

MỐI QUAN HỆ GIỮA HÀNH VI NUÔI DẠY CON TIÊU CỰC CỦA CHA VÀ MẸ VÀ SỰ SUY KIẾT HỌC TẬP Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trần Thị Cẩm Tú* và Vũ Bá Tuấn

Trường Khoa học Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội, Việt Nam.

*Tác giả liên hệ: Trần Thị Cẩm Tú, e-mail: tuttc@hnue.edu.vn

Ngày nhận bài: 30/03/2026. Ngày sửa bài: 29/4/2026. Ngày nhận đăng: 23/5/2026.

Tóm tắt. Mặc dù suy kiệt học tập ở học sinh trung học phổ thông là vấn đề đáng quan tâm nhưng những nghiên cứu chỉ ra các yếu tố nguy cơ của sự suy kiệt vẫn còn hạn chế. Nghiên cứu hiện tại xem xét vai trò của các hành vi kiểm soát tâm lý và trừng phạt thể chất trong dự báo sự gia tăng của sự suy kiệt cảm xúc học tập và hoài nghi học tập của học sinh. Nghiên cứu này có 596 học sinh trung học phổ thông tham gia (56.4% nữ; $M_{tuổi} = 16,4$, $SD = 0,45$). Mô hình phân tích hồi quy tuyến tính thứ bậc đa biến chỉ ra rằng kiểm soát tâm lý của mẹ dự báo có ý nghĩa suy kiệt cảm xúc ($\beta = 0,19$, $p < 0,001$) và hoài nghi học tập ($\beta = 0,16$, $p < 0,01$), trong khi các hành vi của cha và trừng phạt thể chất của mẹ không dự báo ý nghĩa hai thành phần suy kiệt này. Phát hiện nhấn mạnh ảnh hưởng tiềm tàng của kiểm soát tâm lý từ mẹ đến sự gia tăng suy kiệt học tập. Đồng thời nghiên cứu gợi ý việc tích hợp thêm các yếu tố trường học trong nghiên cứu tương lai.

Từ khóa: suy kiệt học tập, suy kiệt cảm xúc, hoài nghi học tập, kiểm soát tâm lý, trừng phạt thể chất, hành vi nuôi dạy, học sinh trung học phổ thông, JD–R, lý thuyết gắn bó.

THE ASSOCIATIONS BETWEEN NEGATIVE PARENTING PRACTICES BY FATHERS AND MOTHERS AND LEARNING BURNOUT IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Tran Thi Cam Tu* and Vu Ba Tuan

School of Science Education, Hanoi National University of Education, Hanoi, Vietnam.

*Corresponding author: Tran Thi Cam Tu, e-mail: tuttc@hnue.edu.vn

Received March 30, 2026. Revised April 29, 2026. Accepted May 23, 2026.

Abstract. Learning burnout in high school students has become a growing concern, yet research identifying its risk factors remains limited. The present study examined the roles of paternal and maternal psychological control and physical punishment in predicting emotional exhaustion and cynicism in high school students. The sample consisted of 596 students (56.4% female; $M_{age} = 16.4$, $SD = 0.45$). Hierarchical multiple linear regression analyses indicated that maternal psychological control significantly predicted emotional exhaustion ($\beta = 0.19$, $p < 0.001$) and cynicism ($\beta = 0.16$, $p < 0.01$), whereas paternal parenting practices and maternal physical punishment did not significantly predict either burnout component. These findings highlight the potential influence of maternal psychological control on learning burnout and underscore the importance of incorporating school-related factors in future research.

Keywords: learning burnout, emotional exhaustion, cynicism, psychological control, physical punishment, negative parenting, high school students, Job Demands–Resources model, Attachment Theory.

1. Mở đầu

Trung học phổ thông được coi là một giai đoạn phát triển được đặc trưng bởi sự gia tăng mạnh mẽ của các yêu cầu, đòi hỏi về học tập ở học sinh do đây là giai đoạn bản lề định hình quỹ

đạo giáo dục và nghề nghiệp sau này (Ye et al., 2025). Ở giai đoạn này, việc học sinh liên tục phải tham gia các bài kiểm tra thường xuyên, các kỳ thi có tính chất quyết định với sự cạnh tranh những cơ hội hạn chế đã tạo nên áp lực tâm lý kéo dài và do đó tích lũy thành trạng thái căng thẳng học tập mãn tính thể hiện ở sự suy kiệt học tập (Ye et al., 2025; Walburg, 2014). Các nghiên cứu đã khái niệm hóa trạng thái này dưới góc độ suy kiệt học tập (learning burnout), được hiểu là một hội chứng không thích nghi có cấu trúc đa chiều, bao gồm: (a) suy kiệt cảm xúc học tập, thể hiện ở cảm giác cạn kiệt năng lượng và mệt mỏi kéo dài liên quan đến việc học (b) thái độ hoài nghi hoặc xa cách về ý nghĩa của việc học, thể hiện ở sự giảm hứng thú, giảm ý nghĩa được gán cho học tập và xu hướng tách rời khỏi các hoạt động học đường và (c) cảm giác thiếu hoặc mất năng lực học tập, thể hiện ở cảm giác rằng việc học tập không có hiệu quả (Schaufeli et al., 2002, pp. 464-465). Trong nghiên cứu hiện tại, chúng tôi tập trung vào hai thành tố cốt lõi là suy kiệt cảm xúc học tập và hoài nghi học tập, bởi đây là hai biểu hiện trực tiếp của quá trình tiêu hao nguồn lực tâm lý và suy giảm gắn kết với việc học.

