, môi trường giao tiếp, bạn bè... thêm vào đó là những thay đổi về mặt sinh lý. Chính những thay đổi này nó làm cho đời sống của trẻ vị thành niên trở nên sôi động hơn so với những giai đoạn trước đây cũng như sau này của các em.

Hiện nay với học sinh THPT phải đối mặt với khối lượng học tập rất lớn thể hiện ở số lượng các lớp theo học (học chính thức, học thêm), số giờ học trên lớp cũng như tự học, sự thay đổi môi trường học tập, số lượng bài tập và các kỳ thi (thi giữa kỳ, thi học kỳ, thi tốt nghiệp, thi thử, thi đại học). Bên cạnh đó đây cũng là thời điểm các em lo lắng về lựa chọn nghề, cân bằng giữa việc học và giải trí, giữa những sở thích và cuộc sống xã hội.

093: ...Sáng em học 5 tiết ở lớp từ 7g đến 12g trưa, chiều em ở lại trường học từ 1g30 đến 5g. Có hôm em phải học thêm buổi tối nữa. Khi về nhà, em phải làm bài tập rất nhiều. Hôm nào cũng 3g sáng mới được đi ngủ, điều đó làm em bị stress rất nặng, lúc nào cũng trong tình trạng mệt mỏi, buồn ngủ, đau đầu liên miên.

120: Khi việc đăng ký hồ sơ thi ĐH ngày càng đến gần, em thực sự cảm thấy lo lắng và căng thẳng. Vẫn biết rằng “không phải vào ĐH mới có tương lai”, nhưng chẳng lẽ 12 năm ăn học mà lại không thi đỗ đại học. Việc chọn hướng phù hợp với bản thân, phù hợp với sở thích quả thực rất khó. Mình yêu thích trường đó, ngành học đó nhưng sức học của mình không phù hợp, tâm lý của mình chưa thật vững vàng khi vào phòng thi. Vậy nên “đăng ký nguyện vọng thực sự có rất nhiều mâu thuẫn, hướng mình thích thì lại quá cao, trường mình không thích thì học sẽ không có sự đam mê”.

050: Em thường gặp căng thẳng trong chuỗi ngày thi cuối năm học, đặc biệt trước ngày thi môn Toán, bởi em học chưa được tốt môn này. Một ngày trước khi thi môn Toán cuối học kỳ II năm trước, sau cả 1 ngày học chính, học thêm từ sáng đến tối, em về nhà và cố gắng ôn bài cho hôm sau. Em thấy rất mệt mỏi, buồn ngủ, chán nản. Đêm đó khi đang ngủ, em mơ thấy mình không làm được bài thi Toán, khiến em lo sợ. Nên đây là lần căng thẳng làm em nhớ nhất.

051: Ôn thi vào cấp III, em thấy rất căng thẳng và mệt mỏi. Khi đó bài vở của em rất nhiều, ngày nào cũng phải đến trường từ 7 giờ đến 11 giờ trưa mới được về. Rồi về nhà bố mẹ phải bắt em học đến 10 giờ tối mới cho em đi ngủ. Quá trình này diễn ra suốt 3 tháng và trong 3 tháng đó mọi đam mê của em như đọc truyện, chơi game, chơi bóng đá đều bị hoãn lại. Em thực sự cảm thấy mình mệt mỏi và có những lúc chán nản không muốn học nữa.

- Tác nhân đến từ gia đình

Các mối quan hệ trong gia đình được xem là nơi tiềm ẩn những sự kiện có thể gây ra căng thẳng cho mọi người nói chung và học sinh nói riêng. Nhìn ở một góc độ khác chính gia đình lại là nơi có thể giúp học sinh nhiều nhất trong việc đương đầu với căng thẳng (điều này sẽ được phân tích rõ hơn ở những phần sau).

Với học sinh THPT các sự kiện liên quan đến gia đình bao gồm: *bố mẹ vắng vô cớ, bất đồng quan điểm với bố mẹ người thân, bố mẹ bảo thủ không nghe ý kiến,*

Bố mẹ ly hôn, bố mẹ cãi nhau, bố mẹ bức dọc, Gia đình gặp khó khăn về tài chính, Mất người thân, người thân ốm, bố mẹ gặp chuyện không may, Bố mẹ chỉ trích quá đáng, bố mẹ nói nhiều, Bố mẹ không quan tâm, Gia đình không yêu thương... Các sự kiện này cho thấy ở độ tuổi THPT, các em khá nhạy cảm với các sự kiện xảy ra trong gia đình từ những xích mích nhỏ giữa các anh, chị em trong gia đình đến những mâu thuẫn của cha mẹ.

Trong những sự kiện này nổi bật là những mâu thuẫn trong gia đình (34,7%), cha mẹ mắng mỏ vô cớ (20%). Đây là hai sự kiện gây nhiều áp lực căng thẳng cho các em.

Những sự kiện không có ở nhiều em như bị cha mẹ lục cặp, không thừa nhận, bị so sánh với người chỉ chiếm khoảng 12%.

Những vấn đề liên quan đến mối quan hệ trong gia đình có thể tạo nên căng thẳng, nhưng cũng chính các mối quan hệ này lại có tiềm năng bảo vệ các em học sinh chống lại căng thẳng. Đối với học sinh THPT các em sống cùng gia đình, phụ thuộc nhiều vào cha mẹ. Do vậy, các em chịu ảnh hưởng lớn từ bầu không khí trong gia đình, mối quan hệ giữa cha mẹ, quan hệ giữa cha mẹ và con cái, giữa anh chị em với nhau. Có thể nói môi trường gia đình trong trường hợp nào đó thì đây là nơi ẩn chứa khá nhiều những tác nhân gây căng thẳng.

Cũng đến tuổi này các em bắt đầu quan tâm nhiều đến tình trạng công việc của cha mẹ, tình hình tài chính của gia đình. Nếu ở độ tuổi lớn hơn, khi gia đình gặp khó khăn các em có thể tham gia trợ giúp gia đình. Hoặc nếu ở độ tuổi THCS các em chưa đủ nhạy cảm để cảm nhận được những khó khăn của gia đình. Thì ở độ tuổi này các em đủ nhạy cảm để nhận ra mọi thứ nhưng lại không đủ khả năng giúp đỡ gia đình về mặt tài chính.

028: Khi thấy bố mẹ cãi nhau, không khí gia đình rất nặng nề, có những lúc khi tan học về em không muốn về nhà ngay, chỉ muốn đi đâu cho thoải mái để không phải nghe những lời đó, cảm giác của 2 anh em lúc đó là rất mệt mỏi và căng thẳng.

037: ...bố mẹ cãi nhau, không nói chuyện với nhau, rồi bố và anh trai không hợp nhau nên hay cãi nhau.

020: Khi gia đình gặp khó khăn trong tài chính, thầy cô giáo liên tục nhắc đóng tiền học. Nếu không đóng tiền học vào đầu tháng, thầy dọa sẽ đuổi về không cho tiếp tục học nữa. Về nhà em không dám nói với bố mẹ tiền học vì gia đình đang rất căng thẳng. Em không dám chia sẻ với ai chuyện này, nó làm em stress, em bức tức, khó chịu tự thu mình vào phòng không muốn tiếp xúc với ai, cảm thấy vô vọng mất phương hướng, ăn không ngon, khủng hoảng tâm lý trầm trọng.

022: Em và gia đình xích mích, cãi cọ vào buổi chiều khi đi học về. Lúc đó em rất chán nản và thất vọng. Bố mẹ chỉ biết nói và nói mà không cần quan tâm đến cảm xúc của em. Em chỉ muốn thoát khỏi gia đình và đi đến một nơi thật xa.

216: Kiểm tra Hóa bị 3 điểm lúc đó em chán học, không muốn ăn, vô cùng bức bối, dễ cáu bẳn. Thêm vào đó tối đi học về bị bố mẹ chửi không ra gì nên đã lên phòng đập phá 1 số đồ, không muốn học hành nữa.

280: Em thấy căng thẳng và buồn bức khi bị áp lực thi cử đè nặng. Em không phải 1 đứa học tốt nhưng cũng không đến nổi tệ. Bố mẹ rất kỳ vọng vào em; bố em làm lãnh đạo là 1 người thẳng thắn và được mọi người yêu quý, em không muốn làm bố em bị xấu mặt vì em học hành không ra gì. Chị em đã thi đỗ ĐH điểm tương đối cao. Và cái bóng của chị quá lớn cộng thêm sự ảnh hưởng của người bố, em thấy áp lực bị đè nặng.

- Tác nhân đến từ bạn bè

Ở mỗi giai đoạn khác nhau của cuộc sống, bạn bè có một vị trí khác nhau trong sự phát triển thế giới xã hội của con người. Đối với trẻ vị thành niên hay nói cách khác với học sinh THPT bạn bè đóng một vai trò quan trọng cuộc sống của các em. Điều này được thể hiện qua việc các em dành nhiều thời gian cho bạn cùng trang lứa như nói chuyện, chia sẻ, đi chơi, tham gia các hoạt động khác nhau... Đây được xem là mạng lưới xã hội của học sinh THPT. Cũng chính điều này bất kể sự thay đổi nào trong mối quan hệ của học sinh THPT với nhóm bạn bè đều làm các em cảm thấy căng thẳng.

Dưới đây là hộp liệt kê các sự kiện liên quan đến bạn bè mà gây căng thẳng cho học sinh THPT.

Bạn bè	Tình bạn khác giới
<ul style="list-style-type: none"> ○ Cãi nhau với bạn, bạn bè lục đục, xích mích, mâu thuẫn ○ Bị bạn nói xấu, bị bạn bè soi mói, bị trêu 1 cách quá đáng, áp lực bạn không tốt, bị hiểu nhầm ○ Bạn bè ghét, không chơi ○ Chia tay bạn thân 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cãi nhau với người yêu, Người yêu ghen ○ Chia tay người yêu ○ Mệt mỏi chuyện tình cảm, Bị lừa dối, Cha mẹ cấm

Trong số 2 nhóm sự kiện liên quan đến nhóm bạn bè chiếm 61% còn lại là liên quan đến tình bạn khác giới (39%).

Những thay đổi trong mối quan hệ bạn bè của học sinh THPT tuổi vị thành niên bắt nguồn từ những thay đổi về mặt sinh học, nhận thức và vai trò xã hội trong gia đình. Chính điều này tạo ra khoảng cách về mối quan hệ giữa các em ở tuổi này với cha mẹ. Như chúng ta đã biết đây thì như một tác nhân kích thích học sinh tuổi này quan tâm đến mối quan hệ với bạn khác giới. Thậm chí liên quan đến mối quan hệ tình dục. Đây là điểm rất đặc trưng cho lứa tuổi THPT mà ở các giai đoạn tuổi khác không có hoặc có thì đây không phải là tác nhân gây căng thẳng.

- Tác nhân liên quan đến những thay đổi về mặt sinh học

Như đã đề cập ở trên học sinh THPT thường ở độ tuổi vị thành niên nên có nhiều thay đổi cả về sinh lý và tâm lý. Ở tuổi này các em phát triển khá mạnh mẽ và hoàn thiện về mặt cơ thể. Tuy nhiên cũng chính điều này đôi khi lại mang đến những băn khoăn, lo lắng, hay sự không hài lòng đối với bản thân.

Ở tuổi này các em khá độc lập với gia đình, lúc này các em không thích mình bị so sánh với người khác. Tuy nhiên, nhiều cha mẹ không chú ý luôn lấy người khác, bạn khác ra để so sánh với các em.

Một điểm nữa khá nổi bật trong đời sống tinh thần của các em đó là tâm trạng của học sinh tuổi vị thành niên không được ổn định. Các em thường có tâm trạng trầm lắng hơn so với học sinh tuổi THCS và người trưởng thành [30] [50]. Các nghiên cứu này về trẻ vị thành niên cho thấy sở dĩ học sinh ở tuổi này thường

mang tâm trạng âm tính là do đối mặt với nhiều tác nhân gây căng thẳng âm tính, cũng như những khó khăn để đáp ứng được những yêu cầu của cha mẹ, những quy định của trường học, mối quan hệ với nhóm bạn cùng chơi và bạn khác giới. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng sự kiện âm tính tăng dần từ tuổi nhỏ cho đến học sinh tuổi vị thành niên. Và học sinh tuổi vị thành niên dường như chịu ảnh hưởng của cảm xúc này nhiều hơn so với giai đoạn trẻ nhỏ [49].

182: Em thấy mình là tuổi đang lớn, có nhiều biểu hiện thất thường, nên em muốn người lớn hiểu và dạy dỗ phù hợp để em nghe lời, không phải mắng mỏ đánh đập vì càng làm thế em càng không nghe lời.

085: Em lo lắng vì chuyện thi vào 10. Mẹ không bắt em thi vào trường quá cao nhưng em chắc chắn sức học của em vào thời điểm đó sẽ thi đỗ nhưng mẹ em tạo áp lực rất nhiều, so sánh em với người khác, nói em lười học và nói em học thế thì thi vào trường Hai Bà Trưng cũng không đỗ. Mẹ và anh không hề động viên hay khen ngợi khi em được điểm tốt. Lúc đó em không chia sẻ được với mẹ. Mỗi lúc tâm trạng không tốt, em thường ở một mình hoặc tâm sự với bạn bè. Những lúc như vậy em thường khóc nhưng không bao giờ khóc trước mặt mẹ.

239: Em không thích bị so sánh với người khác. Con người ta sinh ra như thế nào thì nó đã như thế rồi, so sánh sẽ chỉ làm cho em cảm thấy như bị xa lánh.

Thay đổi về cơ thể của học sinh THPT làm cho các em xuất hiện những lo lắng về ngoại hình của mình. Các em rất nhạy cảm khi bị *các bạn chê béo, trêu là chân ngắn...* Với những lời chê bai như vậy làm cho các em trở nên thiếu tự tin, sống co mình không muốn giao tiếp với bên ngoài. Nhìn chung, với học sinh THPT ngoại hình của các em có ảnh hưởng mạnh mẽ đến sự hài lòng với cơ thể, sự tự tin và cảm giác hạnh phúc của bản thân.

Chính vì những thay đổi này làm cho các em cảm thấy mất tự tin khi bị người khác trêu đùa liên quan đến ngoại hình của mình. Các em thường ngẫm so sánh ngoại hình của mình với người khác. Trên thực tế dậy thì xuất hiện ở mỗi cá nhân là khác nhau có em diễn ra sớm nhưng có em diễn ra muộn hơn. Mặc dù vậy,

sự khác nhau này cũng mang đến những băn khoăn cho các em. Thậm chí có những em cảm thấy căng thẳng khi mình không giống với những bạn xung quanh.

- Tác nhân liên quan đến vi phạm nội quy

Tuổi này các em tiếp tục phát triển quyền tự chủ của bản thân. Mặc dù vậy sự tự chủ này nhiều lúc được thể hiện ở sự nổi loạn đi ngược lại với mong muốn của cha mẹ với thầy cô giáo, với những người có uy quyền. Sự nổi loạn của các em không chỉ là thể hiện sự độc lập mà còn thể hiện sự thích nghi với nhóm bạn của các em [67]. Nếu các em học sinh THPT thuộc về những nhóm bạn lành mạnh thì các em sẽ phát triển sự tự chủ một cách lành mạnh. Ngược lại nếu các em thuộc về những nhóm quậy phá, các em sẽ có những sự nổi loạn đi ngược lại với các giá trị, chuẩn mực của gia đình, xã hội. Và đôi khi, sự nổi loạn này lại được ủng hộ từ nhóm bạn cùng chơi.

Trong nghiên cứu này sự nổi loạn của học sinh THPT thể hiện ở việc vi phạm nội quy trường học như trốn học, quay cốp, đánh nhau trong trường... và vi phạm luật lệ giao thông như đi xe máy khi chưa đủ tuổi, không đội mũ bảo hiểm, đèo 3 người, đi xe lạng lách ngoài đường... Kết quả thu được cho thấy, đối với học sinh THPT những vi phạm nội quy nhà trường và xã hội tuy không nhiều nhưng xuất phát từ chính bản thân các em gây ra. Sự kiện gây căng thẳng này mang đặc trưng của lứa tuổi THPT. Với nguyên nhân này căng thẳng xuất phát từ bản thân các em gây ra chứ không phải từ bên ngoài mang đến.

- Tác nhân khác

Bên cạnh các tác nhân gây căng thẳng từ học tập, gia đình, bạn bè... kết quả nghiên cứu còn cho thấy học sinh THPT đang phải đối mặt với rất nhiều tác nhân khác. Các tác nhân liên quan đến vấn đề tiền tiêu, bạo lực học đường, bạo lực bên ngoài trường học, bị trấn lột, mất trộm đồ, những vấn đề liên quan đến bia, rượu, thuốc lá...

Khi xem xét các nhóm sự kiện gây căng thẳng cho học sinh theo giới tính, kết quả thu được cho thấy nhóm sự kiện liên quan đến học tập gây căng thẳng

chiếm tỉ lệ cao hơn so với các nhóm sự kiện khác, đánh giá này xuất hiện ở cả học sinh nam và học sinh nữ. Số liệu thống kê cũng cho thấy có sự chênh lệch trong đánh giá của học sinh nam và học sinh nữ trong từng nhóm tác nhân gây căng thẳng. Cụ thể, trong 6 nhóm tác nhân gây căng thẳng, nhóm tác nhân liên quan đến các sự kiện học tập của học sinh nam chiếm tỉ lệ là 53,6% trong khi đó tỉ lệ này ở học sinh nữ là 45,3%. Như vậy, tỉ lệ nam học sinh đánh giá sự kiện học tập gây căng thẳng cho các em cao hơn tỉ lệ học sinh nữ khi cùng đánh giá về sự kiện này.

Bảng 3.2 Tỉ lệ sự kiện gây căng thẳng giữa học sinh nam và học sinh nữ

Các nhóm tác nhân gây căng thẳng	Nam	Nữ
Nhóm sự kiện học tập	53,6	45,3
Nhóm sự kiện bạn bè	8,6	12,0
Nhóm sự kiện gia đình	14,1	24,0
Nhóm sự kiện bản thân	16,8	12,2
Nhóm sự kiện vi phạm	4,6	1,8
Nhóm sự kiện khác	2,4	4,7

Những vấn đề liên quan đến gia đình gây căng thẳng cho học sinh nữ có tỉ lệ cao đứng thứ 2 sau sự kiện học tập nhưng đứng thứ 3 trong đánh giá của học sinh nam. Tỉ lệ học sinh nữ đánh giá về sự kiện này là 24,0% cao hơn 10% so với tỉ lệ nam học sinh khi cùng đánh giá về tác nhân căng thẳng từ gia đình.

Đối với nam học sinh tỉ lệ đánh giá cao thứ 2 là những sự kiện liên quan đến bản thân chiếm 16,8%.

Điểm khác nhau cần nói đến trong các sự kiện này là tỉ lệ học sinh nam liên quan đến vi phạm nội quy nhà trường, vi phạm luật giao thông... cao hơn 2 lần so với tỉ lệ học sinh nữ lần lượt là 4,6% so với 1,8%.

Trên đây là các nhóm tác nhân được các em liệt kê như những nguồn gây căng thẳng. Để làm rõ hơn trong số các sự kiện gây căng thẳng thì sự kiện nào đối với học sinh là gây căng thẳng nhất. Chúng tôi đưa ra câu hỏi, yêu cầu các em kể lại một sự kiện đã làm cho các em rơi vào trạng thái căng thẳng mà các em nhớ nhất.

Cách tính số liệu của phần này chỉ dựa trên những sự kiện mà gây căng thẳng nhất, ấn tượng nhất với các em. Kết quả thu được cho thấy, với các em sự kiện liên quan đến căng thẳng nhiều nhất và cũng là sự kiện làm cho các em cảm thấy mệt mỏi nhất tập trung nhiều đến các sự kiện học tập (64,3%), tiếp đến là sự kiện liên quan đến gia đình (13,7%), đứng thứ 3 là nhóm các sự kiện liên quan đến bản thân (9,1%). Đây là 3 nhóm nguyên nhân đứng đầu trong số các nhóm nguyên nhân gây ra căng thẳng để lại ấn tượng cho các em học sinh.

Trước khi triển khai khảo sát trên diện rộng, chúng tôi đã tiến hành lấy ý kiến về nguồn gây căng thẳng trên 120 học sinh thuộc 3 khối lớp THPT DL Đình Tiên Hoàng. Khi so sánh kết quả nghiên cứu từ học sinh THPT DL Đình Tiên Hoàng với kết quả nghiên cứu trên diện rộng, chúng tôi nhận thấy không có sự khác nhau trong việc đưa ra các nguồn gây căng thẳng của các em học sinh cấp 3. Sự khác nhau có thể nhận thấy rõ nhất là tỉ lệ đánh giá đối với từng nguồn gây căng thẳng khác nhau. Theo đánh giá của các em học sinh THPT DL Đình Tiên Hoàng thì tác nhân gây căng thẳng của các em lần lượt là nhóm tác nhân liên quan đến các sự kiện học tập (76,4%), nhóm tác nhân liên quan đến bản thân (56,4%) tiếp đến là nhóm tác nhân với những sự kiện thuộc về gia đình (44%), đứng sau nhóm sự kiện gia đình là nhóm sự kiện bạn bè (bạn bè và bạn khác giới) 40%, nhóm sự kiện vi phạm (22%) và sau cùng là sự kiện khác (14,3%). Như vậy đứng thứ hai sau nhóm sự kiện học tập là sự kiện liên quan đến bản thân được học sinh THPT DL Đình Tiên Hoàng đánh giá khá cao, cao hơn so với sự kiện gia đình.

Điểm khác nhau nữa được nêu ra là tỉ lệ học sinh trường THPT DL Đình Tiên Hoàng bị căng thẳng bởi những hành vi vi phạm nội quy nhà trường cũng như vi phạm quy tắc xã hội nhiều hơn so với các em trường công lập trong nghiên cứu này. Tỉ lệ chênh lệch khá lớn giữa đánh giá 22% của học sinh THPT DL Đình Tiên Hoàng so với 2,9% học sinh thuộc 5 trường trong nghiên cứu.

Có thể thấy có nhiều tác nhân gây căng thẳng cho học sinh THPT. Các tác nhân này có thể do bên ngoài khách quan mang đến, nhưng cũng có những tác nhân do chính các em gây ra. Những tác nhân gây căng thẳng xuất phát từ các em có thể kể đến như vi phạm nội quy của trường học (quay cóp, đánh nhau, đi học muộn...),

vi phạm luật giao thông (đi xe lạng lách, không đội mũ bảo hiểm, đèo 3 người...), trốn học đi chơi bị cha mẹ bắt gặp hoặc bị giáo viên điện thoại về nhà. Với những tác nhân căng thẳng do các em gây ra mặc dù theo các em đánh giá là không nhiều nhưng điều này thể hiện sự bông bột ở lứa tuổi cấp 3 – lứa tuổi vị thành niên.

Không có thời gian giải trí, nghỉ ngơi, việc học thì dồn dập. (Học sinh nam, lớp 10, trường THPT Trần Nhân Tông)

Sự kiện xảy ra em thấy rất rối, mất thời gian giải quyết. (Học sinh nam, lớp 12, trường THPT Nhân Chính).

Học nhiều không có thời gian thư giãn. (Học sinh nam, lớp 12, trường THPT Nhân Chính).

Có quá nhiều hoạt động khác nhau của trường em buộc phải tham gia. (Học sinh nữ, lớp 11, trường THPT Nhân Chính).

Tổng hợp các sự kiện gây căng thẳng cho học sinh THPT cho thấy các sự kiện như điểm kém, thi cử, xích mích với bạn bè, liên quan đến bạn khác giới, vi phạm nội quy và luật an toàn giao thông, bị mất cấp, bạo lực học đường... là những sự kiện mang đậm dấu ấn đặc trưng cho lứa tuổi này.

Khi phân tích các câu hỏi mở, một điểm nữa cho thấy có những em chỉ đối mặt với một tác nhân gây căng thẳng trong một thời điểm, nhưng có những em cùng một lúc phải đối mặt với nhiều tác nhân. Ở tuổi học sinh THPT cảm xúc của các em bộc lộ một cách tự nhiên nhưng chưa ổn định, các em chưa biết cách kiểm soát cảm xúc tiêu cực. Do vậy, khi cùng một lúc đối mặt với nhiều sự kiện khó khăn khác nhau các em sẽ cảm thấy lúng túng trong việc tìm cách tháo gỡ. Nếu không có sự trợ giúp từ gia đình, bạn bè và giáo viên các em rất dễ có những ứng phó tiêu cực.

Đánh giá chủ quan của học sinh trung học phổ thông về tác nhân gây căng thẳng

Xuất phát từ quan điểm của Lazarus (1984,1993) cho rằng con người bị căng thẳng là do cách con người cảm nhận và đánh giá về hậu quả của sự kiện hoặc thiếu hụt khả năng ứng phó gây ra chứ không phải chính sự kiện đó. Để làm rõ cách tiếp

cận này, những phân tích dưới đây sẽ xoay quanh việc học sinh đánh giá như thế nào về những tác nhân gây căng thẳng cho các em.

Ở phần 3.1.1 cho thấy học sinh đã nhận diện được các tác nhân gây căng thẳng cho các em. Thực tế cho thấy không phải em nào khi đối mặt với những điều này đều cảm thấy căng thẳng. Bản thân sự kiện đó không gây căng thẳng cho các em, mà chính đánh giá chủ quan của các em về sự kiện đó làm các em cảm thấy căng thẳng. Nếu các em đánh giá sự kiện đó với cái nhìn tích cực thì các em có thể không gặp căng thẳng hoặc nếu gặp căng thẳng thì những sự kiện này sẽ trở thành những tác nhân tích cực thúc đẩy các em vượt qua. Ngược lại các em đánh giá các sự kiện này có thể đem đến các hậu quả xấu cho các em hoặc các em thấy mình không có khả năng ứng phó với những sự kiện này. Đây chính là điều mang đến căng thẳng cho các em.

Với câu hỏi: Tại sao sự kiện mà em nêu ra trên đây lại làm cho em cảm thấy căng thẳng? Câu hỏi này giúp các em tự do mô tả lại toàn bộ cách các em nhìn nhận sự kiện để rồi sự kiện đó trở thành tác nhân gây căng thẳng, cũng như dẫn tới mức độ căng thẳng ở học sinh.

Toàn bộ câu trả lời của các em học sinh được chúng tôi mã hóa thành 4 cách nhìn nhận từ thấp đến cao (cách thức mã hóa câu trả lời được trình bày ở chương 2).

Bảng 3.3 Nhìn nhận chủ quan của học sinh về sự kiện gây căng thẳng

Đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng	Tỷ lệ phần trăm
1 Nhận thức về áp lực không rõ ràng	9,6
2 Nhận thức về áp lực rõ ràng	43,0
3 Thấy hậu quả của áp lực/ sự kiện	25,1
4 Không thấy lối thoát	22,2
Tổng	100,0

Kết quả nghiên cứu cho thấy trong số các em tham gia trả lời câu hỏi này thì số lượng học sinh nhìn nhận sự kiện nhưng không thấy áp lực từ các sự kiện đó một cách rõ ràng là ít nhất chiếm 9,6% như vì *sợ thi trượt, sắp tới kỳ thi tốt nghiệp và*

đại học, kết quả học tập không cao... Tiếp đến là 22,2% học sinh thấy căng thẳng do không thấy được lối thoát, hướng để giải quyết vấn đề “Bởi không cảm nhận được sự bình yên, không tìm được lối thoát cho mình, không cách nào nghĩ đến những điều tốt đẹp hơn.”. 25,1% học sinh đánh giá được hậu quả của áp lực/ sự kiện này “Em sợ bị điểm kém, sợ kém bạn, làm thầy cô, bố mẹ thất vọng, sợ điểm môn kiểm tra kém bản thân sẽ buông xuôi => học dốt => không đỗ đại học => tương lai xám xịt => bản thân khổ, người đời khinh, không góc đầu lên được”. Tỷ lệ cao nhất là 43% câu trả lời cho thấy nhận thức của các em về sự kiện/ áp lực một cách rõ ràng “Vì nếu thi trượt thì sẽ thấy rất buồn, rất chán nản cảm thấy có lỗi với bố mẹ, với thầy cô”.

Số liệu thống kê không cho thấy có sự khác biệt trong đánh giá chủ quan về nguyên nhân gây căng thẳng theo giới tính cũng như theo khối lớp và học lực của học sinh. Điều này cho thấy học sinh có xu hướng đánh giá như nhau về sự kiện gây căng thẳng.

NHÂN ĐÌNH CHUNG

Các tác nhân gây ra căng thẳng cho học sinh THPT được tổng hợp thành 6 nhóm liên quan đến: học tập, gia đình, bạn bè, bản thân, vi phạm quy tắc xã hội và nguồn khác (tình huống bất ngờ). Các tác nhân này xuất hiện với các mức độ khác nhau, trong đó, các tác nhân liên quan đến học tập là nguồn gây căng thẳng nhiều nhất cho học sinh THPT.

Khi đối diện với sự kiện gây căng thẳng, học sinh có nhiều cách đánh giá khác nhau liên quan đến mức độ áp lực của chúng đối với mình. Nhìn chung, các em nhìn nhận các sự kiện đó một cách âm tính, thấy có áp lực một cách rõ ràng từ những sự kiện này, sự kiện này có thể dẫn đến hậu quả xấu, thậm chí một số em không thấy lối thoát khi sự kiện xảy ra. Số học sinh đánh giá áp lực ở mức độ nhẹ chiếm tỷ lệ không lớn. Những đánh giá này được giả thuyết là liên quan đến trạng thái căng thẳng sẽ được phân tích ở phần sau. Nhưng điều thấy ở đây là mặc dù cùng một sự kiện xảy ra nhưng cách nhìn nhận, đánh giá của mỗi học sinh là khác nhau.

Nghiên cứu đã cho thấy tính không đồng nhất về các tác nhân gây căng thẳng và đánh giá về các tác nhân đó ở học sinh THPT.

3.2. BIỂU HIỆN CĂNG THẲNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

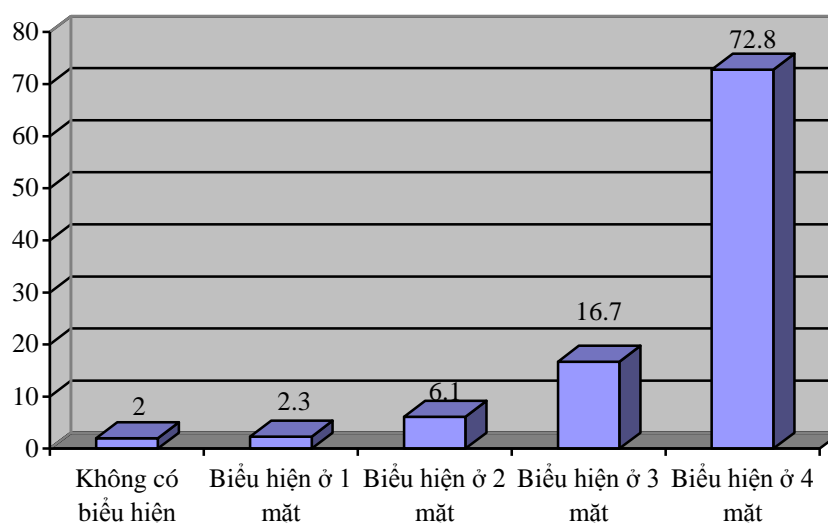
Phần này sẽ trình bày biểu hiện căng thẳng ở các mặt thực thể, cảm xúc, nhận thức, hành vi, cũng như trường độ của các biểu hiện này và cường độ của căng thẳng ở học sinh THPT.

Các mặt biểu hiện căng thẳng của học sinh trung học phổ thông

Kết quả tổng hợp các biểu hiện căng thẳng trên 4 mặt thực thể, cảm xúc, nhận thức, hành vi được hiển thị ở biểu đồ 3.2.

Kết quả nghiên cứu cho thấy chỉ có 2,0% học sinh cho rằng không có bất cứ biểu hiện nào ở 4 khía cạnh trên, số còn lại 98% cho rằng có xuất hiện những biểu hiện căng thẳng ở những mặt khác nhau.

Trong số những học sinh có những biểu hiện về căng thẳng, một tỉ lệ lớn học sinh biểu hiện trên cả 4 mặt chiếm 72,8%. Một tỉ lệ rất nhỏ cho rằng các em chỉ có biểu hiện trong một hoặc hai mặt trong số bốn mặt trên đây. Số lượng học sinh nam có biểu hiện ở cả 4 mặt nhiều hơn so với học sinh nữ (chiếm tỉ lệ 91,3% so với 88,1%).



Biểu đồ 3.2: Tỷ lệ các mặt biểu hiện căng thẳng

Biểu đồ trên đây cho thấy khi học sinh THPT khi bị căng thẳng hầu hết các em đều có những biểu hiện nhất định trên cả 4 mặt. Rất ít học sinh bị căng thẳng mà không có biểu hiện gì hoặc biểu hiện chỉ ở trên một hoặc hai mặt. Dưới đây sẽ trình bày cụ thể hơn về các mặt biểu hiện này.

Trên mỗi mặt, nếu học sinh nào có số lượng biểu hiện vượt quá $\frac{1}{2}$ số được liệt kê sẽ cho thấy sự rõ ràng của biểu hiện căng thẳng ở em đó.

- *Những biểu hiện thực thể*

Nghiên cứu liệt kê 7 biểu hiện về mặt thực thể như: Ăn không ngon; Buồn nôn, chóng mặt; Bị tiêu chảy/ bị táo bón; Đau ngực/ tim đập nhanh; Mệt mỏi; Đau đầu/ đau dạ dày; Vã mồ hôi/ thấy ớn lạnh.

Khi bị căng thẳng, các biểu hiện thực thể của các em tập trung nhiều vào: mệt mỏi (86,8%) và ăn không ngon (63,9%). Đây là 2 biểu hiện về mặt thực thể khá phổ biến thường gặp của học sinh THPT khi có căng thẳng.

Những biểu hiện không xuất hiện ở nhiều em là rối loạn về tiêu hoá (82,3%), vã mồ hôi (78,2%), chóng mặt buồn nôn (75,9%) và đau dạ dày (60,6%).

Tổng hợp số liệu về các biểu hiện ở mặt thực thể cho thấy có 5% học sinh cho rằng không có bất cứ biểu hiện nào trên đây. 32,5% từ có 1 đến 3 biểu hiện, 62,5% từ 4 biểu hiện trở lên (bảng 3.4).

