ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

Đỗ Thị Trang

MỐI QUAN HỆ GIỮA HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC VÀ CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ: VAI TRÒ ĐIỀU TIẾT CỦA SỰ THẤU CẢM TỪ CHA MẸ

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

HÀ NỘI - 2026

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

Đỗ Thị Trang

MỐI QUAN HỆ GIỮA HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC VÀ CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ: VAI TRÒ ĐIỀU TIẾT CỦA SỰ THẤU CẢM TỪ CHA MẸ

Chuyên ngành: Tâm lý học
Mã số: 9310401.01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC:
1. PGS.TS. Trần Thu Hương
2. PGS.TS. Phạm Thị Thu Hoa

HÀ NỘI - 2026

LỜI CAM ĐOAN

Tôi cam đoan đây là công trình nghiên cứu khoa học của riêng tôi dưới sự hướng dẫn của PGS.TS. Trần Thu Hương và PGS.TS. Phạm Thị Thu Hoa. Các dữ liệu, kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực và chưa từng được công bố trong bất kỳ một công trình nghiên cứu nào của người khác.

Tác giả luận án

Đỗ Thị Trang

LỜI CẢM ƠN

"*Tri thức không chỉ được truyền dạy bằng lời, mà còn được nuôi dưỡng bởi sự tận tâm, niềm tin và tình yêu thương của người thầy*". Với tất cả sự trân trọng, tôi xin được bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc nhất trong hành trình học thuật đầy ý nghĩa này.

Trước hết, tôi xin gửi lời tri ân đến PGS.TS. Trần Thu Hương, giảng viên hướng dẫn chính, người đã kiên nhẫn dìu dắt, định hướng và khơi mở cho tôi những ý tưởng nghiên cứu ngay từ buổi đầu. Sự tận tâm, nghiêm cẩn trong học thuật và tình thương yêu của cô không chỉ là ngọn đèn soi đường cho tôi trong nghiên cứu, mà còn là hành trang quý giá trong con đường học tập và nghề nghiệp sau này.

Tôi cũng xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành tới PGS.TS. Phạm Thị Thu Hoa, giảng viên đồng hướng dẫn, người đã dành nhiều tâm huyết, thời gian và trí tuệ để chỉ bảo, định hướng và động viên tôi trong những giai đoạn khó khăn. Những góp ý tinh tế và sự khích lệ của cô là nguồn sức mạnh lớn lao giúp tôi kiên định và bền bỉ theo đuổi luận án đến ngày hôm nay.

Tôi xin trân trọng cảm ơn Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Khoa Tâm lý học, Phòng Sau Đại học đã tạo điều kiện thuận lợi, môi trường học thuật giàu giá trị và sự hỗ trợ cần thiết để tôi hoàn thành nghiên cứu này.

Đồng thời, tôi xin gửi lời cảm ơn đến Viện Nghiên cứu và Chăm sóc Sức khỏe Tinh thần Học đường, nơi tôi đang công tác, đã đồng hành, chia sẻ và tiếp sức cho tôi trong hành trình nâng cao năng lực bản thân.

Tôi cũng biết ơn các thầy cô giáo, cộng sự cùng tập thể học sinh, giáo viên tại các trường đã hợp tác và hỗ trợ nhiệt tình trong quá trình khảo sát, giúp tôi có được những dữ liệu quý báu cho luận án.

Cuối cùng, với tất cả sự trân trọng và yêu thương, tôi xin dành lời cảm ơn sâu sắc nhất đến gia đình, bạn bè - những người đã luôn tin tưởng, nâng đỡ tôi. Chính tình yêu thương, sự kiên nhẫn và niềm tin mà mọi người dành cho tôi đã trở thành điểm tựa vững chắc, giúp tôi vượt qua khó khăn và hoàn thành chặng đường học thuật nhiều thử thách này.

Tác giả luận án

Đỗ Thị Trang

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN
LỜI CẢM ƠN
MỤC LỤC 1
DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT 5
DANH MỤC BẢNG 6
DANH MỤC BIỂU ĐỒ 7
MỞ ĐẦU 8
1. Tính cấp thiết của vấn đề nghiên cứu 8
2. Mục đích nghiên cứu 11
3. Đối tượng, khách thể nghiên cứu 11
4. Nhiệm vụ nghiên cứu 11
5. Câu hỏi nghiên cứu 12
6. Giả thuyết nghiên cứu 13
7. Quan điểm tiếp cận và phương pháp nghiên cứu 13
8. Giới hạn về phạm vi nghiên cứu 15
9. Đóng góp mới của luận án 16
10. Cấu trúc của luận án 17
Chương 1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC, CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ SỰ THẤU CẢM CỦA CHA MẸ 18
1.1. Tổng quan nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ tiêu cực 18
1.1.1. Những nghiên cứu về cấu trúc của hành vi làm cha mẹ tiêu cực và các vấn đề liên quan. 18
1.1.2. Những nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ tiêu cực 24
1.1.3. Những nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng tới hành vi làm cha mẹ 26
1.2. Tổng quan nghiên cứu về căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 32
1.2.1. Các nghiên cứu về thực trạng căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 32
1.2.2. Các nghiên cứu về tác nhân gây căng thẳng 33

1.2.3. Các nghiên cứu về ảnh hưởng của căng thẳng đến các vấn đề hướng nội và các vấn đề hành vi ở học sinh trung học cơ sở. 36
1.2.4. Các nghiên cứu liên quan đến đo lường căng thẳng 39
1.3. Tổng quan nghiên cứu về sự thấu cảm của cha mẹ 42
1.3.1. Hướng nghiên cứu về cấu trúc của sự thấu cảm ở cha mẹ 42
1.3.2. Hướng nghiên cứu về đo lường sự thấu cảm của cha mẹ 43
1.3.3. Hướng nghiên cứu về sự thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ với các hành vi thích nghi ở học sinh trung học cơ sở 44
1.4. Những nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng: vai trò điều tiết của thấu cảm từ cha mẹ. 45
1.4.1. Những nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội của học sinh trung học cơ sở 45
1.4.2. Những nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. 49
1.4.3. Nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và sự thấu cảm từ cha mẹ 50
1.5. Khoảng trống trong nghiên cứu 54
Tiểu kết Chương 1 ***..... 55***
Chương 2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC, CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ SỰ THẤU CẢM TỪ CHA MẸ 57
2.1. Lý luận về hành vi làm cha mẹ tiêu cực 57
2.1.1. Khái niệm về hành vi làm cha mẹ 57
2.1.2. Khái niệm về hành vi làm cha mẹ tiêu cực 59
2.1.3. Các yếu tố cấu thành của hành vi làm cha mẹ tiêu cực 68
2.1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ tiêu cực và hệ quả của hành vi này đối với sức khỏe tâm thần của con 69
2.2. Lý luận về căng thẳng và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 71
2.2.1. Căng thẳng 71
2.2.2. Căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 77
2.2.3. Đặc điểm thể chất và tâm lý của học sinh trung học cơ sở 82

2.3. Lý luận về sự thấu cảm của cha mẹ 86
2.3.1. Khái niệm về thấu cảm 86
2.3.2. Biểu hiện của sự thấu cảm từ cha mẹ 92
2.4. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 94
2.4.1. Ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 94
2.4.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. 103
2.4.3. Vai trò điều tiết của sự thấu cảm trong mối quan hệ hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 105
Tiểu kết Chương 2 ..... ***109***
Chương 3. TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU 112
3.1. Địa bàn và khách thể nghiên cứu 112
3.1.1. Địa bàn nghiên cứu 112
3.1.2. Khách thể nghiên cứu 116
3.2. Tổ chức nghiên cứu 118
3.2.1. Giai đoạn nghiên cứu lý luận 118
3.2.2. Giai đoạn nghiên cứu thực tiễn 119
3.2.3. Đạo đức nghiên cứu 128
3.3. Các phương pháp nghiên cứu 129
3.3.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu tài liệu 129
3.3.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn 130
Tiểu kết chương 3 ..... ***134***
Chương 4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VỀ HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC, CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ VAI TRÒ ĐIỀU TIẾT CỦA SỰ THẤU CẢM TỪ CHA MẸ 136
4.1. Thực trạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực 136
4.1.1. Mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực 136
4.1.2. Biểu hiện hành vi làm cha mẹ tiêu cực 140
4.1.3. Phân phối hành vi làm cha mẹ tiêu cực theo biến nhân khẩu. 142

4.2. Thực trạng căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 149
4.2.1. Thực trạng mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 149
4.2.2. Biểu hiện căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. 151
4.2.3. So sánh sự khác biệt về mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở theo biến số nhân khẩu 152
4.3. Thực trạng thấu cảm của cha mẹ học sinh. 155
4.3.1. Thực trạng mức độ thấu cảm của cha mẹ học sinh 155
4.3.2. Biểu hiện thấu cảm của cha mẹ học sinh 157
4.3.3. Thực trạng thấu cảm phân theo độ tuổi của cha mẹ học sinh 158
4.3.4. Thực trạng thấu cảm phân theo giới tính của cha mẹ học sinh 160
4.4. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: vai trò điều tiết của sự thấu cảm của cha mẹ 161
4.4.1. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh THCS 161
4.4.2. Vai trò điều tiết của sự thấu cảm nhận thức từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở ... 163
4.4.3. Vai trò điều tiết của bất hoà cảm xúc từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 166
4.5. Bàn luận kết quả 169
4.6. Phân tích chân dung tâm lý điển hình 183
4.6.1. Trường hợp 1: Mẹ sử dụng hành vi làm cha mẹ tiêu cực cao; con trải nghiệm căng thẳng ở mức độ nặng 183
4.6.2. Trường hợp 2: Mẹ có thấu cảm nhận thức cao; con trải nghiệm căng thẳng ở mức thấp 189
4.6.3. Trường hợp 3: Mẹ có bất hoà cảm xúc cao; con trải nghiệm căng thẳng ở mức thấp 192
Tiểu kết chương 4 195
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ 198
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN 207
TÀI LIỆU THAM KHẢO 208
PHỤ LỤC ..... - 0 -

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT

HS	Học sinh
THCS	Trung học cơ sở
KSTL	Kiểm soát tâm lý
TCNT	Thấu cảm nhận thức
BHCX	Bất hoà cảm xúc
TCCX	Thấu cảm cảm xúc
TPKN	Trừng phạt khắc nghiệt
KLTC	Kỷ luật tiêu cực
HVLCMTC	Hành vi làm cha mẹ tiêu cực
HVXH	Hành vi xã hội
VĐCX	Vấn đề cảm xúc
ACME (Affective and Cognitive Measure of Empathy)	Thang đo Sự thấu cảm về Cảm xúc và Nhận thức