Lí thuyết sinh thái của Bronfenbrenner (2000) gợi ý rằng môi trường gia đình mang tính tiêu cực, ví dụ như hành vi giáo dục con mang tính tiêu cực của cha mẹ có thể là yếu tố nguy cơ của sự suy kiệt học tập của học sinh trung học phổ thông. Tuy nhiên, cho tới nay có rất ít các nghiên cứu xem xét mối quan hệ này.

Theo Lí thuyết Gắn bó, cha mẹ đóng vai trò là “điểm tựa an toàn” (secure base), từ đó trẻ hình thành các mô hình hoạt động nội tâm (internal working models) tích cực về bản thân và người khác, đồng thời phát triển năng lực điều chỉnh cảm xúc hiệu quả (Bowlby, 1969, pp. 53-57). Ngược lại, các hành vi nuôi dạy tiêu cực như kiểm soát tâm lý hoặc trừng phạt thể chất có thể làm suy yếu cảm nhận an toàn trong mối quan hệ gắn bó. Khi cha mẹ không còn được trải nghiệm như một nguồn hỗ trợ ổn định và đáng tin cậy, trẻ dễ hình thành các mô hình hoạt động nội tâm mang tính bất an và hạn chế năng lực điều chỉnh cảm xúc (Bosmans et al., 2011). Sự suy giảm nền tảng điều chỉnh này làm giảm khả năng ứng phó với các tác nhân gây căng thẳng, đặc biệt là áp lực học tập kéo dài (Brenning et al., 2012).

Mô hình JD-R tiếp tục làm rõ cơ chế chuyển hóa từ bối cảnh gia đình sang lĩnh vực học tập. Theo mô hình này, các điều kiện bất lợi kéo dài (mãn tính) có thể được xem như những yêu cầu, đòi hỏi (demands) làm tiêu hao nguồn lực tâm lý cá nhân (Bakker & Demerouti, 2017). Trong môi trường gia đình, hành vi nuôi dạy tiêu cực có thể tạo ra áp lực tâm lý kéo dài, qua đó bào mòn các nguồn lực cá nhân, bao gồm năng lực và chiến lược điều chỉnh cảm xúc (Herd et al., 2022). Theo hướng này, khi nguồn lực này bị suy giảm, học sinh trở nên dễ tổn thương hơn trước các yêu cầu của môi trường xung quanh, trong đó có yêu cầu về học tập ngày càng gia tăng. Xét ở khía cạnh học tập, sự mất cân bằng kéo dài giữa yêu cầu và nguồn lực làm gia tăng nguy cơ suy kiệt học tập, biểu hiện qua kiệt quệ cảm xúc và thái độ xa rời học tập.

Dưới góc độ tích hợp hai khung lí thuyết, suy kiệt học tập có thể được hiểu như hệ quả của sự suy giảm nguồn lực tinh thần bắt nguồn từ nền tảng gắn bó thiếu an toàn và sự “chồng lấn” giữa yêu cầu gia đình với yêu cầu học tập. Khi cha mẹ sử dụng kiểm soát tâm lý hoặc trừng phạt thể chất, mối quan hệ vốn giữ vai trò là “điểm tựa an toàn” có thể trở thành nguồn gây lo âu và đe dọa (Herd et al., 2022). Vì vậy, kiệt sức cảm xúc có thể là hệ quả trực tiếp của sự tiêu hao nguồn lực khi học sinh đồng thời phải ứng phó với áp lực đến từ cả gia đình và học tập. Bên cạnh đó, thái độ xa rời hoặc hoài nghi đối với việc học có thể được diễn giải như một phản ứng điều chỉnh thứ cấp nhằm bảo toàn nguồn lực còn lại. Khi nguồn lực cảm xúc không còn đủ để duy trì sự đầu tư tích cực vào học tập, việc giảm mức độ gắn kết có thể đóng vai trò như một cơ chế tự bảo vệ, giúp hạn chế tổn thương thêm (Wei et al., 2015).

Có thể thấy rằng sự tích hợp hai khung lí thuyết này tạo nên một nền tảng khái niệm chặt chẽ và có tính thuyết phục để giả định rằng hành vi nuôi dạy tiêu cực có thể dẫn đến sự gia tăng nguy cơ suy kiệt học tập ở học sinh. Tuy nhiên, các giả định tích hợp này vẫn chưa được kiểm định đầy đủ trong các nghiên cứu thực tiễn.

Bên cạnh đó, các nghiên cứu gần đây cho thấy cha và mẹ có thể đảm nhiệm những vai trò khác biệt trong sự phát triển tâm lý – cảm xúc của con (Manuele et al., 2023). Một khả năng giải thích cho sự khác biệt này nằm ở đặc điểm mối quan hệ cảm xúc giữa cha, mẹ và con. Các bằng chứng trước đây cho thấy trẻ có xu hướng gắn bó tránh né với cha nhiều hơn so với mẹ, gợi ý rằng người mẹ có thể giữ vị trí trung tâm hơn trong hệ thống tương tác cảm xúc hàng ngày (Vu et al., (2022)). Nếu vậy, hành vi nuôi dạy tiêu cực từ mẹ có thể tác động trực tiếp và mạnh hơn đến các hệ quả tâm lý - học tập, bao gồm suy kiệt học tập, so với hành vi tương tự từ cha. Tuy nhiên, giả định này vẫn chưa được kiểm định đầy đủ trong các nghiên cứu thực tiễn.