Bảng 3.4 Số lượng biểu hiện căng thẳng ở thực thể ở học sinh THPT

Số lượng biểu hiện ở mặt thực thể	Số người	Tỉ lệ %
0	32	5,0
1	36	5,6
2	74	11,6
3	98	15,3
4	116	18,2
5	148	23,2
6	96	15,0
7	39	6,1
Tổng	639	100

Trong số những học sinh có biểu hiện căng thẳng về mặt thực thể, học sinh nam số lượng từ 4 biểu hiện trở lên ở mặt này chiếm 67,2% cao hơn so với học sinh nữ có cùng số lượng biểu hiện là 57,5%.

- *Những biểu hiện về mặt cảm xúc*

Về mặt cảm xúc có 9 biểu hiện như: lo lắng, bức bối, cô độc, vô vọng, dễ tức giận, dễ bị lây lan cảm xúc tiêu cực, xúc cảm bất thường, khó chịu với xung quanh, buồn rầu.

Những biểu hiện mà học sinh hay gặp phải khi bị căng thẳng là cảm thấy bức bối (79,2%), cảm thấy bồn chồn, lo lắng (75,8%) và cáu kỉnh, dễ nổi nóng tức giận với bản thân và những người xung quanh (74,1%).

Những biểu hiện không đặc trưng về mặt cảm xúc khi học sinh bị căng thẳng là cảm giác cô đơn (44,8%) và lây lan cảm xúc tiêu cực (49,4%).

Kết quả tổng hợp các biểu hiện về mặt cảm xúc cho thấy có 20,3% học sinh không biểu hiện nào trên đây khi bị căng thẳng. 44,1% có từ 1 đến 4 biểu hiện, 25,5% có từ 5 biểu hiện trở lên. Đối với học sinh nam có 5 biểu hiện trở lên ở mặt

này chiếm 50,2%, trong khi đó học sinh nữ tập trung chủ yếu ở số lượng từ 1 đến 4 biểu hiện là 58,5%.

038: Kiểm tra chia phòng giữa học kỳ II 5 môn chính. Mặc dù em đã ôn tập rất kỹ nhưng khi thực hiện bài kiểm tra vẫn còn nhiều chỗ làm sai dẫn đến kết quả kém, tinh thần căng thẳng, áp lực từ gia đình, thầy cô khiến em hoảng sợ.

042: Khi mọi việc xảy ra không theo ý muốn của em. Thời điểm xảy ra em không nhớ lắm nhưng sự kiện này khiến em rất stress, lúc đó em rơi vào trạng thái buồn bực, chán nản, lo âu và mất phương hướng.

064: Gần cuối học kỳ I năm lớp 10, trong giờ kiểm tra Công nghệ 1 tiết do em chưa học bài nên chót đại quay cóp. Và em đã bị giáo viên bộ môn phát hiện, khi đó em sợ bị hạ hạnh kiểm và phải chuyển lớp (do em học lớp chọn) nên trong 1 tuần sau đó, em rất căng thẳng, lo âu, sợ hãi, bồn chồn.

Bảng 3.5 Số lượng biểu hiện căng thẳng ở mặt cảm xúc

Số lượng biểu hiện ở mặt cảm xúc	Số lượng	Tỉ lệ %
0	130	20,3
1	108	16,9
2	83	13,0
3	91	14,2
4	64	10,0
5	64	10,0
6	34	5,3
7	26	4,1
8	19	3,0
9	20	3,1
Tổng	639	100

- *Những biểu hiện về mặt nhận thức*

Có 12 biểu hiện về mặt này gồm: nghi ngờ, nhiều suy nghĩ âu lo, thiếu sáng suốt, hình dung lại những gì không vui, quên, Học mà không hiểu, Học không nhớ, Kết quả học kém hơn trước, Khả năng đánh giá vấn đề kém hơn, Không thể đưa ra quyết định, Không muốn nghĩ, Nghĩ đến hậu quả xấu, nghĩ quanh quẩn.

Trong số này những biểu hiện mà nhiều em trải nghiệm nhất là lo âu (86,3%), đầu óc thiếu sáng suốt (82,6%), hình dung đến chuyện không vui (82,3%), nghĩ đến hậu quả xấu (79,6%).

Còn những biểu hiện ít được thấy là hay quên (59,8%) và không có khả năng đưa ra quyết định (51,6%).

Số liệu tổng hợp chỉ ra rằng 9,9% không có bất cứ biểu hiện nào ở mặt nhận thức. 37,1% có từ 1 đến 3 biểu hiện, 33,2% có từ 4 đến 6 biểu hiện và 20% có từ 7 biểu hiện trở lên.

Ở mặt biểu hiện này hơn 40% học sinh nữ có từ 1 đến 3 biểu hiện, trong khi đó số lượng này ở học sinh nam là thấp hơn chiếm khoảng 33%. Phần lớn học sinh nam có biểu hiện từ 4 mặt trở lên là 56,9%.

Bảng 3.6 Số lượng biểu hiện căng thẳng ở mặt nhận thức

Số lượng biểu hiện về mặt nhận thức	Số lượng	Tỉ lệ %
0	63	9,9
1	70	11,0
2	91	14,2
3	76	11,9
4	85	13,3
5	67	10,5
6	60	9,4
7	44	6,9
8	30	4,7
9	24	3,8
10	7	1,1
11	5	,8
12	17	2,7
Tổng	639	100,0

- *Những biểu hiện về mặt hành vi*

Có 8 biểu hiện về mặt hành vi được liệt kê gồm: rối loạn ăn, rối loạn giấc ngủ, hay tranh luận, nói liên tục, nói không rõ ràng, thu mình, trề nải, tự đồ lỗi cho bản thân.

Những biểu hiện căng thẳng về mặt hành vi của học sinh được biểu hiện ra bên ngoài nhiều nhất là sự trề nải không muốn hoạt động (62,3%), mất ngủ hoặc ngủ nhiều (62%), tự đồ lỗi cho bản thân (59,8%), chán ăn hoặc thèm ăn nhiều hơn trước (57,9%).

Những biểu hiện không xuất hiện khi bị căng thẳng đều liên quan đến những thay đổi về hành vi nói như: nói liên tục (60,1%), nói không rõ ràng (59,3%) và hay tranh luận (50,3%).

Kết quả tổng hợp chung thu được cho thấy 8,9% học sinh không có biểu hiện nào trong số những biểu hiện về mặt hành vi, 54,9% có từ 1 đến 4 biểu hiện, 36,1 có từ 5 biểu hiện trở lên. Trong số những học sinh có biểu hiện ở mặt này thì học sinh nam có số lượng biểu hiện cao hơn so với học sinh nữ với số phần trăm lần lượt là 43,1% so với 29,2%.

Bảng 3.7 Số lượng biểu hiện về mặt hành vi

Số lượng biểu hiện về mặt hành vi	Số lượng	Tỉ lệ %
0	57	8,9
1	64	10,0
2	80	12,5
3	105	16,4
4	102	16,0
5	79	12,4
6	73	11,4
7	45	7,0
8	34	5,3
Tổng	639	100

Với kết quả thu trên đây cho thấy phần lớn học sinh THPT khi bị căng thẳng đều có những biểu hiện trên cả 4 mặt. Rất ít ai khi bị căng thẳng lại không có biểu hiện gì hoặc chỉ có một hoặc chỉ biểu hiện ở một hoặc hai khía cạnh. Trong 4 mặt biểu hiện ở trên những biểu hiện rõ ràng nhất được các em nhìn nhận ở mặt thực thể

với 62,5% số học sinh có từ 4 biểu hiện trở lên (trong tổng số 7 biểu hiện). Tiếp theo đó là mặt hành vi với 36% số học sinh có từ 5 biểu hiện trở lên (trong số 8 biểu hiện). Những biểu hiện về mặt nhận thức được phần lớn các em nhìn nhận không rõ ràng (80% số em có dưới 6 biểu hiện trên tổng số 12 biểu hiện được liệt kê).

052: Khi nhà trường gửi điểm tổng kết về cho gia đình em, ngày 8/1/2012, em luôn nghĩ rằng điểm của mình sẽ khá hay trung bình khá vì suốt 9 năm học, em luôn đạt điểm cao nhưng lần đó lại hoàn toàn khác, điểm các môn chính lại rất tồi và em bị bố mẹ la mắng khiến em rơi vào trạng thái hoang mang, lo sợ và không muốn làm gì cả, xuất hiện nhiều biểu hiện lo âu, tìm đập nhanh...

031: Em thường cảm thấy stress vào những lúc chuẩn bị thi và đặc biệt là những kỳ thi quan trọng. Vào những thời điểm đó em cảm thấy lo lắng, buồn nôn, chân tay lạnh toát, buồn bực, chán nản, mệt mỏi, cho dù đã chuẩn bị bài khá kỹ.

Như vậy, khi đánh giá học sinh bị căng thẳng cái nhìn thấy rõ nhất là những thay đổi về mặt thực thể (mệt mỏi, ăn không ngon, buồn nôn chóng mặt) tiếp đến là những rối loạn về mặt hành vi (trễ nài hoạt động, rối loạn ăn ngủ, tự đổ lỗi). Những biểu hiện về mặt cảm xúc và nhận thức thường khó nhận biết hơn.

Những biểu hiện không đặc thù khi các em bị căng thẳng là: rối loạn tiêu hoá, vã mồ hôi, cảm giác cô đơn, lầy lan cảm xúc tiêu cực, hay quên, khó đưa ra quyết định tốt, thay đổi hành vi nói. Học sinh nam có biểu hiện căng thẳng ở cả 4 mặt và số lượng của các biểu hiện cũng nhiều hơn so với học sinh nữ.

Trường độ căng thẳng của học sinh trung học phổ thông

Trong phần này sẽ mô tả rõ hơn tình trạng khi học sinh bị căng thẳng các biểu hiện kéo dài trong bao lâu. Trường độ của các biểu hiện này có thể chỉ diễn ra trong một ngày, một tuần, nhưng cũng có thể kéo dài đến một tháng hoặc lâu hơn.

Số liệu về trường độ các biểu hiện của căng thẳng hiển thị ở bảng 3.9.

Kết quả cho thấy phần lớn các biểu hiện kéo dài từ 1 ngày đến 1 tuần. Tỷ lệ các biểu hiện kéo dài từ vài tuần đến vài tháng là không cao.

Xét từng mặt biểu hiện (bảng 3.6) cho thấy những biểu hiện về mặt nhận thức kéo dài lâu nhất (ĐTB = 1,93, ĐLC = 0,76), tiếp đến là những biểu hiện về mặt hành vi (ĐTB = 1,82, ĐLC = 0,80), những biểu hiện về mặt cảm xúc (ĐTB = 1,80, ĐLC = 0,79) và cuối cùng là những biểu hiện về mặt thực thể (ĐTB = 1,73, ĐLC = 0,79).

Tuy những biểu hiện về mặt nhận thức không xuất hiện nhiều nhưng khi xuất hiện nó thường kéo dài hơn 1 ngày đến 1 tuần. Trong khi đó những biểu hiện về mặt thực thể xuất hiện nhiều nhưng thời gian kéo dài của các biểu hiện này lại không dài chỉ diễn trong vòng một ngày. Như vậy khi học sinh THPT bị căng thẳng được biểu hiện ra bên ngoài ở mặt thực thể. Đối với các em học sinh khi bị căng thẳng hoàn toàn có thể được đánh giá bằng những quan sát bên ngoài.

Bảng 3.8 Trường độ các mặt biểu hiện căng thẳng của học sinh THPT (ĐTB)

	Số lượng	ĐTB	ĐLC
Thực thể	598	1,73	0,79
Cảm xúc	618	1,80	0,79
Nhận thức	622	1,93	0,76
Hành vi	603	1,82	0,80

Khi xem xét trên khía cạnh giới tính về trường độ biểu hiện của căng thẳng, kết quả nghiên cứu cho thấy có sự khác biệt giữa nam và nữ về mặt cảm xúc khi bị căng thẳng. Đối với học sinh nữ khi bị căng thẳng, các biểu hiện về mặt cảm xúc có xu hướng kéo dài hơn so với học sinh nam. ĐTB của học sinh nữ trong biểu hiện cảm xúc là 1,91, ĐLC = 0,80 so với ĐTB của học sinh nam là 1,70, ĐLC = 0,75 với mức ý nghĩa thống kê $p = 0,001$. Số liệu thu được không chỉ ra có sự khác biệt về những biểu hiện ở các mặt còn lại. Kết quả cũng cho thấy không có sự khác biệt giữa học sinh các khối lớp trong trường độ căng thẳng.

Dưới đây sẽ phân tích trường độ các biểu hiện cụ thể ở các mặt.

Bảng 3.9 Các biểu hiện và thời gian căng thẳng của học sinh THPT

Các biểu hiện	Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài khoảng vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc hơn	ĐTB	ĐLC
<i>Biểu hiện về mặt thực thể</i>						
1. Ăn không ngon miệng	56,0	27,7	8,6	7,7	1,68	0,92
2. Buồn nôn, chóng mặt	63,8	15,1	9,2	11,8	1,69	1,06
3. Bị tiêu chảy/ bị táo bón	51,8	23,2	7,1	17,9	1,91	1,14
4. Đau ngực/ tim đập nhanh	61,3	18,8	8,7	11,1	1,70	1,03
5. Mệt mỏi	39,7	29,8	11,9	18,6	2,09	1,12
6. Thấy đau đầu/ đau dạ dày	45,2	29,6	9,6	15,6	1,96	1,08
7. Vã mồ hôi/ thấy ớn lạnh	58,7	20,3	5,8	15,2	1,78	1,10
Chung					1,73	0,79
<i>Biểu hiện về mặt cảm xúc</i>						
1. Bồn chồn, lo lắng và sợ hãi	46,0	34,1	10,0	10,0	1,84	0,97
2. Cảm thấy bức bối, không xoa dịu được căng thẳng	50,4	30,0	12,2	7,3	1,77	0,93
3. Cảm thấy cô độc, bị cô lập và dễ bị tổn thương	38,7	33,4	13,1	14,8	2,04	1,05
4. Cảm thấy vô vọng mất phương hướng	49,3	25,7	13,9	11,1	1,87	1,03
5. Cáu kỉnh, dễ nổi nóng, dễ tức giận với bố/mẹ	54,9	28,3	8,4	8,4	1,70	0,94
6. Dễ bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực	46,6	29,2	9,9	14,3	1,92	1,06
7. Lúc vui, lúc buồn, trạng thái xúc cảm thay đổi đột ngột mà không có nguyên nhân	34,9	25,3	13,6	26,2	2,31	1,20
8. Thể hiện sự cáu kỉnh, khó chịu với xung quanh	52,7	25,9	9,0	12,5	1,81	1,04
9. Ủ rũ, buồn rầu, chán nản, dễ xúc động	43,0	28,6	13,1	15,3	2,01	1,08
Chung					1,80	0,79
<i>Biểu hiện về mặt nhận thức</i>						
1. Cảm thấy mất lòng tin, hay nghi ngờ	44,9	26,7	13,5	14,9	1,98	1,09
2. Có nhiều suy nghĩ âu lo	34,9	32,2	16,2	16,7	2,15	1,08
3. Đầu óc thiếu sáng suốt không thể tập trung vào công việc	44,8	35,2	10,9	9,0	1,84	0,95
4. Đầu óc thường nhớ lại/ hình dung lại những gì không vui vừa diễn ra	38,6	29,3	14,6	17,5	2,11	1,11
5. Hay bỏ quên đồ đạc... hơn trước	45,7	24,4	12,6	17,3	2,02	1,13

6. Không hiểu bài	51,0	25,4	10,4	13,2	1,86	1,06
7. Không nhớ bài	51,2	24,6	10,4	13,7	1,87	1,07
8. Chậm hiểu	30,4	31,4	19,1	19,1	2,27	1,09
9. Khả năng đánh giá, nhìn nhận các vấn đề kém hơn	42,9	31,7	13,8	11,6	1,94	1,02
10. Không có khả năng đưa ra quyết định	50,9	30,3	6,3	12,5	1,80	1,02
11. Không muốn nghĩ đến nó nữa	40,6	21,9	13,2	24,3	2,21	1,21
12. Nghĩ nhiều đến những hậu quả xấu mà sự kiện đó có thể đem lại	31,4	32,4	15,9	20,3	2,25	1,11
13. Ý nghĩ quanh quẩn, không nghĩ được gì đến nơi đến chốn	52,2	23,7	11,8	12,3	1,84	1,05
Chung					1,92	0,76
<i>Biểu hiện về mặt hành vi</i>						
1. Chán ăn hơn hoặc thèm ăn nhiều hơn trước	44,9	32,3	10,1	12,6	1,90	1,02
2. Hay tranh luận	54,8	24,5	6,4	14,3	1,80	1,07
3. Mất ngủ hoặc ngủ quá nhiều	34,6	26,5	17,6	21,4	2,26	1,15
4. Nói liên tục về một sự việc, hay phóng đại sự việc	52,4	21,0	11,5	15,1	1,89	1,11
5. Nói năng không rõ ràng, khó hiểu	61,5	18,3	8,9	11,3	1,70	1,03
6. Thu mình lại, rút lui, không muốn tiếp xúc với người khác	47,0	27,5	10,4	15,1	1,93	1,08
7. Trễ nải, không muốn vận động	54,7	24,1	9,4	11,9	1,78	1,04
8. Tự đổ lỗi cho bản thân/ Cho rằng mình có lỗi	48,8	26,0	9,5	15,6	1,92	1,10
Chung					1,82	0,80

- Trường độ căng thẳng về mặt thực thể

Biểu hiện thực thể thể hiện rõ nhất qua trạng thái mệt mỏi (ĐTB = 2,09, ĐLC = 1,12); đau đầu/ đau dạ dày (ĐTB = 1,96, ĐLC = 1,08) và bị tiêu chảy/ bị táo bón (ĐTB = 1,91, ĐLC = 1,14) những biểu hiện này nếu xuất hiện nó sẽ kéo dài lâu hơn so với các biểu hiện khác.

Những biểu hiện khi xuất hiện chấm dứt nhanh là buồn nôn, chóng mặt (ĐTB = 1,69, ĐLC = 1,06) và ăn không ngon miệng (ĐTB = 1,68, ĐCB = 0,92).

- Trường độ căng thẳng về mặt cảm xúc

Biểu hiện cảm xúc xuất hiện rõ nhất qua trạng thái cảm xúc không ổn định lúc vui lúc buồn (ĐTB = 2,31, ĐLC = 1,20), cảm giác cô độc (ĐTB = 2,04, ĐLC = 1,05), tâm trạng ủ rũ, buồn rầu (ĐTB = 2,01, ĐLC = 1,08). Đây là 3 biểu hiện kéo dài hơn so với các biểu hiện khác. Thời gian kéo dài của các cảm xúc này thường diễn ra trong vòng hơn 1 ngày đến 1 tuần.

Mặc dù những biểu hiện như dễ nổi nóng, cảm thấy bức bối xuất hiện khi các em bị căng thẳng, nhưng thời gian của các biểu hiện này thường diễn ra chỉ trong 1 ngày.

- Trường độ căng thẳng về mặt nhận thức

Tổng hợp số liệu các mặt biểu hiện về nhận thức cho thấy thời gian xuất hiện những biểu hiện của mặt này kéo dài hơn so với các mặt còn lại. Tuy nhiên, không phải tất cả các biểu hiện này đều kéo dài như nhau có những biểu hiện diễn ra trong cả tuần nhưng cũng có những biểu hiện chỉ diễn ra trong vòng 1 ngày.

Những biểu hiện kéo dài trong vòng 1 tuần đó là kết quả học tập giảm sút (ĐTB = 2,27, ĐLC = 1,09), nghĩ đến hậu quả xấu (ĐTB = 2,25, ĐLC = 1,11), không muốn nghĩ (ĐTB = 2,21, ĐLC = 1,21), suy nghĩ lo âu (ĐTB = 2,15, ĐLC = 1,11), hình dung lại chuyện vừa xảy ra (ĐTB = 2,11, ĐLC = 1,13).

Bên cạnh đó, những biểu hiện như mất niềm tin, đầu óc thiếu sáng suốt, học mà không hiểu, không có khả năng đưa ra quyết định, đánh giá vấn đề kém khi xuất hiện thường diễn ra không dài trong vòng 1 ngày.

- Trường độ căng thẳng về mặt hành vi

Những biểu hiện về mặt hành vi được đánh giá kéo dài về mặt thời gian đứng thứ hai sau biểu hiện về mặt cảm xúc. Biểu hiện kéo dài rõ nhất liên quan đến giấc ngủ hơn 1 ngày đến 1 tuần (ĐTB = 2,26, ĐLC = 1,15). Biểu hiện này được xem là một trong những biểu hiện có ảnh hưởng không nhỏ đến cuộc sống hàng ngày của các em.

Số liệu cũng cho thấy những biểu hiện liên quan đến thay đổi về hành vi nói ít xuất hiện, khi xuất hiện chỉ diễn ra trong thời gian ngắn. Cụ thể, nói không rõ

ràng (ĐTB = 1,70, ĐLC = 1,03), hay tranh luận (ĐTB = 1,80, ĐLC = 1,07) và nói nhiều (ĐTB = 1,89, ĐLC = 1,11).

So sánh sự khác biệt giữa đánh giá cá nhân về tác nhân gây căng thẳng với thời gian kéo dài các biểu hiện này (bảng 3.10).

Kết quả thống kê cho thấy khi học sinh nhận thức không rõ ràng về áp lực mà sự kiện gây ra có thời gian kéo dài các biểu hiện ở 4 mặt là thấp nhất. Đó là ĐTB biểu hiện về thực thể = 1,47; ĐTB cảm xúc = 1,48; ĐTB nhận thức = 1,61 và ĐTB hành vi = 1,64. Điều này có nghĩa là khi các em đánh giá các sự kiện gây căng thẳng không quá cao thì thời gian kéo dài các biểu hiện thấp chỉ diễn ra trong vòng 1 ngày.

Trong khi đó với cách nhìn nhận về sự kiện càng tiêu cực thì thời gian kéo dài các biểu hiện căng thẳng càng lâu. Điển hình là với nhóm học sinh đánh giá chủ quan về nguyên nhân gây căng thẳng ở mức tiêu cực nhất là không thấy lối thoát thì thời gian biểu hiện căng thẳng ở các mặt thực thể (ĐTB = 1,80), cảm xúc (ĐTB = 1,99), nhận thức (ĐTB = 2,08) và hành vi (ĐTB = 2,01) kéo dài hơn so với những cách nhìn nhận còn lại. Thời gian kéo dài các biểu hiện căng thẳng của nhóm học sinh này không chỉ trong một ngày mà diễn ra trong 1 tuần. Những khác biệt trong đánh giá này có ý nghĩa về mặt thống kê.

Bảng 3.10 Đánh giá chủ quan về nguyên nhân gây căng thẳng của học sinh với cảm nhận chủ quan về các biểu hiện của căng thẳng

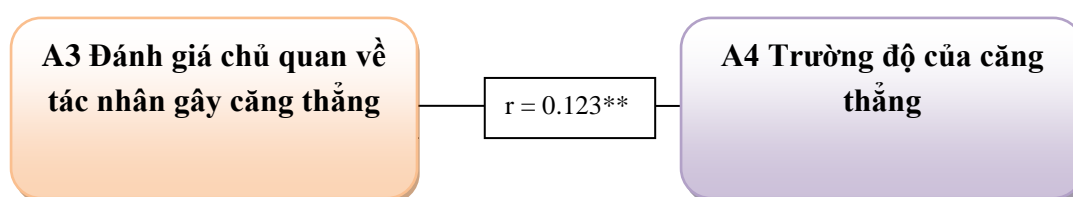
Biểu hiện	Đánh giá chủ quan về nguyên nhân gây căng thẳng	Số lượng	ĐTB	ĐLC	Mức ý nghĩa
Thực thể	M1 Nhận thức về áp lực không rõ ràng	40	1,47	0,60	
	M2 Nhận thức về áp lực rõ ràng	181	1,78	0,82	M1 < M2**
	M3 Thấy hậu quả của áp lực/ sự kiện	110	1,78	0,79	M1 < M3**
	M4 Không thấy lối thoát	94	1,80	0,77	M1 < M4**
	Tổng	425	1,76	0,79	
Cảm xúc	M1 Nhận thức về áp lực không rõ ràng	43	1,48	0,58	
	M2 Nhận thức về áp lực rõ ràng	186	1,83	0,79	M1 < M2***
	M3 Thấy hậu quả của áp lực/ sự kiện	111	1,79	0,74	M1 < M3**
	M4 Không thấy lối thoát	97	1,99	0,82	M1 < M4***

	Tổng	437	1,82	0,78	
Nhận thức	M1 Nhận thức về áp lực không rõ ràng	43	1,61	0,63	
	M2 Nhận thức về áp lực rõ ràng	189	1,95	0,78	M1 < M2***
	M3 Thấy hậu quả của áp lực/ sự kiện	111	1,99	0,72	M1 < M3***
	M4 Không thấy lối thoát	96	2,08	0,73	M1 < M4***
	Tổng	439	1,95	0,75	
Hành vi	M1 Nhận thức về áp lực không rõ ràng	38	1,64	0,71	
	M2 Nhận thức về áp lực rõ ràng	186	1,82	0,83	
	M3 Thấy hậu quả của áp lực/ sự kiện	111	1,84	0,74	M1 < M4**
	M4 Không thấy lối thoát	94	2,01	0,77	
	Tổng	429	1,85	0,79	

Ghi chú: Mức ý nghĩa ** = 0,001; Mức ý nghĩa *** = 0,0000

- Tương quan giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng với trường độ căng thẳng

Giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng – A3 và biểu hiện căng thẳng – A4, có mối quan hệ thuận chiều với nhau. Tuy nhiên, hệ số tương quan cho thấy mối quan hệ này khá lỏng lẻo $r = .123$, $p = 0,01$. Điều này được hiểu là giữa đánh giá cá nhân về tác nhân gây căng thẳng và trường độ/ thời gian kéo dài các biểu hiện căng thẳng có tương quan thuận chiều với nhau. Điểm đánh giá cá nhân về tác nhân gây căng thẳng càng tiêu cực thì thời gian của các biểu hiện căng thẳng càng dài.



Hình 3.1: Tương quan giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng và trường độ căng thẳng

Tuy nhiên, khi đánh giá A3 với từng biểu hiện căng thẳng, kết quả nghiên cứu không chỉ ra mối liên hệ này. Để đánh giá về tác nhân gây căng thẳng học sinh

cần có những trải nghiệm để có thể đánh giá chính xác tác nhân gây căng thẳng cho chúng. Trong trường hợp này, khi mối liên hệ giữa A3 - đánh giá chủ quan về căng thẳng với A4 - thời gian biểu hiện căng thẳng không rõ ràng và khá lỏng lẻo, chúng tôi đặt ra 2 giả định để giải thích cho trường hợp này.

Giả định thứ nhất, có thể các em học sinh phóng đại tác nhân gây căng thẳng có nguy hại cho bản thân. Nhưng trên thực tế sự kiện gây căng thẳng lại không gây hại cho bản thân như các em tưởng tượng. Giả định thứ 2, các em đánh giá các biểu hiện này một cách quá mức trong khi đó tác nhân gây căng thẳng không thực sự có hại với các em hoặc các em có khả năng để vượt qua những sự kiện này. Cả hai giả định này đều đưa đến sự không thống nhất trong đánh giá về nguồn gây căng thẳng với các biểu hiện cũng như thời gian kéo dài các biểu hiện này.

Như vậy, trường độ biểu hiện căng thẳng của học sinh THPT trên cả 4 mặt là không dài, trung bình chỉ diễn ra trong vòng 1 ngày đến 1 tuần. So với các mặt khác, biểu hiện ở mặt nhận thức kéo dài hơn cả, nhưng cũng chỉ diễn ra trong vòng 1 tuần.

Cường độ căng thẳng của học sinh trung học phổ thông

Phần này phân tích cường độ căng thẳng của học sinh dựa trên đánh giá chủ quan của các em bằng cách đề nghị các em cho điểm mức độ căng thẳng đối với sự kiện mà các em mô tả với 0 điểm là không thấy bị căng thẳng và 10 điểm cảm thấy rất căng thẳng.

Kết quả thu được cho thấy cường độ căng thẳng của học sinh có ĐTB = 7,11 điểm, ĐLC = 2,17 và ĐTV = 7,0. Với ĐTB và ĐTV gần tương đương nhau cho thấy điểm về mức độ căng thẳng của mẫu nghiên cứu này nằm trên đường cong chuẩn. Trong nghiên cứu này chúng tôi chọn cấp độ ý nghĩa là 95%. Do vậy biên độ đánh giá điểm căng thẳng của học sinh sẽ nằm trong khoảng $7,11 \pm 2,17$ tức là điểm tập trung nhiều trong khoảng từ 4,94 điểm đến 9,28 điểm.

Số liệu thống kê cho thấy gần $\frac{1}{4}$ học sinh đánh giá cường độ căng thẳng là 8 điểm (21,9%). Từ những số liệu đưa ra trên đây có thể thấy, với chuỗi điểm từ 0 đến 10, điểm 0 là không có căng thẳng hoặc không cảm thấy căng thẳng và 10 điểm là

mức căng thẳng cao thì 7 điểm được xem là mức độ căng thẳng khá cao. Có thể thấy theo cảm nhận của các em thì các sự kiện gây căng thẳng để lại ấn tượng cho các em là khá cao.

Khi so sánh đánh giá mức độ căng thẳng của học sinh theo giới tính của học sinh, kết quả thu được cho thấy có sự khác biệt đáng kể giữa ĐTB mức độ căng thẳng của nhóm học sinh nữ (ĐTB = 7,45, ĐLC = 2,02) cao hơn so với ĐTB của nhóm học sinh nam (ĐTB = 6,74, ĐLC = 2,26). Sự khác biệt này có ý nghĩa về mặt thống kê, $p = 0,0001$. Điều này cho thấy học sinh nam đánh giá cường độ áp lực từ các sự kiện gây căng thẳng không mạnh bằng học sinh nữ. Chúng tôi không tìm thấy sự khác biệt trong đánh giá này giữa học sinh các khối.

Khi so sánh điểm trung bình giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng với đánh giá về mức độ căng thẳng do tác nhân gây ra có những khác biệt đáng kể. Kết quả thu được cho thấy với những em không nhìn thấy lối thoát, không thấy hướng giải quyết khi sự kiện gây căng thẳng xuất hiện được phản ánh ở việc đánh giá mức độ căng thẳng cao hơn so với 3 cách nhìn nhận còn lại. Đó là ĐTB = 7,81, ĐLC = 2,05. Sự khác biệt này có ý nghĩa về mặt thống kê (xem bảng 3.12).

Với những em khi sự kiện xảy ra các em nhìn nhận sự kiện này không thể/ có thể gây áp lực với các em nhưng không rõ ràng mức độ căng thẳng được các em có ĐTB = 6,27, ĐLC = 2,13, thấp nhất so với những đánh giá khác.

Bảng 3.11 Đánh giá mức độ căng thẳng của học sinh với nhìn nhận chủ quan về tác nhân gây căng thẳng

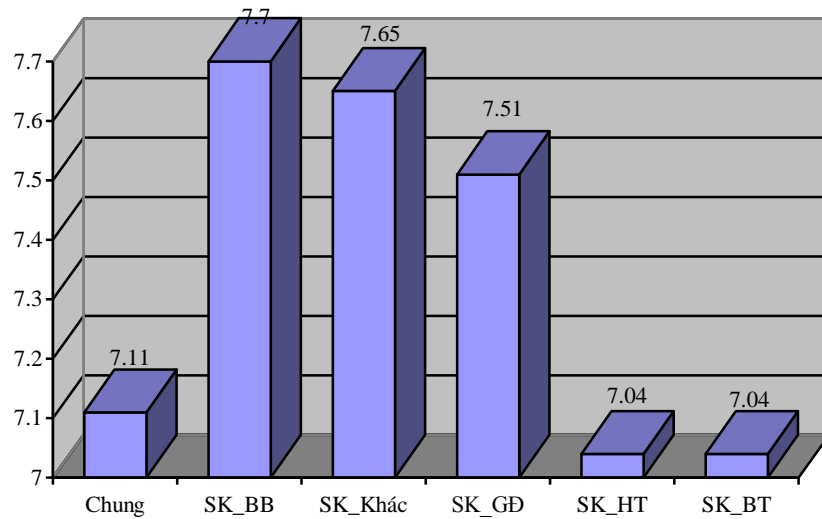
Đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng	ĐTB	ĐLC	Mức ý nghĩa
			M1 < M2**
M1 Nhận thức về áp lực không rõ ràng	6,27	2,13	M1 < M3*** M1 < M4***
M2 Nhận thức về áp lực rõ ràng	7,12	2,03	M2 < M4**
M3 Thấy hậu quả của áp lực/ sự kiện	7,24	2,07	M3 < M4**
M4 Không thấy lối thoát	7,81	1,85	
Tổng	7,23	2,05	

Mọi việc diễn ra cùng một lúc. Ở trên lớp và ở nhà em không được vui vẻ, thoải mái. Cảm giác như ai cũng ghét bỏ mình; không ai hiểu được tâm trạng, suy nghĩ ngay cả người thân thiết nhất. (Học sinh nữ, lớp 11, trường THPT Nhân Chính).

Bảng số liệu trên đây cho thấy mức độ căng thẳng của học sinh tăng theo đánh giá chủ quan của các em về sự kiện gây căng thẳng. Khi cá nhân đánh giá sự kiện một cách tiêu cực, cảm thấy bản thân mất phương hướng, không tìm thấy cách giải quyết vấn đề thì đánh giá mức độ căng thẳng ở mức cao nhất. Với học sinh THPT kinh nghiệm không nhiều, chưa có kỹ năng để đương đầu với các sự kiện xảy ra trong cuộc sống rất dễ bị rơi vào trạng thái không lối thoát. Do vậy, đây có thể được xem như yếu tố cần cân nhắc khi đánh giá về mức độ căng thẳng của học sinh.

Căng thẳng của học sinh THPT đến từ nhiều nguồn khác nhau, nhưng mỗi nhóm tác nhân gây căng thẳng có ý nghĩa khác nhau với học sinh. Do vậy nó cũng mang đến cho học sinh mức độ căng thẳng khác nhau. Biểu đồ dưới đây sẽ minh họa điều này.

Nếu như trên đây số liệu cho chúng ta thấy nguồn gây căng thẳng chính cho học sinh là những sự kiện liên quan đến học tập, sau đó đến các sự kiện gia đình và đứng thứ ba là các sự kiện của bản thân. Tuy nhiên, trong đánh giá về mức độ gây căng thẳng của các sự kiện phần lớn các em học sinh cho rằng sự kiện liên quan đến bạn bè mang lại mức độ căng thẳng cho các em nhiều hơn cả với ĐTB = 7,7. Qua đây có thể thấy bạn bè đóng một vai trò quan trọng trong đời sống xã hội cũng như đời sống tinh thần của các em học sinh THPT. Kết quả này hoàn toàn phù hợp với lý thuyết phát triển lứa tuổi khi cho rằng bên cạnh hoạt động chủ đạo là học tập thì hoạt động liên quan đến bạn bè ở độ tuổi này đóng một vai trò rất quan trọng.