DANH MỤC BẢNG

Bảng 3.1. Đặc điểm khách thể nghiên cứu 117
Bảng 4.1. Biểu hiện hành vi làm cha mẹ tiêu cực 140
Bảng 4.2. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính đơn biến dự đoán hành làm cha mẹ tiêu cực từ tuổi cha mẹ 143
Bảng 4.3. Biểu hiện căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 151
Bảng 4.4. Biểu hiện của thấu cảm nhận thức và bất hoà cảm xúc của cha mẹ học sinh 157
Bảng 4.5. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính đơn biến dự đoán sự thấu cảm của cha mẹ từ tuổi của cha mẹ 158
Bảng 4.6. Tương quan giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. 161

DANH MỤC BIỂU ĐỒ

Biểu đồ 1.1. Mô hình cập nhật về các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ 28
Biểu đồ 2.1. Khung khái niệm về vai trò của sự thấu cảm của cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS 109
Biểu đồ 3.1. Vai trò của Sự thấu cảm nhận thức từ cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS 127
Biểu đồ 3.2. Vai trò của Sự Bất hoà cảm xúc từ cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS 128
Biểu đồ 4.1. Mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực (N=457).....136
Biểu đồ 4.2. Sự khác biệt giữa ba loại hành vi làm cha mẹ tiêu cực 139
Biểu đồ 4.3. Mô hình hồi quy tuyến tính đơn: Mối liên hệ giữa tuổi cha/mẹ và hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực 145
Biểu đồ 4.4. Phân phối điểm trung bình của các hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực theo giới tính cha mẹ 147
Biểu đồ 4.5. Mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.....150
Biểu đồ 4.6. Mức độ Thấu cảm nhận thức và Bất hòa cảm xúc ở cha mẹ học sinh.....156
Biểu đồ 4.7. Vai trò điều tiết của sự thấu cảm nhận thức từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.....164
Biểu đồ 4.8. Đồ thị Johnson-Neyman về mối tương quan giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và thấu cảm nhận thức của cha mẹ.....165
Biểu đồ 4.9. Vai trò điều tiết của bất hoà cảm xúc trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở 167
Biểu đồ 4.10. Đồ thị Johnson-Neyman về mối tương tác giữa các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và bất hòa cảm xúc 168

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của vấn đề nghiên cứu

Học sinh (HS) trung học cơ sở (THCS), thuộc nhóm tuổi vị thành niên, được xem là giai đoạn chuyển tiếp quan trọng trong phát triển con người, với nhiều biến đổi về thể chất, cảm xúc và xã hội. Trong giai đoạn này, các em chịu nhiều áp lực từ học tập, kỳ vọng của cha mẹ, mâu thuẫn giữa các mối quan hệ và việc định hình bản sắc cá nhân, khiến căng thẳng trở thành hiện tượng phổ biến. Theo như kết quả một nghiên cứu ở địa bàn tỉnh Hưng Yên (cũ), 20,3% HS THCS được khảo sát bằng thang Dass21 cho thấy có mức độ căng thẳng (Ngô Anh Vinh và cộng sự, 2021). Tại Hà Nội, một nghiên cứu trên 1.111 học sinh THCS ghi nhận 33,0% trong tổng số học sinh báo cáo có rối loạn căng thẳng (Ngô Anh Vinh và cộng sự., 2022). Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng học sinh có mối quan hệ mâu thuẫn với cha mẹ có nguy cơ mắc căng thẳng 1,9 lần cao hơn so với những trẻ có quan hệ hoà hợp với bố mẹ (Vinh và cộng sự., 2022). Căng thẳng nếu kéo dài có thể liên quan đến các hậu quả như suy giảm nhận thức, gia tăng nguy cơ rối loạn cảm xúc (Greenberg và cộng sự, 2002).

Kết quả nghiên cứu của Ngô Anh Vinh và cộng sự (2022) cho thấy môi trường gia đình và hành vi nuôi dạy con của cha mẹ được xem là nhân tố có tác động mạnh mẽ. Theo lý thuyết gắn bó (Bowlby, 1979), mối quan hệ giữa cha mẹ và con đóng vai trò định hình cảm xúc an toàn và khả năng điều tiết cảm xúc ở trẻ. Khi cha mẹ thể hiện sự hỗ trợ, ấm áp và khuyến khích tính tự chủ, con thường hình thành cảm giác gắn bó an toàn, giúp các em có khả năng ứng phó tốt hơn với căng thẳng. Ngược lại, các hành vi làm cha mẹ tiêu cực - như kiểm soát hành vi và cảm xúc quá mức, lạnh nhạt, phê phán, hoặc thiếu quan tâm - có thể phá vỡ cảm giác an toàn, làm suy yếu khả năng điều tiết cảm xúc và gia tăng mức độ căng thẳng (Clayborne và cộng sự, 2021; Gorostiaga và cộng sự, 2019; Barber và cộng sự, 2012). Tại Việt Nam, nhiều nghiên cứu cũng ghi nhận xu hướng cha mẹ áp dụng hành vi làm cha mẹ mang tính kiểm soát nghiêm khắc có liên hệ với các vấn đề sức khoẻ tâm thần của con (Đỗ Thị Trang, 2023; Trần Thị Cẩm Tú & Phạm Phương Thảo, 2025).

Tuy nhiên, các nghiên cứu trong và ngoài nước có xu hướng tập trung vào mối quan hệ giữa hành vi cha mẹ tiêu cực và các vấn đề hướng nội (như trầm cảm,

lo âu), mà ít xem xét căng thẳng ở tuổi học sinh trung học cơ sở như một biến kết quả độc lập hoặc như một cơ chế trung gian trong chuỗi tác động tâm lý (Gorostiaga và cộng sự, 2019; Clayborne và cộng sự, 2021). Ở Việt Nam, các công trình cũng thường dừng lại ở mức mô tả hiện tượng, và có thể đang thiếu các mô hình nghiên cứu kiểm định cơ chế tác động của hành vi cha mẹ tiêu cực lên căng thẳng. Do vậy, sẽ vẫn cần thêm nhiều nghiên cứu về lý thuyết và thực tiễn về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng ở con.

Ngoài ra, một yếu tố có vai trò quan trọng nhưng thường bị xem nhẹ trong các nghiên cứu về mối quan hệ cha mẹ - con cái là sự thấu cảm (empathy) của cha mẹ - năng lực nhận biết, chia sẻ cảm xúc và thấu hiểu góc nhìn của con trong các tình huống cụ thể (Davis, 1983). Dưới lăng kính của lý thuyết học tập xã hội (Bandura, 1969), cha mẹ không chỉ tác động đến trẻ thông qua các hành vi trừng phạt, kỷ luật hay kiểm soát trực tiếp, mà còn thông qua việc cung cấp những khuôn mẫu cảm xúc -xã hội để trẻ quan sát, nội tâm hoá và tái hiện trong quá trình ứng phó với khó khăn. Như vậy, thông qua học tập quan sát những khuôn mẫu thấu cảm của cha mẹ, trẻ có thể lĩnh hội những mô hình ứng xử cảm xúc - xã hội mang tính thích nghi trước các tình huống căng thẳng. Vai trò của sự thấu cảm của cha mẹ đặc biệt quan trọng trong bối cảnh tồn tại các hành vi làm cha mẹ tiêu cực như kiểm soát tâm lý, kỷ luật không nhất quán hoặc trừng phạt khắc nghiệt. Những hành vi này có thể làm gia tăng cảm giác bị đe dọa, bất lực, tội lỗi hoặc không được chấp nhận ở trẻ, từ đó góp phần gia tăng mức độ căng thẳng tâm lý.

Tuy nhiên, có thể thấy rằng tác động của các hành vi tiêu cực này có thể không giống nhau ở mọi gia đình. Cụ thể là, trong những gia đình mà cha mẹ vẫn có khả năng nhận biết và đáp ứng cảm xúc của con một cách thấu cảm, trẻ có thể cảm nhận rằng các xung đột hoặc yêu cầu từ cha mẹ không hoàn toàn đồng nghĩa với sự phủ nhận giá trị bản thân. Nói cách khác, sự thấu cảm của cha mẹ có thể làm giảm mức độ đe dọa tâm lý mà trẻ gán cho các trải nghiệm làm cha mẹ tiêu cực, qua đó làm suy yếu mối liên hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng. Các bằng chứng nghiên cứu gần đây củng cố giả định này khi cho thấy rằng, ở những gia đình có mức độ thấu cảm của cha mẹ cao, các ảnh hưởng bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực - như kiểm soát quá mức, lạnh nhạt hay phê phán - đối với sự phát triển

tâm lý của con được giảm thiểu đáng kể (Eisenberg và cộng sự, 2010; Miklikowska và cộng sự, 2011). Nói cách khác, sự thấu cảm của cha mẹ có thể đóng vai trò điều tiết (moderator), hoạt động như một cơ chế điều tiết mang tính bảo vệ làm giảm cường độ tác động của mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và mức độ căng thẳng tâm lý của trẻ.

Giả định này cũng phù hợp với các nghiên cứu về xã hội hóa cảm xúc trong gia đình. Các nghiên cứu cho thấy cách cha mẹ phản ứng với cảm xúc của trẻ có liên quan đến năng lực điều chỉnh cảm xúc và sự thích nghi tâm lý của trẻ (Jin và cộng sự, 2017). Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu hiện có tập trung vào ảnh hưởng trực tiếp của phong cách làm cha mẹ, sự hỗ trợ cảm xúc hoặc xã hội hóa cảm xúc, trong khi vai trò điều tiết cụ thể của sự thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ giữa negative parenting và stress ở học sinh THCS vẫn chưa được làm rõ đầy đủ (Pinquart, 2017).