Nghiên cứu hiện tại

Nghiên cứu này tập trung vào hai biểu hiện điển hình của hành vi nuôi dạy tiêu cực bao gồm kiểm soát tâm lý và trừng phạt thể chất như những yếu tố dự báo của hai thành tố cốt lõi của suy kiệt học tập là kiệt quệ cảm xúc (emotional exhaustion) và hoài nghi về việc học tập (cynicism). Xuất phát từ đó, nghiên cứu này kiểm định các giả thuyết nghiên cứu sau:

H1. Kiểm soát tâm lý và trừng phạt thể chất của mẹ dự báo mức độ gia tăng suy kiệt cảm xúc học tập của học sinh;

H2. Kiểm soát tâm lý và trừng phạt thể chất của cha dự báo mức độ gia tăng suy kiệt cảm xúc học tập của học sinh;

H3. Kiểm soát tâm lý và trừng phạt thể chất của mẹ dự báo mức độ gia tăng của hoài nghi học tập của học sinh;

H4. Kiểm soát tâm lý và trừng phạt thể chất của cha dự báo mức độ gia tăng của hoài nghi học tập của học sinh.

Do suy kiệt cảm xúc học tập và hoài nghi học tập có thể ảnh hưởng bởi giới tính (với nam dễ bị suy kiệt hơn nữ), lứa tuổi và lớp học (với học sinh lớp lớn và lứa tuổi lớn dễ bị suy kiệt hơn so với học sinh lớp nhỏ và học sinh lứa tuổi nhỏ) (Herrmann et al., 2019; Lee et al., 2013; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012, pp. 929 - 931) nên các biến số này được đưa vào các mô hình phân tích.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu hiện tại có 596 học sinh trung học phổ thông tham gia. Độ tuổi của học sinh dao động từ 14,6 đến 17,6 tuổi ($M = 16,4$, $SD = 0,45$), trong đó 56,4% là học sinh nữ. Xét theo khối lớp, 37 học sinh (6,2%) đang học lớp 10, 493 học sinh (82,7%) đang học lớp 11 và 66 học sinh (11,1%) đang học lớp 12.

2.2. Công cụ đo lường

Suy kiệt học tập: Suy kiệt cảm xúc học tập và hoài nghi học tập được đo lường bằng hai tiểu thang đo Suy kiệt cảm xúc và Hoài nghi thuộc Thang đo Suy kiệt Maslach – phiên bản học sinh (Maslach Burnout Inventory – Student Survey; MBI-SS; Schaufeli et al., 2002). Các mục hỏi của MBI-SS được đánh giá trên thang Likert 7 điểm (0 = *không bao giờ*, 6 = *mỗi ngày*). Thang đo này đã được kiểm định độ tin cậy và hiệu lực trên nhóm học sinh Việt Nam (Vu & Bosmans, 2021).

Suy kiệt cảm xúc học tập: Tiểu thang đo này gồm 5 mục hỏi phản ánh mức độ kiệt quệ cảm xúc liên quan đến hoạt động học tập (ví dụ: “*Tôi cảm thấy suy kiệt vì việc học hành*”). Trong nghiên cứu hiện tại, tiểu thang đo thể hiện độ nhất quán nội tại ở mức rất tốt (Cronbach’s $\alpha = 0,91$).

Hoài nghi học tập: Tiểu thang đo Hoài nghi học tập gồm 4 mục hỏi phản ánh thái độ xa rời hoặc nghi ngờ về ý nghĩa của việc học tập (ví dụ: “*Tôi nghi ngờ về ý nghĩa/tầm quan trọng của việc học hành*”). Trong nghiên cứu này, độ nhất quán nội tại của tiểu thang đo đạt mức tốt (Cronbach’s $\alpha = 0,87$).

Hành vi nuôi dạy con: Hành vi nuôi dạy con tiêu cực được đo lường thông qua hai tiểu thang đo: Trừng phạt thể chất thuộc Thang đo rút gọn về hành vi làm cha mẹ (Parenting Practices Scale

– Short form; PBS-S; Van Leeuwen & Vermulst, 2004) và Kiểm soát tâm lí (Psychological Control Scale; PCS). Cả hai thang đo đều đã được thích ứng và sử dụng trên nhóm vị thành niên Việt Nam (Van Heel et al., 2019). Các mục hỏi được đánh giá trên thang Likert 5 điểm (*1 = hầu như không bao giờ, 5 = rất thường xuyên*).

Trừng phạt thể chất: Tiều thang đo Trừng phạt thể chất gồm 5 mục hỏi phản ánh các hành vi sử dụng hình thức kỷ luật mang tính thể chất của cha hoặc mẹ (ví dụ: “*Mẹ đánh tôi khi tôi nghịch ngợm hoặc không vâng lời*”; “*Cha đánh tôi khi tôi nghịch ngợm hoặc không vâng lời*”). Trong nghiên cứu này, độ nhất quán nội tại của cả hai phiên bản (cha và mẹ) đều ở mức rất tốt (Cronbach’s $\alpha = 0,92$).

Kiểm soát tâm lí: Tiều thang đo Kiểm soát tâm lí gồm 7 mục hỏi phản ánh các hành vi gây áp lực tâm lí hoặc thao túng cảm xúc (ví dụ: “*Mẹ ít thân mật với tôi hơn khi tôi không đồng quan điểm với mẹ*”; “*Cha ít thân mật với tôi hơn khi tôi không đồng quan điểm với cha*”). Trong nghiên cứu này, cả hai phiên bản (cha và mẹ) đều đạt độ nhất quán nội tại ở mức rất tốt (Cronbach’s $\alpha = 0,90$).