Biểu đồ 3.3: Mức độ căng thẳng của từng nhóm tác nhân gây căng thẳng cho học sinh THPT

Tiếp đến là nhóm sự kiện khác, nhóm sự kiện này bao gồm những tình huống bất thường có thể xảy ra với học sinh ($\text{ĐTB} = 7,65$). Mặc dù tỉ lệ học sinh đánh giá sự kiện này như một tác nhân gây căng thẳng không nhiều nhưng nó lại gây căng thẳng cho các em ở mức khá cao. Đây được xem là nguồn gây căng thẳng khá lớn với học sinh bởi sự bất ngờ, bất thường của các sự kiện. Đặc biệt với học sinh THPT đang ở độ tuổi từ 16-18 tuổi kinh nghiệm sống chưa nhiều, ít va chạm bên cạnh đó các em chưa có nhiều kỹ năng để ứng phó với những tình huống này. Kết quả nghiên cứu này hoàn toàn giống với nghiên cứu trước đây được công bố trong bài viết *Căng thẳng và sức khỏe tâm thần của học sinh* (Kỷ yếu Hội thảo quốc tế tâm lý học đường, 2009). Trong bài này tác giả nghiên cứu cũng đã chỉ ra tình huống bất ngờ mang đến căng thẳng khá cao ở học sinh THCS và học sinh THPT. Trong đó học sinh THCS với kinh nghiệm ít hơn nên chịu căng thẳng từ những tình huống này cao hơn học sinh THPT.

Mặc dù, những sự kiện liên quan đến học tập và sự kiện của bản thân trong đánh giá trên đây của học sinh thường gây ra căng thẳng nhưng mức độ căng thẳng của những sự kiện này thấp hơn so với sự kiện liên quan đến bạn bè với điểm trung

bình và độ lệch chuẩn lần lượt là 7,04 và 1,99 so với ĐTB = 7,7 và ĐLC = 2,66, với ý nghĩa thống kê $p=0,001$.

Đánh giá mức độ căng thẳng theo tiêu chí nam và nữ chúng tôi nhận thấy học sinh nữ đánh giá mức độ căng thẳng của bản thân cao hơn so với học sinh nam. Theo đánh giá của học sinh nữ mức độ căng thẳng của các em có ĐTB = 7,45, ĐLC = 2,02 cao hơn học sinh nam là 0,71 điểm. Sự khác nhau về mức độ căng thẳng giữa 2 nhóm học sinh theo giới tính có ý nghĩa về mặt thống kê ($p = 0,001$).

Xem xét cụ thể hơn về điểm trung bình trong từng nhóm sự kiện gây căng thẳng, trong hầu hết các đánh giá của học sinh nữ về mức độ căng thẳng đều cao hơn so với học sinh nam. Tuy nhiên, số liệu chỉ cho thấy có sự khác biệt mang ý nghĩa thống kê, giữa đánh giá của 2 nhóm học sinh theo tiêu chí giới ở tác nhân liên quan đến học tập và bạn bè.

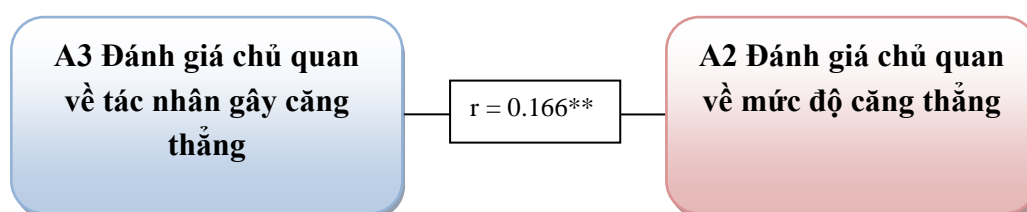
Bảng 3.12 Điểm trung bình mức độ căng thẳng theo đánh giá của học sinh

Các nhóm sự kiện gây căng thẳng	Nam		Nữ		Mức ý nghĩa
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	
SK_ Học tập	6,64	1,98	7,44	1,83	0,001
SK_ Bạn bè	6,82	2,58	8,35	1,84	0,04
SK_ Gia đình	7,21	2,47	7,71	1,86	
SK_ Bản thân	6,96	2,64	7,00	1,86	
SK_ Vi phạm	7,33	2,06	6,20	2,28	
SK_ Khác	7,89	1,53	7,63	1,50	
<i>Chung</i>	<i>6,74</i>	<i>2,26</i>	<i>7,45</i>	<i>2,02</i>	<i>0,001</i>

Trong các sự kiện gây căng thẳng cho học sinh THPT mặc dù các sự kiện liên quan đến học tập được đánh giá là sự kiện gây căng thẳng chủ yếu đối với học sinh. Nhưng những sự kiện liên quan đến bạn bè mang đến cho các em mức độ căng thẳng cao hơn so với các sự kiện khác. Một lần nữa số liệu thống kê này cho thấy căng thẳng của các em mang đặc trưng lứa tuổi của các em. Học sinh nữ đánh giá về mức độ căng thẳng của bản thân cao hơn so với các em học sinh nam.

- *Tương quan giữa đánh giá cá nhân với mức độ căng thẳng*

Kết quả chạy tương quan giữa hai biến số đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng (A3) với mức độ căng thẳng do các tác nhân gây ra (A2) có mối tương quan với nhau. Số liệu của mối tương quan giữa hai yếu tố này được thể hiện qua hệ số tương quan giữa chúng. Đây là mối tương quan thuận giữa A3 và A2, với $r = .166$, $p < 0,01$. Điều đó có nghĩa là ở nhóm học sinh nào có điểm A3 cao thì điểm ở mức độ căng thẳng cao. Còn ở những nhóm học sinh có điểm A3 thấp thì điểm ở mức độ căng thẳng cũng thấp đi. Mặc dù hệ số tương quan của mối tương quan này không chặt chẽ, nhưng có ý nghĩa về mặt thống kê, điều này cho phép chúng ta thấy mối liên hệ giữa hai biến số này. Tuy nhiên, để đánh giá sâu hơn về mối liên hệ này cần có những nghiên cứu tiếp theo.



Hình 3.2: Tương quan giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng và mức độ gây căng thẳng

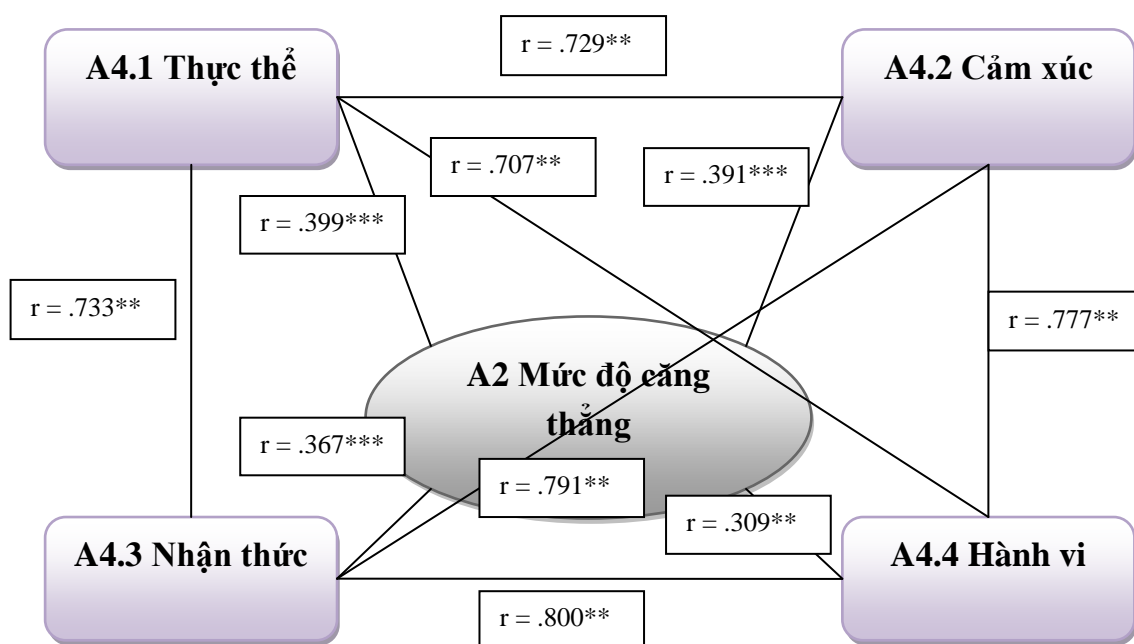
Điểm cao ở A3 là khi học sinh đánh giá về các tác nhân gây căng thẳng một cách tiêu cực, không có lối thoát, không có hướng để giải quyết vấn đề; còn điểm số thấp ở A3 cho biết đó là những học sinh không chịu áp lực từ những sự kiện này. Như vậy học sinh đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng ở mức cao là khi các em cho rằng các tác nhân này đe dọa đến cuộc sống hàng ngày của các em, mang đến cho các em hậu quả xấu và các em không tìm thấy lối thoát thì mức độ căng thẳng của các em càng cao. Với các em học sinh đánh giá tác nhân gây căng thẳng ở mức thấp tức là các em không cho rằng tác nhân đó gây ảnh hưởng đến mình hoặc bản thân các em nhận thấy mình có thể vượt qua và các nguồn hỗ trợ một cách đắc lực thì mức độ căng thẳng của các em không cao.

- Tương quan giữa mức độ căng thẳng với các biểu hiện căng thẳng

Như trên đã đề cập, để nói một cá nhân nào đó bị căng thẳng hay không bị căng thẳng người ta quan tâm đến mức độ/ cường độ và thời gian/ trường độ của căng thẳng. Do vậy, khi xem xét biểu hiện căng thẳng của học sinh THPT, chúng tôi không quan tâm đến cơ chế xuất hiện các biểu hiện này mà quan tâm nhiều đến biểu hiện nào xuất hiện nhiều ở học sinh khi các em bị căng thẳng. Và điều chúng tôi quan tâm nhiều hơn đó là thời gian xuất hiện các biểu hiện này. Thời gian kéo dài biểu hiện căng thẳng cho phép chúng ta đánh giá học sinh thường bị căng thẳng trong khoảng thời gian bao nhiêu lâu.

Biểu đồ dưới đây minh họa cho mối quan hệ giữa mức độ căng thẳng với trường độ căng thẳng được thể hiện qua mối quan hệ giữa mức độ căng thẳng và các biểu hiện.

Trước hết chúng ta xem xét mối tương quan giữa mức độ căng thẳng với biểu hiện căng thẳng, dữ liệu thu được cho thấy A2 - mức độ căng thẳng có mối liên hệ tỉ lệ thuận với A4 - mức biểu hiện căng thẳng, với hệ số tương quan $r = .382$, $p = 0,01$. Kết quả này cho thấy những học sinh có điểm thấp ở A2 (tương ứng với mức độ căng thẳng thấp) thì có điểm biểu hiện căng thẳng thấp (tương ứng với thời gian căng thẳng ngắn). Ngược lại, những học sinh có điểm A2 cao (tương ứng với mức độ căng thẳng thấp) có điểm biểu hiện căng thẳng tương ứng ở mức cao (thời gian căng thẳng kéo dài). Có sự thống nhất giữa đánh giá về mức độ căng thẳng với thời gian bị căng thẳng. Căng thẳng có ảnh hưởng đến cuộc sống, chất lượng sống, chất lượng học tập của học sinh.



Hình 3.3: Đánh giá chủ quan của học sinh về mức độ căng thẳng với đánh giá về biểu hiện

Kết quả thu được cũng cho thấy giữa A2 với từng nhóm biểu hiện có mối tương quan với nhau. Mối tương quan này là khá chặt chẽ. Điều này minh chứng có mối liên hệ biện chứng giữa mức độ/ cường độ căng thẳng với độ dài của căng thẳng. Một học sinh khi có mức căng thẳng cao nó chi phối đến thực thể, cảm xúc, nhận thức và hành vi của các em.

Hình 3.3 cũng cho thấy giữa các biểu hiện này có mối tương quan chặt chẽ với nhau. Có thể thấy khi bị căng thẳng, ở học sinh đều xuất hiện những dấu hiệu ở cả bốn khía cạnh thực thể, cảm xúc, nhận thức và hành vi. Với những học sinh có thời gian căng thẳng càng dài thì mức độ căng thẳng càng cao.

Khi xem xét mối quan hệ giữa cường độ căng thẳng với số lượng biểu hiện căng thẳng, số liệu thống kê cho thấy đây là mối tương quan nghịch. Điều này có nghĩa là cường độ căng thẳng cao và cùng với đó là số lượng các biểu hiện xuất hiện thấp. Tuy nhiên, mặc dù số lượng biểu hiện xuất hiện không nhiều nhưng thời gian của các biểu hiện này lại thường kéo dài. Có lẽ đây là điểm rất đặc trưng cho lứa tuổi học sinh THPT.

Có sự thống nhất cao trong biểu hiện căng thẳng và mức độ căng thẳng, nói cách khác là sự thống nhất giữa độ mạnh/ cường độ và trường độ của căng thẳng. Điều này cho phép các nhà nghiên cứu, các nhà hỗ trợ có thể lượng hóa căng thẳng của học sinh THPT qua đánh giá, cảm nhận chủ quan của các em về căng thẳng.

NHẬN ĐỊNH CHUNG

Khi bị căng thẳng, học sinh có thể có ít hay nhiều biểu hiện khác nhau. Phổ biến hơn cả là những học sinh có biểu hiện căng thẳng trên cả 4 mặt (thực thể, nhận thức, cảm xúc, hành vi).

Học sinh đánh giá về trường độ căng thẳng thông qua sự kéo dài các biểu hiện ở 4 mặt trên. Đối với học sinh THPT, thời gian kéo dài các biểu hiện thường diễn ra trong khoảng từ 1 ngày đến 1 tuần, trong đó những biểu hiện ở mặt nhận thức kéo dài hơn cả.

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy học sinh THPT khi bị căng thẳng các em thường có những biểu hiện như sau:

- ✓ *Về thực thể: mệt mỏi, ăn không ngon*
- ✓ *Về cảm xúc: bức bối, bồn chồn lo lắng và cáu kỉnh dễ nổi nóng*
- ✓ *Về nhận thức: lo âu, đầu óc thiếu sáng suốt, hình dung đến chuyện không vui và nghĩ đến hậu quả xấu*
- ✓ *Về hành vi: không muốn hoạt động, thay đổi về giấc ngủ, thay đổi về ăn uống, tự trách bản thân*

Mức độ căng thẳng trong nghiên cứu này dựa trên đánh giá chủ quan của học sinh về sự kiện gây căng thẳng. Với những em đánh giá tiêu cực, bé tắc về sự kiện gây căng thẳng cũng là những em cho rằng mình đang trong tình trạng rất căng thẳng và đánh giá thời gian biểu hiện căng thẳng kéo dài hơn so với những học sinh có đánh giá ít tiêu cực về sự kiện.

3.3. ỨNG PHÓ VỚI CĂNG THẲNG CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Ứng phó được xem là một thành phần quan trọng trong lý thuyết về căng thẳng của Lazarus, đó là khi con người có đầy đủ nguồn lực hoặc không có đủ nguồn lực để ứng phó với hoàn cảnh chứa đựng những căng thẳng.

Cách học sinh có thể ứng phó với căng thẳng phụ thuộc vào một vài yếu tố. Theo Lazarus và Folkman một vài yếu tố đó là *sức khỏe và năng lượng* [51]. Sức khỏe tốt là nguồn gốc để cá nhân có thể quản lý tốt hơn những yêu cầu bên trong và bên ngoài của bản thân. Năng lượng được xem là niềm tin tích cực – khi cá nhân tin tưởng họ có khả năng ứng phó thành công với căng thẳng.

Trong nghiên cứu này chúng tôi chia ứng phó thành 3 loại là ứng phó tích cực, ứng phó tiêu cực và ứng phó lảng tránh. Trong mỗi loại ứng phó này, nó bao gồm những cách thức ứng phó cụ thể của học sinh. Với thang điểm từ điểm thấp nhất là 1 và điểm cao nhất là 4, điều này được hiểu là điểm càng cao thì mức độ thực hiện hành vi ứng phó đó càng nhiều. Ngược lại điểm càng thấp cho biết hành vi ứng phó đó thực hiện càng ít.

Bảng 3.13 Ứng phó của học sinh khi gặp căng thẳng

	Ứng phó tích cực	Ứng phó tiêu cực	Ứng phó lảng tránh
ĐTB	2,80	1,59	2,34
ĐLC	0,59	0,58	0,64

Bảng số liệu trên đây cho thấy học sinh có xu hướng ứng phó với căng thẳng bằng những cách thức tích cực ở mức thường xuyên (ĐTB = 2,80, ĐLC = 0,52). Ngược lại mức độ sử dụng ứng phó tiêu cực ở mức thấp (ĐTB = 1,59, ĐLC = 0,58). Đây là điểm đáng mừng khi nghiên cứu về ứng phó với căng thẳng của các em học sinh. Bên cạnh đó các em cũng lựa chọn một vài cách ứng phó mang tính lảng tránh (ĐTB = 2,34, ĐLC = 0,64) với mức độ khá thường xuyên.

Kết quả thu được không cho thấy có sự khác biệt giữa học sinh nam và học sinh nữ trong việc sử dụng cách thức ứng phó với căng thẳng. Như vậy cả học sinh nam và học sinh nữ có xu hướng sử dụng các ứng phó tích cực cao hơn so với hai cách ứng phó còn lại.

Để nhận diện được các cách ứng phó nổi trội mà học sinh THPT sử dụng nhiều. Dưới đây chúng tôi sẽ đưa ra một vài cách ứng phó thuộc 3 nhóm ứng phó để có cái nhìn đầy đủ hơn về cách thức ứng phó của các em.

- *Những ứng phó tích cực*

Hành vi ứng phó tích cực là sự nỗ lực hoặc chia sẻ của học sinh với những người xung quanh nhằm giải quyết khó khăn của mình. Trong luận án những hành vi ứng phó tích cực được liệt kê như: cố gắng giải quyết vấn đề của mình, sử dụng các loại hình giải trí như nghe nhạc, xem tivi, xem phim..., chia sẻ với cha mẹ, những người xung quanh, lên kế hoạch để giải quyết...

Bảng số liệu 3.14 minh họa các cách ứng phó tích cực của học sinh THPT.

Số liệu thống kê cho thấy, trong các cách ứng phó với căng thẳng mang tính tích cực trên đây của học sinh THPT nổi lên rõ nhất ba cách ứng phó. Đó là *Nghe nhạc, xem ti vi, xem phim, đọc truyện...* (ĐTB = 3,60, ĐLC = 0,83). Tiếp đến là các em lựa chọn việc *Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận của chính mình* (ĐTB = 3,12, ĐLC = 1,01). Và đứng thứ ba là ứng phó hướng vào giải quyết vấn đề *cố gắng thay đổi một số thứ trong hoàn cảnh này để làm mọi việc được tốt hơn* (ĐTB = 3,03, ĐLC = 1,01). Ở hai cách ứng phó đầu tiên đưa ra trên đây, các em chủ yếu tập trung vào giải quyết cảm xúc của bản thân đối với căng thẳng. Với những cách ứng phó tập trung vào giải quyết vấn đề không được các em sử dụng nhiều. Kết quả này cho chúng ta liên tưởng đến sự thiếu hụt kỹ năng tương tác, tìm kiếm sự trợ giúp ở những người xung quanh trong việc ứng phó với căng thẳng của học sinh THPT.

Bảng 3.14 Những hành vi ứng phó tích cực của học sinh

Hành vi ứng phó tích cực	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	ĐTB	ĐLC
1. Chơi điện tử, thể thao...	16,2	14,3	34,4	35,2	2,88	1,06
2. Cố gắng để không hành động bột phát	17,3	16,2	27,8	38,7	2,87	1,10
3. Cố gắng thay đổi 1 số thứ trong hoàn cảnh này để làm mọi việc tốt hơn	12,5	12,7	33,8	41,0	3,03	1,01
4. Lên kế hoạch để giải quyết tình huống này	17,8	19,1	33,4	29,7	2,52	1,20
5. Nghe nhạc, xem tivi, xem phim, ngủ, đọc truyện, sách...	5,7	5,5	11,2	77,7	3,60	0,83
6. Nói chuyện với bạn thân/ người thân trong GD về vấn đề của mình	21,1	19,2	23,6	36,1	2,74	1,15
7. Nói ra mọi thứ, để cảm thấy dễ chịu hơn	18,3	20,4	28,2	33,0	2,75	1,10
8. Nói về mọi thứ để cho những cảm giác không hài lòng biến mất (được giải thoát)	23,6	20,0	26,5	29,9	2,62	1,14
9. Nói với bố mẹ về những điều mình lo lắng	43,0	26,9	17,9	12,2	1,99	1,04
10. Tập trung toàn bộ sức lực để thay đổi chuyện này	18,5	25,2	30,6	25,7	2,63	1,05
11. Thay đổi bản thân để làm mọi thứ tốt hơn	11,8	20,9	33,6	33,6	2,89	1,00
12. Tìm hiểu tại sao chuyện này lại xảy ra	15,8	20,3	27,1	36,8	2,84	1,08
13. Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận của chính mình	10,3	15,5	25,6	48,7	3,12	1,01
14. Viết về những cảm xúc về chính mình (nhật ký, facebook, blog....)	33,7	17,6	22,8	25,8	2,40	1,19
Chung	1,4	8,5	52,3	37,3	2,34	.640

Với những cách ứng phó nhằm tìm kiếm hỗ trợ xã hội như trò chuyện với cha mẹ, bạn bè, giáo viên... chưa được các em học sinh trong nghiên cứu này quan tâm. Điều đáng chú ý là số lượng học sinh lựa chọn việc nói chuyện với cha mẹ về những khó khăn của mình lại là sự lựa chọn rất thấp ĐTB = 1,99. Con số này gợi cho ta thấy ở học sinh THPT, các em hiếm khi chia sẻ với cha mẹ khi gặp khó khăn. Có lẽ do đặc thù lứa tuổi vị thành niên các em ít chia sẻ khó khăn của mình với cha mẹ.

Trong nghiên cứu này chúng tôi chưa quan tâm đến hiệu quả của các cách ứng phó với việc giảm căng thẳng. Tuy nhiên, đối với học sinh THPT đây là lứa tuổi cần nhiều sự giúp đỡ từ bên ngoài bởi các em chưa có khả năng tự cân bằng cảm xúc của mình với sự kiện, chưa có kỹ năng để tự đương đầu với mọi thứ xung quanh có ảnh hưởng đến các em. Do vậy, các em cần có sự hỗ trợ từ bên ngoài để có thể giúp đỡ các em vượt qua những tác nhân gây căng thẳng một cách suôn sẻ.

- *Những ứng phó tiêu cực*

Hành vi ứng phó tiêu cực là những cách thức ứng phó với sự kiện gây căng thẳng có thể gây tổn hại cho bản thân hoặc những người xung quanh đó là: bỏ nhà, cô lập bản thân, dùng các chất gây nghiện, gây gổ với người khác, la hét đập phá, gây nguy hiểm cho bản thân, gây tổn thương cho người khác...

Trong những hành vi ứng phó tiêu cực trên đây cách ứng phó tiêu cực mà các em sử dụng nhiều hơn cả đó là trạng thái *cô lập bản thân chỉ muốn ngồi một mình*, ĐTB = 2,15, ĐLC = 1,12. Đây là cách ứng phó tập trung vào cảm xúc nhưng mang tính tiêu cực. Khi sử dụng cách ứng phó là những lúc các em rơi vào trạng thái không có khả năng kiểm soát tác nhân căng thẳng một cách rõ ràng. Nên việc các em ngồi một mình cô lập bản thân không có ai bên cạnh lại là điều nguy hiểm, bởi bản thân các em cũng không có khả năng kiểm soát được chính hành vi của mình.

Bảng 3.15 Những hành vi ứng phó tiêu cực của học sinh

Hành vi ứng phó tiêu cực	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	ĐTB	ĐLC
1. Bỏ nhà/ bỏ học đi lang thang đầu đó, ít ở nhà mình, ngủ ở nhà người khác...	76,2	11,7	7,2	4,8	1,40	0,82
2. Cô lập bản thân, chỉ muốn ở một mình	40,0	21,5	21,7	16,8	2,15	1,12
3. Dùng các chất gây nghiện (bia, rượu, thuốc lá, các loại thuốc an thần...)	78,3	9,8	6,6	5,2	1,38	0,82
4. Phá phách hoặc đánh nhau với người khác	74,4	13,3	7,1	5,1	1,42	0,83
5. Khóc, kêu la và gào thét, đập phá đồ	69,6	14,6	10,1	5,7	1,51	0,89

đặc						
6. Làm thứ gì đó nguy hiểm/ mạo hiểm cho bản thân/người xung quanh	77,0	12,2	5,7	5,1	1,38	0,81
7. Làm tổn thương một người nào đó mà họ không gây nên bất cứ vấn đề gì	64,5	18,8	11,0	5,7	1,57	0,89
8. Nói những lời giận giữ, mỉa mai, châm chọc, la mắng người	52,1	25,8	15,1	7,0	1,76	0,94
9. Gây gổ hoặc trút sự thất vọng của mình lên 1 người hoặc 1 vật nào đó	60,5	21,3	10,0	8,3	1,66	0,95
Chung					1,59	0,58

Kết quả thu được cho thấy học sinh nữ có xu hướng sử dụng hành vi này cao hơn so với học sinh nam với tỉ lệ phần trăm lần lượt là 69,2% so với 50,8%.

Với những hành vi như sử dụng chất gây nghiện (ĐTB = 1,38), làm điều gì đó gây nguy hiểm cho bản thân (ĐTB = 1,38), bỏ nhà/ bỏ học đi lang thang (ĐTB = 1,40) diễn ra không nhiều và không thường xuyên. Tuy nhiên, dù xuất hiện không nhiều nhưng tỉ lệ các em sử dụng cách ứng phó này với khoảng dao động từ 21,7% đối với sử dụng chất gây nghiện đến 23,8% đối với hành vi ứng phó bỏ nhà đi lang thang lại là con số đáng chú ý.

Khi xem xét tỉ lệ học sinh nam và học sinh nữ trong việc sử dụng các chất gây nghiện, số liệu cho thấy học sinh nam ít nhiều có sử dụng chất gây nghiện (28,6%) cao gần gấp đôi tỉ lệ này ở học sinh nữ (15%). Điều đáng nói trong tỉ lệ học sinh nam có sử dụng chất gây nghiện ở mức thường xuyên khi gặp căng thẳng là 9,4% trong khi đó ở học sinh nữ là 1%, với hệ số kiểm định Chi bình phương = 0,000.

Để bổ sung cho những số liệu định lượng trên đây, chúng tôi phân tích câu hỏi mở của các em học sinh tham gia nghiên cứu này và nhận thấy có những em thực sự bế tắc khi đối mặt với căng thẳng. Đặc biệt với những em không nhận được sự hỗ trợ từ bên ngoài đã nghĩ đến việc tự sát hoặc tự gây thương tích cho bản thân.

Có lúc em nghĩ đến chuyện tự tử để chấm dứt nó nhưng em không dám và chưa muốn chấm dứt mọi chuyện (Học sinh nữ, lớp 11, trường THPT Nhân Chính)

072: *Lần gần đây nhất em bị stress là vào khoảng cuối tháng 2, trước khi thi giữa kỳ, vào thời gian đó, em cảm tưởng như mọi thứ xung quanh đều từ chối em. Bạn bè, gia đình, học tập, điểm số... mọi thứ đều ập tới với tình trạng tồi tệ nhất mà em từng gặp. Kể cả niềm vui, niềm hi vọng và cả vấn đề tình cảm cũng chả đẹp đẽ gì. Thậm chí em còn tự làm đứt tay mình để xem cái nào đau hơn.*

- *Những hành vi ứng phó lãng tránh*

Bên cạnh 2 nhóm ứng phó tích cực và tiêu cực trên đây, việc lãng tránh vấn đề gây căng thẳng cũng được xem là cách ứng phó được khá nhiều học sinh lựa chọn.

Hành vi ứng phó mang tính lãng tránh là sự bất lực của học sinh trong nỗ lực tìm kiếm cách thức đối mặt với sự kiện gây căng thẳng, nó bao gồm: đi lễ chùa, lơ đi như không có gì xảy ra, mặc kệ mọi chuyện... Trong những hành vi ứng phó này nổi trội hơn cả là 2 kiểu ứng phó *mặc kệ mọi chuyện* và *làm như không chuyện gì xảy ra* được sử dụng khá nhiều với ĐTB lần lượt là 2,74 và 2,90. Với mức điểm trung bình này chúng ta hiểu các em có xu hướng buông xuôi mọi chuyện khi không tìm được cách giải quyết phù hợp với bản thân.

Hành vi ứng phó bằng cách đi chùa cầu trời phật phù hộ hoặc hành động như không có chuyện gì xảy ra được tỉ lệ học sinh sử dụng không nhiều.

Bảng 3.16 Ứng phó mang tính lãng tránh

	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	ĐTB	ĐLC
1. Đi chùa/ đi nhà thờ, cầu trời phù hộ	56,8	19,9	16,3	7,0	1,73	0,97
2. Hành động bình thường như không có gì xảy ra	17,8	17,2	21,6	43,5	1,73	0,97
3. Mặc kệ cho mọi chuyện muốn xảy ra thế nào cũng được	22,0	26,1	25,8	26,0	2,74	1,06
4. Làm như chẳng có gì xảy ra	28,8	20,9	19,0	31,2	2,90	1,14
5. Tự an ủi rằng vấn đề đó chẳng có gì quan trọng cả	24,8	26,7	26,1	22,3	2,45	1,09
6. Tự nhủ đó không phải là sự thực	49,9	23,6	13,8	11,9	1,87	1,05
Chung	3,6	32,2	53,1	11,1	2,34	0,64

Như vậy, học sinh THPT sử dụng cả 3 cách thức ứng phó. Trong đó ứng phó tích cực tập trung nhiều vào *Nghe nhạc, xem ti vi, xem phim, đọc truyện, Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận của chính mình, cố gắng thay đổi một số thứ trong hoàn cảnh này để làm mọi việc được tốt hơn. Chia sẻ khó khăn với cha mẹ* không phải là cách ứng phó được nhiều học sinh lựa chọn.

Đối với ứng phó tiêu cực, các em lựa chọn việc cô lập bản thân để đối phó với căng thẳng được sử dụng hơn so với việc sử dụng chất gây nghiện, gây gổ, làm tổn thương bản thân và người khác. Mặc dù tỉ lệ học sinh sử dụng chất gây nghiện không nhiều nhưng cũng là tỉ lệ đáng để cha mẹ, thầy cô giáo cũng như các cơ quan ban ngành liên quan xem xét.

Nhìn chung, qua việc lựa chọn cách ứng phó của học sinh THPT có thể nhận thấy các em dường như còn thiếu kỹ năng để đương đầu với những khó khăn của mình. Ngay cả với những cách ứng phó tích cực mà các em sử dụng nhiều hơn cả cũng không thực sự mang đến việc ứng phó triệt để và bền vững với vấn đề khó khăn của bản thân. Các em cần được cung cấp các kỹ năng ứng phó tích cực để giúp các em vượt qua căng thẳng một cách nhẹ nhàng và hiệu quả.

3.4. MỐI QUAN HỆ GIỮA CĂNG THẲNG VỚI ĐÁNH GIÁ CHỦ QUAN VÀ ỨNG PHÓ Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

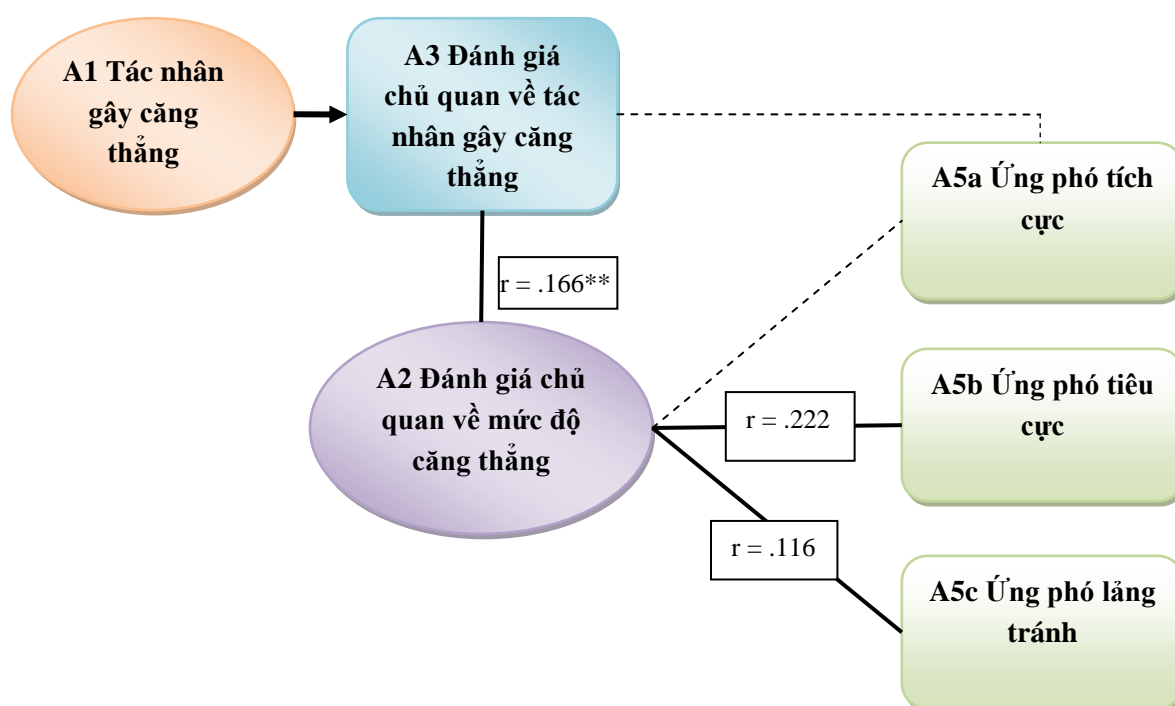
Ba phần phân tích trên đây đã đề cập đến những chiều cạnh khác nhau về căng thẳng của học sinh. Các chiều cạnh đó là tác nhân gây căng thẳng cho học sinh, các biểu hiện khi bị căng thẳng, đánh giá chủ quan của học sinh về tác nhân cũng như mức độ căng thẳng và ứng phó của học sinh với căng thẳng. Đây là những mảnh ghép rời rạc của bức tranh về căng thẳng của học sinh THPT. Các mảnh ghép này cần được kết nối, sâu chuỗi lại với nhau tạo thành bức tranh chính thể đầy màu sắc về căng thẳng của học sinh THPT hiện nay.