Do đó, việc kiểm định sự thấu cảm của cha mẹ như một biến điều tiết là cần thiết cả về mặt lý thuyết và thực tiễn. Về mặt lý thuyết, hướng tiếp cận này giúp làm rõ vì sao cùng tiếp xúc với các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, một số trẻ biểu hiện mức độ căng thẳng cao hơn trong khi những trẻ khác ít bị ảnh hưởng hơn. Về mặt thực tiễn, nếu sự thấu cảm của cha mẹ có khả năng làm giảm tác động bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực, thì đây có thể là một mục tiêu can thiệp khả thi trong các chương trình hỗ trợ gia đình và chăm sóc sức khỏe tâm lý học đường. Thay vì chỉ tập trung vào việc giảm các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, các can thiệp có thể đồng thời tăng cường năng lực thấu hiểu, lắng nghe và phản hồi cảm xúc của cha mẹ đối với con. Điều này đặc biệt có ý nghĩa ở giai đoạn THCS, khi học sinh đang trải qua nhiều thay đổi về sinh lý, nhận thức, quan hệ xã hội và nhu cầu tự chủ, khiến các em trở nên nhạy cảm hơn với chất lượng tương tác cảm xúc trong gia đình.

Từ những phân tích trên có thể nhận thấy rằng, mặc dù nhiều nghiên cứu đã khẳng định ảnh hưởng bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đối với sự phát triển tâm lý của HS THCS, nhưng cơ chế điều tiết của thấu cảm cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và mức độ căng thẳng của học sinh vẫn cần được làm sáng tỏ một cách thuyết phục, đặc biệt trong bối cảnh văn hóa và gia đình Việt Nam. Việc nghiên cứu mối quan hệ này không chỉ có ý nghĩa lý luận, khi góp phần kiểm định và mở rộng tính ứng dụng của các lý thuyết nền tảng như thuyết

gắn bó và thuyết học tập xã hội, mà còn mang giá trị thực tiễn thiết thực. Kết quả nghiên cứu có thể xem xét ý tưởng cho việc xây dựng các mô hình hỗ trợ tâm lý và chương trình huấn luyện kỹ năng làm cha mẹ, chú trọng bồi dưỡng năng lực thấu cảm, điều chỉnh hành vi nuôi dạy, và qua đó tạo nền tảng cảm xúc - xã hội vững chắc giúp học sinh ứng phó hiệu quả hơn với căng thẳng trong giai đoạn HS THCS.

Xuất phát từ những cơ sở lý luận và thực tiễn nêu trên, nghiên cứu được triển khai với đề tài "***Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: Vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ.***"

2. Mục đích nghiên cứu

Luận án hướng đến mục đích: (1) Đánh giá mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. (2) Phân tích vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ - bao gồm thấu cảm nhận thức, đồng điệu cảm xúc và bất hòa cảm xúc - trong mối quan hệ đó; và (3) Đề xuất các khuyến nghị nhằm nâng cao nhận thức và kỹ năng nuôi dạy con tích cực, góp phần định hướng phát triển các chương trình hỗ trợ cha mẹ và gia đình, giảm thiểu tác động tiêu cực của hành vi nuôi dạy không phù hợp đến sức khỏe tâm lý của HS THCS.

3. Đối tượng, khách thể nghiên cứu

3.1. Đối tượng nghiên cứu

Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở, đồng thời xem xét vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ trong mối quan hệ này.

3.2. Khách thể nghiên cứu

Luận án thực hiện nghiên cứu 457 cha mẹ học sinh cùng 457 học sinh trung học cơ sở là con của 457 cha mẹ đó.

4. Nhiệm vụ nghiên cứu

4.1. Nghiên cứu lý luận

Tổng quan các nghiên cứu về mối quan hệ hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS.

Xây dựng và hệ thống hóa khung lý luận về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS, đồng thời làm rõ cơ chế điều tiết của sự

thấu cảm từ cha mẹ trong mối quan hệ này dựa trên lý thuyết gắn bó và lý thuyết học tập xã hội.

Xây dựng khái niệm và lý luận về mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở học sinh HS THCS.

4.2. Nghiên cứu thực tiễn

- Đánh giá thực trạng mức độ của căng thẳng ở học sinh trong nhà trường THCS; So sánh sự khác biệt về căng thẳng theo giới tính, lớp học của HS

- Đánh giá thực trạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực; so sánh sự khác biệt về hành vi làm cha mẹ tiêu cực theo giới tính, độ tuổi và trình độ học vấn của cha mẹ

- Thích nghi hóa và kiểm định độ tin cậy, hiệu lực của thang đo sự thấu cảm nhận thức và cảm xúc (ACME) trong đo lường sự thấu cảm của cha mẹ Việt Nam; Phân tích vai trò điều tiết của từng thành tố thấu cảm (thấu cảm nhận thức, đồng điệu cảm xúc, bất hòa cảm xúc) trong mối quan hệ giữa từng loại hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS.

- Đề xuất các khuyến nghị có căn cứ thực tiễn nhằm: (a) nâng cao thấu cảm nhận thức của cha mẹ như yếu tố bảo vệ chủ chốt; (b) giảm thiểu hành vi làm cha mẹ tiêu cực, đặc biệt kiểm soát tâm lý; và (c) xây dựng các chương trình can thiệp gia đình và hỗ trợ tâm lý học đường phù hợp với bối cảnh văn hóa Việt Nam.

- Đánh giá mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS cũng như vai trò của sự thấu cảm từ cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ này.

- Đề xuất một số khuyến nghị nhằm điều chỉnh hành vi làm cha mẹ và giảm mức độ căng thẳng ở HS THCS.

5. Câu hỏi nghiên cứu

Câu hỏi 1:

1a: Mức độ và phân bố của hành vi làm cha mẹ tiêu cực (kiểm soát tâm lý, trừng phạt khắc nghiệt, kỷ luật tiêu cực), thấu cảm cha mẹ (thấu cảm nhận thức, đồng điệu cảm xúc, bất hoà cảm xúc) và căng thẳng ở HS THCS hiện nay như thế nào?

1b: Có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về các biến trên theo đặc điểm nhân khẩu học của cha mẹ (giới tính, tuổi, học vấn) và của học sinh (giới tính, khối lớp) hay không?

Câu hỏi 2:

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực có mối quan hệ dự báo có ý nghĩa thống kê với căng thẳng ở HS THCS không? Độ mạnh dự báo của từng thành phần hành vi làm cha mẹ tiêu cực (kiểm soát tâm lý, trừng phạt khắc nghiệt, kỷ luật tiêu cực) lên căng thẳng là như thế nào?

Câu hỏi 3:

Sự thấu cảm của cha mẹ (thấu cảm nhận thức, bất hoà cảm xúc) có điều tiết có ý nghĩa thống kê mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS không? Nếu có, thấu cảm nhận thức và bất hoà cảm xúc điều tiết theo chiều hướng bảo vệ hay khuếch đại, và mức độ điều tiết đó khác nhau như thế nào giữa các thành phần của hành vi làm cha mẹ tiêu cực.

6. Giả thuyết nghiên cứu

Giả thuyết 1:

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực dự báo có ý nghĩa thống kê sự gia tăng của căng thẳng ở HS THCS càng cao.

Giả thuyết 2:

Sự thấu cảm của cha mẹ điều tiết có ý nghĩa thống kê mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS; cụ thể là:

- Thấu cảm nhận thức làm giảm hiệu ứng của HVLCMTC lên căng thẳng một cách có ý nghĩa thống kê;

- Bất hoà cảm xúc dự báo mức độ cao hơn hiệu ứng của HVLCMTC lên căng thẳng một cách có ý nghĩa thống kê.

7. Quan điểm tiếp cận và phương pháp nghiên cứu

7.1. Quan điểm tiếp cận

7.1.1. Tiếp cận tâm lý học hoạt động

Tâm lý học hoạt động nhấn mạnh rằng ý thức và hành vi con người hình thành thông qua hoạt động và giao tiếp. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở con được thể hiện qua các hành vi cụ thể của cha mẹ, như phê phán khắc nghiệt, kiểm soát tâm lý, hoặc bỏ bê cảm xúc, trong quá trình tương tác với con. Sự thấu cảm của cha mẹ, thể hiện qua mức độ hiểu và chia sẻ cảm xúc với con, được

xem xét như yếu tố điều tiết, làm giảm hoặc gia tăng tác động của hành vi tiêu cực đến căng thẳng của con.

7.1.2. Tiếp cận hệ thống

Con người là một hệ thống phức tạp chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố chủ quan và khách quan. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở con không chỉ là tác động trực tiếp mà còn bị chi phối bởi các yếu tố như đặc điểm cha mẹ (giới tính, trình độ học vấn), đặc điểm con (tuổi, giới tính), và sự thấu cảm của cha mẹ. Sự thấu cảm đóng vai trò điều tiết, có thể giảm thiểu tác động tiêu cực của hành vi cha mẹ đến căng thẳng của con. Việc xác định vai trò của từng yếu tố trong các ngữ cảnh cụ thể là cần thiết để hiểu rõ mối quan hệ này.

7.1.3. Tiếp cận phát triển

Nghiên cứu hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS cần xem xét đặc điểm phát triển tâm lý của trẻ ở từng giai đoạn tuổi. Hành vi tiêu cực của cha mẹ, như la mắng hoặc kiểm soát quá mức, có thể gây căng thẳng khác nhau tùy theo lứa tuổi của con. Sự thấu cảm của cha mẹ, với khả năng điều chỉnh cách ứng xử phù hợp với giai đoạn phát triển của trẻ, đóng vai trò điều tiết, góp phần giảm căng thẳng và định hướng các can thiệp giáo dục hiệu quả.

7.1.4. Tiếp cận văn hóa

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS chịu ảnh hưởng của các yếu tố văn hóa, như quan niệm "yêu cho roi cho vọt" trong văn hóa gia đình hoặc vùng miền. Sự thấu cảm của cha mẹ, thể hiện qua sự nhạy cảm với nhu cầu cảm xúc của con, có thể điều tiết tác động của các hành vi tiêu cực trong bối cảnh văn hóa. Nghiên cứu mối quan hệ này cần đặt trong ngữ cảnh văn hóa gia đình và xã hội để hàm ý đề xuất các can thiệp phù hợp, giảm thiểu căng thẳng cho con.

7.1.5. Tiếp cận tâm lý học gia đình

Tâm lý học gia đình nhấn mạnh vai trò của mối quan hệ nội bộ trong gia đình đối với sự phát triển tâm lý của trẻ. Hành vi làm cha mẹ tiêu cực được xem xét trong bối cảnh cấu trúc, chức năng và tương tác gia đình, như cách phân công vai trò, mức độ gắn kết giữa các thành viên và phong cách giao tiếp. Sự thấu cảm của cha mẹ đóng vai trò điều tiết mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở, trong đó khi mức độ thấu cảm của cha mẹ càng

cao thì tác động tiêu cực của hành vi làm cha mẹ tiêu cực lên căng thẳng ở học sinh càng được giảm thiểu. Tiếp cận này giúp hiểu rõ cơ chế tâm lý gia đình tác động đến mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng của trẻ, đồng thời cung cấp cơ sở cho các can thiệp hướng đến gia đình.