2.3. Kế hoạch phân tích

Thống kê mô tả được sử dụng để đặc trưng hóa mẫu nghiên cứu và phân bố của các biến chính. Phân tích tương quan giữa các biến nghiên cứu được thực hiện nhằm xem xét mức độ và chiều hướng liên hệ tuyến tính giữa các hành vi nuôi dạy con tiêu cực và các thành tố của suy kiệt học tập, cũng như giữa các biến kiểm soát và biến phụ thuộc. Theo Cohen (2013), hệ số tương quan được diễn giải theo các mức độ: $|r|$ từ 0,1 đến dưới 0,3 được xem là nhỏ; từ 0,3 đến dưới 0,5 là trung bình; và từ 0,5 trở lên là lớn. Độ tin cậy nội tại của các thang đo được đánh giá thông qua hệ số Cronbach’s alpha ($\alpha \geq 0,7$) (Cronbach, 1951).

Để kiểm định các giả thuyết nghiên cứu, phân tích hồi quy tuyến tính đa biến theo phương pháp thứ bậc (hierarchical multiple regression) được sử dụng, với các biến kiểm soát bao gồm tuổi, giới tính và khối lớp được đưa vào mô hình ban đầu và các biến dự báo chính gồm Trừng phạt thể chất và Kiểm soát tâm lí được thêm sau đó. Hai nhóm mô hình hồi quy riêng biệt được xây dựng cho từng biến phụ thuộc. Nhóm mô hình thứ nhất xem xét vai trò của các hành vi nuôi dạy con (phiên bản cha và phiên bản mẹ) trong dự báo mức độ suy kiệt cảm xúc học tập. Nhóm mô hình thứ hai xem xét vai trò của các hành vi này trong dự báo mức độ hoài nghi học tập.

Tất cả các phân tích thống kê được thực hiện bằng phần mềm R (phiên bản 4.5.2; <https://www.r-project.org>).

3. Kết quả phân tích

3.1. Kết quả phân tích thống kê mô tả và tương quan giữa các biến nghiên cứu

Phân tích mô tả cho thấy các biến số có phân phối lệch chuẩn nhẹ. Kết quả phân tích tương quan cho thấy tồn tại mối liên hệ giữa các biến. Kết quả chi tiết thể hiện ở Bảng 1.

Bảng 1. Kết quả thống kê mô tả và tương quan giữa các biến nghiên cứu chính ($N = 596$)

	M (SD)	Min- Max	Skew	Kurtosis	1.	2.	3.	4.	5.	6 .
1. C_TPTC	0,56 (0,90)	0–4	2,00	3,81	—					
2. M_TPTC	0,55 (0,88)	0–4	1,93	3,35	0,57***	—				
3. C_KSTL	0,98 (0,97)	0–4	1,04	0,63	0,66***	0,41***	—			
4. M_KSTL	1,04 (1,00)	0–4	0,91	0,10	0,48***	0,65***	0,58** *	—		

5. SKCX	2,37 (1,52)	0-6	0,47	-0,15	0,23***	0,20***	0,26** *	0,29** *	—	
6. HNHT	1,60 (1,43)	0-6	1,01	0,73	0,27***	0,26***	0,26*** *	0,29** *	0,64** *	—

Chú thích: C_TPTC = Trừng phạt thể chất của cha; M_TPTC = Trừng phạt thể chất của mẹ;

C_KSTL = Kiểm soát tâm lý của cha; M_KSTL = Kiểm soát tâm lý của mẹ;

SKCX = Suy kiệt cảm xúc học tập; HNHT = Hoài nghi học tập.

Các hệ số tương quan là zero-order correlations *** $p < .001$.

3.2. Kết quả phân tích đa hồi quy thứ bậc

Hồi quy đa biến thứ bậc dự báo Suy kiệt cảm xúc học tập

Ở Bước 1, các biến kiểm soát (giới tính, tuổi và khối lớp) được đưa vào mô hình. Mô hình đạt ý nghĩa thống kê ($F(4, 584) = 3,01, p < 0,05$), tuy nhiên mức độ giải thích phương sai còn thấp ($R^2 = 0,020, R^2_{adj} = 0,013$). Giới tính cho thấy ảnh hưởng có ý nghĩa ($\beta = 0,10, p < 0,05$), cho thấy học sinh nữ có mức suy kiệt cảm xúc cao hơn học sinh nam, trong khi tuổi và khối lớp không đạt mức ý nghĩa thống kê ở bước này.

Ở Bước 2, khi bổ sung các hành vi nuôi dạy con tiêu cực, mô hình cải thiện đáng kể ($F(8, 580) = 10,69, p < 0,001$), với $R^2 = 0,129$ và $R^2_{adj} = 0,117$. So với Bước 1, sự gia tăng phương sai được giải thích là có ý nghĩa ($\Delta F(4, 580) = 18,03, p < 0,001$), với mức tăng R^2_{adj} xấp xỉ 0,103.