Dựa trên số liệu thu được của nghiên cứu, phần phân tích này tập trung chỉ ra thứ nhất là mối quan hệ giữa đánh giá căng thẳng – mức độ căng thẳng - ứng phó, thứ hai là mối quan hệ giữa chỗ dựa xã hội – đặc điểm nhân cách – mức độ căng

thẳng. Thứ ba, đưa ra những dự báo về các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ căng thẳng của học sinh. Việc chỉ ra mối tương quan giữa các khía cạnh này giúp cho các nhà chuyên môn có cái nhìn đa chiều hơn trong việc hỗ trợ học sinh đối mặt với căng thẳng một cách hiệu quả.

Mối quan hệ giữa Đánh giá cá nhân - Mức độ căng thẳng - Ứng phó

Hình 3.4 minh họa mối quan hệ giữa 3 yếu tố: Đánh giá cá nhân của học sinh về tác nhân gây căng thẳng - Mức độ căng thẳng - Cách ứng phó.



Hình 3.4: Tương quan giữa sự kiện căng thẳng – đánh giá cá nhân – mức độ căng thẳng và ứng phó

Chú thích:- Không có mối quan hệ:-----
 - Có mối quan hệ: —————
 - Mức ý nghĩa thống kê $** = 0,01$

Với hệ số tương quan về mối quan hệ giữa 3 yếu tố ở hình 3.4 cho chúng ta thấy có 2 xu hướng trong mối quan hệ của các thành tố trong căng thẳng của học sinh. Cụ thể:

Xu hướng thứ nhất: Nếu lấy A3 - đánh giá chủ quan của học sinh về tác nhân gây căng thẳng là trung tâm có thể thấy yếu tố này có tương quan thuận chiều với A2 - đánh giá chủ quan về mức độ căng thẳng. Điều này có nghĩa là khi A1 - tác nhân gây căng thẳng xuất hiện, học sinh sẽ xuất hiện đánh giá về mức độ ảnh hưởng của tác nhân gây căng thẳng có thể xảy ra với bản thân. Tiếp đến, từ đánh giá, nhìn nhận chủ quan về tác nhân gây căng thẳng dẫn tới việc đánh giá của học sinh về mức độ căng thẳng. Như trên đã phân tích đánh giá A3 điểm càng cao thì mức độ căng thẳng của A2 càng cao.

Xu hướng thứ hai: Nếu lấy A2 - mức độ căng thẳng của học sinh là trung tâm của mối tương quan ta thấy A2 có mối tương quan cùng chiều với A5b ứng phó tiêu cực với $r = 0,222$, $p = 0,01$ và với A5c ứng phó lảng tránh với hệ số tương quan $r = 0,116$, $p = 0,01$. Mức độ căng thẳng càng cao và song hành với nó là mức độ ứng phó tiêu cực và ứng phó lảng tránh cũng được sử dụng nhiều hơn. Điều này có nghĩa là những học sinh có điểm căng thẳng cao cũng đồng thời là những em có ứng phó tiêu cực cao và/hoặc ứng phó lảng tránh cao. Ngược lại khi các em có mức độ căng thẳng thấp thì ứng phó tiêu cực và ứng phó lảng tránh thấp.

Một lần nữa kết quả nghiên cứu không cho thấy có mối liên hệ giữa mức độ căng thẳng với ứng phó tích cực. Đây là yếu tố cần được tính đến trong việc hỗ trợ học sinh có những ứng phó tích cực với căng thẳng.

Có thể thấy mối quan hệ giữa mức độ căng thẳng và ứng phó tiêu cực, ứng phó lảng tránh là mối quan hệ đồng thời mức độ căng thẳng xuất hiện cao thì ứng phó tiêu cực hoặc ứng phó lảng tránh cũng xuất hiện ở mức cao. Điều này tạo thành mối quan hệ vòng tròn: Căng thẳng - Ứng phó tiêu cực/ ứng phó lảng tránh - Căng thẳng.

Kết quả thu được không chỉ ra mối liên hệ giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng với các cách ứng phó. Rất có thể đường đi căng thẳng của học sinh THPT chủ yếu đến từ đánh giá chủ quan của các em về các tác nhân gây căng

thẳng. Mức độ căng thẳng của các em phụ thuộc rất nhiều vào cách đánh giá chủ quan này. Tuy nhiên, để khẳng định về điều này cần có những nghiên cứu lặp lại tiếp theo để có những kết luận khách quan hơn.

Mối quan hệ giữa Chỗ dựa xã hội - Đặc điểm nhân cách - Mức độ căng thẳng

Có nhiều người có thể trụ vững với sự tàn phá của căng thẳng hơn những người khác [41]. Sở dĩ vậy là bởi một số biến trung gian có thể làm giảm nhẹ ảnh hưởng của căng thẳng đến thực thể và tinh thần. Các biến trung gian này có thể đến từ những sự hỗ trợ xã hội bên ngoài (cha mẹ, bạn bè, thầy cô giáo). Nhưng cũng có thể đến từ đặc điểm nhân cách của học sinh như sự gan dạ, lạc quan và sự ngay thẳng [78] đây cũng được xem là những yếu tố chủ quan bên trong mỗi học sinh. Với những nhóm học sinh có được chỗ dựa xã hội từ bên ngoài cùng với những phẩm chất nhân cách như tinh thần lạc quan là yếu tố quan trọng giúp các em đối mặt với căng thẳng được tốt hơn so với những học sinh khác.

Trong phần này tập trung làm rõ các biến trung gian đóng vai trò như thế nào trong việc lựa chọn cách thức ứng phó và mức độ căng thẳng của các em. Các biến số trung gian được xem xét cụ thể trong nghiên cứu này là chỗ dựa xã hội từ cha mẹ, thầy cô giáo, bạn bè và đặc điểm nhân cách là tính lạc quan - bi quan.

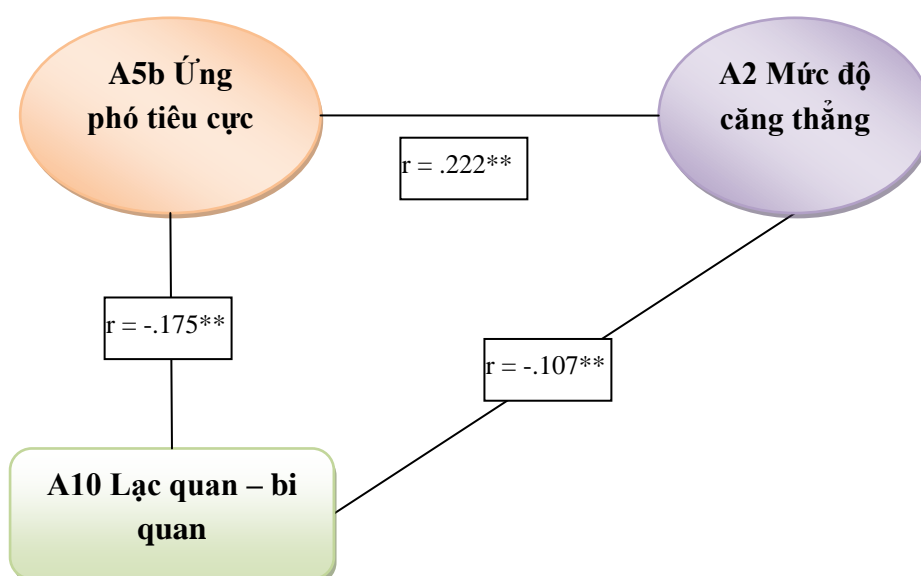
Nghiên cứu này coi chỗ dựa xã hội được hiểu là hàng loạt những giúp đỡ và trợ giúp đến từ các thành viên thuộc các mạng lưới xã hội như gia đình, bạn bè, nhà trường... Và tính lạc quan-bi quan được nhìn nhận ở khía cạnh như một đặc điểm nhân cách. Trong đó tính lạc quan xuất hiện để giúp cá nhân đối mặt với căng thẳng.

Trong đánh giá về tính lạc quan - bi quan, điểm càng cao tương ứng với tính lạc quan cao và ngược lại điểm càng thấp tính lạc quan thấp. Mô hình dưới đây cho thấy tính lạc quan - bi quan có tương quan ngược chiều với mức độ căng thẳng và hành vi ứng phó tiêu cực (hình 3.5). Kết quả này được hiểu là với những nhóm học có điểm A10 cao (tương ứng là mức lạc quan cao) thì đánh giá về mức độ căng thẳng thấp và đồng thời sử dụng ứng phó tiêu cực cũng thấp. Ngược lại, A10 thấp

(tương ứng với mức lạc quan thấp) tương ứng với điều này là mức độ căng thẳng cao và sử dụng ứng phó căng thẳng cao.

Số liệu thống kê cũng cho thấy mức độ tương quan giữa A10 với A5b và A2 là khác nhau. Hệ số tương quan giữa A10 và A5b, $r = -0,175$ $p = 0,01$, giữa A10 và A2 ($r = -0,107$, $p = 0,01$) và giữa A5b với A2 ($r = 0,222$, $p = 0,01$).

Hình 3.5 dưới đây cho thấy mối tương quan giữa 3 thành phần: mức độ căng thẳng (A2), ứng phó tiêu cực (A5b) và tính lạc quan - bi quan (A10) với hệ số tương quan khác nhau. Từ mức độ tương quan giữa các thành phần này cho thấy đường đi căng thẳng của học sinh THPT đi theo 2 hướng.



Hình 3.5: Mối tương quan giữa lạc quan-bi quan, mức độ căng thẳng và ứng phó tiêu cực

Chú thích:

- Không có mối quan hệ: -----
- Có mối quan hệ: _____
- Mức ý nghĩa thống kê $** = 0,01$

Ở hướng thứ nhất: Mức độ căng thẳng và ứng phó căng thẳng có mối tương quan mạnh hơn so với các thành phần khác. Điều này có nghĩa, có những học sinh

mức độ căng thẳng song hành với ứng phó tiêu cực. Mức độ căng thẳng càng cao đồng thời ứng phó tiêu cực càng lớn và ngược lại.

Có thể thấy các em học sinh đang thiếu những kỹ năng ứng phó với căng thẳng một cách tích cực. Với những thông số thống kê này một lần nữa khẳng định việc cần thiết cung cấp cho các em kỹ năng ứng phó tích cực với căng thẳng.

Hướng thứ hai: Khi xem xét yếu tố lạc quan - bi quan, kết quả cho thấy đặc điểm nhân cách này có mối tương quan nghịch chiều với 2 thành phần còn lại là mức độ căng thẳng và ứng phó tiêu cực. Mức độ tương quan của tính lạc quan – bi quan với hai thành phần này là không như nhau. Đó là tương quan giữa A10 với A5b ($r = -.175$ $p = 0,01$) mạnh hơn so với tương quan giữa A10 và A2 ($r = -.107$ $p = 0,01$). Nếu đi theo hướng thứ 2 ta có thể thấy yếu tố lạc quan trở thành yếu tố trung gian giữa mức độ căng thẳng và ứng phó tiêu cực. Điều này có nghĩa là khi học sinh đối mặt với căng thẳng việc sử dụng ứng phó tiêu cực có thể làm tăng mức độ căng thẳng, nhưng khi xuất hiện yếu tố trung gian là tính lạc quan sẽ phần nào làm giảm mức độ căng thẳng và ngược lại.

Ở một khía cạnh nào đó yếu tố lạc quan bi quan trở thành yếu tố trung gian trong mối quan hệ giữa A5b và A2. Khi yếu tố trung gian cụ thể là học sinh có điểm lạc quan - bi quan cao (tương ứng là người lạc quan cao) thì điểm ứng phó tiêu cực thấp (ít sử dụng ứng phó tiêu cực) và đồng thời đánh giá về mức độ căng thẳng thấp. Ngược lại khi điểm lạc quan – bi quan thấp (tính lạc quan thấp) thì học sinh đó hay sử dụng ứng phó tiêu cực đồng thời đánh giá về mức độ căng thẳng cũng cao hơn. Qua đây có thể thấy với một số học sinh THPT tính lạc quan - bi quan đóng một vai trò quan trọng trong việc lựa chọn cách ứng phó cũng như đánh giá về mức độ căng thẳng.

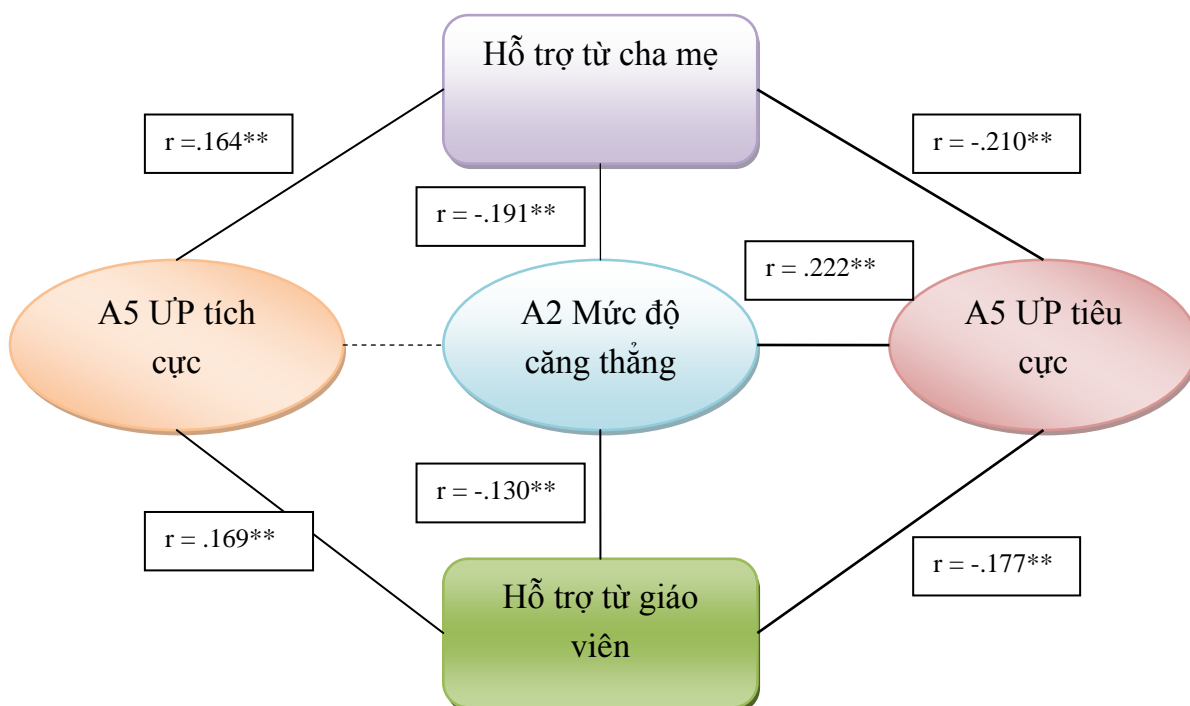
Chúng tôi không nhận thấy có mối liên hệ giữa 2 ứng phó còn lại là ứng phó tích cực và ứng phó lảng tránh có mối liên hệ với đặc điểm nhân cách lạc quan - bi quan.

Như đã đề cập biến trung gian không chỉ là những đặc điểm nhân cách của học sinh mà chúng tôi còn quan tâm đến hỗ trợ xã hội cho các em. Phần dưới đây

chúng tôi tiếp tục tìm hiểu mối tương quan giữa hỗ trợ xã hội với mức độ căng thẳng của học sinh.

Hình 3.6 cho thấy có mối tương quan giữa mức độ căng thẳng của học sinh với sự hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên và bạn bè cũng như với lựa chọn cách ứng phó mang tính tiêu cực.

Đánh giá chủ quan về mức độ căng thẳng của học sinh có mối tương quan ngược chiều với hỗ trợ của cha mẹ và hỗ trợ của giáo viên. Điều này có nghĩa là cha mẹ, giáo viên hỗ trợ càng ít thì mức độ căng thẳng của học sinh càng cao. Ngược lại học sinh nào nhận được nhiều sự hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên thì mức độ căng thẳng càng thấp.



Hình 3.6: Tương quan giữa hỗ trợ xã hội, mức độ căng thẳng và ứng phó của học sinh THPT

Chúng tôi không tìm thấy có mối liên hệ giữa hỗ trợ của bạn bè với các khía cạnh khác. Theo đánh giá của học sinh sinh THPT, đối với các em chỗ dựa từ bạn bè là khá cao thậm trí còn cao hơn so với sự hỗ trợ từ cha mẹ và giáo viên. Tuy

nhiên, sự chỗi dựa xã hội này lại không giúp các em khi các em gặp căng thẳng. Trong cuộc sống hàng ngày các em có thể dễ dàng chia sẻ, tâm sự những khó khăn của mình với bạn bè và nhận được sự đồng cảm từ phía họ. Nhưng do đặc trưng lứa tuổi của học sinh THPT, các em còn non nớt, chưa có kinh nghiệm đối mặt với những tác nhân căng thẳng do vậy khi gặp căng thẳng sự hỗ trợ đến từ cha mẹ, giáo viên lại trở nên có ý nghĩa hơn cho học sinh.

Trong giai đoạn tuổi này, học sinh THPT có thể chịu nhiều ảnh hưởng từ phía bạn bè trong những vấn đề trước mắt như chia sẻ thông tin, những vấn đề liên quan đến cá nhân. Nhìn trên tổng thể cha mẹ vẫn có ảnh hưởng quan trọng đến suy nghĩ và hành động của các em. Và việc hỗ trợ của cha mẹ hoặc thầy cô giáo sẽ giúp các em có thêm kỹ năng, kinh nghiệm trong việc đối mặt với những căng thẳng.

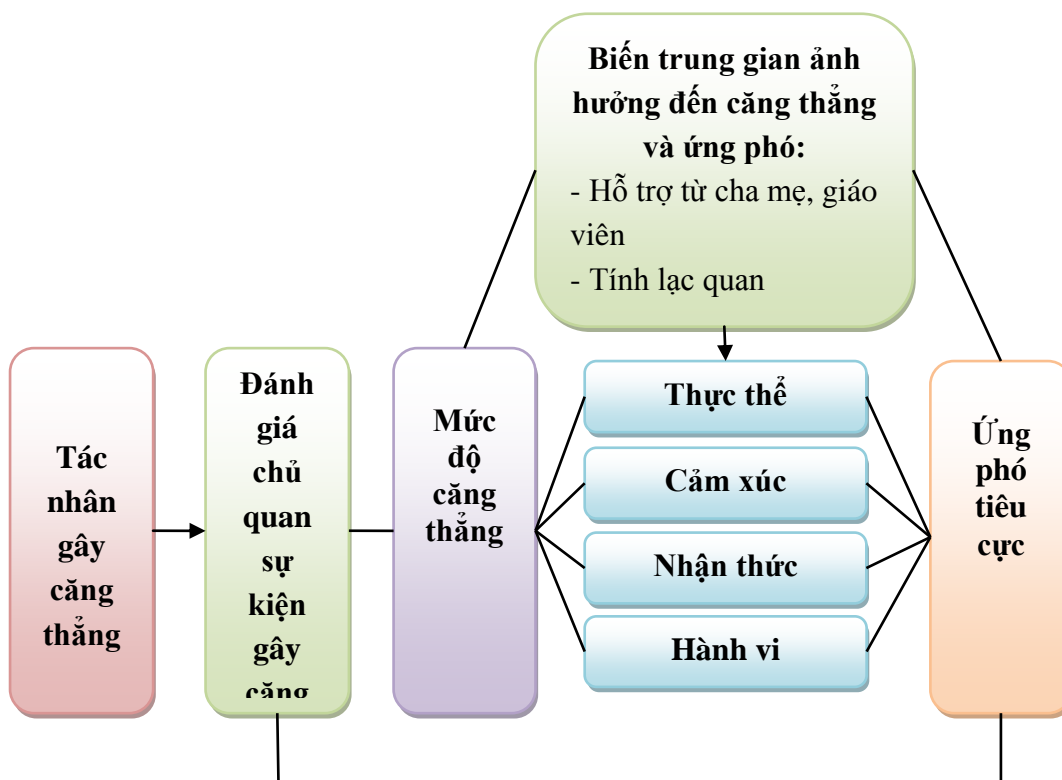
Khi xem xét mối tương quan giữa các thành phần, kết quả thu được cho thấy giữa hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên có mối tương quan với ứng phó tích cực và ứng phó tiêu cực. Có mối tương quan thuận chiều giữa hỗ trợ xã hội với ứng phó tích cực và ngược chiều với ứng phó tiêu cực. Các mối tương quan thuận chiều biểu hiện cụ thể khi hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên cao thì ứng phó tích cực mạnh lên. Và khi hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên thấp xuất hiện ứng phó tiêu cực nhiều.

Khi xem xét mối liên hệ giữa hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên với thời gian bị căng thẳng kết quả cho thấy với những học sinh nhận được nhiều hỗ trợ từ phía gia đình và giáo viên thì thời gian biểu hiện căng thẳng ngắn. Ngược lại những học sinh nào ít nhận được sự hỗ trợ từ 2 nguồn này thì thời gian biểu hiện căng thẳng thường kéo dài hơn. Điều này đã được khẳng định ở những nghiên cứu trước đây khi chỉ ra rằng có mối tương quan thuận chiều giữa hỗ trợ xã hội với sức khỏe tâm thần [80]. Hỗ trợ xã hội được xem là liều thuốc tốt cho tinh thần cũng như cho cơ thể. Hỗ trợ xã hội như một tấm đệm tích cực trong thời gian bị căng thẳng mạnh, tấm đệm này làm giảm những ảnh hưởng tiêu cực của các sự kiện gây căng thẳng. Bản thân yếu tố hỗ trợ xã hội có ảnh hưởng tích cực đến sức khỏe, nó xuất hiện ngay cả khi con người không bị căng thẳng [80].

Hình 3.6 cho thấy, cũng giống như tính lạc quan - bi quan, hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên cũng trở thành biến trung gian giữa ứng phó tiêu cực và mức độ căng

thẳng. Khi ứng phó tiêu cực với căng thẳng đi qua bước đệm là hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên thì mức độ căng thẳng giảm đi điều này thể hiện qua các hệ số tương quan giữa các thành phần.

Mặc dù học sinh THPT không đánh giá cao sự hỗ trợ của cha mẹ và giáo viên như đánh về sự hỗ trợ của bạn bè nhưng có ý nghĩa trong việc giúp học sinh giảm căng thẳng. Để thấy rõ hơn vai trò của yếu tố trung gian trong quá trình bị căng thẳng của học sinh THPT, chúng tôi tích hợp các hình 3.5 và 3.6 trong hình 3.7.



Hình 3.7: Tổng hợp quá trình căng thẳng

Hình 3.7 phác họa cho chúng ta thấy quá trình căng thẳng của học sinh THPT. Có thể diễn giải các giai đoạn căng thẳng của học sinh là khi tác nhân gây căng thẳng tác động lên học sinh, các em đánh giá mức độ nguy hại của tác nhân gây căng thẳng cũng như đánh giá các nguồn hỗ trợ ứng phó. Nếu các em đánh giá các tác nhân gây căng thẳng như nhìn thấy hậu quả xấu của sự kiện, không có

hướng giải quyết thì đây được xem là đánh giá tác nhân gây căng thẳng ở mức nghiêm trọng. Với mức đánh giá này thì mức độ căng thẳng của các em càng cao. Mức độ căng thẳng của các em được biểu hiện ra ở 4 khía cạnh là thực thể, cảm xúc, nhận thức và hành vi. Cùng với đó học sinh THPT còn thiếu rất nhiều kỹ năng ứng phó tích cực do vậy tỉ lệ học sinh lựa chọn những cách ứng phó mang tính tiêu cực nhiều hơn.

Có thể nhận thấy biến trung gian có ảnh hưởng tích cực đến mức độ căng thẳng, các biểu hiện của căng thẳng, thời gian kéo dài căng thẳng cũng như cách ứng phó của học sinh. Kết quả nghiên cứu này một lần nữa khẳng định kết quả của các nghiên cứu đi trước đã chỉ ra điều này.

Từ việc tổng hợp quá trình căng thẳng của học sinh THPT, đứng từ góc độ người làm chuyên môn chúng tôi nhận thấy có 2 điểm chính cần lưu ý khi tham vấn cho học sinh bị căng thẳng đó là giúp các em thay đổi cách đánh giá về tác nhân gây căng thẳng và tăng cường kỹ năng ứng phó tích cực.

Đối với học sinh THPT trong nghiên cứu này các biến thuộc về hỗ trợ xã hội và tính lạc quan – bi quan là yếu tố trung gian làm giảm căng thẳng cho học sinh THPT.

Cũng qua mô hình 3.7 chúng ta thấy có những em học sinh con đường dẫn tới căng thẳng đôi khi đi trực tiếp từ đánh giá chủ quan về căng thẳng đến mức độ căng thẳng không đi qua các yếu tố trung gian hay cách ứng phó tiêu cực.

Tổng hợp các mối tương quan giữa các yếu tố trên đây cho chúng ta thấy:

Với những nhóm học sinh đánh giá tác nhân gây căng thẳng cao thì mức độ căng thẳng càng cao. Những em đánh giá mức độ căng thẳng cao cũng là những em có mức độ sử dụng ứng phó tiêu cực nhiều hơn đồng thời cũng là những người nhận được sự hỗ trợ từ cha mẹ, thầy cô giáo thấp.

Có sự thống nhất giữa đánh giá chủ quan tác nhân gây căng thẳng với mức độ căng thẳng và thời gian kéo dài các biểu hiện căng thẳng. Điều này có nghĩa là các em đánh giá tác nhân gây căng thẳng ở mức nghiêm trọng cũng là những em có cường độ căng thẳng cao và trường độ căng thẳng kéo dài.

Ngược lại với những nhóm học sinh đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng ở mức thấp thì mức độ căng thẳng của các em cũng thấp hơn đồng thời các em cũng nhận được sự hỗ trợ ủng hộ từ cha mẹ, thầy cô giáo cao.

Với những em có tính lạc quan cao có mức độ căng thẳng thấp hơn so với những em có tính lạc quan thấp.

Điều đó cho thấy có mối liên hệ biện chứng giữa mức độ căng thẳng với hỗ trợ xã hội. Trong nghiên cứu này cho thấy hỗ trợ xã hội của học sinh THPT với căng thẳng chủ yếu đến từ cha mẹ và thầy cô giáo. Bạn bè có thể đóng vai trò quan trọng trong đời sống tinh thần của các em ở độ tuổi này nhưng lại không phải là chỗ dựa cho các em khi đương đầu với căng thẳng.

Theo Will (1998) cho rằng hỗ trợ xã hội có thể được đánh giá ở các mối quan hệ xã hội ở khía cạnh cấu trúc hoặc chức năng hoặc thể hiện cả hai khía cạnh này [81]. Từ kết quả nghiên cứu này chúng tôi nhận thấy sự hỗ trợ xã hội cho học sinh mới chỉ ở hỗ trợ về mặt cảm xúc, thông tin hoặc cho lời khuyên thậm chí còn có sự hỗ trợ về tài chính và vật chất. Sự hỗ trợ này mang tính chức năng. Chúng tôi thấy thiếu vắng sự hỗ trợ về mặt cấu trúc nó thể hiện ở sự kết nối giữa các nguồn hỗ trợ bên ngoài với nhau.

Các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ căng thẳng của học sinh trung học phổ thông

Việc tìm hiểu yếu tố dự báo mức độ căng thẳng của học sinh THPT là cần thiết và đóng vai trò quan trọng rất lớn trong việc giúp học sinh vượt qua căng thẳng. Đặc biệt với học sinh lớp 12 là lúc các em phải đối mặt với nhiều áp lực trong việc thi tốt nghiệp, lựa chọn ngành học, thi đại học... Ở phần này chúng tôi tiến hành theo hai bước. Thứ nhất, xem khả năng dự báo mức độ căng thẳng của học sinh theo từng biến độc lập riêng lẻ, nhằm tìm kiếm vai trò nổi trội của từng yếu tố được coi là có ảnh hưởng đến căng thẳng, cũng như khả năng ứng phó của học sinh THPT. Thứ hai, xem xét mức độ dự báo căng thẳng theo từng cụm yếu tố đã tìm hiểu ở phần trên để thấy được khả năng dự báo khi các yếu tố này kết hợp lại với nhau.

- Ảnh hưởng của các yếu tố độc lập

Trong phần phân tích này mức độ căng thẳng và ứng phó tiêu cực của học sinh được coi là biến phụ thuộc vì giả thiết rằng nó chịu ảnh hưởng và phụ thuộc vào các yếu tố khác. Ở đây chỉ khảo sát các biến số độc lập là những hỗ trợ xã hội, đánh giá chủ quan về sự kiện gây căng thẳng.

Kết quả phân tích hồi qui của các yếu tố độc lập riêng lẻ cho thấy các yếu tố này đều có thể dự báo được mức độ căng thẳng một cách có ý nghĩa.

Bảng 3.17 Các yếu tố dự báo mức độ căng thẳng một cách độc lập

	r^2	p
Biến phụ thuộc: A2 Mức độ căng thẳng		
Biến độc lập:		
- A3 Đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng	0,03	0,01
- A7 Hỗ trợ cha mẹ	0,04	0,000
- A8 Hỗ trợ của giáo viên	0,02	0,002
- A10 Lạc quan – bi quan	0,01	0,000

Mặc dù khả năng dự báo mức độ căng thẳng của các yếu tố trên đã vượt ngưỡng thống kê, nhưng nhìn chung mức độ dự báo của chúng không cao. Nhìn vào giá trị R^2 cho thấy rằng đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng (A3) chỉ giải thích 3% cho mức độ căng thẳng. Với những yếu tố liên quan đến hỗ trợ xã hội thì hỗ trợ của cha mẹ là 4% còn hỗ trợ của giáo viên chỉ dự báo được 2%. Yếu tố thuộc về nhân cách là lạc quan – bi quan giải thích được khoảng 1,1%. Trong tất cả các yếu tố khi xem xét một cách đơn lẻ thì yếu tố hỗ trợ xã hội từ cha mẹ giải thích được cao hơn so với những yếu tố còn lại.

Nhìn chung, những yếu tố độc lập khi xét đơn lẻ, chúng có khả năng dự báo mức độ căng thẳng nhưng với tỷ lệ rất thấp. Điều này cho thấy mức độ căng thẳng của học sinh THPT được dự báo bởi nhiều yếu tố và nhiều nguyên nhân khác nhau, cần có những nghiên cứu tiếp theo để làm rõ hơn về điều này.

- Ảnh hưởng của tổng hợp các yếu tố

Các cụm yếu tố lần lượt được phân tích bao gồm: (1) Hỗ trợ xã hội: hỗ trợ của cha mẹ và hỗ trợ của giáo viên; (2) Hỗ trợ xã hội: hỗ trợ của cha mẹ, hỗ trợ của

giáo viên và đặc điểm nhân cách: tính lạc quan bi quan; Và cuối cùng (3) là tổng hợp tất cả các yếu tố trên đây và yếu tố đánh giá cá nhân về sự kiện gây căng thẳng với nhau.

Sau khi phân tích hồi quy kết quả cho thấy các cụm yếu tố được xem xét ở đây đều có khả năng dự báo mức độ căng thẳng với $p < 0,05$. Ý nghĩa đó có thể được diễn giải như sau:

Với những học sinh có đặc điểm nhân cách là tính lạc quan thấp, không nhận được sự hỗ trợ từ cha mẹ, giáo viên khi đối mặt với tác nhân gây căng thẳng dễ có mức độ căng thẳng cao.

Các cụm yếu tố được phân tích sau đây là sự kết hợp giữa từng cặp cụm yếu tố và tổng hợp các cụm yếu tố với nhau. Kết quả cho thấy mức độ dự báo của từng cụm yếu tố có ý nghĩa đối với mức độ căng thẳng của học sinh. Có thể thấy khi đưa thêm các yếu tố vào kết hợp với nhau làm gia tăng khả năng dự báo của từng cụm yếu tố.

Bảng số liệu dưới cho thấy mức độ dự báo của các cụm yếu tố đối với mức độ căng thẳng là khác nhau. Có những cụm giải thích được ít, có những cụm giải thích được cao hơn cho mức độ căng thẳng. Xét tỉ lệ giải thích cho sự biến thiên của biến phụ thuộc – mức độ căng thẳng của các cụm yếu tố qua hệ số R^2 cho thấy mức độ dự báo cao nhất là tổng hợp các cụm yếu tố. Trong cụm yếu tố tổng hợp chúng tôi đưa thêm yếu tố đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng, kết quả cho thấy tỉ lệ dự báo tăng lên một cách đáng kể. Cụm yếu tố tổng hợp này giải thích được 8% cho mức độ căng thẳng. Điều này có nghĩa là khi học sinh có đầy đủ các yếu tố như luôn đánh giá chủ quan một cách tiêu cực về tác nhân gây căng thẳng, không có sự trợ giúp của cha mẹ, thầy cô giáo, mức độ lạc quan không cao là những em có mức độ trải nghiệm căng thẳng cao khi phải đối mặt với căng thẳng.

Bảng 3.18 Cụm các yếu tố dự báo mức độ căng thẳng

	r^2	p
Biến phụ thuộc: Mức độ căng thẳng		
Cụm các biến độc lập:		

1. Hỗ trợ xã hội <i>Cha mẹ - Giáo viên</i>	0,038	0,000
2. Hỗ trợ của cha mẹ - giáo viên - Lạc quan bi quan <i>Cha mẹ - Giáo viên - Lạc quan bi quan</i>	0,046	0,000
6. Tổng hợp <i>Cha mẹ - Giáo viên - Lạc quan bi quan - Đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng</i>	0,080	0,000

Tuy nhiên, trong cụm tổng hợp các yếu tố dự báo cho mức độ căng thẳng, số liệu thống kê cho thấy vai trò của từng yếu tố trong việc dự báo này hoàn toàn khác nhau. Có thể diễn giải điều này như sau: Trong số 4 yếu tố dự báo (hỗ trợ của cha mẹ, hỗ trợ của giáo viên, tính lạc quan bi quan và đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng) mức độ dự báo của từng yếu tố này là: (1) Đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng với $B = 0,394$, $\text{ĐLC} = 0,104$, $\beta = 0,178$, $p = 0,000$; (2) hỗ trợ của cha mẹ $B = -0,458$, $\text{ĐLC} = 0,150$, $\beta = -0,163$, $p = 0,002$. Với những hệ số hồi qui này cho thấy đánh giá chủ quan về sự kiện gây căng thẳng có khả năng dự báo mạnh nhất đến mức độ căng thẳng, tiếp đến là khả năng dự báo của hỗ trợ cha mẹ với mức độ căng thẳng. Cũng trong số liệu thống kê thu được 2 yếu tố là hỗ trợ của giáo viên và tính lạc quan - bi quan không có ý nghĩa thống kê trong việc giải thích mức độ căng thẳng như khi chúng đứng một mình.