7.2. Phương pháp nghiên cứu

Luận án sử dụng phối hợp các phương pháp sau (được trình bày chi tiết trong chương 3):

- Nhóm phương pháp nghiên cứu tài liệu
- Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn: Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi; Phương pháp phỏng vấn bán cấu trúc; Phương pháp nghiên cứu trường hợp điển hình
- Nhóm phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học

8. Giới hạn về phạm vi nghiên cứu

8.1. Giới hạn về nội dung nghiên cứu

Luận án xem xét mối quan hệ dự báo giữa HVLCMTC (biến độc lập) và mức độ căng thẳng ở HS THCS (biến phụ thuộc), đồng thời phân tích vai trò điều tiết của thấu cảm từ cha mẹ nhằm tìm hiểu cơ chế làm giảm hoặc gia tăng tác động của hành vi này lên căng thẳng của con.

Biến số căng thẳng được giới hạn trong phạm vi các phản ứng cảm xúc - nhận thức mang tính thích ứng của HS THCS được đo lường bằng tiểu thang Căng thẳng của DASS-21, mà không bao hàm các rối loạn tâm lý mang tính lâm sàng như trầm cảm hay lo âu.

8.2. Giới hạn về thời gian và địa bàn nghiên cứu

Về thời gian, luận án được thực hiện trong 3 năm, trong đó giai đoạn khảo sát, thu thập và xử lý dữ liệu được thực hiện trong phạm vi một năm học. Thời điểm khảo sát được lựa chọn nhằm phản ánh trạng thái tâm lý và hành vi làm cha mẹ trong điều kiện sinh hoạt học đường bình thường, không chịu ảnh hưởng của các yếu tố đặc biệt như kỳ thi, nghỉ hè hoặc biến động xã hội. Giới hạn này giúp đảm bảo tính ổn định của các biến tâm lý được đo lường, song cũng đồng nghĩa với việc kết quả chỉ phản ánh đặc trưng tại một thời điểm nhất định, chưa cho phép khái quát cho các giai đoạn phát triển khác của học sinh.

Về địa bàn nghiên cứu, khảo sát được tiến hành trên khách thể là cha mẹ và học sinh thuộc hai trường trung học cơ sở trên địa bàn thành phố Hà Nội. Việc lựa chọn địa bàn này dựa trên tiêu chí thuận lợi cho việc tiếp cận mẫu, đồng thời đảm bảo sự tương đồng về đặc điểm văn hóa - xã hội và điều kiện học tập của học sinh. Tuy nhiên, do phạm vi địa lý còn giới hạn, kết quả nghiên cứu có thể chưa phản ánh đầy đủ sự đa dạng vùng miền và bối cảnh gia đình của học sinh Việt Nam, cần được kiểm chứng và mở rộng trong các nghiên cứu tiếp theo ở những địa bàn khác

9. Đóng góp mới của luận án

9.1. Về lý luận

Về lý luận, luận án có những đóng góp sau:

(1) Hệ thống hóa và làm rõ khái niệm hành vi làm cha mẹ trong bối cảnh nghiên cứu tâm lý học gia đình tại Việt Nam; đồng thời phân biệt rõ giữa hành vi làm cha mẹ với hành vi của cha mẹ nói chung, phong cách làm cha mẹ và phương pháp làm cha mẹ. Qua đó góp phần làm rõ cơ sở khái niệm cho các nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ trong bối cảnh văn hóa Việt Nam.

(2) Bổ sung bằng chứng lý luận và thực nghiệm về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. Trên cơ sở vận dụng lý thuyết gắn bó (Bowlby & Ainsworth) và lý thuyết học tập xã hội (Bandura), luận án góp phần làm sáng tỏ vai trò của sự thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.

(3) Góp phần làm rõ vai trò khác biệt của hai thành tố thấu cảm của cha mẹ là thấu cảm nhận thức và bất hòa cảm xúc. Kết quả nghiên cứu cho thấy thấu cảm nhận thức có vai trò bảo vệ, góp phần làm suy yếu mối liên hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh, trong khi bất hòa cảm xúc có xu hướng làm gia tăng mối liên hệ này.

9.2. Về thực tiễn

Luận án đã cung cấp các bằng chứng thực tiễn quan trọng về mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở, phân bố theo giới tính, lớp học và một số đặc điểm của cha mẹ, đồng thời làm rõ mối liên hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng của học sinh. Những kết quả này góp phần cung cấp cơ sở khoa học cho việc xây dựng các chương trình hỗ trợ cha mẹ, can thiệp tâm lý học đường và các

giải pháp thúc đẩy sức khỏe tâm thần học sinh trung học cơ sở. Cụ thể, các kết quả nghiên cứu có thể được sử dụng để phát triển các chương trình đào tạo giúp cha mẹ nhận diện và điều chỉnh các hành vi chưa phù hợp trong quá trình nuôi dạy con, tăng cường chất lượng tương tác cha mẹ - con cái và góp phần nâng cao sức khỏe tâm lý cho học sinh trung học cơ sở tại Việt Nam.

Cụ thể về đóng góp thực tiễn:

(1) Cung cấp bức tranh thực trạng có căn cứ thực nghiệm về hành vi làm cha mẹ tiêu cực, thấu cảm cha mẹ và căng thẳng HS THCS tại Hà Nội - góp phần lấp đầy khoảng trống dữ liệu định lượng còn thiếu trong bối cảnh Việt Nam;

(2) Thích nghi hóa và kiểm định lần đầu tiên thang đo ACME trên mẫu cha mẹ HS THCS tại Việt Nam, tạo nền tảng công cụ đo lường cho các nghiên cứu tiếp theo về thấu cảm cha mẹ;

(3)Cung cấp bằng chứng thực tiễn về cơ chế điều tiết của thấu cảm cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. Cụ thể, luận án kiểm định và xác lập vai trò bảo vệ của thấu cảm nhận thức (làm suy giảm tác động tiêu cực của HVLCMTC) đồng thời chỉ ra chiều khuếch đại của bất hoà cảm xúc (làm trầm trọng thêm mức độ căng thẳng ở học sinh). Trên cơ sở đó, luận án cung cấp nền tảng thực tiễn có tính khoa học cho việc thiết kế các chương trình can thiệp nhằm giảm thiểu HVLCMTC thông qua nâng cao năng lực thấu cảm của cha mẹ..

10. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận và khuyến nghị, danh mục các công trình khoa học đã công bố liên quan đến luận án, danh mục tài liệu tham khảo và phụ lục, luận án được cấu trúc thành 4 chương:

Chương 1. Tổng quan nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và sự thấu cảm của cha mẹ.

Chương 2. Cơ sở lý luận về hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và sự thấu cảm từ cha mẹ

Chương 3. Tổ chức và phương pháp nghiên cứu.

Chương 4. Kết quả nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: Vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ.

Chương 1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC, CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ SỰ THẤU CẢM CỦA CHA MẸ

1.1. Tổng quan nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ tiêu cực

1.1.1. Những nghiên cứu về cấu trúc của hành vi làm cha mẹ tiêu cực và các vấn đề liên quan.

Về cấu trúc của hành vi làm cha mẹ

Hành vi nuôi dạy con tiêu cực là thuật ngữ được sử dụng để bao quát các hành vi và phong cách của cha mẹ gây hại cho sự phát triển của trẻ. Nó có thể bao gồm nuôi dạy con hà khắc (xâm hại thể chất và lời nói), kiểm soát tâm lý (các hành vi thao túng, xâm nhập làm suy yếu quyền tự chủ), nuôi dạy con từ chối/bỏ bê (ít sự ấm áp, ít phản ứng) và các hành vi lạm dụng (Maccoby & Martin,1983; Pinquart, 2017). Hành vi làm cha mẹ là một khái niệm tổng hợp, có thể được nghiên cứu thông qua các khuôn mẫu hành vi, các khía cạnh cụ thể hoặc các phong cách tương tác với con (Pinquart, 2017). Theo Maccoby & Martin (1983), nghiên cứu về lĩnh vực này thường theo hai cách tiếp cận chính: tiếp cận dựa trên các khía cạnh hành vi (còn gọi là cách tiếp cận chiều kích, dimensional approach) và tiếp cận phân loại phong cách (style). Cách tiếp cận dựa trên khía cạnh tập trung vào các yếu tố cá nhân của hành vi, nổi bật là sự đáp ứng (thể hiện sự chấp nhận, ủng hộ và nồng ấm) và sự yêu cầu (thể hiện qua việc kiểm soát). Sự yêu cầu này lại có thể được biểu hiện qua hai khía cạnh quan trọng là kiểm soát hành vi (có thể tích cực hoặc tiêu cực như hà khắc, dễ dãi) và kiểm soát tâm lý (với các hành vi thao túng, xâm phạm cảm xúc của trẻ).

Với cách tiếp cận khuôn mẫu, kiểu hành vi thì nhà nghiên cứu tập trung vào các khía cạnh cá nhân của hành vi làm cha mẹ như sự đáp ứng và sự yêu cầu đòi hỏi của cha mẹ với con. Sự đáp ứng được hiểu như là một dạng hành vi làm cha mẹ trong đó nhấn mạnh tới tính chấp nhận, nuôi dưỡng, ủng hộ, nhạy cảm và nồng ấm.

Sự đòi hỏi, yêu cầu được thể hiện ở việc kiểm soát hành vi, được hiểu là những chiến lược chủ động của cha mẹ bao gồm việc đưa ra những thông điệp rõ ràng và nhất quán về kỳ vọng khuôn mẫu hành vi của cha mẹ tới trẻ. Sự yêu cầu, đòi

hỏi này có thể thể hiện ở hai khía cạnh là kiểm soát hành vi và kiểm soát tâm lý. Việc kiểm soát hành vi có thể bao gồm việc thiết lập kỷ luật và kiểm soát mang tính tích cực, đồng thời nó cũng có thể bao gồm việc kiểm soát một cách tiêu cực, ví dụ như trừng phạt thể chất, lời nói mang tính xâm phạm con (Akcinar & Baydar, 2014; Janssens và cộng sự, 2015). Trong khi đó, việc kiểm soát tâm lý liên quan đến những nỗ lực của cha mẹ trong việc kiểm soát, thao túng tâm lý và cảm xúc của con, ví dụ như sử dụng cảm giác xấu hổ, tội lỗi và yêu thương có điều kiện để gây áp lực cho trẻ (Barber, 1996). Bên cạnh đó, các nhà nghiên cứu cũng phân biệt hai khái niệm là sự kiểm soát quá mức của cha mẹ. Sự kiểm soát quá mức đề cập đến hành vi kiểm soát cao độ tới trẻ, ngăn cản các hành vi độc lập của trẻ (Silk và cộng sự, 2003).