Xét theo các giả thuyết, Kiểm soát tâm lý của mẹ có ảnh hưởng dương và có ý nghĩa thống kê đối với Suy kiệt cảm xúc ($\beta = 0,19, p < 0,001, 95\% \text{ CI } [0,14; 0,49]$), ủng hộ giả thuyết H1. Ngược lại, Trừng phạt thể chất của mẹ không đạt ý nghĩa ($\beta = -0,01, p = 0,838, 95\% \text{ CI } [-0,19; 0,20]$), do đó không ủng hộ hoàn toàn giả thuyết H1. Đối với cha, cả Trừng phạt thể chất ($\beta = 0,10, p = 0,098, 95\% \text{ CI } [-0,07; 0,33]$) và Kiểm soát tâm lý ($\beta = 0,10, p = 0,072, 95\% \text{ CI } [-0,05; 0,31]$) không đạt mức ý nghĩa thống kê, do đó giả thuyết H2 không được ủng hộ. Kết quả kiểm tra đa cộng tuyến (VIF) cho thấy VIF cao nhất là cho trừng phạt thể chất của cha với $VIF = 2,34$ dưới ngưỡng 3. Khi xác định tương tác giữa các biến số hành vi trừng phạt thể chất của cha và hành vi trừng phạt thể chất của mẹ thì VIF cho các tương tác đó đều trên ngưỡng 5, với tương tác trừng phạt thể chất cha x trừng phạt thể chất mẹ = 5,65, tương tác kiểm soát tâm lý cha x kiểm soát tâm lý mẹ = 7,96. Do vậy, mô hình không có sự tương tác giữa các hành vi làm cha mẹ là đáng tin cậy hơn cả và được giữ lại. Kết quả chi tiết thể hiện ở Bảng 2.

Như vậy, trong mô hình dự báo Suy kiệt cảm xúc, chỉ có Kiểm soát tâm lý của mẹ cho thấy vai trò dự báo độc lập sau khi đã kiểm soát các yếu tố nhân khẩu học và các hành vi nuôi dạy khác.

Hồi quy đa biến thứ bậc dự báo Hoài nghi học tập

Trong mô hình đầy đủ, Kiểm soát tâm lý của mẹ dự báo tích cực và có ý nghĩa đối với Hoài nghi học tập ($\beta = 0,16, p < 0,01, 95\% \text{ CI } [0,10; 0,43]$), qua đó ủng hộ giả thuyết H3 ở khía cạnh kiểm soát tâm lý. Tuy nhiên, Trừng phạt thể chất của mẹ không đạt ý nghĩa thống kê ($\beta = 0,08, p = 0,173, 95\% \text{ CI } [-0,05; 0,31]$). Đối với cha, cả Trừng phạt thể chất ($\beta = 0,09, p = 0,134, 95\% \text{ CI } [-0,08; 0,29]$) và Kiểm soát tâm lý ($\beta = 0,08, p = 0,188, 95\% \text{ CI } [-0,07; 0,26]$) đều không đạt ý nghĩa thống kê, do đó giả thuyết H4 không được ủng hộ. Kết quả chi tiết thể hiện ở Bảng 2.

Để đánh giá độ ổn định và khả năng diễn giải của các ước lượng hồi quy trong hai mô hình, kiểm tra đa cộng tuyến đã được thực hiện. Kết quả cho thấy các biến chính trong cả hai mô hình đều nằm trong ngưỡng chấp nhận được. Cụ thể, giá trị VIF cao nhất được ghi nhận đối với biến trừng phạt thể chất của cha ($VIF = 2,34$), thấp hơn ngưỡng 3, cho thấy không có đa cộng tuyến đáng kể giữa các biến độc lập. Do hai mô hình sử dụng cùng một tập hợp biến dự báo, các giá trị VIF được ghi nhận là tương đồng.

Bên cạnh đó, kiểm tra đa cộng tuyến cũng được thực hiện đối với các biến tương tác nhằm đánh giá tính phù hợp của việc đưa các tương tác vào mô hình. Kết quả cho thấy khi bổ sung các biến tương tác giữa hành vi làm cha mẹ, mức độ đa cộng tuyến gia tăng rõ rệt, với tất cả các giá

trị VIF đều vượt ngưỡng 5; cụ thể, tương tác giữa trừng phạt thể chất của cha và của mẹ có VIF = 5,65, và tương tác giữa kiểm soát tâm lý của cha và của mẹ có VIF = 7,96. Những kết quả này phản ánh sự chồng lấn phương sai đáng kể giữa các biến tương tác và các biến thành phần của chúng, từ đó làm suy giảm độ ổn định của các ước lượng hồi quy. Do đó, mô hình không bao gồm các biến tương tác giữa hành vi làm cha mẹ được lựa chọn làm mô hình cuối cùng để giải thích sự thay đổi trong mức độ suy kiệt cảm xúc và hoài nghi học tập. Như vậy, kết quả cho thấy vai trò nổi bật và nhất quán của Kiểm soát tâm lý của mẹ trong dự báo cả hai thành tố của suy kiệt học tập, sau khi đã kiểm soát ảnh hưởng của các biến nhân khẩu trong khi các hành vi nuôi dạy của cha không dự báo ý nghĩa hai thành tố này.