Nhìn chung, kết quả phân tích hồi quy cho thấy, sự thay đổi của các yếu tố khác nhau có khả năng dự báo ở những mức độ khác nhau về những thay đổi mức độ căng thẳng. Tuy nhiên mức độ dự báo của từng yếu tố riêng lẻ với cụm yếu tố cho mức độ căng thẳng của học sinh là không cao (khoảng từ 3,8% đến 8% với mức ý nghĩa là 0,000).

Tổng hợp kết quả hồi quy cho thấy:

Các yếu tố hỗ trợ xã hội, đặc điểm nhân cách và cách đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng có khả năng dự báo cho mức độ căng thẳng cao hơn so với các yếu tố riêng lẻ. Điều này cho thấy có những em học sinh sống trong hoàn cảnh không có yếu tố thuận lợi từ chủ quan và khách quan, không có kỹ năng đánh giá và

nhìn nhận vấn đề khi đối mặt với tác nhân gây căng thẳng thì đây là những yếu tố làm gia tăng mức độ căng thẳng ở các em.

Các em đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng ở mức cao như suy diễn hậu quả của tác nhân, không có hướng giải quyết vấn đề thì rơi vào trạng thái căng thẳng càng nặng.

Các yếu tố trung gian như hỗ trợ của cha mẹ, giáo viên và tính lạc quan bi quan trở thành những bước đệm làm giảm tình trạng căng thẳng cho học sinh. Đây được xem là yếu tố quan trọng cho các nhà tâm lý khi hỗ trợ cho học sinh bị căng thẳng cần có sự kết hợp với gia đình và nhà trường để giúp các em có chỗ dựa vững mạnh và kịp thời khi đối mặt với những sự kiện khó khăn trong cuộc sống hàng ngày.

Kết quả nghiên cứu này khẳng định hỗ trợ xã hội có thể trở thành bước đệm an toàn làm giảm căng thẳng cho học sinh THPT đồng thời tạo cho các em đời sống tinh thần thoải mái để vượt qua những áp lực trong học tập, đối mặt với những khó khăn do lứa tuổi vị thành niên mang đến.

3.5. TRỢ GIÚP TÂM LÝ CHO HỌC SINH BỊ CĂNG THẲNG

Để làm rõ hơn mối tương quan giữa các yếu tố ảnh hưởng đến căng thẳng của học sinh THPT, chúng tôi tiến hành phân tích một trường hợp cụ thể. Phân tích này đi theo quan điểm tiếp cận căng thẳng như một sự tương tác. Đây cũng đồng thời là quan điểm tiếp cận mà đề tài lựa chọn. Chúng tôi tiến hành phân tích trường hợp của N thông qua các buổi làm việc trực tiếp với N. Phân tích trường hợp này được tiến hành qua một số khía cạnh: xác định sự kiện gây căng thẳng cho N, đánh giá chủ quan của N về sự kiện gây căng thẳng, các sự kiện này có ý nghĩa như thế nào với N; các biểu hiện cũng như thời gian bị căng thẳng của N; N đã ứng phó như thế nào khi bị căng thẳng; và N. có được chỗ dựa xã hội như thế nào từ cha mẹ, thầy cô giáo và bạn bè cũng như đặc điểm nhân cách thể hiện qua lạc quan và bi quan của N.

Mô tả sơ bộ ca

Em N học sinh lớp 12 trường THPT NC. Gia đình N có 4 người là bố, mẹ, N và cậu em trai. Mẹ N làm nghề tự do, bố là bộ đội nhưng công việc không đều. Trong gia đình N mẹ của em là người làm ra thu nhập chính. N có 1 cậu em trai phát hiện bị tự kỷ từ năm lên 3 tuổi, giờ đang học lớp 1.

Hiện tại gia đình em N đang xây nhà do vậy cha mẹ khá bận rộn: đi làm, lo tiền xây nhà, quản lý thợ... nên cha mẹ em hay cáu kỉnh. Bố N không làm ra tiền nhưng cũng có lúc chơi cờ bạc hoặc lấy tiền cho bạn bè vay đến cả trăm triệu. Đặc biệt trong thời gian làm nhà, gia đình phải vay tiền của họ hàng, nhưng bố lại mang số tiền vay được cho người khác vay. Do vậy cha mẹ luôn cãi vã về tiền bạc. Thời gian này N thấy ngại mỗi lần xin tiền bố mẹ đóng học. Bên cạnh đó nhiều khi mẹ em cho rằng xin tiền đóng học để lấy tiền đi chơi.

N là học sinh khá trong nhiều năm, tiếp thu bài nhanh, hiểu bài. Tuy nhiên, trong thời gian gần đây kết quả học tập của tập của N giảm sút, cụ thể bài kiểm tra giữa kỳ vừa qua của em kết quả rất kém, sắp tới em sẽ phải mời phụ huynh tới gặp giáo viên chủ nhiệm. Và đây là lý do làm em liên lạc với chúng tôi đề nghị được giúp đỡ.

Dự định của N là thi khối D và khối A1 vào Quản trị kinh doanh và Marketing vì cho rằng ngành này phù hợp với bản thân. N thích làm những công việc liên quan đến kinh doanh. Năm cấp 2 có một số bạn trong trường thích đan khăn và N đứng ra tập hợp các bạn này lại sau đó đứng ra bán. N tự tìm mối để bán hàng trong trường bằng cách giới thiệu với các lớp. Lên lớp 10 N tiếp tục làm công việc bán đồ như vậy cùng 1 vài người bạn trong trường, sang lớp 11 học tập nhiều hơn nên N chỉ quản lý còn các em lớp 10 làm. Lên cấp 3 ngoài việc bán khăn len N còn cùng với các bạn làm đồ handmade như thiệp, vòng, khăn len... N có một trang giới thiệu sản phẩm trên facebook và giao cho 2 em lớp 10, N quản lý và đi lấy hàng, lấy nguyên liệu để làm. Năm lớp 11 tham gia bán hàng mỹ phẩm cho hãng Oriflema.

N tìm gặp chúng tôi trong tình trạng căng thẳng và đã có lúc muốn tự tử.

Đánh giá ca

- Tác nhân gây căng thẳng và đánh giá chủ quan của N. về tác nhân này

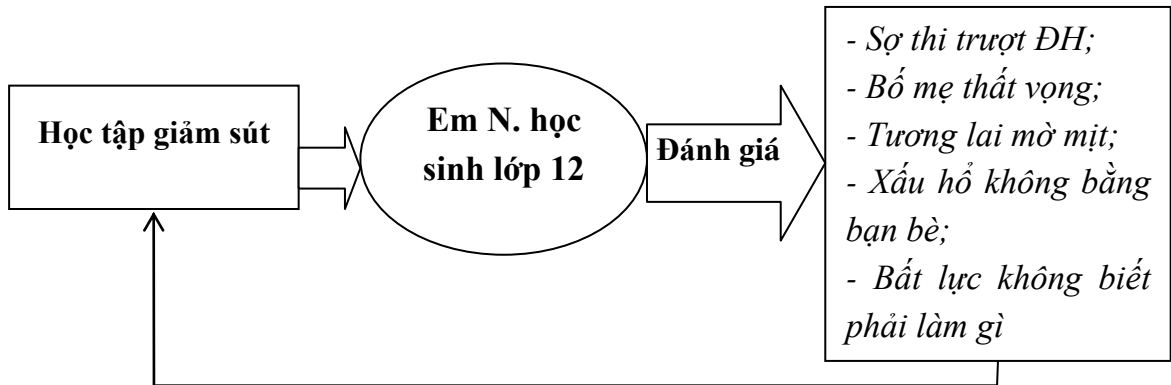
N đang gặp áp lực rất lớn từ việc học tập với mục tiêu là phải thi đỗ đại học trong năm nay. Áp lực của N đến từ người cha do bên nội chưa có ai đỗ Đại học phần lớn học Cao đẳng rồi liên thông lên Đại học. Trong gia đình N người em trai bị tử kỷ nên dồn toàn bộ hi vọng vào N do vậy học tập tạo ra một áp lực rất lớn đối với N.

Bố luôn tạo sức ép học hành lên em bởi bên bố chưa có ai đỗ đại học nên bố bắt em học rất nhiều và bằng mọi cách phải đỗ đại học.

Thời gian gần đây N học tập giảm sút chính điều này làm N cảm thấy căng thẳng. Dưới đây là mô hình về con đường dẫn tới căng thẳng của N.

Hình 3.8 cho thấy N bị căng thẳng là do tác nhân học tập giảm sút gây nên. Bản thân N là người học khá nên khi kết quả học tập giảm sút làm cho N thấy căng thẳng thể hiện bằng sự khó chịu, bực bội, đau đầu...

Khi được hỏi về đánh giá của N về kết quả học tập, N đánh giá khá tiêu cực về kết quả học tập (hình 3.8). Việc đánh giá tiêu cực khi kết quả học tập giảm sút thể hiện sự lo lắng của N, ở chừng mực nào đó thì đây là điều thúc đẩy N nỗ lực tìm cách để cải thiện kết quả học tập. Tuy nhiên, khi đánh giá tác nhân gây căng thẳng quá tiêu cực thì đây là điều không tốt. Đặc biệt trong trường hợp của N khi quá tập trung nghĩ đến hậu quả xấu của kết quả giảm sút thì không có khả năng nghĩ ra cách để cải thiện tình hình. Càng ngập trong những suy nghĩ tiêu cực về kết quả học tập càng làm cho N bế tắc.



Hình 3.8: Tác nhân và đánh giá của N về tác nhân gây căng thẳng

- Các nguồn hỗ trợ xã hội và ứng phó với căng thẳng của N

➤ *Hỗ trợ từ gia đình*

Ở nhà bố mẹ không hiểu con cái, không tin những điều con cái nói. Người bố có những ứng xử tiêu cực với N. N hay bị bố đánh có những lúc bố cầm ống nước nhựa đánh vào người.

N yêu mẹ em nhưng không chia sẻ được với mẹ. N nhiều lần chủ động chia sẻ với mẹ nhưng cứ nói ra là mẹ phủ đầu ngay nên rất là khó nói chuyện. Theo N đánh giá bố mẹ rất là bảo thủ và rất khó để nói chuyện với họ.

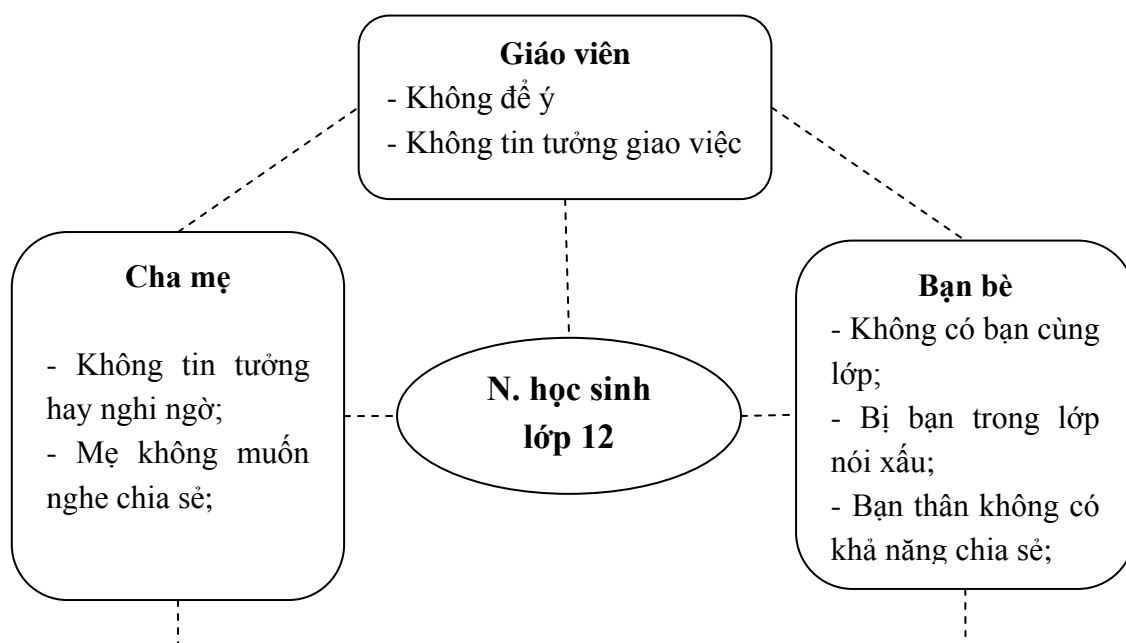
➤ *Hỗ trợ từ bạn bè*

N là người sống khá khép kín ở lớp và ở trường. N không có bạn thân trong lớp và hầu như không chơi với bạn ở lớp. Tại lớp học thêm do cô giáo chủ nhiệm tổ chức N luôn cảm thấy nặng nề khi lên lớp “*hôm nào được nghỉ học là em cảm thấy rất thoải mái*”. Nếu có đến lớp học thêm cũng chỉ lặng lẽ làm bài không chơi với ai.

N có 4 người bạn thân gần nhà học cùng cấp 2, nhưng N và các bạn ít có thời gian để gặp gỡ chia sẻ vì ai cũng bận rộn học hành. Ngày nghỉ cuối tuần N không được đi đâu phải ở nhà trông em. Từ khi có em N rất ít khi có thời gian đi chơi vì cứ rảnh rỗi là phải trông em.

➤ *Hỗ trợ từ giáo viên*

Ở lớp N ngoài việc tách biệt hoàn toàn với các bạn trong lớp, thì với cô giáo chủ nhiệm cũng không có tương tác nhiều. N cũng đã cố gắng tham gia các hoạt động trong lớp nhưng giáo viên chủ nhiệm không tin tưởng giao cho.



Hình 3.9: Các nguồn hỗ trợ xã hội của N

Cả 3 nguồn hỗ trợ từ cha mẹ, giáo viên và bạn bè đều không có hỗ trợ cho N cũng như giữa 3 nguồn này không có mối liên hệ với nhau. Với một người nhạy cảm như N sự hỗ trợ từ các nguồn này rất quan trọng. Nhưng cả 3 nguồn này đều không hỗ trợ được cho N thậm chí đây còn là những nguồn mang đến căng thẳng cho N.

➤ *Ứng phó của N với căng thẳng*

N dường như chưa biết cách ứng phó tích cực khi gặp căng thẳng. Phần lớn em giữ lại trong lòng hoặc có những hành động ứng phó mang tính tiêu cực như khóc lóc, vứt đồ đạc, dùng dao lam cứa vào tay, bút da. Có thể thấy khi N đối mặt

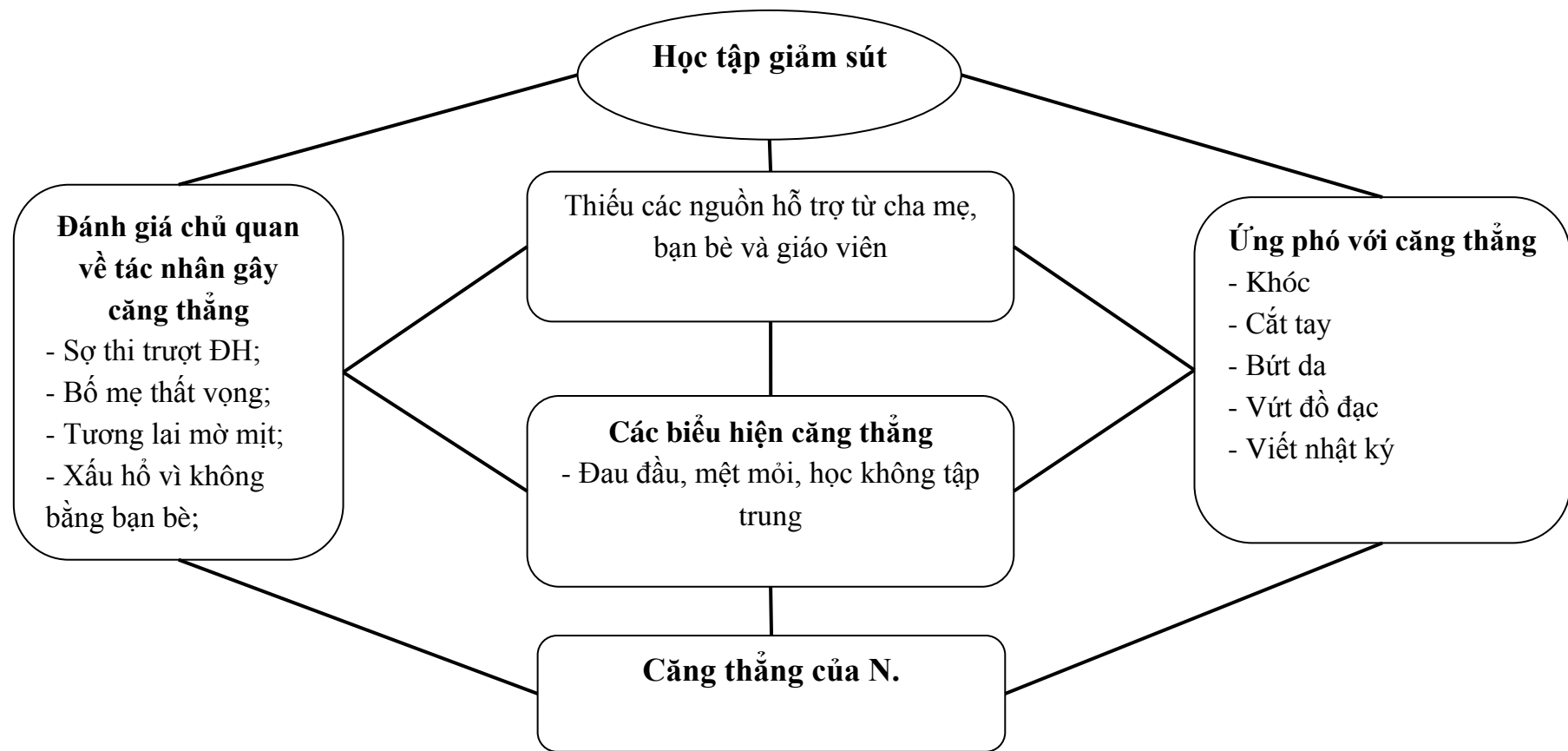
với tác nhân gây căng thẳng em không chia sẻ được với ai và hệ thống trợ giúp từ cha mẹ, bạn bè và giáo viên những ở gần bên em đều không hỗ trợ cho N.

Nhìn chung, có nhiều sự kiện gây căng thẳng xảy ra với N cùng một lúc như học tập giám sát, bạn bè nói xấu không chơi cùng, học quá nhiều, ...

Về mặt chỗ dựa xã hội: Ít tâm sự với cha mẹ luôn giữ trong người nên thấy mệt mỏi và rất khó chịu. Hay cáu, không nói ra được, chẳng làm gì chỉ biết khóc. Bố mẹ không hiểu, bạn thân từ nhỏ ở sát nhà nhau nhưng giờ không học cùng trường nên rất ít gặp nhau. Ít gặp nhau bởi bạn cũng có thêm những người bạn khác rồi ai cũng bận rộn.

Về cách ứng phó với căng thẳng: N nhiều lần nghĩ đến việc tự sát bởi thấy bế tắc không có ai giúp đỡ. Trên tay của N có rất nhiều vết sẹo nhỏ dấu vết của những lần tự bít da hoặc dùng dao lam cứa vào xem trải nghiệm cảm giác cái nào đau hơn.

Bên cạnh sự bế tắc về học tập của bản thân, gia đình em N đang trong thời gian xây nhà cha mẹ của em cũng khá căng thẳng và lo lắng về tiền bạc do vậy cha mẹ rất hay cáu gắt, bực bội là trút lên em. Như trên đã đề cập em trai của N bị tự kỷ nên nhiều lúc phá phách, la hét. Cùng một lúc N phải chịu nhiều áp lực từ nhiều nguồn khác nhau: ở trường học, ở nhà, với bạn bè, với cha mẹ... Bản thân N là người sống khá khép kín, ít chia sẻ với người khác.



Hình 3.10: Tổng hợp các con đường dẫn tới căng thẳng của N.

Hỗ trợ của nhà nghiên cứu

Từ những đánh giá trên đây về trường hợp của N. Chúng tôi tiến hành xây dựng một vài cách hỗ trợ kịp thời cho N vào thời điểm này.

Để hỗ trợ cho em N giải tỏa được căng thẳng chúng tôi cùng N. xây dựng một số nguyên tắc và cam kết khi làm việc. Việc xây dựng các nguyên tắc và cam kết làm việc nhằm tạo môi trường tâm lý an toàn cho cả 2 bên trong quá trình tương tác với nhau.

Trong trường hợp của em N chúng tôi không có nhiều thời gian vì em N đang trong giai đoạn thi học kỳ I do vậy các bài tập giao cho em N phải đảm bảo là nhẹ nhàng không làm mất nhiều thời gian học tập của N. Thời gian đầu do em N căng thẳng ở mức cao, chúng tôi gặp 2 buổi/tuần. Sau đó giãn cách tuần 1 buổi. Mỗi buổi làm việc thường kéo dài từ 45 phút đến 1 tiếng. Tại mỗi buổi này chúng tôi đều đặt mục tiêu cho từng buổi, xây dựng các bài tập hỗ trợ nhằm làm thay đổi suy nghĩ của em về tác nhân gây căng thẳng.

Một buổi làm việc của chúng tôi được tiến hành theo các bước như sau:

- Nói về mục tiêu của buổi làm việc
- Nhà nghiên cứu/ hỗ trợ dùng các kỹ thuật trong trị liệu nhận thức để N trải nghiệm về những vấn đề, sự kiện liên quan đến căng thẳng
- Giúp N hiểu ý nghĩa của những trải nghiệm mà N vừa chia sẻ, để N có niềm tin vào bản thân, để có những cách nhìn nhận tích cực về những gì có thể gây căng thẳng cho N
- Kết thúc buổi làm việc nhà nghiên cứu/ trợ giúp tóm lược lại toàn bộ nội dung của buổi trị liệu
- Giao bài tập để N thực hiện

Đối với những buổi thứ hai trở đi, nhà nghiên cứu/ trợ giúp khi bắt đầu buổi làm việc hỏi lại về cảm xúc của buổi trước, thực hiện bài tập được giao như thế nào? Cảm nhận khi thực hiện bài tập đó. Việc xem xét lại các cảm xúc và trải nghiệm của N trong các phiên trị liệu lần trước sẽ liên tục tạo thành một dòng dữ liệu để từ đó phát triển nên một chương trình trị liệu.

Dưới đây là các buổi trị liệu của nhà nghiên cứu/ trợ giúp với N:

Buổi 1: *Mục tiêu của buổi này là tìm hiểu các tác nhân gây căng thẳng, mức độ căng thẳng của N, cách N ứng phó với căng thẳng. Tìm hiểu về gia đình của N*
Buổi làm việc này kéo dài 1 tiếng.

Tại buổi làm việc đầu tiên này chúng tôi để em N kể lại toàn bộ các sự kiện làm N căng thẳng. Nội dung của buổi làm việc được trình bày khái quát ở mục mô tả ca trên đây (phần phụ lục là toàn bộ buổi làm việc với N). Cũng trong buổi làm việc này chúng tôi cung cấp một số kỹ thuật giúp N giải tỏa các cảm xúc tiêu cực bằng cách thả lỏng cơ, hít thở sâu và thư giãn toàn bộ cơ thể.

Kết thúc buổi làm việc đầu tiên chúng tôi và N cùng thống nhất căng thẳng hiện tại là từ kết quả học tập giảm sút thể hiện rõ nhất là qua bài kiểm tra giữa học kỳ I. N chuẩn bị phải đối mặt với việc mời phụ huynh đến trường gặp giáo viên chủ nhiệm.

Buổi 2: *Buổi làm việc này tập trung vào làm rõ ý nghĩa của tác nhân gây căng thẳng với N.*

Để đánh giá mức độ căng thẳng của N rõ ràng hơn, chúng tôi có sử dụng bảng kê về các hành vi dành cho trẻ từ 14-18 tuổi. Mục đích của bản kê này giúp chúng tôi nhận diện rõ hơn về mức độ trầm cảm, thu mình và các biểu hiện cơ thể của N. Kết quả thu được cho thấy N có biểu hiện của lo âu trầm cảm ở mức nhẹ (hướng nội).

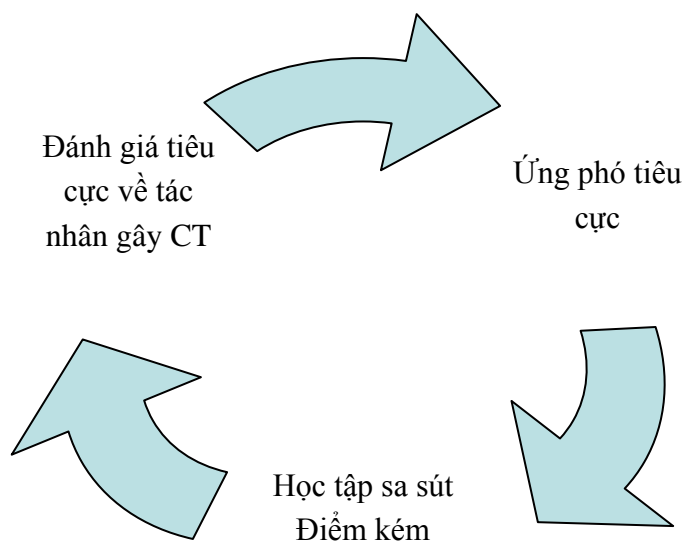
Sau buổi làm việc thứ nhất chúng tôi xác định căng thẳng của N đến từ nhiều nguồn khác nhau và gần đây là kết quả học tập của N giảm sút và điều này làm N rơi vào tình trạng căng thẳng ở mức khá cao.

Cũng trong buổi làm việc này, chúng tôi cùng với N đánh giá tại sao kết quả học tập giảm sút. N cho rằng kết quả học tập giảm sút này có thể làm cho em không thi đỗ được đại học. Tiếp đến N diễn giải việc không thi được đại học sẽ làm bố mẹ thất vọng, cảm thấy xấu hổ với bạn bè, tương lai mù mịt... Với cách suy diễn này N chìm ngập với những suy nghĩ tiêu cực. Càng suy nghĩ tiêu cực N càng cảm thấy bất lực và không có lối thoát. Và thực tế khi N không dứt bỏ được suy nghĩ tiêu cực này thì N càng không thể tập trung vào việc học tập hoặc lên chiến lược làm thay đổi điểm số.

Như vậy N rơi vào vòng luẩn quẩn điểm kém => suy nghĩ tiêu cực => ứng phó tiêu cực => điểm số không được cải thiện. Rõ ràng trong vòng luẩn quẩn này, N thiếu kỹ năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực và xây dựng chiến lược ứng phó tích cực phù hợp với điều kiện của mình.

Quay trở lại vấn đề lý thuyết và mô hình căng thẳng của Lazarus, chúng ta thấy căng thẳng của N xuất phát chủ yếu từ cách N đánh giá, nhìn nhận về tác nhân gây căng thẳng. Gần như N bị chìm trong tương lai không thấy lối thoát về hậu quả của học tập sa sút và em không thoát được ra khỏi cách nghĩ tiêu cực này. Đối chiếu con đường căng thẳng của N với mô hình của Lazarus và mô hình căng thẳng mà nghiên cứu này đưa ra dựa trên kết quả nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy N bị căng thẳng ngay từ đánh giá đầu tiên về tác nhân gây căng thẳng.

Khi bị căng thẳng N không đủ sáng suốt để tìm ra hướng giải tỏa, lúc này N tiếp tục sử dụng những cách ứng phó tiêu cực và chính yếu tố này làm cho mức độ căng thẳng của N càng trở nên trầm trọng không lối thoát.



Hình 3.11: Con đường dẫn tới căng thẳng của N

Toàn bộ kỹ thuật được sử dụng trong buổi làm việc này là chúng tôi đặt ra cho N những câu hỏi thách thức suy nghĩ của của em buộc em đi đến tận cùng đối mặt với các phương án khác nhau để giải quyết vấn đề căng thẳng của mình. Một số câu hỏi

được đặt ra trong buổi làm việc: *Nếu không thi đỗ đại học thì chuyện gì xảy ra với N? Liệu vào đại học có phải là con đường duy nhất cho công việc sau này không?...*

Việc đặt câu hỏi cho N đã giúp cho em có cái nhìn tích cực hơn về mục tiêu thi đỗ đại học, để N tự nhận ra rằng không nhất thiết phải thi đỗ đại học năm nay. Rắc rối tiếp theo của em N là phải thuyết phục hoặc phải làm cha mẹ hiểu năm nay có thể không thi đỗ đại học thì sang năm thi đại học nhằm giãn cách các kỳ thi quan trọng.

Với những bài kiểm tra bị điểm thấp thay vì ủ rũ và luôn nghĩ bài này khó, mình không làm được, bài này không có cách giải quyết... bằng cách nghĩ tích cực và mang tính hành động đó là tôi sẽ làm được hoặc tôi đang tìm cách để hiểu/ làm bài tập này.

Kết thúc buổi làm việc thứ 2 chúng tôi đề nghị N về nhà làm 1 bài tập nhỏ là viết ra những điểm mạnh/ điểm tích cực của bản thân, những điểm mà người khác đánh giá tích cực về mình. Ý nghĩa của bài tập này là giúp em N nhận ra điểm mạnh của có niềm tin vào bản thân. Mục tiêu của bài tập là khơi gợi, củng cố năng lực tiềm ẩn ở em N để mỗi khi gặp khó khăn hoặc phải đối mặt với những tác nhân gây căng thẳng N thể nhìn vào những điểm tích cực để không bị rơi vào cảm xúc tiêu cực. Đây có thể được xem như điểm tựa giúp N vượt khó, tập trung suy nghĩ tìm cách ứng phó thay vì chỉ nghĩ đến hậu quả xấu của tác nhân gây căng thẳng.

Buổi 3: Tập trung vào tác nhân gây căng thẳng đến từ sự tương tác với cha mẹ

Trong câu chuyện của N khi nói về sự không tin tưởng của cha mẹ với em hoặc cách ứng xử của cha mẹ tiêu cực với con cái. Có một chút trách móc, hờn giận cha mẹ trong cách nói của N. Chúng tôi ghi nhận cảm xúc, đánh giá của N. về cha mẹ. Đồng thời để N thấy việc con cái có những lúc không hài lòng với cách ứng xử với cha mẹ là một điều không quá xa lạ.

Chúng tôi giúp N hiểu về cách ứng xử của cha mẹ đối với con cái luôn xuất phát từ tình yêu thương, mong muốn con mình thành đạt... tuy nhiên cách biểu hiện của mỗi cha mẹ là khác nhau. Sự tương tác giữa N và cha mẹ gặp nhiều khó khăn bởi chính cha mẹ N cũng chưa có kỹ năng tương tác với con cái. Chúng tôi có đề nghị được gặp mẹ/ bố, nhưng N không muốn bố mẹ biết chuyện.

Vì không tiếp cận được với cha mẹ N nên chúng tôi hỗ trợ N một vài cách để tương tác với cha mẹ, đặc biệt là với mẹ. Kết thúc buổi làm việc thứ 3 chúng tôi đề nghị N về làm bài tập liên quan đến việc tương tác với cha mẹ.

Yêu cầu N hỗ trợ mẹ nấu ăn, trong lúc nấu ăn em trò chuyện với mẹ về mọi việc từ nhà cửa đến học tập, và những chuyện liên quan đến lớp học...

Khoảng cách từ buổi 3 và buổi 4 khoảng 2 tuần vì N. thi cuối học kỳ I. Sau 2 tuần gặp lại em có rất nhiều thay đổi về sắc mặt hồng hào, cách nói chuyện tự tin hơn, vui vẻ trò chuyện với chúng tôi.

Buổi 4: Tập trung vào tác nhân gây căng thẳng đến từ sự tương tác với bạn bè và củng cố niềm tin cho N vào bản thân.

Nếu như buổi làm việc thứ 3 tập trung chủ yếu vào mối quan hệ của N và cha mẹ, buổi này chúng tôi tập trung vào mối quan hệ giữa N và với bạn bè trong lớp. Như phần mô tả về mối quan hệ của N với bạn bè thì em hầu như không có bạn trong lớp vì các bạn trong lớp luôn cho rằng N kiêu căng.

Trong buổi này chúng tôi tiếp tục củng cố những điểm mạnh của N., luôn động viên để N. thấy em hoàn toàn có thể làm được nếu nhìn nhận vấn đề một cách tích cực. Khi gặp vấn đề khó khăn luôn hướng đến giải pháp để đối mặt chứ không nghĩ đến những hậu quả tiêu cực của vấn đề đó.

Bài tập tiếp theo dành cho N khi lên lớp là chủ động nói chuyện với bất kỳ 1 bạn nào đó trong lớp mà N cảm thấy dễ dàng. Không chú ý đến những lời nói xấu của các bạn trong lớp.

Buổi 5: Lượng giá và tiếp tục củng cố

Tại buổi làm việc cuối cùng này N thông báo về kết quả thi học kỳ I, điểm số đã được cải thiện mặc dù chưa được như mong muốn. N khá tự tin khi nói chuyện về thời gian vừa rồi không gặp chúng tôi. Kết thúc quá trình trợ giúp chúng tôi có một vài đánh giá sau:

- N đã có sắc thái trên khuôn mặt của em tươi tắn và vui vẻ hơn so với buổi đầu đến gặp chúng tôi. Điểm số mặc dù chưa được cải thiện nhiều nhưng cách em nhìn nhận về

điểm số không còn nặng nề. Cụ thể bài kiểm tra môn Toán chưa đạt được như mong muốn của mình nhưng N đã tìm hiểu vì sao môn toán lại bị vậy thay vì ngồi suy diễn tiêu cực về điểm số.

- N đã có thể tương tác với một bạn trong lớp mặc dù chưa nhiều.

- Buổi làm việc cuối cùng N chia sẻ mẹ N đã giảm áp lực phải thi đỗ đại năm nay “không thi được đại học thì để năm sau”. N cảm thấy thoải mái vì điều này.

Để đánh giá hiệu quả của các kỹ thuật trị liệu nhận thức cần có thời gian. Bởi trong trị liệu nhận thức có nhiều kỹ thuật hỗ trợ cho nhau. Tuy nhiên, với những thay đổi bước đầu từ N là điểm đáng ghi nhận. Để cho sự thay đổi này bền vững chúng tôi nghĩ em N cần được cung cấp thêm những kỹ năng liên quan đến cảm xúc, kỹ năng ứng phó tích cực.