Khi đi sâu vào nghiên cứu cấu trúc của HVLCMTC, các nhà khoa học nhận thấy sự hội tụ xung quanh một tập hợp các chiều đo nhất quán. Các chiều đo này, trên thực tế, là sự cụ thể hóa của các khía cạnh kể trên. Chúng thường bao gồm: (a) sự thiếu hụt về mặt tình cảm (thể hiện qua tính nồng ấm thấp, sự từ chối hoặc thù địch); (b) sự hà khắc (thể hiện qua các phản ứng thái quá, tức giận và cưỡng chế); (c) các vấn đề về kiểm soát hành vi (như sự dễ dãi hoặc kỷ luật không nhất quán); và (d) kiểm soát tâm lý (với các hành vi xâm nhập, làm suy yếu quyền tự chủ của trẻ). Các công cụ đo lường uy tín như Parenting Scale, Alabama Parenting Questionnaire (APQ), Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ), Parenting Behavior Scale-Short form (PBS-S) and the Psychological Control Scale (KSTL) đều được xây dựng để đánh giá các khía cạnh cốt lõi này. Điều đó gợi ý tính ổn định của chúng ở các nghiên cứu và với các mẫu nghiên cứu đặc thù. Các cách nghiên cứu về cấu trúc hành vi làm cha mẹ tiêu cực cụ thể cũng được quan tâm nghiên cứu ở bối cảnh Việt Nam (Del Vecchio và cộng sự, 2017; Lê Ngọc Lan, 2020; Van Heel và cộng sự, 2019). Ví dụ như cấu trúc HVLCMTC của cha mẹ Việt Nam có thể bao gồm các phản ứng thái quá và cách hành vi mang tính thù nghịch với con (Del Vecchio và cộng sự, 2017) hoặc có thể bao gồm những hành vi kiểm soát tâm lý một cách quá mức hoặc hành vi trừng phạt thể chất (Van Heel và cộng sự, 2019).

Song song với cách tiếp cận theo khía cạnh, cách tiếp cận phân loại phong cách cung cấp một cái nhìn tổng thể hơn bằng cách kết hợp các khía cạnh riêng lẻ.

Dựa trên hai trục cơ bản là "đáp ứng/nồng ấm" và "đòi hỏi/kiểm soát", Maccoby và Martin (1983) đã định hình bốn phong cách giáo dục điển hình. Dựa trên đề xuất của Baumrind (1966) về hai khía cạnh cơ bản của hành vi làm cha mẹ gồm đáp ứng/nồng ấm và đòi hỏi/kiểm soát thì Maccoby và Martin (1983) đã xác định 4 phong cách giáo dục, bao gồm:

(1) Phong cách độc đoán được đặc trưng bởi tính nồng ấm thấp và kiểm soát cao. Cha mẹ có phong cách giáo dục này thường đưa ra các yêu cầu khắt khe với con. Con họ có rất ít cơ hội để tranh luận.

(2) Phong cách dân chủ, quyền uy được đặc trưng bởi tính nồng ấm cao và sự kiểm soát hành vi cao. Cha mẹ có phong cách này vẫn duy trì sự kiểm soát con nhưng chỉ thể hiện ở khía cạnh đặt ra những giới hạn và những kiểm soát cần thiết. Họ sẵn sàng cung cấp sự hỗ trợ cần thiết khi con yêu cầu và luôn tạo không gian mở để cùng con trao đổi, thảo luận nhằm tìm giải pháp phù hợp.

(3) Phong cách nuông chiều được đặc trưng bởi tính nồng ấm cao và kiểm soát thấp. Cha mẹ có phong cách này thường đáp ứng hầu hết các yêu cầu của con, bao gồm cả những đòi hỏi vô lý, mà không đặt ra giới hạn hay yêu cầu phù hợp. Cha mẹ thường không có sự giám sát, kiểm soát hay đặt ra giới hạn nào với con.

(4) Phong cách thờ ơ được đặc trưng bởi tính nồng ấm thấp và kiểm soát thấp. Cha mẹ thờ ơ thì thường không quan tâm, bỏ mặc con, rất ít chú ý tới đời sống tinh thần của con mình và con có thể làm mọi thứ mà chúng muốn.

Các phong cách này, về bản chất, là sự kết hợp đặc trưng của các chiều đo hành vi tiêu cực và tích cực. Chẳng hạn, phong cách độc đoán đặc trưng bởi sự kết hợp giữa tính nồng ấm thấp (từ chối) và kiểm soát cao (hà khắc), trong khi phong cách thờ ơ lại là sự kết hợp của tính nồng ấm thấp và kiểm soát thấp (giám sát kém). Cách phân loại này cũng đã được áp dụng và nghiên cứu trong bối cảnh Việt Nam. Cụ thể là các nghiên cứu thực hiện cách tiếp cận của Baumrind (1991a) về các dạng điển hình về phong cách giáo dục như trình bày ở trên (ví dụ như các nghiên cứu của Lê Thanh Hà, 2019; Nguyễn Thị Hải Thiện, 2024; Trần Thị Thắm, 2022; Trương Thị Khánh Hà, 2012; Vũ Thị Khánh Linh, 2012). Bên cạnh đó, một số nghiên cứu trong nước tiếp cận hành vi làm cha mẹ thông qua các kiểu quan hệ cha mẹ - con như một cách phản ánh các khía cạnh cụ thể của hành vi làm cha mẹ (ví

dụ: Hoàng Cẩm Tú và cộng sự, 2007; Lưu Song Hà, 2005; Nguyễn Thị Hoa, 1999).

Các vấn đề liên quan đến nghiên cứu cấu trúc hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Về phương pháp luận nghiên cứu

Về khía cạnh phương pháp luận, các nghiên cứu trong lĩnh vực này chú trọng đến thiết kế, mẫu nghiên cứu và công cụ đo lường. Các nghiên cứu dọc thường cung cấp bằng chứng nhân quả vững chắc hơn so với nghiên cứu cắt ngang, mặc dù các hệ số tương quan trong nghiên cứu cắt ngang đôi khi có thể cao hơn do thiên lệch cùng phương pháp (Pinquart, 2017). Tính đa dạng của mẫu, chẳng hạn như sự khác biệt giữa nhóm lâm sàng và phi lâm sàng, hay giữa các nhóm văn hóa khác nhau, có thể ảnh hưởng đến kết quả, do đó việc kiểm định tính bất biến đo lường là vô cùng quan trọng trước khi so sánh xuyên nhóm. Bên cạnh đó, các nghiên cứu cũng sử dụng đa nguồn thông tin và các công cụ đo lường chuẩn hóa, được hoàn thiện qua các phân tích nhân tố (EFA/CFA) và các kỹ thuật hiện đại như Lý thuyết Phản ứng Câu hỏi (Item Response Theory - IRT), nhằm gia tăng độ tin cậy và tính giá trị của nghiên cứu..

Ở bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu sử dụng cách tiếp cận cấu trúc về phong cách hoặc hành vi làm cha mẹ chủ yếu tập trung vào các thiết kế nghiên cứu cắt ngang (cross-sectional study) (Lê Ngọc Lan, 2020; Nguyễn Thị Hải Thiện, 2024). Bên cạnh đó, một số ít ỏi các nghiên cứu dài hạn sử dụng cách tiếp cận cấu trúc các khía cạnh hành vi làm cha mẹ (ví dụ như trừng phạt thể chất và tâm lý một cách khắc nghiệt, kỷ luật tiêu cực) (Vu và cộng sự, 2024). Các nghiên cứu cắt ngang và dài hạn này đều thống nhất ở phát hiện rằng các vấn đề trong phong cách làm cha mẹ hoặc các biểu hiện cụ thể của hành vi làm cha mẹ (khía cạnh cụ thể của hành vi làm cha mẹ) đều có liên quan đến các vấn đề hướng nội và hướng ngoại của HS THCS.

Về các vấn đề hướng nội

Các nghiên cứu cũng xem xét mối liên quan giữa các cấu trúc hành vi làm cha mẹ tiêu cực như là các đo lường cụ thể với các vấn đề hướng nội của con. Hệ số ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tới các vấn đề hướng nội của con như trầm cảm và lo âu cũng được so sánh. Nhìn chung, hệ số ảnh hưởng của các hành vi làm cha mẹ lên các triệu chứng trầm cảm là cao hơn so với ảnh hưởng lên các triệu chứng lo

âu. Ở hai loại này, thì hành vi làm cha mẹ của cha và của mẹ đều có ảnh hưởng tương tự (Pinquart, 2017).

Ở bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu cắt ngang chỉ ra rằng hành vi làm cha mẹ tiêu cực có liên quan đến các vấn đề hướng nội của HS THCS, bao gồm vấn đề về cảm xúc (Van Heel và cộng sự, 2019) và trầm cảm (Đỗ Thị Trang, 2023; Trần Thị Cẩm Tú và Phạm Phương Thảo, 2025). Tuy nhiên, các nghiên cứu đánh giá trực tiếp ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng ở HS THCS vẫn còn rất hạn chế. Mặc dù vậy, các bằng chứng về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và các vấn đề hướng nội cung cấp cơ sở lý luận để xem xét căng thẳng như một hệ quả tâm lý có thể dự báo được từ các hành vi này ở HS THCS.

Về các yếu tố điều tiết

Nghiên cứu tổng hợp của Pinquart (2017) đưa ra phát hiện rằng mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội của con như trầm cảm và lo âu cũng được điều tiết bởi yếu tố tuổi tác và giới tính. Với tuổi, hệ số ảnh hưởng của mối quan hệ này tăng theo tuổi tác từ tuổi ấu thơ đến HS THCS. Với giới, ở nhóm trẻ em và HS THCS nữ hệ số ảnh hưởng này cao hơn so với nhóm trẻ em và HS THCS nam (Pinquart, 2017).