Bảng 2. Kết quả hồi quy đa biến thứ bậc dự báo Suy kiệt cảm xúc và Hoài nghi học tập

	SKCX				HNHT			
	β	t	R ²	ΔR^2	β	t	R ²	ΔR^2
Bước 1			0,013				0,007	
Giới tính ^a	0,10*	2,33			- 0,03	- 0,85		
Tuổi	0,06	1,27			0,11*	2,20		
Khối lớp 11 ^b	- 0,09	- 1,29			0,05	0,75		
Khối lớp 12 ^b	- 0,02	- 0,25			- 0,01	- 0,19		
Bước 2			0,117	0,103			0,114	0,107
Giới tính ^a	0,11**	2,74			- 0,02	- 0,49		
Tuổi	0,07	1,50			0,12*	2,54		
Khối lớp 11 ^b	- 0,13*	- 1,97			0,02	0,27		
Khối lớp 12 ^b	- 0,05	- 0,71			- 0,04	- 0,58		
C_TPTC	0,10	1,66			0,09	1,50		
C_KSTL	0,10	1,81			0,08	1,32		
M_TPTC	- 0,01	- 0,21			0,08	1,36		
M_KSTL	0,19***	3,32			0,16**	2,77		

Chú thích: Nam làm nhóm tham chiếu; Khối lớp 11 là nhóm tham chiếu;

C_TPTC = Trừng phạt thể chất của cha; M_TPTC = Trừng phạt thể chất của mẹ;

C_KSTL = Kiểm soát tâm lý của cha; M_KSTL = Kiểm soát tâm lý của mẹ;

SKCX = Suy kiệt cảm xúc học tập; HNHT = Hoài nghi học tập. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

3.3. Bàn luận

Nghiên cứu hiện tại kiểm định mối liên hệ giữa các hành vi nuôi dạy con tiêu cực của cha và mẹ với hai thành tố của suy kiệt học tập, suy kiệt cảm xúc và hoài nghi học tập, ở học sinh trung học phổ thông, dựa trên khung tích hợp giữa Lý thuyết Gắn bó và mô hình JD-R. Kết quả phân tích hồi quy đa biến thứ bậc cho thấy các giả thuyết chỉ được ủng hộ một phần. Cụ thể, trong các mô hình phân tích thì kiểm soát tâm lý của mẹ là yếu tố dự báo dương và có ý nghĩa đối với cả hai thành tố của suy kiệt học tập, trong khi trừng phạt thể chất của mẹ và các hành vi nuôi dạy của cha không là những yếu tố dự báo ý nghĩa hai thành tố này.

Kết quả này nhất quán với các nghiên cứu trước đây cho thấy kiểm soát tâm lý có liên hệ chặt chẽ với các khó khăn nội tâm và suy giảm điều chỉnh cảm xúc ở vị thành niên (Beliveau et al., 2023, pp. 3876 - 3877). Dưới góc độ Lý thuyết Gắn bó, phát hiện này có thể được hiểu như hệ quả của sự suy giảm nền tảng an toàn trong mối quan hệ trung tâm. Trong nhiều gia đình, người mẹ thường đảm nhiệm vai trò chăm sóc chính và là nguồn hỗ trợ cảm xúc chủ đạo (Bronstein, 1984). Khi kiểm soát tâm lý xuất phát từ người mẹ, sự “vi phạm kỳ vọng gắn bó” này có thể làm gia tăng lo âu, xung đột nội tâm và bào mòn nguồn lực điều chỉnh cảm xúc ở con (Brenning et al., 2012). Theo cách này, nếu mối quan hệ với cha vốn ít mang tính nguồn lực cảm xúc trong tương tác

thường nhật, thì các hành vi kiểm soát từ cha có thể không tạo ra mức độ đe dọa tương đương đối với hệ thống gắn bó và do đó ít có nguy cơ chuyển hóa thành suy kiệt trong lĩnh vực học tập.

Diễn giải dưới góc độ mô hình JD-R thì khi người mẹ là nguồn lực cảm xúc trung tâm, kiểm soát tâm lý từ mẹ có thể trực tiếp làm xói mòn nguồn lực cá nhân, đặc biệt là năng lực điều chỉnh cảm xúc, vốn cần thiết để ứng phó với áp lực học tập kéo dài. Mặc dù nghiên cứu hiện tại không đo lường trực tiếp cảm xúc của cha mẹ và con, giả thích này được ủng hộ bởi nghiên cứu trước đây, trong đó người mẹ được tìm thấy là có sự gắn bó an toàn về cảm xúc với con cái hơn là với người cha ở vị thành niên Việt Nam. Sự suy giảm này có thể kích hoạt “quá trình suy giảm sức khỏe” biểu hiện qua kiệt quệ cảm xúc và, ở mức độ tiếp theo, thái độ xa rời học tập như một chiến lược bảo toàn nguồn lực còn lại (Bakker & De Vries, 2021).

Tuy nhiên, điều cần chú ý là mức độ phương sai được giải thích của các mô hình ở mức tương đối khiêm tốn (khoảng hơn 10% đối với cả hai biến phụ thuộc). Thứ nhất, điều này có thể được giải thích ở chỗ là hành vi nuôi dạy con được đo lường ở trong nghiên cứu này là những hành vi nói chung, không liên quan trực tiếp với bối cảnh học tập. Mặc dù có thể có tình huống thực tế có thể liên quan đến học tập (ví dụ như cha mẹ trách mắng khi con không đạt kết quả học tập tốt), các hành vi này phản ánh phong cách tương tác tổng thể giữa cha mẹ và con. Có thể giả định rằng, nếu những hành vi làm cha mẹ được đề cập liên quan trực tiếp hơn đến hoạt động học tập của con (ví dụ như trách mắng khi con không làm bài về nhà) thì mô hình sẽ giải thích nhiều hơn sự biến thiên sự suy kiệt học tập của học sinh. Điều này có thể được thực hiện thông qua các nghiên cứu tương lai, với các mô hình phân tích trong đó hành vi làm cha mẹ liên quan trực tiếp đến điều chỉnh, quản lý việc học tập của con là biến dự báo, với biến suy kiệt học tập là biến đầu ra.