Đối với N nói riêng và với học sinh THPT đôi khi chỉ cần giúp các em thay đổi cảm xúc là các em có thể tự tin vượt qua hoặc đối mặt với các tác nhân gây căng thẳng một cách nhẹ nhàng. Và khi cảm xúc tiêu cực thay đổi đã làm vơi đi căng thẳng ở các em. Điều này cho thấy học sinh THPT cần được cung cấp kỹ năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực.

Như vậy, nghiên cứu *Căng thẳng của học sinh THPT* được dựa trên quan điểm lý thuyết của Richard Lazarus khi coi *căng thẳng như một sự tương tác*. Quan điểm tiếp cận này được chúng tôi sử dụng xuyên suốt toàn bộ đề tài từ quy trình xây dựng bảng hỏi cho đến các phân tích kết quả nghiên cứu ở chương 3.

Như đã biết, quan điểm tiếp cận này nhấn mạnh đến mối quan hệ giữa đánh giá chủ quan của cá nhân, cụ thể là học sinh THPT, về các tác nhân gây căng thẳng. Kết quả nghiên cứu thu được cũng đã khẳng định lại quan điểm của Richard Lazarus khi bàn về căng thẳng.

Tuy nhiên, trong nghiên cứu về căng thẳng của học sinh THPT với đối tượng là trẻ trong độ tuổi vị thành niên chúng tôi nhận thấy:

Nếu trong lý thuyết của Richard Lazarus, đánh giá chủ quan đóng vai trò quan trọng đối với căng thẳng. Thì đối với học sinh trong nghiên cứu này, việc em đó có bị căng thẳng hay không bị căng thẳng; mức độ căng thẳng nặng hay nhẹ phụ thuộc một

phần (không hoàn toàn) vào đánh giá chủ quan của học sinh về tác nhân đang có/không thể gây ra cho các em.

Sở dĩ ở đây chúng tôi nói không hoàn toàn là bởi con đường dẫn tới căng thẳng của học sinh THPT ở Việt Nam còn đến từ cách các em ứng phó tiêu cực với tác nhân gây căng thẳng. Điều này được minh chứng khi xuất hiện mối tương quan giữa đánh giá chủ quan và mức độ căng thẳng: giữa ứng phó tiêu cực với mức độ căng thẳng. Tuy nhiên, toàn bộ số liệu thống kê không chỉ ra mối liên hệ giữa đánh giá chủ quan với ứng phó tiêu cực. Có thể thấy có 2 con đường dẫn tới căng thẳng ở học sinh THPT. Quay trở lại với mô hình 1.2 ở chương 1 ta thấy khi gặp tác nhân gây căng thẳng ngay lập tức cá nhân xuất hiện các đánh giá chủ quan của mình về sự kiện, hoàn cảnh, nguồn lực hỗ trợ... Tuy nhiên, với những dữ liệu thống kê mà nghiên cứu này đưa ra cho thấy đối với học sinh THPT ở Việt Nam có thể tồn tại 2 con đường dẫn tới căng thẳng.

- Con đường dẫn tới căng thẳng thứ nhất: Với một số học sinh khi đối mặt với tác nhân gây căng thẳng, các em sẽ xuất hiện những đánh giá nhất định về các tác nhân này cũng như đánh giá về khả năng của bản thân, nguồn hỗ trợ... sau đó mới đưa ra các cách ứng phó phù hợp. Với cách này hoàn toàn đúng với lý thuyết của Richard Lazarus về căng thẳng.

- Con đường dẫn tới căng thẳng thứ hai: Có những học sinh ngay khi đối mặt với tác nhân gây căng thẳng, các em có phản ứng tức thì thể hiện qua cách ứng phó mà không đi qua đánh giá chủ quan của mình. Ứng phó tức thì của các em học sinh THPT lứa tuổi vị thành niên là điều hoàn toàn có thể lý giải được bằng sự phát triển của lứa tuổi vị thành niên.

Trong mô hình lý thuyết tiếp cận căng thẳng như một sự tương tác cũng đề cập đến việc sự thay đổi trong đánh giá của cá nhân theo thời gian. Khi cá nhân trưởng thành có kinh nghiệm hơn, nhân cách đã phát triển vững mạnh không bị phụ thuộc nhiều vào yếu tố bên ngoài, lúc đó cá nhân có thể kết hợp được đánh giá, các nguồn hỗ trợ, cách thức ứng phó để có thể vượt qua hoàn cảnh có căng thẳng một cách hiệu quả nhất. Tuy nhiên, với học sinh THPT các em chưa có nhiều sự trải nghiệm trong cuộc sống, cảm xúc chưa ổn định... rất dễ làm các em bị căng thẳng nặng, ứng phó tiêu cực,

nhìn nhận về tác nhân gây căng thẳng không được chính xác. Do vậy các em cần nhiều sự hỗ trợ xã hội tích cực. Điều chúng ta cần làm là cung cấp cho các em kỹ năng kiểm soát các cảm xúc tiêu cực, các kỹ năng ứng phó tích cực.

TIỂU KẾT CHƯƠNG 3

Nghiên cứu thực tiễn về căng thẳng của học sinh THPT hiện nay cho thấy:

- Tồn tại tính không đồng nhất trong các chiều cạnh của căng thẳng ở học sinh THPT (tác nhân gây căng thẳng, đánh giá về tác nhân gây căng thẳng, đánh giá chủ quan về mức độ căng thẳng, biểu hiện của căng thẳng và ứng phó với căng thẳng).

- Đánh giá chủ quan của các em có ảnh hưởng đến mức độ căng thẳng, cũng như trường độ biểu hiện của căng thẳng. Đánh giá chủ quan của học sinh THPT về sự kiện gây căng thẳng càng tiêu cực thì đánh giá của các em về mức độ căng thẳng càng cao.

- Bên cạnh đó, kết quả nghiên cứu còn cho thấy căng thẳng của học sinh THPT có tương quan với yếu tố chỗ dựa xã hội (cha mẹ, thầy cô giáo) và yếu tố nhân cách (lạc quan-bi quan). Điều này đã gợi mở cho các nghiên cứu tiếp theo về căng thẳng để có thể có những kết luận rõ nét hơn về ảnh hưởng của các yếu tố này đến căng thẳng và ứng phó với căng thẳng.

- Phân tích về một ca bị căng thẳng đã làm rõ ảnh hưởng của đánh giá về sự kiện gây căng thẳng, mối quan hệ qua lại giữa các yếu tố như chỗ dựa xã hội, nhân cách đến tình trạng căng thẳng của học sinh. Đồng thời, phân tích quá trình thực hành với trường hợp này cũng cho thấy, có thể giảm thiểu mức độ căng thẳng và tác hại của nó đến hành vi sống và học tập của học sinh thông qua hỗ trợ tâm lý trên cơ sở thuyết nhận thức hành vi (CBT).

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. KẾT LUẬN

Về nghiên cứu lý luận cho thấy căng thẳng của học sinh THPT không chỉ ảnh hưởng từ đánh giá cá nhân sự kiện gây căng thẳng của các em mà còn chịu ảnh hưởng từ đặc điểm nhân (tính lạc quan-bi quan) và hỗ trợ xã hội từ cha mẹ và giáo viên.

Về kết quả nghiên cứu thực tiễn cho phép chúng tôi trả lời 3 câu hỏi nghiên cứu đặt ra ở phần mở đầu:

Thứ nhất, học sinh THPT hiện nay đang phải đối mặt với nhiều tác nhân gây căng thẳng khác nhau liên quan đến học tập (áp lực thi cử, phải thi đỗ đại học, học nhiều...), mối quan hệ với cha mẹ và các thành viên trong gia đình, liên quan bạn bè (bạn cùng trang lứa, bạn khác giới), những thay đổi về mặt tâm lý của lứa tuổi (vi phạm nội quy trường học, vi phạm luật lệ giao thông...), và những tác nhân xảy ra bất ngờ (bị bắt nạt, bị trấn lột, bị mất đồ...).

Thứ hai, kết quả nghiên cứu cho thấy học sinh THPT bị căng thẳng là do cách các em đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng một cách tiêu cực. Kết quả này phù hợp với quan điểm tiếp cận của đề tài khi coi căng thẳng như một sự tương tác.

Thứ ba, học sinh ứng phó với căng thẳng bằng những cách ứng phó mang tính tích cực là khá cao. Tỷ lệ học sinh sử dụng những cách ứng phó tiêu cực thấp tuy nhiên với một số cách cụ thể như sử dụng chất gây nghiện có tỷ lệ sử dụng không cao nhưng mức độ sử dụng thường xuyên lại là điều đáng chú ý. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy sự thiếu hụt về kỹ năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực cũng như kỹ năng ứng phó tích cực với các tác nhân gây căng thẳng.

Bên cạnh đó kết quả nghiên cứu thực tiễn cho chúng tôi một số phát hiện. Cụ thể là:

- Căng thẳng của học sinh THPT được biểu hiện trên cả 4 mặt thực thể, cảm xúc, nhận thức và hành vi. Trong đó số lượng biểu hiện về mặt thực thể xuất hiện nhiều hơn so với sự xuất hiện của các biểu hiện ở những mặt còn lại.

- Thời gian/Trường độ căng thẳng của học sinh THPT thường kéo dài trong khoảng 1 tuần. Những biểu hiện về mặt thực thể xuất hiện nhiều hơn so với các mặt khác nhưng thời gian kéo dài của các biểu hiện này không dài chỉ diễn ra trong vòng 1 ngày. Trong khi đó những biểu hiện về mặt nhận thức xuất hiện không nhiều những thời gian kéo dài của những biểu hiện này thường kéo dài từ hơn 1 ngày đến 1 tuần.

- Cường độ căng thẳng của học sinh THPT được các em đánh giá ở mức khá cao. Học sinh nữ đánh giá cường độ căng thẳng của bản thân cao hơn so với học sinh nam. Học sinh có mức độ căng thẳng cao cũng đồng thời là những em có trường độ căng thẳng kéo dài hơn so với các học sinh khác.

- Có mối quan hệ hai chiều giữa đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng với mức độ căng thẳng. Học sinh THPT đánh giá chủ quan về tác nhân gây căng thẳng càng tiêu cực cũng đồng thời là những học sinh có đánh giá cường độ căng thẳng cao.

- Mức độ căng thẳng của học sinh THPT chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố khác nhau. Các yếu tố này khi kết hợp với nhau theo từng nhóm và có vai trò không như nhau khi tác động đến mức độ căng thẳng.

- Với những học sinh có sự hỗ trợ của cha mẹ, thầy cô giáo và tính lạc quan cao có mức độ căng thẳng thấp hơn so với những em không có những yếu tố này. Các yếu tố hỗ trợ xã hội, đặc điểm nhân cách (tính lạc quan – bi quan) trong nghiên cứu này được xem như yếu tố trung gian giữa mức độ căng thẳng và cách ứng phó.

- Phân tích trường hợp minh họa cho thấy sử dụng kỹ thuật trị liệu nhận thức hành vi tức là thay đổi đánh giá của học sinh THPT là phù hợp với việc làm giảm mức độ căng thẳng. Bên cạnh đó việc sử dụng kỹ thuật trị liệu nhận thức tăng cường kỹ năng ứng phó với căng thẳng cho các em.

Nhìn chung, kết quả nghiên cứu thực tế về căng thẳng của học sinh THPT đã chứng minh được giả thuyết nghiên về căng thẳng của học sinh THPT và các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ căng thẳng cũng như hiệu quả của việc áp dụng kỹ thuật trị liệu nhận thức tới các em.

2. KIẾN NGHỊ

Với kết quả thu được từ nghiên cứu thực tiễn gợi ý chúng tôi đưa ra một vài kiến nghị sau. Với những kiến nghị này chúng tôi kỳ vọng có thể giúp các em đối mặt với những hoàn cảnh có căng thẳng một cách êm ả; giúp các cha mẹ khi có con ở độ tuổi học THPT biết về căng thẳng ở lứa tuổi này để có thể song hành cùng các con trong các vấn đề khác nhau.

- Mức độ căng thẳng ở học sinh THPT là khá cao, giữa mức độ căng thẳng và biểu hiện căng thẳng của học sinh là thống nhất nhau. Cha mẹ, giáo viên và các nhà chuyên môn cần được trang bị kiến thức về các dấu hiệu căng thẳng của học sinh để có thể có những hỗ trợ kịp thời.

- Mức độ căng thẳng có mối tương quan với đánh giá chủ quan và cách ứng phó của các em. Vì vậy, các trường học, các bậc cha mẹ cần trang bị cho các kỹ năng ứng phó tích cực cũng như cách thức đánh giá những tình huống có căng thẳng.

- Mặc dù sự chia sẻ với cha mẹ không nhiều như chia sẻ với bạn bè, nhưng đây vẫn là chỗ dựa xã hội vững chắc cho các em khi gặp khó khăn. Trên thực tế nhiều cha mẹ chưa có kỹ năng tương tác với các em, do vậy cần đến sự hỗ trợ của các nhà nghiên cứu, các nhà thực hành trợ giúp tâm lý trong việc trang bị thêm kiến thức, cách thức ứng xử với con cái để giảm bớt căng thẳng từ phía gia đình.

- Khuyến khích các lớp, các trường tổ chức các buổi ngoại khóa liên quan đến việc thảo luận cách thức giải tỏa căng thẳng bằng những cách ứng phó tích cực.

- Cần có sự kết hợp chặt chẽ giữa gia đình với nhà trường, gia đình và nhóm bạn của con để có thể kiểm soát được mức độ căng thẳng cũng như các nguồn gây căng thẳng cho các em.

3. HƯỚNG NGHIÊN CỨU TIẾP THEO

Trong khuôn khổ lý thuyết, các luận điểm nghiên cứu về căng thẳng mà luận án này tiếp cận và kết quả nghiên cứu thực tiễn cho thấy một số vấn đề sau cần được làm rõ hơn:

- Ảnh hưởng của các yếu tố cá nhân và xã hội trong sự tương tác với đánh giá cá nhân có quan hệ như thế nào đến mức độ căng thẳng.
- Cần nghiên cứu rõ hơn mối quan hệ của giữa ứng phó tiêu cực, mức độ căng thẳng và đánh giá chủ quan về sự kiện gây căng thẳng.
- Làm rõ mối tương quan cục bộ giữa yếu tố độc lập có ảnh hưởng như thế khi đưa vào dự báo kết mức độ căng thẳng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1/ Tài liệu tiếng Việt

- [1] *Từ điển Y học Anh-Việt*, Bách Khoa.
- [2] Đặng Bá Lãm và Weiss Bair (2007), *Giáo dục, tâm lý và sức khỏe tâm thần trẻ em Việt Nam. Một số vấn đề lý luận và thực tiễn liên ngành*, Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
- [3] Phạm Thanh Bình (2005), *Biểu hiện stress trong học tập môn toán của học sinh trung học phổ thông Yên Mô - Ninh Bình*. "Kỹ yếu hội thảo đổi mới giảng dạy nghiên cứu - giáo dục học phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước", Đại học Sư Phạm Hà Nội.
- [4] Phạm Thị Hồng Định (2007), *Nghiên cứu căng thẳng ở trẻ em vị thành niên qua đường dây tư vấn và hỗ trợ trẻ em 18001567*, Luận văn thạc sĩ Khoa tâm lý học thuộc, Trường Đại học khoa học Xã hội và Nhân Văn Hà Nội.
- [5] Ferreri M. (1997), *Căng thẳng từ bệnh học tâm thần đến cách tiếp cận điều trị*.
- [6] Phan Thị Mai Hương (2007), *Cách ứng phó của trẻ vị thành niên với hoàn cảnh khó khăn*, NXB Khoa học Xã hội, Việt Nam.
- [7] Phạm Thành Khải (2001), *Nghiên cứu căng thẳng ở cán bộ quản lý*. Luận án Tiến sĩ Khoa Tâm lý Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [8] Judith Lazaraus (2001), *Cách giảm căng thẳng tốt nhất*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
- [9] Lại Thế Luyện (2006), *Biểu hiện stress của sinh viên trường ĐH Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh*.
- [10] Nguyễn Thị Thanh Mai (2011), *Nghiên cứu rối loạn trầm cảm, lo âu ở trẻ bị ung thư và phương thức ứng phó của cha mẹ*, Luận án Tiến sĩ, Trường Đại học Y Hà Nội.
- [11] Phạm Ngọc Rao và Nguyễn Hữu Nghiêm (1986), *Stress trong đời sống văn minh* NXB Đà Nẵng.
- [12] Vũ Thị Nho (2001), *Tâm lý học phát triển*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
- [13] Nguyễn Thị Hồng Nhung (2010), *Stress trong học tập của sinh viên Đại học Sư phạm Hà Nội*. Luận văn Thạc sĩ Khoa Tâm lý giáo dục, Trường Đại học Sư Phạm Hà Nội.

- [14] Lê Khanh, Phạm Minh Hạc, Trần Trọng Thủy (1998), *Tâm lý học*, NXB Giáo Dục Hà Nội.
- [15] Nguyễn Thu Hà và cộng sự (2005), *Điều tra stress nghề nghiệp ở nhân viên y tế. Kỷ yếu "Hội thảo quốc tế Y học lao động và vệ sinh môi trường lần thứ II"*, Hà Nội.
- [16] Nguyễn Việt Lương và cộng sự (2005), *Nghiên cứu đánh giá trạng thái stress của nhân viên vận hành ngành Điện lực. Kỷ yếu "Hội thảo quốc tế Y học lao động và vệ sinh môi trường lần thứ II"*, Hà Nội.
- [17] Nguyễn Hữu Thụ (2009), *Nghiên cứu nguyên nhân dẫn tới stress trong học tập của sinh viên Đại học Quốc gia Hà Nội*. Đề tài nghiên cứu cấp trường Đại học Quốc Gia Hà Nội do Trung tâm Hỗ trợ Nghiên cứu Châu Á tài trợ.

2/ Tài liệu tiếng Anh

- [18] Abbott A. (2001), *Chaos of Disciplines*, The University of Chicago Press, Chicago.
- [19] Achenbach T. M. (1991), *Manual for the Child Behavior Checklist 4-19*, University of Vermont Department of Psychiatry, Burlington.
- [20] Aldwin C. M. (2000), *Stress, Coping, and Development: An Integrative Perspective*, The Guilford Press, NY.
- [21] Allen J. TR. (1994), Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent ego development and self-esteem. *Journal of Child Development*, Vol 1, p. 65.
- [22] Andrew Colman M. (2003), *A Dictionary of Psychology*, Oxford, England.
- [23] Cannon W. B. (1939), *The Wisdom of the Body*, Norton and Co Inc, NY.
- [24] Carver C.S. & Scheier M.F. (1989), Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and social psychology*, Vol 56, p. 267-283.
- [25] Cassidy T. (1999), *Stress, Cognition and Health*, Routledge, London.
- [26] Cohen S. & Herbert T. B. (1996), Health psychology: Psychological factors and physical disease from the perspective of human psycho-neuroimmunology. *Journal of Annual Review of Psychology*, Vol 47, p. 113-142.
- [27] Compas B.E. (1987), Stress and life events during childhood and adolescence. *Journal of Clinical Psychology Review*, Vol 7, p. 275-302.

- [28] Cooper C. L. & Dewe P. (2004), *Review Stress - A Brief History*, Blackwell.
- [29] Cox T. (1978), *Stress*, The Macmillan Press, London.
- [30] Crickszent M. & Larson R. (1984), *Being adolescent: Conflict and growth in the teenage year*, Basic Books, NY.
- [31] Doublet S. (2000), *The stress Myth*, Freemans Reach, NWS, IPSILON, Australia.
- [32] Engel B.T. (1985), *Stress is a noun! No, a verb! No an adjective!*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale NJ.
- [33] Folkman S. (1997), Positive psychological states and coping with severe stress. *Journal of Social Science and Medicine*, Vol 45, p. 1207-1221.
- [34] Folkman S. & Moskowitz J.T. (2000), Positive affect and the other side of coping. *Journal of American Psychologist*, Vol 55, p. 647-654.
- [35] Fredrickson B. L. (1998), What good are positive emotion?. *Review of General Psychology*, Vol 2, p. 300-319.
- [36] Hearshaw L.S. (1987), *The Shaping of Modern Psychology*, Routledge and Kegan Paul, London.
- [37] Hergenhahn B.R. (1992), *An Introduction to the History of Psychology*, Wadsworth Pub. Co., Belmont California.
- [38] Hinkle L. E. (1973), The concept of stress in the biological and social sciences. *Journal of Science, Medicine and Man*, Vol 1, p. 31-48.
- [39] Hinkle L. E. (1977), *The concept of "stress" in the biological and social sciences* Oxford University Press, NY.
- [40] Hinkle L. E. (1987), Stress and disease: The concept after 50 years. *Journal of Science, Medicine and Man*, Vol 25, p. 561-566.
- [41] Holahan C.J. & Moos R.H. (1990), Life stressors, resistance. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 58, p. 909-917.
- [42] Holmes T. H. & Rahe R. H. (1967), The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, Vol 11, p. 213-218.
- [43] Holmes T.H. & Masuda M. (1974), *Life change and illness susceptibility*, John Wiley, NY.
- [44] Howard R.J. & Scott R.A. (1965), A proposed framework for the analysis of stress in the human organism. *Journal of Behavioural Sciences*, Vol 10, p. 141-160.
- [45] Kasl S. V. (1996), *Theory of stress and health*. Handbook of stress, medicine and health, p. 13-26

- [46] Kobasa S.C. (1979), Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 37, p. 1-11.
- [47] Lazarus R.S. (1993), *Why we should think of stress as a subset of emotion. in "Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects"*, G.L.B. S., Ed., Free Press, NY.
- [48] Lazarus R.S. (1993a), Coping theory and research: Past, present and future. *Journal of Psychosomatic Medicine*, Vol 55, p. 234-247.
- [49] Larson R. & Ham M. (1993), Stress and "storm and stress" in early adolescence: The relationship of negative events with dysphoric affect. *Journal of Developmental Psychology*, Vol 29, p. 130-140.
- [50] Larson R. & Lampman-Petratis C. (1989), Daily emotional states as reported by children and adolescents. *Journal of Child Development*, Vol 60, p. 1250-1260.
- [51] Lazarus R.S. & Folkman S. (1984), *Stress, appraisal, and coping*, Springer, NY.
- [52] Lazarus R.S. & Launier R. (1978), *Stress-related transactions between person and environment in "Internal and External Determinant of Behavior"* L.A.P.a.M. Lewis, Ed., Plenum, New York
- [53] Lazarus R.S. & Launier R. (1993), From psychological stress to the emotion: A history of changing outlooks. *Journal of Annual Review of Psychology*, Vol 44, p. 1-21.
- [54] Lazarus R.S. & Launier R. (1999), *Stress and Emotion: A new synthesis*, Free Association Books, London.
- [55] Linda Brannon & Jess Freist (2004), *Health Psychology: An Introduction to Behavior and Health*, Wadsworth, US.
- [56] Lipowski Z.J. (1977), *Psychosomatic medicine: Current trends and clinical applications. in "Psychosomatic Medicine: Current Trends and Clinical Applications"*. L.D.R.W.P.C. Lipowski Z.J., Ed., Oxford University Press, NY.
- [57] Lumsden D.P. (1981), *Is the concept of "stress" of any use, anymore in "Contributions to primary prevention in mental health: working paper"*. R. D., Ed., Toronto National Office of the Canadian Mental Health Association, Toronto.
- [58] Martensen R.L. (1994), Was neurasthenia a "legitimate morbid entity"?. *Journal of The American Medical Association*, p. 271.
- [59] McEwen B.S. (2000), *Stress, definition and concepts of in "Encyclopedia of stress"*, F. G., Ed., Academic Press, San Diego.

- [60] Meyer A. (1948), *The life chart and the obligation of speccifying positive*, McGraw-Hill Book Company Inc, NY.
- [61] Monat A. & Lazarus R.S. (1991), *Stress and Coping*, Columbia University Press, NY.
- [62] Munsterberg H. (1913), *Psychology and Industrial Efficiency*, Constable, London.
- [63] Muscio B. (1974), *Lectures on Industrial Psychology*, Easton Hive Pub Company, Cambridge.
- [64] Newton T. (1995), *Managing Stress: Emotion and Power at Work*, Sage, London.
- [65] Rose N. (1999), *Governing the Soul: The Shaping of the Private Self*, Free Association Books, London.
- [66] Rosenberg C.E. (1962), The place of George M Bernard in nineteenth century psychiatry. *Journal of Bulletin of the History of Medicine*, Vol 36, p. 245-259.
- [67] Laurence S. (1993), *Adolescence*, McGraw-Hill, United States of America.
- [68] Rothman A. J. Salovey TR., Detweiler J. B. & Steward W. T., (2000), Emotion states and physical health. *Journal of American Psychologist*, Vol 55 (1), p. 110-121.
- [69] Selye H. (1936), A syndrome produced by diverse nocious agents. *Journal of Nature*, Vol 32, p. 138.
- [70] Selye H. (1956), *The stress of life*, McGraw-Hill, New York.
- [71] Selye H. (1973), The evolution of the stress concept. *Journal of American Psychologist*, Vol 61, p. 692-699.
- [72] Selye H. (1982), *History and present status of the stress concept*. In “*Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects*”, G.L.B. S., Ed., Free Press, NY.
- [73] Selye H. (1983), *History and present status of the stress concept*, Free press, New York.
- [74] Selye H. (1991), *Historry and present status of the stress concept*. In “*Stress & Coping*”, M.A.a.L. R.S., Ed., Columbia University Press, NY.
- [75] Sim H. (2000), Relationship of daily hassles and social support to depression and antisocial behavior among early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol 29, p. 647-659.
- [76] Smith C. A. & Lazarus R. S. (1993), Appraisal components, core relational themes, and the emotions. *Journal of Cognition and Emotion*, Vol 7, p. 233-269.
- [77] Viteles M.S. (1932), *Industrial Psychology*, WW Norton, NY.

- [78] Wayne Weiten & Lloyd Margaret A. (2003), *Psychology Applied to Modern Life: Adjustment in the 21st Century*, Thomson Learning, Inc, Canada.
- [79] Whitehead W.E. (1994), Assessing the effects of stress on physical symptoms. *Journal of Health Psychology*, Vol 13, p. 99-102.
- [80] Wills T. A. & Fegan M. (2001), *Social networks and social support*, Mahwah, NJ.
- [81] Wills T.A. (1998), *Social support*. In “*Behavioral medicine and women: A comprehensive handbook*”. A. Blechman E., & Brownell K., D., Ed., Guilford Press, NY.
- [82] Wittkower E.D. (1977), *Historical perspective of contemporary psychosomatic medicine*, Oxford University Press, NY.
- [83] Woolfolk R. L. & Richardson F. C. (1978), *Stress, sanity and survival*, Sovereign/ Monard, New York
- [84] Wozniak R.H. (1992), *Mind and Body*, Descartes to William James.

DANH MỤC CÁC BÀI VIẾT
LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN ĐÃ ĐƯỢC CÔNG BỐ

1. Các tác nhân gây stress và cách ứng phó của trẻ vị thành niên, *Hội thảo Khoa học Quốc tế Tâm lý học học đường lần thứ 1 – Nhu cầu, định hướng và đào tạo Tâm, lý học đường tại Việt Nam, 2009.*

2. Sự kiện gây căng thẳng cho học sinh THPT dân lập Đinh Tiên Hoàng. *Hội thảo Khoa học Quốc tế Tâm lý học học đường lần thứ 3 – Phát triển mô hình và kỹ năng hoạt động tâm lý học đường. NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, 2012.*

3. Các sự kiện gây căng thẳng của học sinh THPT, *Tạp chí Tâm lý học, số 2/2013.*

4. Biểu hiện căng thẳng và trường độ căng thẳng của học sinh trung học phổ thông, *Tạp chí Tâm lý học, số 7/2013.*

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

Các em thân mến!

Căng thẳng (stress) đang trở nên phổ biến trong đời sống của mỗi học sinh đôi khi nó làm cản trở cuộc sống sinh hoạt hàng ngày, ảnh hưởng đến kết quả học tập của các em... Để có cái nhìn đầy đủ hơn về các nguồn gây ra căng thẳng, các biểu hiện của căng thẳng và cách nhìn nhận của học sinh về vấn đề này, Viện Tâm lý học thuộc Viện Khoa học xã hội Việt Nam tiến hành nghiên cứu căng thẳng của học sinh THPT. Những đóng góp quý báu của các em sẽ giúp cho các nhà tâm lý học có cái nhìn đầy đủ và chân thực hơn về căng thẳng từ đó xây dựng các kỹ năng giúp các em đối phó với căng thẳng một cách có hiệu quả.

Xin cảm ơn sự tham gia nhiệt tình của các em!

A1. Căng thẳng được xem là trạng thái không thoải mái về mặt tinh thần và thể chất. Những người khi rơi vào trạng thái này thường cảm thấy buồn bực, mệt mỏi và không muốn hoạt động. Với ý nghĩa về căng thẳng trên đây, em thấy mình thường rơi vào trạng thái này trong những trường hợp nào dưới đây?

Nội dung	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên
1. Trong quan hệ ứng xử với cha mẹ, anh chị em trong gia đình	0	1	2
2. Sắp xếp kế hoạch của bản thân (thời gian học tập, vui chơi...)	0	1	2
3. Kết quả học tập không như ý (điểm số, thứ tự trong lớp...)	0	1	2
4. Quan hệ với giáo viên trong trường	0	1	2
5. Quan hệ với bạn trong lớp/ ngoài lớp, người yêu	0	1	2
6. Thay đổi về mặt ngoại hình, sinh lý	0	1	2
7. Tình huống xảy ra bên ngoài gia đình và nhà trường	0	1	2
8. Bị tích thu không được sử dụng điện thoại, máy nghe nhạc, máy vi tính...	0	1	2
9. Không đủ tiền tiêu	0	1	2
10. Gia đình chuyện không may mắn (người thân ốm, mất, gia đình gặp khó khăn về tài chính...)	0	1	2
11. Vi phạm luật giao thông	0	1	2
12. Vi phạm kỷ luật của trường, lớp	0	1	2
13. Kiểm tra, thi cử	0	1	2
14. Sức khỏe của bản thân	0	1	2
15. Bị mất cắp đồ	0	1	2
16. Bị bắt nạt học đường	0	1	2
17. Phải đi học nhiều/ quá nhiều bài tập, môn học phải hoàn thành	0	1	2
18. Bị phạt làm bản kiểm điểm, mời phụ huynh	0	1	2

19. Bị đình chi/ đuổi học	0	1	2
20. Bị cô lập	0	1	2
21. Bị bạn bàn tán nói xấu sau lưng	0	1	2

B. SỰ KIỆN LIÊN QUAN ĐẾN GIA ĐÌNH

B1. Trong vòng 1 năm qua, GIA ĐÌNH em có 1 số chuyện lớn nhỏ xảy ra khiến em cảm thấy bị căng thẳng (stress). Hãy kể lại 1 trong số các câu chuyện đó mà em nhớ nhất.

.....

.....

.....

.....

B2. Khi sự kiện Gia đình trên đây xảy ra, em đánh giá sự kiện này như thế nào với em? (Khoanh tròn vào 1 ý phù hợp với ý kiến của em).

1. Tích cực

2. Tiêu cực

B3. Khi chuyện đó xảy ra, hẳn là em có nhiều xáo trộn. Dưới đây liệt kê một số biểu hiện. Các biểu hiện này trước đây không có hoặc hiếm khi xảy ra, nhưng sau sự kiện Gia Đình thì diễn ra nhiều hơn, hoặc mạnh hơn/ khác hẳn trước đó. Hãy đánh dấu vào các ô tương ứng đúng với những biểu hiện tình trạng của em khi đó.

	Không có biểu hiện này	Nếu có, thì diễn ra trong bao lâu?			
		Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài khoảng vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn
1. Ăn không ngon miệng	0	1	2	3	4
2. Bồn chồn, lo lắng và sợ hãi	0	1	2	3	4
3. Cảm thấy bức bối, không xoa dịu được căng thẳng	0	1	2	3	4
4. Cảm thấy cô độc, bị cô lập và dễ bị tổn thương	0	1	2	3	4
5. Buồn nôn, chóng mặt	0	1	2	3	4
6. Cảm thấy mất lòng tin, hay nghi ngờ	0	1	2	3	4
7. Bị tiêu chảy/ bị táo bón	0	1	2	3	4
8. Cảm thấy vô vọng mất phương hướng	0	1	2	3	4
9. Cáu kỉnh, dễ nổi nóng, dễ tức giận với bố/mẹ	0	1	2	3	4
10. Chán ăn hơn hoặc thèm ăn nhiều hơn trước	0	1	2	3	4
11. Có nhiều suy nghĩ âu lo	0	1	2	3	4
12. Đau ngực/ tim đập nhanh	0	1	2	3	4
13. Đầu óc thiếu sáng suốt không thể tập trung vào công việc	0	1	2	3	4
14. Đầu óc thường nhớ lại/ hình dung lại những gì không vui vừa diễn ra	0	1	2	3	4
15. Dễ bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực	0	1	2	3	4
16. Hay bỏ quên đồ đạc... hơn trước	0	1	2	3	4

17. Hay tranh luận	0	1	2	3	4
18. Học bài mà chẳng hiểu gì cả	0	1	2	3	4
19. Học cũng không nhớ bài	0	1	2	3	4
20. Kết quả học kém hơn trước	0	1	2	3	4
21. Khả năng đánh giá, nhìn nhận các vấn đề kém hơn	0	1	2	3	4
22. Không có khả năng đưa ra quyết định	0	1	2	3	4
23. Không muốn nghĩ đến nó nữa	0	1	2	3	4
24. Lúc vui, lúc buồn, trạng thái xúc cảm thay đổi đột ngột mà không có nguyên nhân	0	1	2	3	4
25. Mất ngủ hoặc ngủ quá nhiều	0	1	2	3	4
26. Mệt mỏi	0	1	2	3	4
27. Nghĩ nhiều đến những hậu quả xấu mà sự kiện đó có thể đem lại	0	1	2	3	4
28. Nói liên tục về một sự việc, hay phóng đại sự việc	0	1	2	3	4
29. Nói năng không rõ ràng, khó hiểu	0	1	2	3	4
30. Thấy đau đầu/ đau dạ dày	0	1	2	3	4
31. Thể hiện sự cáu kỉnh, khó chịu với xung quanh	0	1	2	3	4
32. Thu mình lại, rút lui, không muốn tiếp xúc với người khác	0	1	2	3	4
33. Trễ nài, không muốn vận động	0	1	2	3	4
34. Tự đổ lỗi cho bản thân/ Cho rằng mình có lỗi	0	1	2	3	4
35. Ủ rũ, buồn rầu, chán nản, dễ xúc động	0	1	2	3	4
36. Vã mồ hôi/ thấy ớn lạnh	0	1	2	3	4
37. Ý nghĩ quanh quẩn, không nghĩ được gì đến nơi đến chốn	0	1	2	3	4

B4: Khi bị căng thẳng vì chuyện GIA ĐÌNH em đã làm như thế nào? Hãy đánh dấu vào ô phù hợp với cách ứng xử của em khi đó.