Xét ở bối cảnh Việt Nam các nghiên cứu đánh giá vai trò điều tiết của yếu tố thứ ba trong ảnh hưởng tới mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ đến các vấn đề hướng nội hoặc hướng ngoại vẫn còn hạn chế. Tuy nhiên, các nghiên cứu trước đây cũng gợi ý rằng, các yếu tố liên quan thứ ba nào đó (ví dụ như giới tính, tình trạng hôn nhân của cha mẹ) cũng có thể điều tiết mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội, ví dụ như căng thẳng ở trẻ em HS THCS. Ví dụ như nghiên cứu của Trần Thu Hương và cộng sự (2021) đã phát hiện ra rằng, các hành vi làm cha mẹ mang tính hỗ trợ tự chủ cao dự báo nghịch và kiểm soát tâm lý lỏng lẻo dự báo thuận các hành vi lệch chuẩn ở thanh thiếu niên, sau khi đã kiểm soát ảnh hưởng của các biến số thứ ba (biến kiểm soát) như đặc điểm giới tính, tình trạng hôn nhân của bố mẹ, môi trường trường học, kết quả học tập và số con trong gia đình. Mặc dù chưa có nghiều nghiên cứu trực tiếp đánh giá, nhưng các bằng chứng trước đây đã gợi ý rằng thấu cảm có thể đóng vai trò điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS.

Nghiên cứu của Pinquart (2017) nhấn mạnh tầm quan trọng của việc sử dụng các công cụ đo lường chuẩn hóa trong đánh giá hành vi làm cha mẹ cũng như các vấn đề hướng nội. Các bảng hỏi như Parenting Scale, Alabama Parenting Questionnaire (APQ), Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ) và Parenting Behavior Scale (PBS) là những công cụ phổ biến nhất nhờ tính kinh tế và khả năng triển khai trên quy mô lớn. Sức mạnh của các công cụ này nằm ở việc chúng được xây dựng dựa trên các phân tích nhân tố (EFA/CFA) kỹ lưỡng, nhằm xác định và xác nhận cấu trúc chiều đo ổn định của hành vi làm cha mẹ tiêu cực (ví dụ: tính dễ dãi, phản ứng thái quá, kiểm soát tâm lý). Tuy nhiên, hạn chế lớn của phương pháp này là sự phụ thuộc vào một nguồn thông tin duy nhất (thường là báo cáo của cha mẹ hoặc con), điều này có thể làm gia tăng các sai lệch như khuynh hướng trả lời theo kỳ vọng xã hội hoặc sự khác biệt trong nhận thức giữa các bên. Để khắc phục hạn chế này, xu hướng nghiên cứu hiện đại nhấn mạnh việc sử dụng đa nguồn thông tin (multiple informants), chẳng hạn như thu thập song song dữ liệu từ cha, mẹ và bản thân trẻ, nhằm tạo ra bức tranh toàn diện và khách quan hơn, từ đó nâng cao độ tin cậy của các phát hiện.

Đặc biệt, trong bối cảnh nghiên cứu so sánh văn hoá, các kỹ thuật đo lường hiện đại sử dụng các cấu trúc hành vi làm cha mẹ, ví dụ như kiểm định tính bất biến đo lường cũng đóng vai trò quan trọng. Việc kiểm định tính bất biến đo lường giữa các nhóm dân số đến từ các nền văn hoá khác nhau góp phần tối đa hoá sự tin cậy của các kết quả nghiên cứu so sánh.

Xét ở bối cảnh Việt Nam, một số ít các nghiên cứu trước đây cũng đã thực hiện việc chuẩn hoá công cụ đo lường HVLCMTC nhằm đảm bảo tính tin cậy của các kết quả đo lường. Cụ thể, các nghiên cứu đó đã tìm kiếm các công cụ chuẩn hoá ở các nước phương Tây, sau đó thực hiện việc kiểm định để đảm bảo tính tương thích về ngôn ngữ, văn hoá, cấu trúc đo lường, độ tin cậy và hiệu lực của cấu trúc đo lường (cụ thể là hành vi làm cha mẹ) (Del Vecchio và cộng sự, 2017; Van Heel và cộng sự, 2019). Luận án này theo đó kế thừa kết quả nghiên cứu từ các nghiên cứu hiệu lực thang đo đó thông qua việc sử dụng các công cụ đo lường hành vi làm cha mẹ mang tính chuẩn hoá. Cụ thể là, công cụ đo lường hành vi làm cha mẹ của Van Heel và cộng sự. (2019) nhắm tới nhóm khách thể nghiên cứu là HS THCS,

làm nhóm dân số mà luận án này đang hướng đến nên các thang đo đo lường hành vi làm cha mẹ sẽ được sử dụng cho luận án này.

1.1.2. Những nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Tổng quan cho thấy, các nghiên cứu trước đây có thể sử dụng những thuật ngữ chồng chéo (ví dụ: nuôi dạy con độc đoán, kỷ luật hà khắc, kỷ luật không nhất quán, trừng phạt thân thể, trừng phạt hà khắc), nhưng điểm chung là sự ấm áp của cha mẹ ở mức thấp kết hợp với các hành vi cưỡng chế, xâm nhập hoặc hung hăng (Barber và cộng sự, 2005; xem thêm siêu phân ích của Pinquart, 2017). Các nghiên cứu lý thuyết nhấn mạnh rằng hành vi nuôi dạy con tiêu cực hoạt động như một tác nhân gây căng thẳng mãn tính cho trẻ hơn là một nguyên nhân từ sự kiện đơn lẻ.

Các nghiên cứu thực tiễn trước đây về mối quan hệ trực tiếp giữa HVLCMTC và các vấn đề tâm bệnh lý đã chỉ ra rằng việc nuôi dạy con tiêu cực có thể góp phần làm gia tăng các hậu quả cho sự phát triển tâm lý của trẻ em (Nobes & Smith, 2000). Các tổng quan hệ thống và phân tích tổng hợp tìm thấy mối quan hệ đáng tin cậy giữa việc nuôi dạy con hà khắc/tiêu cực với việc gia tăng các hành vi hướng ngoại (tính hung hăng, các vấn đề về hành vi), tăng các triệu chứng hướng nội (lo âu, trầm cảm), khả năng điều chỉnh cảm xúc kém hơn và các khó khăn trong xã hội (Pinquart, 2017; Yap & Jorm, 2015). Các ảnh hưởng được báo cáo ở thời thơ ấu và HS THCS, và thường kéo dài đến tuổi trưởng thành khi việc nuôi dạy con có tính chất nghiêm trọng hoặc mãn tính (Lewin và cộng sự, 2013). Các nghiên cứu cụ thể về kiểm soát tâm lý của cha mẹ cho thấy mối quan hệ nhất quán với kỹ năng điều chỉnh cảm xúc kém hơn và các vấn đề hướng nội cao hơn ở giới trẻ (Soenens và cộng sự, 2005). Nghiên cứu về trừng phạt thân thể cũng tìm thấy mối quan hệ ý nghĩa với tính hung hăng (gây hấn) ở trẻ (Vu và cộng sự, 2024).

Bên cạnh đó, các nghiên cứu trước đây cũng chỉ ra các cơ chế mà chúng giúp giải thích cho những mối quan hệ giữa HVLCMTC và sự phát triển tâm lý của trẻ em. Cụ thể là, những HVLCMTC có thể dự báo sự gián đoạn sự gắn bó giữa cha mẹ và con, ảnh hưởng đến kết quả học tập các hành vi hung hăng/có vấn đề trong quan hệ giữa các cá nhân (Bosmans và cộng sự, 2006). Đồng thời các nghiên cứu trước đây cũng gợi ý rằng những HVLCMTC có thể làm xói mòn lòng tự trọng và suy giảm khả năng điều chỉnh cảm xúc (Bean và cộng sự, 2003; Betts và cộng sự,

2009). Như vậy, các nghiên cứu đã cho thấy sự nhất quán ở việc phát hiện ra rằng hành vi nuôi dạy con tiêu cực làm suy yếu sự gắn bó an toàn giữa cha mẹ và con. Đồng thời, các yếu tố trung gian như lòng tự trọng và điều chỉnh cảm xúc có thể là những cơ chế giải thích ảnh hưởng của việc nuôi dạy con tiêu cực đến các triệu chứng trầm cảm hoặc lạm dụng internet.

Trong các nghiên cứu về cơ chế thì ảnh hưởng của các yếu tố điều tiết đến mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và các vấn đề khó khăn tâm lý cũng được quan tâm. Đặc điểm của trẻ (thấu cảm, giới tính), đặc điểm của cha mẹ (sức khỏe tâm thần, khả năng điều chỉnh cảm xúc) có thể làm thay đổi hiệu ứng của HVLCMTC đến các vấn đề sức khoẻ tâm thần của học sinh (Braza và cộng sự, 2015; Morris và cộng sự, 2007; Van der Graaff và cộng sự., 2012). Ví dụ, hậu quả của một số phương pháp kỷ luật nhất định có thể được giảm nhẹ hoặc khuếch đại bởi sự hiện diện của tình yêu thương từ cha mẹ, mức độ nghiêm trọng/tần suất của hành vi, hoặc sự chấp nhận của văn hóa đối với hành vi đó. Bên cạnh đó, đặc điểm thấu cảm của trẻ như là yếu tố điều tiết cũng được quan tâm nghiên cứu. Ví dụ như nghiên cứu dài hạn của Van der Graaff và cộng sự (2012) cũng chỉ ra rằng những trẻ em có thấu cảm thấp cũng làm giảm hiệu ứng của những hành vi làm cha mẹ hỗ trợ đồng thời có các vấn đề về hành vi gây hấn nhiều hơn. Các phân tích tổng hợp và tổng quan gần đây nêu bật rằng việc đo lường (cách định nghĩa hoạt động của "nuôi dạy con tiêu cực"), thời điểm (thời thơ ấu so với tuổi HS THCS) và mức độ nghiêm trọng (lạm dụng hay áp dụng linh hoạt phương pháp trừng phạt thể chất) có những hiệu ứng nhất định đến các vấn đề tâm bệnh lý của trẻ em và HS THCS (Pinquart, 2017).