Thứ hai, kết quả này gợi ý rằng hành vi làm cha mẹ là một yếu tố nguy cơ có ý nghĩa, nhưng không phải là nguồn ảnh hưởng trực tiếp nhất đối với suy kiệt học tập mà còn có thể chịu ảnh hưởng của bối cảnh nhà trường như phong cách giảng dạy của giáo viên, quan hệ bạn bè và bầu không khí lớp học. Do đó, việc tích hợp đồng thời các yếu tố gia đình và các biến số thuộc môi trường trường học trong các nghiên cứu tương lai được kỳ vọng sẽ giúp giải thích đầy đủ hơn cấu trúc các yếu tố nguy cơ của suy kiệt học tập.

Việc không quan sát được ảnh hưởng độc lập của trừng phạt thể chất cũng cần được xem xét trong bối cảnh cơ chế tác động khác biệt giữa các hình thức nuôi dạy. Trừng phạt thể chất có thể mang tính sự kiện và tình huống cụ thể, trong khi kiểm soát tâm lý thường xâm nhập trực tiếp vào hệ thống gắn bó thông qua thao túng cảm xúc, gây cảm giác tội lỗi hoặc rút lui tình cảm (Skinner et al., 2005). Đặc tính xâm nhập này khiến kiểm soát tâm lý có khả năng làm suy giảm cảm nhận an toàn và nguồn lực điều chỉnh cảm xúc. Dưới góc độ JD-R, sự xói mòn nguồn lực mang tính hệ thống như vậy có nhiều khả năng kích hoạt quá trình suy giảm sức khỏe hơn so với các hành vi mang tính tình huống. Do đó, khác biệt tác động giữa hai loại hành vi này có thể phản ánh khác biệt về cơ chế tác động giữa chúng.

Hàm ý lý thuyết và thực tiễn

Về lý thuyết, nghiên cứu góp phần cung cấp bằng chứng thực tiễn cho việc mở rộng ứng dụng của mô hình JD-R bằng cách chỉ ra rằng nguồn lực cá nhân liên quan đến học tập có thể được định hình từ bối cảnh gia đình, không chỉ từ môi trường trường học. Đồng thời, việc phân tách loại hành vi và vai trò của từng cha mẹ cho thấy các mô hình về suy kiệt học tập cần tính đến cấu trúc quan hệ gia đình thay vì xem nuôi dạy tiêu cực như một khối đồng nhất (ví dụ như coi cha và mẹ đều có ảnh hưởng tương đồng đến sự phát triển tâm lý của con).

Về thực tiễn, kết quả gợi ý rằng phòng ngừa suy kiệt học tập nên được tiếp cận theo hướng hệ sinh thái. Bên cạnh cải thiện môi trường học đường, các chương trình hỗ trợ cha mẹ cần nhấn mạnh tầm quan trọng của tương tác cảm xúc an toàn và hạn chế các hình thức kiểm soát tâm lý trong nuôi dạy nói chung. Trong bối cảnh Việt Nam, kiểm soát tâm lý của cha mẹ, đặc biệt là của mẹ, có thể gắn với áp lực thành tích học tập, kỳ vọng giáo dục cao và niềm tin rằng việc giám sát chặt chẽ là cần thiết để giúp con thành công. Vì vậy, các can thiệp không nên chỉ khuyến nghị cha

mẹ “giám kiểm soát”, mà cần giúp cha mẹ nhận diện sự khác biệt giữa hỗ trợ học tập mang tính ám áp, có cấu trúc và các hành vi gây áp lực tâm lý như tạo cảm giác tội lỗi hoặc so sánh với bạn bè.

Hạn chế nghiên cứu và hướng nghiên cứu tương lai

Thiết kế cắt ngang của nghiên cứu hiện tại đã hạn chế việc đưa ra suy luận nhân quả giữa hành vi nuôi dạy và suy kiệt học tập. Do đó, các nghiên cứu dọc theo thời gian là cần thiết để kiểm định chiều hướng tác động, ví dụ như liệu hành vi làm cha mẹ tiêu cực có dự báo sự suy kiệt học tập trong tương lai của học sinh hay không. Ngoài ra, dữ liệu tự báo cáo có thể làm gia tăng thiên lệch phương pháp, ví dụ như học sinh có thể đánh giá mức độ suy kiệt học tập của họ thấp hơn mức hiện có do lo ngại sự đánh giá tiêu cực từ giáo viên hoặc gia đình. Do đó, việc kết hợp nhiều nguồn thông tin sẽ giúp kiểm định mô hình tích hợp rõ ràng hơn. Bên cạnh đó, Nghiên cứu này sử dụng Lý thuyết Gắn bó và mô hình JD-R làm nền tảng khái niệm, tuy nhiên chưa đo lường trực tiếp các cơ chế trung gian cốt lõi như chất lượng gắn bó, cảm nhận an toàn, năng lực điều chỉnh cảm xúc hoặc các nguồn lực cá nhân. Do đó, các cơ chế được đề xuất chỉ mang tính suy luận lý thuyết. Các nghiên cứu trong tương lai nên đưa các biến này vào mô hình trung gian hoặc chuỗi trung gian để kiểm định trực tiếp hơn các cơ chế tâm lý liên kết giữa hành vi nuôi dạy tiêu cực và suy kiệt học tập. Cuối cùng, các nghiên cứu tương lai nên tích hợp đồng thời các yếu tố gia đình và trường học trong các mô hình đa cấp để phản ánh đầy đủ cấu trúc sinh thái của trải nghiệm học tập.