	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
bỏ học đi lang thang đâu đó, ít ở nhà mình, ngủ ở nhà c...	1	2	3	4
2. Chơi điện tử, thể thao...	1	2	3	4
3. Cố gắng để không hành động bột phát	1	2	3	4
4. Cố gắng thay đổi 1 số thứ trong hoàn cảnh này để làm mọi việc tốt hơn	1	2	3	4
5. Cô lập bản thân, chỉ muốn ở một mình	1	2	3	4
6. Đi chùa/ đi nhà thờ, cầu trời phật phù hộ	1	2	3	4
ác chất gây nghiện (bia, rượu, thuốc lá, các loại thuốc an	1	2	3	4
ch hoặc đánh nhau với người khác	1	2	3	4
9. Hành động bình thường như không có gì xảy ra	1	2	3	4
10. Khóc, kêu la và gào thét, đập phá đồ đạc	1	2	3	4
11. Làm như chẳng có gì xảy ra	1	2	3	4
12. Làm thứ gì đó nguy hiểm/ mạo hiểm cho bản thân/người xung quanh	1	2	3	4
13. Làm tổn thương một người nào đó mà họ không gây	1	2	3	4

nên bất cứ vấn đề gì	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
14. Lên kế hoạch để giải quyết tình huống này	1	2	3	4
15. Mặc kệ cho mọi chuyện muốn xảy ra thế nào cũng được	1	2	3	4
16. Nghe nhạc, xem tivi, xem phim, ngủ, đọc truyện, sách...	1	2	3	4
17. Nói chuyện với bạn thân/ người thân trong GD về vấn đề của mình	1	2	3	4
18. Nói những lời giận giữ, mỉa mai, châm chọc, la mắng người	1	2	3	4
19. Nói ra mọi thứ, để cảm thấy dễ chịu hơn	1	2	3	4
20. Nói về mọi thứ để cho những cảm giác không hài lòng biến mất (được giải thoát)	1	2	3	4
21. Nói với bố mẹ về những điều mình lo lắng	1	2	3	4
22. Tập trung toàn bộ sức lực để thay đổi chuyện này	1	2	3	4
23. Thay đổi bản thân để làm mọi thứ tốt hơn	1	2	3	4
24. Tìm hiểu tại sao chuyện này lại xảy ra	1	2	3	4
25. Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận của chính mình	1	2	3	4
26. Gây gổ hoặc trút sự thất vọng của mình lên 1 người hoặc 1 vật nào đó	1	2	3	4
27. Tự an ủi rằng vấn đề đó chẳng có gì quan trọng cả	1	2	3	4
28. Tự nhủ đó không phải là sự thực	1	2	3	4
29. Viết về những cảm xúc về chính mình (nhật ký, facebook, blog....)	1	2	3	4

B5. Trong cuộc sống của mình em nhận được sự giúp đỡ như thế nào từ BỐ MẸ? Hãy đánh dấu “X” vào ô phù hợp với thực tế em đã trải qua.

	Hoàn toàn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Sai nhiều hơn đúng	Hoàn toàn sai
1. Cha/ mẹ làm em cảm thấy an toàn và thoải mái	1	2	3	4
2. Cha/ mẹ là những người hiểu em	1	2	3	4
3. Cha/ mẹ em ứng xử với con cái luôn tốt bụng và âm áp	1	2	3	4
4. Cha/ mẹ là người luôn dành thời gian lắng nghe những giải bày tâm sự của em	1	2	3	4
5. Cha/ mẹ luôn bên cạnh và an ủi khi em gặp khó khăn	1	2	3	4
6. Cha/ mẹ cổ vũ động viên em cố gắng khi em muốn lùi bước	1	2	3	4
7. Cha/ mẹ luôn cho em những lời khuyên bổ ích	1	2	3	4
8. Khi em có vướng mắc, họ phân tích cho em nhiều mặt của vấn đề	1	2	3	4
9. Cha/ mẹ giúp em sửa chữa những lỗi lầm	1	2	3	4
10. Cha/ mẹ là người chấp nhận và giúp em thay đổi tính xấu	1	2	3	4

11. Cha/ mẹ khen ngợi khi em đạt thành tích tốt	1	2	3	4
---	---	---	---	---

C. SỰ KIỆN LIÊN QUAN ĐẾN HỌC TẬP/ TRƯỜNG HỌC

C1. Trong năm học vừa qua có rất nhiều sự kiện trong HỌC TẬP/TRƯỜNG HỌC xảy ra với em. Hãy kể lại 1 chuyện trong số đó mà em còn nhớ nhất khiến em cảm thấy căng thẳng. Viết chi tiết về sự kiện đó vào những dòng dưới đây.

.....

.....

.....

.....

C2. Khi sự kiện trong Học tập/ Trường học trên đây xảy ra, em đánh giá sự kiện này như thế nào với em? (Khoanh tròn vào 1 ý phù hợp với ý kiến của em).

1. Tích cực

2. Tiêu cực

C3. Khi sự kiện HỌC TẬP/TRƯỜNG HỌC xảy ra, hẳn là em có nhiều xáo trộn. Dưới đây liệt kê một số biểu hiện. Các biểu hiện này trước đây không có hoặc hiếm khi xảy ra, nhưng sau sự kiện Học Tập/ Trường Học thì diễn ra nhiều hơn, hoặc mạnh hơn/ khác hẳn trước đó. Hãy đánh dấu vào các ô tương ứng đúng với những biểu hiện tình trạng của em khi đó.

	Không có biểu hiện này	Nếu có, thì diễn ra trong bao lâu?			
		Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn
1. Ăn không ngon miệng	0	1	2	3	4
2. Bồn chồn, lo lắng và sợ hãi	0	1	2	3	4
3. Cảm thấy bức bối, không xoa dịu được căng thẳng	0	1	2	3	4
4. Cảm thấy cô độc, bị cô lập và dễ bị tổn thương	0	1	2	3	4
5. Buồn nôn, chóng mặt	0	1	2	3	4
6. Cảm thấy mất lòng tin, hay nghi ngờ	0	1	2	3	4
7. Bị tiêu chảy/ bị táo bón	0	1	2	3	4
8. Cảm thấy vô vọng mất phương hướng	0	1	2	3	4
9. Cáu kỉnh, dễ nổi nóng, dễ tức giận với bố/mẹ	0	1	2	3	4
10. Chán ăn hơn hoặc thèm ăn nhiều hơn trước	0	1	2	3	4
11. Có nhiều suy nghĩ âu lo	0	1	2	3	4
12. Đau ngực/ tim đập nhanh	0	1	2	3	4
13. Đầu óc thiếu sáng suốt không thể tập trung vào công việc	0	1	2	3	4
14. Đầu óc thường nhớ lại/ hình dung lại những gì không vui vừa diễn ra	0	1	2	3	4
15. Dễ bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực	0	1	2	3	4
16. Hay bỏ quên đồ đạc ... hơn trước	0	1	2	3	4
17. Hay tranh luận	0	1	2	3	4
18. Học bài mà chẳng hiểu gì cả	0	1	2	3	4

19. Học cũng không nhớ bài	0	1	2	3	4
20. Kết quả học kém hơn trước	0	1	2	3	4
21. Khả năng đánh giá, nhìn nhận các vấn đề kém hơn	0	1	2	3	4
22. Không có khả năng đưa ra quyết định	0	1	2	3	4
23. Không muốn nghĩ đến nó nữa	0	1	2	3	4
24. Lúc vui, lúc buồn trạng thái xúc cảm thay đổi đột ngột mà không có nguyên nhân	0	1	2	3	4
	Không có biểu hiện này	Nếu có, thì diễn ra trong bao lâu?			
		Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài khoảng vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn
25. Mất ngủ hoặc ngủ quá nhiều	0	1	2	3	4
26. Mệt mỏi	0	1	2	3	4
27. Nghĩ nhiều đến những hậu quả xấu mà sự kiện đó có thể đem lại	0	1	2	3	4
28. Nói liên tục về một sự việc, hay phóng đại sự việc	0	1	2	3	4
29. Nói năng không rõ ràng, khó hiểu	0	1	2	3	4
30. Thấy đau đầu/ đau dạ dày	0	1	2	3	4
31. Thể hiện sự cáu kỉnh, khó chịu với xung quanh	0	1	2	3	4
32. Thu mình lại, rút lui, không muốn tiếp xúc với người khác	0	1	2	3	4
33. Trễ nải, không muốn vận động	0	1	2	3	4
34. Tự đổ lỗi cho bản thân/ Cho rằng mình có lỗi	0	1	2	3	4
35. Ủ rũ, buồn rầu, chán nản, dễ xúc động	0	1	2	3	4
36. Vã mồ hôi/ thấy ớn lạnh	0	1	2	3	4
37. Ý nghĩ quanh quẩn, không nghĩ được gì đến nơi đến chốn	0	1	2	3	4

C4: Khi bị căng thẳng vì chuyện HOC TẬP/TRƯỜNG HỌC em đã làm như thế nào? hãy đánh dấu vào bảng dưới đây tương ứng với cách mà em ứng xử khi đó.

	Thường xuyên 1	Thỉnh thoảng 2	Hiếm khi 3	Không bao giờ 4
1. Bỏ nhà/ bỏ học đi lang thang đâu đó, ít ở nhà mình, ngủ ở nhà người khác...	1	2	3	4
2. Chơi điện tử, thể thao...	1	2	3	4
3. Cố gắng để không hành động bột phát	1	2	3	4
4. Cố gắng thay đổi 1 số thứ trong hoàn cảnh này để làm mọi việc tốt hơn	1	2	3	4
5. Cô lập bản thân, chỉ muốn ở một mình	1	2	3	4
6. Đi chùa/ đi nhà thờ, cầu trời phật phù hộ	1	2	3	4

ác chất gây nghiện (bia, rượu, thuốc lá, các loại thuốc an thần,	1	2	3	4
phá phách hoặc đánh nhau với người khác	1	2	3	4
9. Hành động bình thường như không có gì xảy ra	1	2	3	4
10. Khóc, kêu la và gào thét, đập phá đồ đạc	1	2	3	4
11. Làm như chẳng có gì xảy ra	1	2	3	4
12. Làm thứ gì đó nguy hiểm/ mạo hiểm cho bản thân/người xung quanh	1	2	3	4
13. Làm tổn thương một người nào đó mà họ không gây nên bất cứ vấn đề gì	1	2	3	4
	Thường xuyên 1	Thỉnh thoảng 2	Hiếm khi 3	Không bao giờ 4
14. Lên kế hoạch để giải quyết tình huống này	1	2	3	4
15. Mặc kệ cho mọi chuyện muốn xảy ra thế nào cũng được	1	2	3	4
16. Nghe nhạc, xem tivi, xem phim, ngủ, đọc truyện, sách...	1	2	3	4
17. Nói chuyện với bạn thân/ người thân trong gia đình về vấn đề của mình	1	2	3	4
18. Nói những lời giận giữ, mỉa mai, châm chọc, la mắng người	1	2	3	4
19. Nói ra mọi thứ, để cảm thấy dễ chịu hơn	1	2	3	4
20. Nói về mọi thứ để cho những cảm giác không hài lòng biến mất (được giải thoát)	1	2	3	4
21. Nói với bố mẹ về những điều mình lo lắng	1	2	3	4
22. Tập trung toàn bộ sức lực để thay đổi chuyện này	1	2	3	4
23. Thay đổi bản thân để làm mọi thứ tốt hơn	1	2	3	4
24. Tìm hiểu tại sao chuyện này lại xảy ra	1	2	3	4
25. Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận của chính mình	1	2	3	4
26. Trút sự thất vọng của mình lên 1 người hoặc 1 vật nào đó	1	2	3	4
27. Tự an ủi rằng vấn đề đó chẳng có gì quan trọng cả	1	2	3	4
28. Tự nhủ đó không phải là sự thực	1	2	3	4
29. Viết về những cảm xúc về chính mình (nhật ký, facebook, blog....)	1	2	3	4

C5. Trong cuộc sống của mình em nhận được sự giúp đỡ như thế nào từ THẦY CÔ GIÁO? Hãy đánh dấu “X” vào ô phù hợp với thực tế em đã trải qua.

	Hoàn toàn đúng 1	Đúng nhiều hơn sai 2	Sai nhiều hơn đúng 3	Hoàn toàn sai 4
1. Thầy cô làm em cảm thấy an toàn và thoải mái	1	2	3	4
2. Thầy cô là những người hiểu em	1	2	3	4
3. Thầy cô em ứng xử với con cái luôn tốt bụng và ấm áp	1	2	3	4
4. Thầy cô là người luôn dành thời gian lắng nghe những giải bày tâm sự của em	1	2	3	4
5. Thầy cô luôn bên cạnh và an ủi khi em gặp khó khăn	1	2	3	4

6. Thầy cô cổ vũ động viên em cố gắng khi em muốn lùi bước	1	2	3	4
7. Thầy cô luôn cho em những lời khuyên bổ ích	1	2	3	4
8. Khi em có vướng mắc thầy cô phân tích cho em nhiều mặt của vấn đề	1	2	3	4
9. Thầy cô giúp em sửa chữa những lỗi lầm	1	2	3	4
10. Thầy cô là người chấp nhận và giúp em thay đổi tính xấu	1	2	3	4
11. Thầy cô khen ngợi khi em đạt thành tích tốt	1	2	3	4

D. SỰ KIỆN LIÊN QUAN ĐẾN BẠN BÈ

D1. Trong năm vừa qua trong quan hệ với BẠN BÈ có rất nhiều kiện xảy ra với em. Hãy kể lại 1 chuyện trong số đó mà em còn nhớ nhất khiến em cảm thấy căng thẳng. Viết chi tiết về sự kiện đó vào những dòng dưới đây.

.....

.....

.....

D2. Khi sự kiện trong Học tập/ Trường học trên đây xảy ra, em đánh giá sự kiện này như thế nào với em? (Khoanh tròn vào 1 ý phù hợp với ý kiến của em).

1. Tích cực

2. Tiêu cực

D3. Khi sự kiện với BẠN BÈ xảy ra, hẳn là em có nhiều xáo trộn. Dưới đây liệt kê một số biểu hiện. Các biểu hiện này trước đây không có hoặc hiếm khi xảy ra, nhưng sau sự kiện từ Bạn Bè thì diễn ra nhiều hơn, hoặc mạnh hơn / khác hẳn trước đó. Hãy đánh dấu vào các ô tương ứng đúng với những biểu hiện tình trạng của em khi đó.

	Không có biểu hiện này	Nếu có, thì diễn ra trong bao lâu?			
		Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn
1. Ăn không ngon miệng	0	1	2	3	4
2. Bồn chồn, lo lắng và sợ hãi	0	1	2	3	4
3. Cảm thấy bức bối, không xoa dịu được căng thẳng	0	1	2	3	4
4. Cảm thấy cô độc, bị cô lập và dễ bị tổn thương	0	1	2	3	4
5. Buồn nôn, chóng mặt	0	1	2	3	4
6. Cảm thấy mất lòng tin, hay nghi ngờ	0	1	2	3	4
7. Bị tiêu chảy/ bị táo bón	0	1	2	3	4
8. Cảm thấy vô vọng mất phương hướng	0	1	2	3	4
9. Cấu kính, dễ nổi nóng, dễ tức giận với bố/mẹ	0	1	2	3	4
10. Chán ăn hơn hoặc thèm ăn nhiều hơn trước	0	1	2	3	4
11. Có nhiều suy nghĩ âu lo	0	1	2	3	4
12. Đau ngực/ tim đập nhanh	0	1	2	3	4
13. Đầu óc thiếu sáng suốt không thể tập trung vào công việc	0	1	2	3	4
14. Đầu óc thường nhớ lại/ hình dung lại những gì không vui vừa diễn ra	0	1	2	3	4
15. Dễ bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực	0	1	2	3	4
16. Hay bỏ quên đồ đạc ... hơn trước	0	1	2	3	4

17. Hay tranh luận	0	1	2	3	4
18. Học bài mà chẳng hiểu gì cả	0	1	2	3	4
19. Học cũng không nhớ bài	0	1	2	3	4
20. Kết quả học kém hơn trước	0	1	2	3	4
21. Khả năng đánh giá, nhìn nhận các vấn đề kém hơn	0	1	2	3	4
22. Không có khả năng đưa ra quyết định	0	1	2	3	4
23. Không muốn nghĩ đến nó nữa	0	1	2	3	4
24. Lúc vui, lúc buồn trạng thái xúc cảm thay đổi đột ngột mà không có nguyên nhân	0	1	2	3	4
25. Mất ngủ hoặc ngủ quá nhiều	0	1	2	3	4
26. Mệt mỏi	0	1	2	3	4
27. Nghĩ nhiều đến những hậu quả xấu mà sự kiện đó có thể đem lại	0	1	2	3	4
28. Nói liên tục về một sự việc, hay phóng đại sự việc	0	1	2	3	4
29. Nói năng không rõ ràng, khó hiểu	0	1	2	3	4
	Không	Nếu có, thì diễn ra trong bao lâu?			
	có biểu hiện này	Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn
30. Thấy đau đầu/ đau dạ dày	0	1	2	3	4
31. Thể hiện sự cáu kỉnh, khó chịu với xung quanh	0	1	2	3	4
32. Thu mình lại, rút lui, không muốn tiếp xúc với người khác	0	1	2	3	4
33. Trễ nài, không muốn vận động	0	1	2	3	4
34. Tự đổ lỗi cho bản thân/ Cho rằng mình có lỗi	0	1	2	3	4
35. Ủ rũ, buồn rầu, chán nản, dễ xúc động	0	1	2	3	4
36. Vã mồ hôi/ thấy ớn lạnh	0	1	2	3	4
37. Ý nghĩ quanh quẩn, không nghĩ được gì đến nơi đến chốn	0	1	2	3	4

D4: Khi bị căng thẳng vì chuyện BẠN BÈ em đã làm như thế nào? hãy đánh dấu vào bảng dưới đây tương ứng với cách mà em ứng xử khi đó.

	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
bỏ học đi lang thang đâu đó, ít ở nhà mình, ngủ ở nhà c...	1	2	3	4
2. Chơi điện tử, thể thao...	1	2	3	4
3. Cố gắng để không hành động bột phát	1	2	3	4
4. Cố gắng thay đổi 1 số thứ trong hoàn cảnh này để làm mọi việc tốt hơn	1	2	3	4
5. Cô lập bản thân, chỉ muốn ở một mình	1	2	3	4
6. Đi chùa/ đi nhà thờ, cầu trời phật phù hộ	1	2	3	4

ác chất gây nghiện (bia, rượu, thuốc lá, các loại thuốc an thần...)	1	2	3	4
phá phách hoặc đánh nhau với người khác	1	2	3	4
9. Hành động bình thường như không có gì xảy ra	1	2	3	4
10. Khóc, kêu la và gào thét, đập phá đồ đạc	1	2	3	4
11. Làm như chẳng có gì xảy ra	1	2	3	4
12. Làm thứ gì đó nguy hiểm/ mạo hiểm cho bản thân/người xung quanh	1	2	3	4
13. Làm tổn thương một người nào đó mà họ không gây nên bất cứ vấn đề gì	1	2	3	4
14. Lên kế hoạch để giải quyết tình huống này	1	2	3	4
15. Mặc kệ cho mọi chuyện muốn xảy ra thế nào cũng được	1	2	3	4
16. Nghe nhạc, xem tivi, xem phim, ngủ, đọc truyện, sách...	1	2	3	4
17. Nói chuyện với bạn thân/ người thân trong gia đình về vấn đề của mình	1	2	3	4
18. Nói những lời giận giữ, mỉa mai, châm chọc, la mắng người	1	2	3	4
	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
19. Nói ra mọi thứ, để cảm thấy dễ chịu hơn	1	2	3	4
20. Nói về mọi thứ để cho những cảm giác không hài lòng biến mất (được giải thoát)	1	2	3	4
21. Nói với bố mẹ về những điều mình lo lắng	1	2	3	4
22. Tập trung toàn bộ sức lực để thay đổi chuyện này	1	2	3	4
23. Thay đổi bản thân để làm mọi thứ tốt hơn	1	2	3	4
24. Tìm hiểu tại sao chuyện này lại xảy ra	1	2	3	4
25. Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận của chính mình	1	2	3	4
26. Trút sự thất vọng của mình lên 1 người hoặc 1 vật nào đó	1	2	3	4
27. Tự an ủi rằng vấn đề đó chẳng có gì quan trọng cả	1	2	3	4
28. Tự nhủ đó không phải là sự thực	1	2	3	4
29. Viết về những cảm xúc về chính mình (nhật ký, facebook, blog....)	1	2	3	4

D5. Trong cuộc sống của mình em nhận được sự giúp đỡ như thế nào từ BẠN BÈ? Hãy đánh dấu “X” vào ô phù hợp với thực tế em đã trải qua.

	Hoàn toàn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Sai nhiều hơn đúng	Hoàn toàn sai
1. Bạn bè làm em cảm thấy an toàn và thoải mái	1	2	3	4
2. Bạn bè là những người hiểu em	1	2	3	4
3. Bạn bè em ứng xử với con cái luôn tốt bụng và ấm áp	1	2	3	4
4. Bạn bè là người luôn dành thời gian lắng nghe những giải bày tâm sự của em	1	2	3	4

5. Bạn bè luôn bên cạnh và an ủi khi em gặp khó khăn	1	2	3	4
6. Bạn bè cổ vũ động viên em cố gắng khi em muốn lùi bước	1	2	3	4
7. Bạn bè luôn cho em những lời khuyên bổ ích	1	2	3	4
8. Khi em có vướng mắc họ phân tích cho em nhiều mặt của vấn đề	1	2	3	4
9. Bạn bè giúp em sửa chữa những lỗi lầm	1	2	3	4
10. Bạn bè là người chấp nhận và giúp em thay đổi tính xấu	1	2	3	4
11. Bạn bè khen ngợi khi em đạt thành tích tốt	1	2	3	4

E. SỰ KIỆN KHÁC LIÊN QUAN ĐẾN BẢN THÂN EM

E1: Ngoài những sự kiện liên quan đến Gia Đình, Học Tập/ Trường Học, Bạn Bè mà em kể trên đây, trong năm vừa qua có những sự kiện nào khác xảy ra với em. Hãy kể lại 1 chuyện trong số đó mà em còn nhớ nhất khiến em cảm thấy căng thẳng. Viết chi tiết về sự kiện đó vào những dòng dưới đây.

.....

.....

.....

.....

E2. Khi sự kiện liên quan đến Bản thân em trên đây xảy ra, em đánh giá sự kiện này như thế nào với em? (Khoanh tròn vào 1 ý phù hợp với ý kiến của em).

1. Tích cực

2. Tiêu cực

E3: Khi sự kiện em nêu trên đây xảy ra, hẳn là em có nhiều xáo trộn. Dưới đây liệt kê một số biểu hiện. Các biểu hiện này trước đây không có hoặc hiếm khi xảy ra, nhưng sau sự kiện này thì diễn ra nhiều hơn, hoặc mạnh hơn / khác hẳn trước đó. Hãy đánh dấu vào các ô tương ứng đúng với những biểu hiện tình trạng của em khi đó.

	Không có biểu hiện này	Nếu có, thì diễn ra trong bao lâu?			
		Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn
1. Ăn không ngon miệng	0	1	2	3	4
2. Bồn chồn, lo lắng và sợ hãi	0	1	2	3	4
3. Cảm thấy bức bối, không xoa dịu được căng thẳng	0	1	2	3	4
4. Cảm thấy cô độc, bị cô lập và dễ bị tổn thương	0	1	2	3	4
5. Buồn nôn, chóng mặt	0	1	2	3	4
6. Cảm thấy mất lòng tin, hay nghi ngờ	0	1	2	3	4
7. Bị tiêu chảy/ bị táo bón	0	1	2	3	4
8. Cảm thấy vô vọng mất phương hướng	0	1	2	3	4
9. Cáu gắt, dễ nổi nóng, dễ tức giận với bố/mẹ	0	1	2	3	4
10. Chán ăn hơn hoặc thèm ăn nhiều hơn trước	0	1	2	3	4

11. Có nhiều suy nghĩ âu lo	0	1	2	3	4
12. Đau ngực/ tim đập nhanh	0	1	2	3	4
13. Đầu óc thiếu sáng suốt không thể tập trung vào công việc	0	1	2	3	4
14. Đầu óc thường nhớ lại/ hình dung lại những gì không vui vừa diễn ra	0	1	2	3	4
15. Dễ bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực	0	1	2	3	4
16. Hay bỏ quên đồ đạc ... hơn trước	0	1	2	3	4
17. Hay tranh luận	0	1	2	3	4
18. Học bài mà chẳng hiểu gì cả	0	1	2	3	4
19. Học cũng không nhớ bài	0	1	2	3	4
20. Kết quả học kém hơn trước	0	1	2	3	4
21. Khả năng đánh giá, nhìn nhận các vấn đề kém hơn	0	1	2	3	4
22. Không có khả năng đưa ra quyết định	0	1	2	3	4
23. Không muốn nghĩ đến nó nữa	0	1	2	3	4
24. Lúc vui, lúc buồn trạng thái xúc cảm thay đổi đột ngột mà không có nguyên nhân	0	1	2	3	4
25. Mất ngủ hoặc ngủ quá nhiều	0	1	2	3	4
26. Mệt mỏi	0	1	2	3	4
27. Nghĩ nhiều đến những hậu quả xấu mà sự kiện đó có thể đem lại	0	1	2	3	4
28. Nói liên tục về một sự việc, hay phóng đại sự việc	0	1	2	3	4
29. Nói năng không rõ ràng, khó hiểu	0	1	2	3	4
	Không có biểu hiện này	Nếu có, thì diễn ra trong bao lâu?			
		Chỉ trong ngày hôm đó	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	Kéo dài khoảng vài tuần	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn
30. Thấy đau đầu/ đau dạ dày	0	1	2	3	4
31. Thể hiện sự cáu kỉnh, khó chịu với xung quanh	0	1	2	3	4
32. Thu mình lại, rút lui, không muốn tiếp xúc với người khác	0	1	2	3	4
33. Trễ nài, không muốn vận động	0	1	2	3	4
34. Tự đổ lỗi cho bản thân/ Cho rằng mình có lỗi	0	1	2	3	4
35. Ủ rũ, buồn rầu, chán nản, dễ xúc động	0	1	2	3	4
36. Vã mồ hôi/ thấy ớn lạnh	0	1	2	3	4
37. Ý nghĩ quanh quẩn, không nghĩ được gì đến nơi đến chốn	0	1	2	3	4

E4: Khi bị căng thẳng vì những sự kiện này em đã làm như thế nào? hãy đánh dấu vào bảng dưới đây tương ứng với cách mà em ứng xử khi đó.

	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
--	---------------------	---------------------	-----------------	----------------------

1. Bỏ nhà/ bỏ học đi lang thang đầu đó, ít ở nhà mình, ngủ ở nhà người khác...	1	2	3	4
2. Chơi điện tử, thể thao...	1	2	3	4
3. Cố gắng để không hành động bột phát	1	2	3	4
4. Cố gắng thay đổi 1 số thứ trong hoàn cảnh này để làm mọi việc tốt hơn	1	2	3	4
5. Cô lập bản thân	1	2	3	4
6. Đi chùa/ đi nhà thờ, cầu trời phật phù hộ	1	2	3	4
7. Dùng các chất gây nghiện (bia, rượu, thuốc lá, các loại thuốc an thần, ma túy...)	1	2	3	4
8. Gây gỗ, phá phách hoặc đánh nhau với người khác	1	2	3	4
9. Hành động bình thường như không có gì xảy ra	1	2	3	4
10. Khóc, kêu la và gào thét, đập phá đồ đạc	1	2	3	4
11. Làm như chẳng có gì xảy ra	1	2	3	4
12. Làm thứ gì đó nguy hiểm/ mạo hiểm cho bản thân/người xung quanh	1	2	3	4
13. Làm tổn thương một người nào đó mà họ không gây nên bất cứ vấn đề gì	1	2	3	4
14. Lên kế hoạch để giải quyết tình huống này	1	2	3	4
15. Mặc kệ cho mọi chuyện muốn xảy ra thế nào cũng được	1	2	3	4
16. Nghe nhạc, xem tivi, xem phim, ngủ, đọc truyện, sách...	1	2	3	4
17. Nói chuyện với bạn thân/ người thân trong gia đình về vấn đề của mình	1	2	3	4
18. Nói những lời giận giữ, mỉa mai, châm chọc, la mắng người	1	2	3	4
	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
19. Nói ra mọi thứ, để cảm thấy dễ chịu hơn	1	2	3	4
20. Nói về mọi thứ để cho những cảm giác không hài lòng biến mất (được giải thoát)	1	2	3	4
21. Nói với bố mẹ về những điều mình lo lắng	1	2	3	4
22. Tập trung toàn bộ sức lực để thay đổi chuyện này	1	2	3	4
23. Thay đổi bản thân để làm mọi thứ tốt hơn	1	2	3	4
24. Tìm hiểu tại sao chuyện này lại xảy ra	1	2	3	4
25. Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận của chính mình	1	2	3	4
26. Trút sự thất vọng của mình lên 1 người hoặc 1 vật nào đó	1	2	3	4
27. Tự an ủi rằng vấn đề đó chẳng có gì quan trọng cả	1	2	3	4
28. Tự nhủ đó không phải là sự thực	1	2	3	4
29. Viết về những cảm xúc về chính mình (nhật ký, facebook, blog...)	1	2	3	4

I. Em đánh giá như thế nào về bản thân mình? Đánh dấu “X” và những câu dưới đây.

	Đúng	Sai
1. Trong những trường hợp nằm ngoài khả năng của mình, em thường nghĩ đến những điều tốt đẹp	1	2
2. Em dễ dàng quên đi mọi việc không hay đã xảy ra với em	1	2
3. Em ít cảm thấy bị giằng vặt bởi những chuyện vớ vẩn	1	2
4. Em tin rằng trong cái rủi có cái may	1	2
5. Khi có chuyện xảy ra em hay nghĩ đến điều xấu	1	2
6. Em luôn nhìn vào mặt tích cực của mọi vấn đề	1	2
7. Em nghĩ rằng tương lai của em sẽ tốt đẹp	1	2
8. Em nhận được rất nhiều niềm vui từ các bạn của mình	1	2
9. Em thấy mọi thứ đều diễn ra không như mong muốn	1	2
10. Em thích lấy công việc để quên đi những điều không hay	1	2
11. Em hiếm khi tin rằng những điều tốt đẹp sẽ đến với em	1	2
12. Em nghĩ rằng dù mình có cố gắng đến đâu thì cũng không làm thay đổi được vấn đề	1	2

THÔNG TIN CHUNG

K1. Năm sinh:

K2. Giới tính: 1. Nam 2. Nữ

K3. Học sinh lớp: 1. Lớp 10 2. Lớp 11 3. Lớp 12

K4. Em học ban: 1. Tự nhiên 2. Xã hội

K5. Trường: 1. PTHH Nhân Chính 2. PTHH Trần Nhân Tông 3. PTHH Việt Đức

K6. Học lực học kỳ I: 1. Giỏi 2. Khá 3. Trung bình 4. Yếu

K7. Nghề nghiệp của bố:.....

K8. Nghề nghiệp của mẹ:.....