Phân tích tổng quan cũng cho thấy những điểm mạnh và hạn chế về phương pháp luận của các nghiên cứu trước đây. Điểm mạnh bao gồm sự tích lũy của các nhóm nghiên cứu theo chiều dọc (ví dụ như nghiên cứu của Werner và cộng sự, 2016). Hạn chế bao gồm sự phụ thuộc quá nhiều vào các thiết kế nghiên cứu cắt ngang, sự phụ thuộc quá mức vào một người cung cấp thông tin (thường là cha mẹ hoặc tự báo cáo của thanh thiếu niên). Các vấn đề về đo lường (ví dụ: nhầm lẫn phong cách độc đoán với các hành vi tiêu cực cụ thể) và việc thiếu kiểm tra tính bất biến của phép đo giữa các nền văn hóa đôi khi khiến việc so sánh giữa các nghiên cứu trở nên khó khăn.

Ở bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ tương đối phong phú, tập trung ở cả khía cạnh những hành vi tích cực và những hành vi tiêu cực. Ví dụ nghiên cứu của Delvechio và cộng sự (2017) đã hiệu lực thang đo đánh giá HVLCMTC (Hành vi thù nghịch, Hành vi phản ứng quá mức, và Hành vi lỏng lẻo và đánh giá mối quan hệ giữa loại hành vi này với rối loạn chức năng nhận thức và các hành vi vấn đề ở trẻ từ 2 đến 7 tuổi. Trong khi đó Van Heel và cộng sự (2019) đã hiệu lực thang đo đánh giá các hành vi làm cha mẹ tích cực (positive parenting) và HVLCMTC và tìm thấy mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tích cực với các hành vi xã hội, giữa HVLCMTC với các vấn đề cảm xúc và hành vi phá phách.

Trần Thu Hương và cộng sự (2021) nghiên cứu ở nhóm 705 thanh thiếu niên và đã phát hiện ra các tương quan ý nghĩa giữa các hành vi làm cha mẹ mang tính hỗ trợ tự chủ và hành vi lệch chuẩn (tương quan nghịch) và giữa hành vi kiểm soát tâm lý lỏng lẻo dự và các hành vi này (tương quan thuận). Trong khi đó, một nghiên cứu khác sử dụng cấu trúc phong cách làm cha mẹ cũng đã phát hiện ra tương quan thuận giữa phong cách làm cha mẹ nồng ấm với với trí tuệ cảm xúc, trong khi đó bao bọc thái quá và độc đoán có tương quan nghịch với trí tuệ cảm xúc (Nguyen và cộng sự, 2020).

Hướng nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ cho thấy rằng các hành vi làm cha mẹ được tiếp cận theo nhiều hướng khác nhau, bao gồm cả những hành vi mang tính tiêu cực và những hành vi tích cực. Những hành vi làm cha mẹ khác nhau này là những dự báo ý nghĩa khác nhau cho sự phát triển tâm lý của HS THCS. Cụ thể là những HVLCMTC là những dự báo ý nghĩa cho sự gia tăng của những vấn đề hướng nội hoặc hướng ngoại, hoặc cả hai ở HS THCS. Trong khi đó, những hành vi làm cha mẹ mang tính tích cực lại là những dự báo ý nghĩa cho những sự phát triển tích cực của trẻ HS THCS như những vấn đề cảm xúc xã hội, trí tuệ cảm xúc.

1.1.3. Những nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng tới hành vi làm cha mẹ

Ở hướng nghiên cứu này, các nhà nghiên cứu tìm cách trả lời câu hỏi tại sao cha mẹ lại sử dụng những hành vi làm cha mẹ mang tính đặc thù nhất định trong tương tác với con. Một trong những nhà nghiên cứu tiên phong về lĩnh vực này phải kể đến Stolz (1967), người đã giả định rằng hành vi làm cha mẹ có thể bị ảnh hưởng bởi một loạt các biến số, song chỉ có một số yếu tố trong đó thực sự tác

động đến khuôn mẫu hành vi làm cha mẹ - tuy nhiên, Stolz (1967) chưa xác định cụ thể đó là những yếu tố nào. Phát triển hướng nghiên cứu này, Harmon và Brim (1980) đã cụ thể hóa những yếu tố có thể ảnh hưởng đến việc thực hiện hành vi làm cha mẹ, bao gồm:

1. Những nhân tố văn hóa nói chung (ví dụ: yếu tố quốc gia, dân tộc và các điều kiện kinh tế - xã hội)

2. Các yếu tố cá nhân (ví dụ: đặc điểm tâm lý của cha mẹ)

3. Các yếu tố liên cá nhân, bao gồm hành vi của trẻ và cấu trúc gia đình

4. Các yếu tố thuộc về môi trường và hoàn cảnh xung quanh

Tiếp nối hướng này, Belsky (1984) đề xuất một khung mô hình vừa xác định các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ, vừa làm rõ mối quan hệ qua lại giữa các yếu tố đó. Cụ thể, mô hình bao gồm:

1. Các yếu tố mang tính nguồn lực tâm lý của cha mẹ, chẳng hạn như đặc điểm nhân cách và lịch sử phát triển tâm lý

2. Các yếu tố liên quan đến đặc điểm cá nhân của trẻ, ví dụ như giới tính và hành vi của trẻ

3. Các yếu tố bối cảnh, bao gồm cả những yếu tố gây căng thẳng lẫn những yếu tố mang tính hỗ trợ, chẳng hạn như chất lượng mối quan hệ hôn nhân, mạng lưới hỗ trợ xã hội và các mối quan hệ cộng đồng

Căng thẳng do tác nhân bên ngoài mang lại có thể là yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ. Các yếu tố căng thẳng có thể kể tới bao gồm thiên tai, tai nạn ốm đau, chia tách gia đình (ly dị), thay đổi môi trường, công việc v.v… Những yếu tố căng thẳng thường kết hợp với nhau và tạo nên những tác động bất lợi đến sức khoẻ tâm thần của cha mẹ và do đó ảnh hưởng một cách tiêu cực tới các hành vi làm cha mẹ.

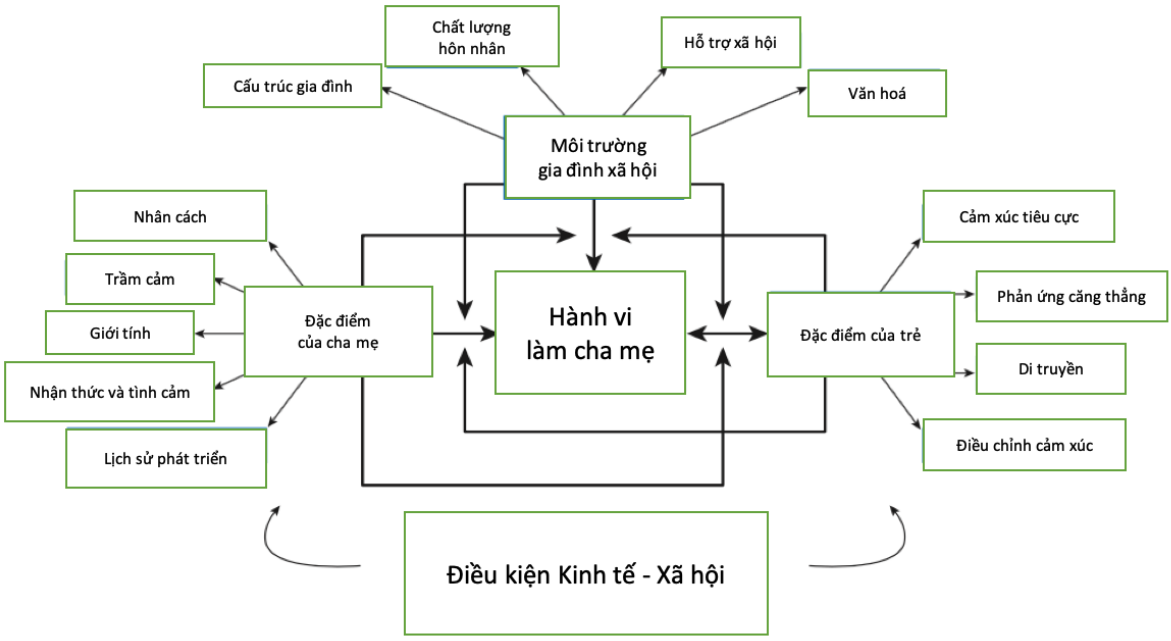
Trong khi đó các yếu tố hỗ trợ xã hội có thể bao gồm sự hỗ trợ về mặt tâm lý, vật chất từ những người xung quanh, chẳng hạn như động viên, hỗ trợ trông trẻ, cung cấp thức ăn, quần áo cho trẻ em.

Những yếu tố trên có vai trò nhất định trong ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ, trong đó theo Belsky (1984) thì các yếu tố mang tính cá nhân đóng vai trò quan trọng nhất. Ví dụ như sự ổn định về mặt tâm lý và khả năng kiểm soát cảm xúc tốt của cha mẹ có thể giúp cha mẹ đương đầu với căng thẳng qua đó giúp họ có những

hành vi làm cha mẹ phù hợp trong những tình huống mang tính thách thức đem lại trong quá trình chăm sóc, nuôi dạy con. Ví dụ như cá nhân sẽ bình tĩnh, kiểm soát được sự giận dữ, tạo ra bầu không khí thân thiện giữa cha mẹ và con. Những yếu tố cá nhân cũng giúp cá nhân đương đầu tốt với các yếu tố bối cảnh mang tính bất lợi, ví dụ như sự không hoà hợp trong hôn nhân, áp lực tài chính gia đình. Trong trường hợp ngược lại, nếu cha mẹ không có những điểm mạnh về mặt nhân cách đó thì họ sẽ dễ trở nên kém kiên nhẫn với con, kỷ luật không nhất quán, trừng phạt thể xác với con.

Yếu tố hỗ trợ xã hội và nguồn lực cũng đóng vai trò quan trọng không kém trong việc làm trung gian giảm thiểu những ảnh hưởng của những tác nhân căng thẳng tới hành vi làm cha mẹ (Belsky, 1984). Các yếu tố hỗ trợ xã hội có thể bao gồm sự hỗ trợ đến từ các cha mẹ khác, trẻ em, ông bà và các mối quan hệ gia đình, bạn bè và hàng xóm láng giềng. Ví dụ như nếu cha hoặc mẹ có những khó khăn trong nuôi dạy con thì sự khó khăn đó sẽ được giảm đi nếu họ nhận được sự hỗ trợ, động viên từ những người xung quanh kể trên.

Dựa trên mô hình của Belsky (1984), Taraban và Shaw (2018) đã phát triển một mô hình toàn diện hơn, được gọi là Mô hình cập nhật về các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ.