4. Kết luận

Nghiên cứu hiện tại gợi ý rằng các hành vi nuôi dạy tiêu cực nói chung, đặc biệt là kiểm soát tâm lý của mẹ, có thể là yếu tố nguy cơ của suy kiệt học tập ở học sinh trung học phổ thông. Trong khung tích hợp giữa Lý thuyết Gắn bó và mô hình JD-R, kết quả gợi ý rằng sự suy giảm nguồn lực điều chỉnh cảm xúc bắt nguồn từ bối cảnh gia đình có thể làm gia tăng tính dễ tổn thương trước các yêu cầu, đòi hỏi học tập. Suy kiệt học tập vì vậy nên được hiểu như hiện tượng đa yếu tố, phản ánh sự tương tác giữa nguồn lực cá nhân được định hình trong gia đình và các yêu cầu của môi trường học đường. Việc tích hợp các yếu tố gia đình và trường học trong cùng một mô hình phân tích sẽ là hướng đi cần thiết để làm rõ đầy đủ hơn cấu trúc nguy cơ của hiện tượng này.

Ghi chú về tác giả: PGS.TS Trần Thị Cẩm Tú là giảng viên tại Khoa Tâm lý Giáo dục, Trường Khoa học Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội. TS. Vũ Bá Tuấn từng công tác tại Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, hiện nay là nhà nghiên cứu độc lập ở Vương quốc Bỉ. Tác giả 1 xây dựng thiết kế nghiên cứu, thu thập, phân tích, xử lý dữ liệu và viết bản thảo; Tác giả 2 xây dựng thiết kế nghiên cứu, thu thập, phân tích, xử lý dữ liệu và viết bản thảo; góp ý và chỉnh sửa hoàn thiện bài viết.

Tuyên bố về xung đột lợi ích: Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.

Lời cảm ơn : Nhóm tác giả cảm ơn Bộ Giáo dục và Đào tạo đã hỗ trợ kinh phí để thực hiện nghiên cứu qua đề tài mã số: B2024 – SPH-04.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bakker, A. B., & De Vries, J. D. (2021). Job demands-resources theory and self-regulation: New explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 34(1), 1–21.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273.
- Beliveau, L. E., Iselin, A. M. R., Decoster, J., & Boyer, M. A. (2023). A meta-analysis relating parental psychological control with emotion regulation in youth. *Journal of Child and Family Studies*, 32(12), 3876–3891.
- Bosmans, G., Braet, C., Beyers, W., Van Leeuwen, K., & Van Vlierberghe, L. (2011). Parents' power assertive discipline and internalizing problems in adolescents: The role of attachment. *Parenting: Science and Practice*, 11(1), 34–55.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. Random House.

- Brenning, K. M., Soenens, B., Braet, C., & Bosmans, G. (2012). Attachment and depressive symptoms in middle childhood and early adolescence: Testing the validity of the emotion regulation model of attachment. *Personal Relationships*, 19(3), 445–464.
- Bronfenbrenner, U. (2000). Ecological systems theory. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology* (Vol. 3, pp. 129–133). Oxford University Press.
- Bronstein, P. (1984). Differences in mothers' and fathers' behaviors toward children: A cross-cultural comparison. *Developmental Psychology*, 20(6), 995.
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.
- Herd, T., Brieant, A., King-Casas, B., & Kim-Spoon, J. (2022). Associations between developmental patterns of negative parenting and emotion regulation development across adolescence. *Emotion*, 22(2), 270.
- Herrmann, J., Koeppen, K., & Kessels, U. (2019). Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Differences*, 69, 150–161.
- Lee, J., Puig, A., Lea, E., & Lee, S. M. (2013). Age-related differences in academic burnout of Korean adolescents. *Psychology in the Schools*, 50(10), 1015–1031.
- Manuele, S. J., Yap, M. B. H., Lin, S. C., Pozzi, E., & Whittle, S. (2023). Associations between paternal versus maternal parenting behaviors and child and adolescent internalizing problems: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 105, 102339.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: A motivational model. *Parenting: Science and Practice*, 5(2), 175–235.
- Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 929–939.
- Van Heel, M., Vu, B. T., Bosmans, G., Petry, K., Hoang, D. T., & Van Leeuwen, K. (2019). Parenting practices in Vietnam: An investigation of the psychometric properties of the PBS-S and PCS. *Child & Youth Care Forum*, 48, 111–125.
- Van Leeuwen, K., & Vermulst, A. A. (2004). Some psychometric properties of the Ghent Parental Behavior Scale1. *European Journal of Psychological Assessment*, 20(4), 283–298.
- Vu, B. T., & Bosmans, G. (2021). Psychological impact of COVID-19 anxiety on learning burnout in Vietnamese students. *School Psychology International*, 42(5), 486–496.
- Vu, B. T., Van Heel, M., Finet, C., Cuyvers, B., Houbrechts, M., Hoang, T. D., ... & Bosmans, G. (2022). Comparing attachment across cultures, child gender, age, and parental gender: Vietnamese versus Belgian adolescents' self-reported attachment anxiety and avoidance. *Psychological Assessment*, 34(9), 846.
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28–33.
- Wei, X., Wang, R., & Macdonald, E. (2015). Exploring the relations between student cynicism and student burnout. *Psychological Reports*, 117(1), 103–115.
- Ye, Y., Zhang, Z., Tao, Z., Liping, C., Wang, Y., Chen, H., ... & Zhou, J. (2025). Academic pressure and psychological imbalance in high school students: Predictors of depression via polynomial regression and response surface analysis. *Psychology Research and Behavior Management*, 15–23.