K9. Trình độ học vấn

	Bố	Mẹ
1	Cấp 1+cấp 2	1
2	Cấp 3	2
3	Trung cấp	3
4	Cao đẳng, đại học	4
5	Sau đại học	5

K10. Em có bạn thân không? 1. Có 2. Không

K11. Kinh tế gia đình em thuộc loại? 1. Giàu 2. Khá giả 3. Trung bình 4. Nghèo

K12. Gia đình em có mấy anh/chi/ em:

K13. Em là con: 1. Con một 2. Con cả 3. Con thứ 4. Con út

PHỤ LỤC 3 SỐ LIỆU THỐNG KÊ

Câu 2: Điểm về mức độ căng thẳng

A2 Điểm sự kiện gây căng thẳng

N	Valid	579
	Missing	60
Mean		7.11
Median		7.00
Mode		8
Std. Deviation		2.177

A2 Điểm sự kiện gây căng thẳng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	6	.9	1.0	1.0
	2	14	2.2	2.4	3.5
	3	19	3.0	3.3	6.7
	4	22	3.4	3.8	10.5
	5	89	13.9	15.4	25.9
	6	57	8.9	9.8	35.8
	7	84	13.1	14.5	50.3
	8	127	19.9	21.9	72.2
	9	62	9.7	10.7	82.9
	10	99	15.5	17.1	100.0
	Total	579	90.6	100.0	
Missing	0	3	.5		
	System	57	8.9		
	Total	60	9.4		
Total		639	100.0		

Câu 4: Các biểu hiện căng thẳng theo số lượng các biểu hiện

		A4TTA	A4CXA	A4NTA	A4HVA	TONGA4A	TONGA4
N	Valid	639	639	639	639	639	639
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		.9499	.7966	.9014	.9108	14.6275	3.5587
Median		1.0000	1.0000	1.0000	1.0000	14.0000	4.0000
Mode		1.00	1.00	1.00	1.00	12.00	4.00
Std. Deviation		.21828	.40287	.29835	.28526	7.98896	.86878

A4 biểu hiện về mặt thực thể

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	32	5.0	5.0	5.0
	1.00	607	95.0	95.0	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

A4 Có biểu hiện về mặt cảm xúc

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	130	20.3	20.3	20.3
	1.00	509	79.7	79.7	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

A4 Có biểu hiện về mặt nhận thức

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	63	9.9	9.9	9.9
	1.00	576	90.1	90.1	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

A4 Có biểu hiện về mặt hành vi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	57	8.9	8.9	8.9
	1.00	582	91.1	91.1	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

TONGA4: Số lượng biểu hiện căng thẳng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	13	2.0	2.0	2.0
	1.00	6	.9	.9	3.0
	2.00	13	2.0	2.0	5.0
	3.00	15	2.3	2.3	7.4
	4.00	13	2.0	2.0	9.4
	5.00	25	3.9	3.9	13.3
	6.00	22	3.4	3.4	16.7
	7.00	22	3.4	3.4	20.2
	8.00	28	4.4	4.4	24.6
	9.00	21	3.3	3.3	27.9
	10.00	34	5.3	5.3	33.2
	11.00	23	3.6	3.6	36.8
	12.00	40	6.3	6.3	43.0
	13.00	39	6.1	6.1	49.1
	14.00	28	4.4	4.4	53.5
	15.00	25	3.9	3.9	57.4
	16.00	19	3.0	3.0	60.4
	17.00	25	3.9	3.9	64.3
	18.00	24	3.8	3.8	68.1
	19.00	28	4.4	4.4	72.5
	20.00	27	4.2	4.2	76.7
	21.00	23	3.6	3.6	80.3
	22.00	21	3.3	3.3	83.6
	23.00	25	3.9	3.9	87.5
	24.00	15	2.3	2.3	89.8
	25.00	11	1.7	1.7	91.5
	26.00	4	.6	.6	92.2
	27.00	8	1.3	1.3	93.4
28.00	7	1.1	1.1	94.5	

	29.00	4	.6	.6	95.1
	30.00	7	1.1	1.1	96.2
	31.00	4	.6	.6	96.9
	32.00	3	.5	.5	97.3
	33.00	1	.2	.2	97.5
	34.00	5	.8	.8	98.3
	35.00	2	.3	.3	98.6
	36.00	9	1.4	1.4	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

Số lượng các mặt biểu hiện

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	13	2.0	2.0	2.0
	1.00	15	2.3	2.3	4.4
	2.00	39	6.1	6.1	10.5
	3.00	107	16.7	16.7	27.2
	4.00	465	72.8	72.8	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

Số lượng các biểu hiện ở từng mặt

		A4TT	A4CX	A4NT	A4HV
N	Valid	639	639	639	639
	Missing	0	0	0	0
Mean		3.9609	2.8811	4.0814	3.7042
Median		4.0000	2.0000	4.0000	4.0000
Mode		5.00	.00	2.00	3.00
Std. Deviation		1.81944	2.47652	2.92052	2.23154

A4 Số lượng biểu hiện về mặt thực thể

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	32	5.0	5.0	5.0
	1.00	36	5.6	5.6	10.6
	2.00	74	11.6	11.6	22.2
	3.00	98	15.3	15.3	37.6
	4.00	116	18.2	18.2	55.7
	5.00	148	23.2	23.2	78.9
	6.00	96	15.0	15.0	93.9
	7.00	39	6.1	6.1	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

A4 Số lượng biểu hiện về mặt cảm xúc

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	130	20.3	20.3	20.3
	1.00	108	16.9	16.9	37.2
	2.00	83	13.0	13.0	50.2
	3.00	91	14.2	14.2	64.5
	4.00	64	10.0	10.0	74.5
	5.00	64	10.0	10.0	84.5
	6.00	34	5.3	5.3	89.8
	7.00	26	4.1	4.1	93.9

	8.00	19	3.0	3.0	96.9
	9.00	20	3.1	3.1	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

A4 Số lượng biểu hiện về mặt nhận thức

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	63	9.9	9.9	9.9
	1.00	70	11.0	11.0	20.8
	2.00	91	14.2	14.2	35.1
	3.00	76	11.9	11.9	46.9
	4.00	85	13.3	13.3	60.3
	5.00	67	10.5	10.5	70.7
	6.00	60	9.4	9.4	80.1
	7.00	44	6.9	6.9	87.0
	8.00	30	4.7	4.7	91.7
	9.00	24	3.8	3.8	95.5
	10.00	7	1.1	1.1	96.6
	11.00	5	.8	.8	97.3
	12.00	17	2.7	2.7	100.0
	Total	639	100.0	100.0	

A4 Số lượng biểu hiện về mặt hành vi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	57	8.9	8.9	8.9
	1.00	64	10.0	10.0	18.9
	2.00	80	12.5	12.5	31.5
	3.00	105	16.4	16.4	47.9
	4.00	102	16.0	16.0	63.8
	5.00	79	12.4	12.4	76.2
	6.00	73	11.4	11.4	87.6
	7.00	45	7.0	7.0	94.7
	8.00	34	5.3	5.3	100.0
		Total	639	100.0	100.0

Các biểu hiện căng thẳng

Statistics

	N		Mean	Median	Mode	Std. Deviation
	Valid	Missing				
A4A1 Ăn không ngon miệng	405	234	1.68	1.00	1	.923
A4A2 Bồn chồn lo lắng, sợ hãi	472	167	1.84	2.00	1	.966
A4A3 Cảm thấy bối rối	490	149	1.77	1.00	1	.931
A4A4 Cảm thấy cô độc	344	295	2.04	2.00	1	1.055
A4A5 Buồn nôn, chóng mặt	152	487	1.69	1.00	1	1.056
A4A6 Cảm thấy mất lòng tin	356	283	1.98	2.00	1	1.088
A4A7 Bị tiêu chảy/ táo bón	112	527	1.91	1.00	1	1.143
A4A8 Cảm thấy vô vọng mất phương hướng	404	235	1.87	2.00	1	1.031

A4A9	Cáu kính, dễ nổi nóng	466	173	1.70	1.00	1	.938
A4A10	Chán ăn/ thèm ăn	365	274	1.90	2.00	1	1.024
A4A11	Có nhiều suy nghĩ lo âu	544	95	2.15	2.00	1	1.077
A4A12	Đau ngực/ tim đập nhanh	287	352	1.70	1.00	1	1.029
A4A13	Đầu óc thiếu sáng suốt	522	117	1.84	2.00	1	.946
A4A14	Đầu óc thường nhớ lại chuyện không vui	515	124	2.11	2.00	1	1.105
A4A15	Dễ bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực	322	317	1.92	2.00	1	1.065
A4A16	Hay bỏ quên đồ đạc hơn trước	254	385	2.02	2.00	1	1.132
A4A17	Hay tranh luận	314	325	1.80	1.00	1	1.072
A4A18	Học bài mà chẳng hiểu gì cả	433	206	1.86	1.00	1	1.060
A4A19	Học cũng không nhớ bài	422	217	1.87	1.00	1	1.073
A4A20	Kết quả học kém hơn trước	382	257	2.27	2.00	2	1.091
A4A21	Khả năng đánh giá nhìn nhận vấn đề kém	319	320	1.94	2.00	1	1.015
A4A22	Không có khả năng đưa ra quyết định	287	352	1.80	1.00	1	1.019
A4A23	Không muốn nghĩ đến nó	448	191	2.21	2.00	1	1.212
A4A24	Lúc vui lúc buồn	435	204	2.31	2.00	1	1.200
A4A25	Mất ngủ hoặc ngủ quá nhiều	393	246	2.26	2.00	1	1.146
A4A26	Mệt mỏi	544	95	2.09	2.00	1	1.119
A4A27	Nghĩ nhiều đến hậu quả xấu	497	142	2.25	2.00	2	1.107
A4A28	Nói liên tục về một sự kiện	252	387	1.89	1.00	1	1.112
A4A29	Nói năng không rõ ràng	257	382	1.70	1.00	1	1.034
A4A30	Thấy đau dạ dày	250	389	1.96	2.00	1	1.084
A4A31	Thể hiện sự cáu kỉnh	433	206	1.81	1.00	1	1.041
A4A32	Thu mình lại, rút lui	338	301	1.93	2.00	1	1.085
A4A33	Trễ nài không muốn vận động	395	244	1.78	1.00	1	1.036
A4A34	ủ rũ, buồn rầu	377	262	1.92	2.00	1	1.098
A4A35	Tự đổ lỗi cho bản thân	444	195	2.01	2.00	1	1.084
A4A36	Vã mồ hôi thấy ớn lạnh	138	501	1.78	1.00	1	1.101
A4A37	ý nghĩ quanh quẩn	389	250	1.84	1.00	1	1.054

A4A1 Ăn không ngon miệng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	227	35.5	56.0	56.0
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	112	17.5	27.7	83.7
	Kéo dài khoảng vài tuần	35	5.5	8.6	92.3
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	31	4.9	7.7	100.0
	Total	405	63.4	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	229	35.8		
	System	5	.8		
	Total	234	36.6		
Total		639	100.0		

A4A2 Bồn chồn lo lắng, sợ hãi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	217	34.0	46.0	46.0
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	161	25.2	34.1	80.1
	Kéo dài khoảng vài tuần	47	7.4	10.0	90.0
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	47	7.4	10.0	100.0
Total		472	73.9	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	151	23.6		
	System	16	2.5		
	Total	167	26.1		
Total		639	100.0		

A4A3 Cảm thấy bối rối

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	247	38.7	50.4	50.4
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	147	23.0	30.0	80.4
	Kéo dài khoảng vài tuần	60	9.4	12.2	92.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	36	5.6	7.3	100.0
Total		490	76.7	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	133	20.8		
	System	16	2.5		
	Total	149	23.3		
Total		639	100.0		

A4A4 Cảm thấy cô độc

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	133	20.8	38.7	38.7
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	115	18.0	33.4	72.1
	Kéo dài khoảng vài tuần	45	7.0	13.1	85.2
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	51	8.0	14.8	100.0
Total		344	53.8	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	279	43.7		
	System	16	2.5		
	Total	295	46.2		
Total		639	100.0		

A4A5 Buồn nôn, chóng mặt

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	97	15.2	63.8	63.8
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	23	3.6	15.1	78.9
	Kéo dài khoảng vài tuần	14	2.2	9.2	88.2
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	18	2.8	11.8	100.0
Total		152	23.8	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	478	74.8		
	System	9	1.4		
	Total	487	76.2		
Total		639	100.0		

A4A6 Cảm thấy mất lòng tin

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	160	25.0	44.9	44.9
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	95	14.9	26.7	71.6
	Kéo dài khoảng vài tuần	48	7.5	13.5	85.1
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	53	8.3	14.9	100.0
Total		356	55.7	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	273	42.7		
	System	10	1.6		
	Total	283	44.3		
Total		639	100.0		

A4A7 Bị tiêu chảy/ táo bón

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	58	9.1	51.8	51.8
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	26	4.1	23.2	75.0
	Kéo dài khoảng vài tuần	8	1.3	7.1	82.1
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	20	3.1	17.9	100.0
Total		112	17.5	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	519	81.2		
	System	8	1.3		
	Total	527	82.5		
Total		639	100.0		

A4A8 Cảm thấy vô vọng mất phương hướng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	199	31.1	49.3	49.3
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	104	16.3	25.7	75.0
	Kéo dài khoảng vài tuần	56	8.8	13.9	88.9
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	45	7.0	11.1	100.0
Total		404	63.2	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	225	35.2		
	System	10	1.6		
	Total	235	36.8		
Total		639	100.0		

A4A9 Cấu kính, dễ nổi nóng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	256	40.1	54.9	54.9
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	132	20.7	28.3	83.3
	Kéo dài khoảng vài tuần	39	6.1	8.4	91.6
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	39	6.1	8.4	100.0
Total		466	72.9	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	163	25.5		
	System	10	1.6		
	Total	173	27.1		
Total		639	100.0		

A4A10 Chán ăn/ thèm ăn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	164	25.7	44.9	44.9
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	118	18.5	32.3	77.3
	Kéo dài khoảng vài tuần	37	5.8	10.1	87.4
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	46	7.2	12.6	100.0
Total		365	57.1	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	265	41.5		
	System	9	1.4		
	Total	274	42.9		
Total		639	100.0		

A4A11 Có nhiều suy nghĩ lo âu

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	190	29.7	34.9	34.9
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	175	27.4	32.2	67.1
	Kéo dài khoảng vài tuần	88	13.8	16.2	83.3
	Diễn ra trong vài tháng hoặc	91	14.2	16.7	100.0

	lâu hơn				
	Total	544	85.1	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	86	13.5		
	System	9	1.4		
	Total	95	14.9		
Total		639	100.0		

A4A12 Đau ngực/ tim đập nhanh

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	176	27.5	61.3	61.3
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	54	8.5	18.8	80.1
	Kéo dài khoảng vài tuần	25	3.9	8.7	88.9
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	32	5.0	11.1	100.0
	Total	287	44.9	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	343	53.7		
	System	9	1.4		
	Total	352	55.1		
Total		639	100.0		

A4A13 Đầu óc thiếu sáng suốt

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	234	36.6	44.8	44.8
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	184	28.8	35.2	80.1
	Kéo dài khoảng vài tuần	57	8.9	10.9	91.0
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	47	7.4	9.0	100.0
	Total	522	81.7	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	110	17.2		
	System	7	1.1		
	Total	117	18.3		
Total		639	100.0		

A4A14 Đầu óc thường nhớ lại chuyện không vui

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	199	31.1	38.6	38.6
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	151	23.6	29.3	68.0
	Kéo dài khoảng vài tuần	75	11.7	14.6	82.5
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	90	14.1	17.5	100.0
	Total	515	80.6	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	111	17.4		
	System	13	2.0		
	Total	124	19.4		
Total		639	100.0		

A4A15 Dễ bị lây lan tình cảm theo hướng tiêu cực

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	150	23.5	46.6	46.6
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	94	14.7	29.2	75.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	32	5.0	9.9	85.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	46	7.2	14.3	100.0
Total		322	50.4	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	310	48.5		
	System	7	1.1		
	Total	317	49.6		
Total		639	100.0		

A4A16 Hay bỏ quên đồ đạc hơn trước

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	116	18.2	45.7	45.7
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	62	9.7	24.4	70.1
	Kéo dài khoảng vài tuần	32	5.0	12.6	82.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	44	6.9	17.3	100.0
Total		254	39.7	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	378	59.2		
	System	7	1.1		
	Total	385	60.3		
Total		639	100.0		

A4A17 Hay tranh luận

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	172	26.9	54.8	54.8
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	77	12.1	24.5	79.3
	Kéo dài khoảng vài tuần	20	3.1	6.4	85.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	45	7.0	14.3	100.0
Total		314	49.1	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	318	49.8		
	System	7	1.1		
	Total	325	50.9		
Total		639	100.0		

A4A18 Học bài mà chẳng hiểu gì cả

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	221	34.6	51.0	51.0
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	110	17.2	25.4	76.4
	Kéo dài khoảng vài tuần	45	7.0	10.4	86.8
	Diễn ra trong vài tháng	57	8.9	13.2	100.0

	hoặc lâu hơn				
	Total	433	67.8	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	197	30.8		
	System	9	1.4		
	Total	206	32.2		
Total		639	100.0		

A4A19 Học cũng không nhớ bài

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	216	33.8	51.2	51.2
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	104	16.3	24.6	75.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	44	6.9	10.4	86.3
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	58	9.1	13.7	100.0
	Total	422	66.0	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	207	32.4		
	System	10	1.6		
	Total	217	34.0		
Total		639	100.0		

A4A20 Kết quả học kém hơn trước

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	116	18.2	30.4	30.4
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	120	18.8	31.4	61.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	73	11.4	19.1	80.9
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	73	11.4	19.1	100.0
	Total	382	59.8	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	243	38.0		
	System	14	2.2		
	Total	257	40.2		
Total		639	100.0		

A4A21 Khả năng đánh giá nhìn nhận vấn đề kém

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	137	21.4	42.9	42.9
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	101	15.8	31.7	74.6
	Kéo dài khoảng vài tuần	44	6.9	13.8	88.4
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	37	5.8	11.6	100.0
	Total	319	49.9	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	312	48.8		
	System	8	1.3		
	Total	320	50.1		
Total		639	100.0		

A4A22 Không có khả năng đưa ra quyết định

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	146	22.8	50.9	50.9
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	87	13.6	30.3	81.2
	Kéo dài khoảng vài tuần	18	2.8	6.3	87.5
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	36	5.6	12.5	100.0
Total		287	44.9	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	345	54.0		
	System	7	1.1		
	Total	352	55.1		
Total		639	100.0		

A4A23 Không muốn nghĩ đến nó

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	182	28.5	40.6	40.6
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	98	15.3	21.9	62.5
	Kéo dài khoảng vài tuần	59	9.2	13.2	75.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	109	17.1	24.3	100.0
Total		448	70.1	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	173	27.1		
	System	18	2.8		
	Total	191	29.9		
Total		639	100.0		

A4A24 Lúc vui lúc buồn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	152	23.8	34.9	34.9
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	110	17.2	25.3	60.2
	Kéo dài khoảng vài tuần	59	9.2	13.6	73.8
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	114	17.8	26.2	100.0
Total		435	68.1	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	193	30.2		
	System	11	1.7		
	Total	204	31.9		
Total		639	100.0		

A4A25 Mất ngủ hoặc ngủ quá nhiều

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	136	21.3	34.6	34.6
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	104	16.3	26.5	61.1
	Kéo dài khoảng vài tuần	69	10.8	17.6	78.6
	Diễn ra trong vài tháng	84	13.1	21.4	100.0

	hoặc lâu hơn				
	Total	393	61.5	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	241	37.7		
	System	5	.8		
	Total	246	38.5		
Total		639	100.0		

A4A26 Mệt mỏi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	216	33.8	39.7	39.7
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	162	25.4	29.8	69.5
	Kéo dài khoảng vài tuần	65	10.2	11.9	81.4
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	101	15.8	18.6	100.0
	Total	544	85.1	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	83	13.0		
	System	12	1.9		
	Total	95	14.9		
Total		639	100.0		

A4A27 Nghĩ nhiều đến hậu quả xấu

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	156	24.4	31.4	31.4
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	161	25.2	32.4	63.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	79	12.4	15.9	79.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	101	15.8	20.3	100.0
	Total	497	77.8	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	127	19.9		
	System	15	2.3		
	Total	142	22.2		
Total		639	100.0		

A4A28 Nói liên tục về một sự kiện

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	132	20.7	52.4	52.4
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	53	8.3	21.0	73.4
	Kéo dài khoảng vài tuần	29	4.5	11.5	84.9
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	38	5.9	15.1	100.0
	Total	252	39.4	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	380	59.5		
	System	7	1.1		
	Total	387	60.6		
Total		639	100.0		

A4A29 Nói năng không rõ ràng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	158	24.7	61.5	61.5
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	47	7.4	18.3	79.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	23	3.6	8.9	88.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	29	4.5	11.3	100.0
Total		257	40.2	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	374	58.5		
	System	8	1.3		
	Total	382	59.8		
Total		639	100.0		

A4A30 Thấy đau dạ dày

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	113	17.7	45.2	45.2
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	74	11.6	29.6	74.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	24	3.8	9.6	84.4
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	39	6.1	15.6	100.0
Total		250	39.1	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	384	60.1		
	System	5	.8		
	Total	389	60.9		
Total		639	100.0		

A4A31 Thể hiện sự cáu kỉnh

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	228	35.7	52.7	52.7
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	112	17.5	25.9	78.5
	Kéo dài khoảng vài tuần	39	6.1	9.0	87.5
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	54	8.5	12.5	100.0
Total		433	67.8	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	200	31.3		
	System	6	.9		
	Total	206	32.2		
Total		639	100.0		

A4A32 Thu mình lại, rút lui

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	159	24.9	47.0	47.0
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	93	14.6	27.5	74.6
	Kéo dài khoảng vài tuần	35	5.5	10.4	84.9
	Diễn ra trong vài tháng	51	8.0	15.1	100.0

	hoặc lâu hơn				
	Total	338	52.9	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	297	46.5		
	System	4	.6		
	Total	301	47.1		
Total		639	100.0		

A4A33 Trẻ nãi không muốn vận động

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	216	33.8	54.7	54.7
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	95	14.9	24.1	78.7
	Kéo dài khoảng vài tuần	37	5.8	9.4	88.1
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	47	7.4	11.9	100.0
	Total	395	61.8	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	239	37.4		
	System	5	.8		
	Total	244	38.2		
Total		639	100.0		

A4A34 ủ rũ, buồn rầu

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	184	28.8	48.8	48.8
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	98	15.3	26.0	74.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	36	5.6	9.5	84.4
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	59	9.2	15.6	100.0
	Total	377	59.0	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	253	39.6		
	System	9	1.4		
	Total	262	41.0		
Total		639	100.0		

A4A35 Tự đổ lỗi cho bản thân

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	191	29.9	43.0	43.0
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	127	19.9	28.6	71.6
	Kéo dài khoảng vài tuần	58	9.1	13.1	84.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	68	10.6	15.3	100.0
	Total	444	69.5	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	187	29.3		
	System	8	1.3		
	Total	195	30.5		
Total		639	100.0		

A4A36 Vã mồ hôi thấy ớn lạnh

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	81	12.7	58.7	58.7
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	28	4.4	20.3	79.0
	Kéo dài khoảng vài tuần	8	1.3	5.8	84.8
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	21	3.3	15.2	100.0
Total		138	21.6	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	495	77.5		
	System	6	.9		
	Total	501	78.4		
Total		639	100.0		

A4A37 ý nghĩ quanh quẩn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Chỉ trong ngày hôm đó	203	31.8	52.2	52.2
	Hơn 1 ngày đến 1 tuần	92	14.4	23.7	75.8
	Kéo dài khoảng vài tuần	46	7.2	11.8	87.7
	Diễn ra trong vài tháng hoặc lâu hơn	48	7.5	12.3	100.0
Total		389	60.9	100.0	
Missing	Không có biểu hiện này	243	38.0		
	System	7	1.1		
	Total	250	39.1		
Total		639	100.0		

Câu 5: Ứng phó với căng thẳng

	N		Mean	Median	Mode	Std. Deviation
	Valid	Missing				
Bỏ nhà/ bỏ học đi lang thang	623	16	3.59	4.00	4	.822
Chơi điện tử, thể thao	631	8	2.11	2.00	1	1.063
Cố gắng để không hành động bột phát	623	16	2.12	2.00	1	1.109
Cố gắng thay đổi 1 số thứ để mọi việc tốt hơn	624	15	1.97	2.00	1	1.019
Cô lập bản thân	632	7	2.85	3.00	4	1.126
Đi chùa/ đi nhà thờ cầu trời phạt phù hộ	627	12	3.26	4.00	4	.971
Dùng các chất gây nghiện	632	7	3.61	4.00	4	.827
Phá phách/ đánh nhau với người khác	630	9	3.57	4.00	4	.833
Hành động bình thường như không có gì xảy ra	635	4	2.09	2.00	1	1.145
Khóc, kêu la, gào thét	631	8	3.48	4.00	4	.892

Làm như chẳng có chuyện gì xảy ra	631	8	2.47	2.00	1	1.205
Làm gì đó nguy hiểm cho bản thân/ người xung quanh	631	8	3.61	4.00	4	.811
Làm tổn thương ai đó	629	10	3.42	4.00	4	.899
Lên kế hoạch giải quyết tình huống	634	5	2.25	2.00	2	1.067
Mặc kệ cho chuyện xảy ra thế nào cũng được	631	8	2.44	2.00	3	1.100
Nghe nhạc, xem ti vi, xem phim...	636	3	1.39	1.00	1	.830
Nói chuyện với bạn thân/ người thân	635	4	2.25	2.00	1	1.155
Nói những lời giận dữ, mỉa mai	631	8	3.23	4.00	4	.948
Nói ra mọi thứ để cảm thấy dễ chịu hơn	627	12	2.24	2.00	1	1.101
Nói về mọi thứ để những cảm giác không hài lòng biến mất	626	13	2.37	2.00	1	1.143
Nói với bố mẹ về điều mình lo lắng	632	7	3.01	3.00	4	1.048
Tập trung toàn bộ sức lực để thay đổi chuyện này	634	5	2.36	2.00	2	1.057
Thay đổi bản thân để mọi thứ tốt hơn	633	6	2.11	2.00	1(a)	1.004
Tìm hiểu tại sao chuyện này lại xảy ra	631	8	2.15	2.00	1	1.088
Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận	633	6	1.87	2.00	1	1.019
Gây gổ/ trút thất vọng lên mình/ vật nào đó	630	9	3.34	4.00	4	.960
Tự an ủi rằng vấn đề đó chẳng có gì quan trọng	632	7	2.54	3.00	3	1.092
Tự nhủ đó không phải là sự thực	634	5	3.12	4.00	4	1.052
Viết về những cảm xúc của chính mình	635	4	2.59	3.00	4	1.198

a Multiple modes exist. The smallest value is shown

A5A1 Bỏ nhà/ bỏ học đi lang thang

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	30	4.7	4.8	4.8
	Thỉnh thoảng	45	7.0	7.2	12.0
	Hiếm khi	73	11.4	11.7	23.8
	Không bao giờ	475	74.3	76.2	100.0
	Total	623	97.5	100.0	
Missing	System	16	2.5		
Total		639	100.0		

A5A2 Chơi điện tử, thể thao

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	222	34.7	35.2	35.2
	Thỉnh thoảng	217	34.0	34.4	69.6
	Hiếm khi	90	14.1	14.3	83.8
	Không bao giờ	102	16.0	16.2	100.0
	Total	631	98.7	100.0	
Missing	System	8	1.3		
Total		639	100.0		

A5A3 Cố gắng để không hành động bột phát

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	241	37.7	38.7	38.7
	Thỉnh thoảng	173	27.1	27.8	66.5
	Hiếm khi	101	15.8	16.2	82.7
	Không bao giờ	108	16.9	17.3	100.0
	Total	623	97.5	100.0	
Missing	System	16	2.5		
Total		639	100.0		

A5A4 Cố gắng thay đổi 1 số thứ để mọi việc tốt hơn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	256	40.1	41.0	41.0
	Thỉnh thoảng	211	33.0	33.8	74.8
	Hiếm khi	79	12.4	12.7	87.5
	Không bao giờ	78	12.2	12.5	100.0
	Total	624	97.7	100.0	
Missing	System	15	2.3		
Total		639	100.0		

A5A5 Cô lập bản thân

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	106	16.6	16.8	16.8
	Thỉnh thoảng	137	21.4	21.7	38.4
	Hiếm khi	136	21.3	21.5	60.0
	Không bao giờ	253	39.6	40.0	100.0
	Total	632	98.9	100.0	
Missing	System	7	1.1		
Total		639	100.0		

A5A6 Đi chùa/ đi nhà thờ cầu trời phật phù hộ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	44	6.9	7.0	7.0
	Thỉnh thoảng	102	16.0	16.3	23.3
	Hiếm khi	125	19.6	19.9	43.2

	Không bao giờ	356	55.7	56.8	100.0
	Total	627	98.1	100.0	
Missing	System	12	1.9		
Total		639	100.0		

A5A7 Dùng các chất gây nghiện

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	33	5.2	5.2	5.2
	Thỉnh thoảng	42	6.6	6.6	11.9
	Hiếm khi	62	9.7	9.8	21.7
	Không bao giờ	495	77.5	78.3	100.0
	Total	632	98.9	100.0	
Missing	System	7	1.1		
Total		639	100.0		

A5A8 Phá phách/ đánh nhau với người khác

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	32	5.0	5.1	5.1
	Thỉnh thoảng	45	7.0	7.1	12.2
	Hiếm khi	84	13.1	13.3	25.6
	Không bao giờ	469	73.4	74.4	100.0
	Total	630	98.6	100.0	
Missing	System	9	1.4		
Total		639	100.0		

A5A9 Hành động bình thường như không có gì xảy ra

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	276	43.2	43.5	43.5
	Thỉnh thoảng	137	21.4	21.6	65.0
	Hiếm khi	109	17.1	17.2	82.2
	Không bao giờ	113	17.7	17.8	100.0
	Total	635	99.4	100.0	
Missing	System	4	.6		
Total		639	100.0		

A5A10 Khóc, kêu la, gào thét

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	36	5.6	5.7	5.7
	Thỉnh thoảng	64	10.0	10.1	15.8
	Hiếm khi	92	14.4	14.6	30.4
	Không bao giờ	439	68.7	69.6	100.0
	Total	631	98.7	100.0	
Missing	System	8	1.3		
Total		639	100.0		

A5A11 Làm như chẳng có chuyện gì xảy ra

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	197	30.8	31.2	31.2
	Thỉnh thoảng	120	18.8	19.0	50.2
	Hiếm khi	132	20.7	20.9	71.2
	Không bao giờ	182	28.5	28.8	100.0
	Total	631	98.7	100.0	
Missing	System	8	1.3		
Total		639	100.0		

A5A12 Làm gì đó nguy hiểm cho bản thân/ người xung quanh

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	32	5.0	5.1	5.1
	Thỉnh thoảng	36	5.6	5.7	10.8
	Hiếm khi	77	12.1	12.2	23.0
	Không bao giờ	486	76.1	77.0	100.0
	Total	631	98.7	100.0	
Missing	System	8	1.3		
Total		639	100.0		

A5A13 Làm tổn thương ai đó

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	36	5.6	5.7	5.7
	Thỉnh thoảng	69	10.8	11.0	16.7
	Hiếm khi	118	18.5	18.8	35.5
	Không bao giờ	406	63.5	64.5	100.0
	Total	629	98.4	100.0	
Missing	System	10	1.6		
Total		639	100.0		

A5A14 Lên kế hoạch giải quyết tình huống

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	188	29.4	29.7	29.7
	Thỉnh thoảng	212	33.2	33.4	63.1
	Hiếm khi	121	18.9	19.1	82.2
	Không bao giờ	113	17.7	17.8	100.0
	Total	634	99.2	100.0	
Missing	System	5	.8		
Total		639	100.0		

A5A15 Mặc kệ cho chuyện xảy ra thế nào cũng được

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	164	25.7	26.0	26.0
	Thỉnh thoảng	163	25.5	25.8	51.8
	Hiếm khi	165	25.8	26.1	78.0

	Không bao giờ	139	21.8	22.0	100.0
	Total	631	98.7	100.0	
Missing	System	8	1.3		
Total		639	100.0		

A5A16 Nghe nhạc, xem ti vi, xem phim...

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	494	77.3	77.7	77.7
	Thỉnh thoảng	71	11.1	11.2	88.8
	Hiếm khi	35	5.5	5.5	94.3
	Không bao giờ	36	5.6	5.7	100.0
	Total	636	99.5	100.0	
Missing	System	3	.5		
Total		639	100.0		

A5A17 Nói chuyện với bạn thân/ người thân

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	229	35.8	36.1	36.1
	Thỉnh thoảng	150	23.5	23.6	59.7
	Hiếm khi	122	19.1	19.2	78.9
	Không bao giờ	134	21.0	21.1	100.0
	Total	635	99.4	100.0	
Missing	System	4	.6		
Total		639	100.0		

A5A18 Nói những lời giận dữ, mỉa mai

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	44	6.9	7.0	7.0
	Thỉnh thoảng	95	14.9	15.1	22.0
	Hiếm khi	163	25.5	25.8	47.9
	Không bao giờ	329	51.5	52.1	100.0
	Total	631	98.7	100.0	
Missing	System	8	1.3		
Total		639	100.0		

A5A19 Nói ra mọi thứ dễ cảm thấy dễ chịu hơn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	207	32.4	33.0	33.0
	Thỉnh thoảng	177	27.7	28.2	61.2
	Hiếm khi	128	20.0	20.4	81.7
	Không bao giờ	115	18.0	18.3	100.0
	Total	627	98.1	100.0	
Missing	System	12	1.9		
Total		639	100.0		

A5A20 Nói về mọi thứ để những cảm giác không hài lòng biến mất

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	187	29.3	29.9	29.9
	Thỉnh thoảng	166	26.0	26.5	56.4
	Hiếm khi	125	19.6	20.0	76.4
	Không bao giờ	148	23.2	23.6	100.0
	Total	626	98.0	100.0	
Missing	System	13	2.0		
Total		639	100.0		

A5A21 Nói với bố mẹ về điều mình lo lắng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	77	12.1	12.2	12.2
	Thỉnh thoảng	113	17.7	17.9	30.1
	Hiếm khi	170	26.6	26.9	57.0
	Không bao giờ	272	42.6	43.0	100.0
	Total	632	98.9	100.0	
Missing	System	7	1.1		
Total		639	100.0		

A5A22 Tập trung toàn bộ sức lực để thay đổi chuyện này

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	163	25.5	25.7	25.7
	Thỉnh thoảng	194	30.4	30.6	56.3
	Hiếm khi	160	25.0	25.2	81.5
	Không bao giờ	117	18.3	18.5	100.0
	Total	634	99.2	100.0	
Missing	System	5	.8		
Total		639	100.0		

A5A23 Thay đổi bản thân để mọi thứ tốt hơn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	213	33.3	33.6	33.6
	Thỉnh thoảng	213	33.3	33.6	67.3
	Hiếm khi	132	20.7	20.9	88.2
	Không bao giờ	75	11.7	11.8	100.0
	Total	633	99.1	100.0	
Missing	System	6	.9		
Total		639	100.0		

A5A24 Tìm hiểu tại sao chuyện này lại xảy ra

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	232	36.3	36.8	36.8
	Thỉnh thoảng	171	26.8	27.1	63.9
	Hiếm khi	128	20.0	20.3	84.2
	Không bao giờ	100	15.6	15.8	100.0
	Total	631	98.7	100.0	
Missing	System	8	1.3		
Total		639	100.0		

A5A25 Tìm nơi nào đó thư giãn để nghĩ về cảm nhận

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	308	48.2	48.7	48.7
	Thỉnh thoảng	162	25.4	25.6	74.2
	Hiếm khi	98	15.3	15.5	89.7
	Không bao giờ	65	10.2	10.3	100.0
	Total	633	99.1	100.0	
Missing	System	6	.9		
Total		639	100.0		

A5A26 Gây gổ/ trút thất vọng lên mình/ vật nào đó

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	52	8.1	8.3	8.3
	Thỉnh thoảng	63	9.9	10.0	18.3
	Hiếm khi	134	21.0	21.3	39.5
	Không bao giờ	381	59.6	60.5	100.0
	Total	630	98.6	100.0	
Missing	System	9	1.4		
Total		639	100.0		

A5A27 Tự an ủi rằng vấn đề đó chẳng có gì quan trọng

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	141	22.1	22.3	22.3
	Thỉnh thoảng	165	25.8	26.1	48.4
	Hiếm khi	169	26.4	26.7	75.2
	Không bao giờ	157	24.6	24.8	100.0
	Total	632	98.9	100.0	
Missing	System	7	1.1		
Total		639	100.0		

A5A28 Tự nhủ đó không phải là sự thực

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	76	11.9	12.0	12.0
	Thỉnh thoảng	88	13.8	13.9	25.9
	Hiếm khi	151	23.6	23.8	49.7
	Không bao giờ	319	49.9	50.3	100.0
	Total	634	99.2	100.0	
Missing	System	5	.8		
Total		639	100.0		

A5A29 Viết về những cảm xúc của chính mình

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thường xuyên	164	25.7	25.8	25.8
	Thỉnh thoảng	145	22.7	22.8	48.7
	Hiếm khi	112	17.5	17.6	66.3
	Không bao giờ	214	33.5	33.7	100.0
	Total	635	99.4	100.0	
Missing	System	4	.6		
Total		639	100.0		