Biểu đồ 1.1. Mô hình cập nhật về các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ

(*Nguồn* Taraban và Shaw (2018)

Mô hình của Taraban và Shaw (2018) nêu cụ thể vai trò của các yếu tố mang tính ổn định của cha mẹ, chẳng hạn như giới tính, nhận thức xã hội và đặc điểm nhân cách. Về giới tính, các nghiên cứu chỉ ra sự khác biệt trong mức độ tham gia của cha và mẹ vào việc chăm sóc con, trong đó người cha thường tham gia vào việc nuôi dạy con ít hơn so với người mẹ (Cabrera và cộng sự, 2000). Các nghiên cứu cũng chỉ ra rằng người cha thường tham gia dạy dỗ con thông qua các tương tác mang tính thể chất, trong khi người mẹ chủ yếu thông qua các tương tác ngôn ngữ (Lamb và cộng sự, 2004).

Về mặt nhận thức (social cognitions), các nghiên cứu đánh giá ảnh hưởng dài hạn của yếu tố nhận thức xã hội đến hành vi làm cha mẹ đã cung cấp bằng chứng cho việc phát triển mô hình của Taraban và Shaw (2018). Chẳng hạn, trong một nghiên cứu của mình, Vittrup và cộng sự (2006) đã tìm thấy ảnh hưởng mạnh mẽ của thái độ ủng hộ việc đánh đòn đến hành vi đánh đòn con của cha mẹ. Các nghiên cứu theo hướng này cũng xem xét ảnh hưởng của mức độ tự tin của cha mẹ trong kiểm soát hành vi của con. Những cha mẹ có mức độ tự tin thấp thường có xu hướng sử dụng sự trừng phạt thể chất trong tương tác với con (Jang và cộng sự, 2005). Các yếu tố về nhận thức được coi là đóng vai trò quan trọng vì chúng cung cấp những nền tảng quan trọng cho các trị liệu thay đổi hành vi của cha mẹ (Miller và cộng sự, 2023).

Bên cạnh đó, mô hình cũng chỉ ra ảnh hưởng của yếu tố nhân cách (personality) trong ảnh hưởng đến hành vi. Các nghiên cứu chỉ ra rằng, những đặc điểm nhân cách khác nhau thì sẽ ảnh hưởng khác nhau đến hành vi làm cha mẹ. Chẳng hạn như nghiên cứu của Bornstein và cộng sự (2011) đã chỉ ra rằng các khía cạnh của Sự hướng ngoại, Sự tận tâm, Sự cởi mở với trải nghiệm, Sự dễ chịu và Sự nhạy cảm tâm lý có liên quan đến 35% yếu tố nhận thức về hành vi làm cha mẹ. Trong các hướng nghiên cứu về nhân cách, có một hướng đặc biệt đáng chú ý là nghiên cứu về ảnh hưởng của sự thấu cảm đến hành vi làm cha mẹ. Kết quả nghiên cứu theo hướng này thường nhất quán chỉ ra rằng sự thấu cảm của cha mẹ liên quan nhiều đến sự tham gia, nuôi dưỡng cũng như những thái độ tích cực của cha mẹ đến con của mình (Psychogiou và cộng sự, 2008).

Một số nghiên cứu khác lại chỉ ra ảnh hưởng của một số đặc điểm khác của cha mẹ đến hành vi làm cha mẹ như giới tính, lứa tuổi, hoặc thứ tự con. Xét về tuổi,

nghiên cứu trước đây chỉ rằng người mẹ trẻ có xu hướng sử dụng hành vi trừng phạt thể chất nhiều hơn là so với những người mẹ lớn tuổi (Lee, 2009; Lewin và cộng sự, 2013). Xét về giới, có nghiên cứu cho rằng người cha dễ sử dụng các hành vi trừng phạt thể chất con hơn so với người mẹ (Nobes & Smith, 2000; Stark & Flitcraft, 1988). Tuy nhiên, cũng có nghiên cứu chỉ ra rằng, người mẹ có xu hướng sử dụng hành vi trừng phạt thể chất con nhiều hơn do người mẹ có nhiều thời gian gần gũi và do đó gặp nhiều tình huống thách thức với con (do đó dễ có xu hướng lựa chọn hành vi trừng phạt thể chất với con) (Huerta và cộng sự, 2013).

Xét về đặc điểm của trẻ, các yếu tố như độ tuổi, giới tính, khí chất và thứ tự của con trong gia đình cũng được quan tâm nghiên cứu trong mối liên hệ với hành vi làm cha mẹ. Về độ tuổi, các nghiên cứu trước đây chỉ ra rằng độ tuổi của trẻ có ảnh hưởng đáng kể đến hành vi làm cha mẹ.Chẳng hạn như nghiên cứu của Rosen và cộng sự (2008) đã chỉ ra rằng những cha mẹ của những HS THCS sinh muộn dễ có xu hướng thờ ơ, nuông chiều và ít có xu hướng đặt ra quy tắc cho con. Liên quan đến giới, các nghiên cứu cũng chỉ ra ảnh hưởng của giới tính con đến hành vi làm cha mẹ. Ví dụ như trẻ trai có thể dễ bị áp dụng các biện pháp trừng phạt thể chất hơn so với trẻ gái (Rydstrøm, 2006). Trong khi đó, nghiên cứu khác chỉ ra rằng trẻ em trai thường liên quan đến các hành vi làm cha mẹ mang tính phát triển tính tự chủ, trẻ em gái liên quan đến hành vi làm cha mẹ mang tính khuyến khích các công việc nhà, giúp đỡ mẹ (Underwood & Rosen, 2013). Liên quan đến khí chất, các nghiên cứu chỉ ra rằng những trẻ em mà được cha mẹ cho rằng là khó quản lý thì thường có liên quan nhiều đến các HVLCMTC, ví dụ như sử dụng các biện pháp kỷ luật, trừng phạt (Combs-Orme & Cain, 2008). Cuối cùng, xét về thứ tự của con, các nghiên cứu chỉ ra rằng con đầu lòng thì thường nhận được nhiều sự quan tâm, chăm sóc của cha mẹ hơn là những đứa em của chúng. Tuy nhiên, con đầu lòng thì lại thường liên quan nhiều đến những hành vi làm cha mẹ mang tính áp lực, hành vi này thể hiện kỳ vọng cao của cha mẹ và con với con đầu lòng (Marini & Kurtz, 2011; Rothbart, 1971).

Ngoài ra, các nghiên cứu cũng đánh giá ảnh hưởng của đặc điểm gia đình tới hành vi làm cha mẹ. Đặc điểm thứ nhất có thể kể tới là cấu trúc gia đình, ví dụ như gia đình có đầy đủ cha mẹ, hay là chỉ có cha hoặc chỉ có mẹ. Nghiên cứu trước đây

chỉ ra rằng những gia đình có cấu trúc không hoàn hảo (chỉ có cha, hoặc chỉ có mẹ) thì thường liên quan nhiều đến các vấn đề về hành vi làm cha mẹ. Chẳng hạn như những bà mẹ đơn thân thì thường thể hiện mức độ suy giảm chất lượng của hành vi làm cha mẹ với con, ví dụ như ít chú ý đến con (Weinraub và cộng sự, 2002). Cấu trúc gia đình cũng có thể xem xét ở khía cạnh số lượng con trong gia đình, trong đó số lượng con cũng được chỉ ra là có ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ. Cụ thể là ở những gia đình có nhiều con thì cha mẹ có xu hướng sử dụng nhiều những hành vi kỷ luật, độc đoán hơn so với những gia đình có số lượng con ít hơn (Wagner và cộng sự, 1985).

Liên quan đến cấu trúc gia đình thì chất lượng mối quan hệ hôn nhân cũng được xem là có ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ. Các nghiên cứu chỉ ra rằng những cha mẹ mối quan hệ hôn nhân mang tính bền chặt, hỗ trợ lẫn nhau thì họ thường có các hành vi làm cha mẹ mang tính hỗ trợ con (Ponnet và cộng sự, 2013). Ngược lại, những cha mẹ hay xung đột, cãi cọ thì thường có những HVLCMTC (Feinberg và cộng sự, 2007).

Xét ở bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu trước đây cũng chỉ ra những ảnh hưởng của các yếu tố nhất định đến các biểu hiện cụ thể của hành vi làm cha mẹ. Ví dụ như nghiên cứu của Nguyễn Thị Minh Nguyệt (2010) đã chỉ ra các yếu tố ảnh hưởng đến những hành vi bạo lực của cha mẹ đối với con tuổi HS THCS. Cụ thể là hành vi bạo lực của cha mẹ đối với con xuất phát từ một loạt các nguyên nhân phức tạp, mà tác giả phân thành hai nhóm chính: khách quan và chủ quan. Các nguyên nhân khách quan bao gồm áp lực từ môi trường xã hội và gia đình, mâu thuẫn giữa khả năng HS THCS và sự kỳ vọng của cha mẹ. Sự tồn tại của những quan niệm xã hội lạc hậu cùng khoảng cách thế hệ đã tạo nên những mâu thuẫn trong cách nhìn nhận và kỳ vọng giữa cha mẹ và con. Về phía gia đình là vai trò mờ nhạt và thái độ thờ ơ của các thành viên khác trong gia đình.

Về phía chủ quan, các yếu tố bao gồm quan điểm giáo dục bảo thủ, với thói quen không chịu lắng nghe con và chịu ảnh hưởng sâu sắc từ tư tưởng Nho giáo về quyền uy tuyệt đối. Hơn nữa, sự thiếu hụt kiến thức là một vấn đề nghiêm trọng, thể hiện ở việc thiếu hiểu biết về sự phát triển tâm-sinh lý của trẻ, về các biện pháp giáo

dục phù hợp lứa tuổi, và thậm chí là về quyền trẻ em cùng các văn bản pháp luật liên quan. Cuối cùng, sức khỏe tâm lý và đặc điểm cá nhân của mỗi cha mẹ cũng là những yếu tố ảnh hưởng quan trọng.

Trong khi đó, sự xung đột thế hệ, ví dụ như con và cha mẹ cũng là yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ (Lê Thanh Hà, 2019; Nguyễn Thị Như Trang, 2014). Cụ thể là Lê Thanh Hà (2019) và Nguyễn Thị Như Trang (2014) đã chỉ ra rằng ở những gia đình có sự xung đột gay gắt giữa cha mẹ và con thì cha mẹ thường thực hành các phương pháp giáo dục mang tính độc đoán như kiểm soát tâm lý và hành vi một cách thái quá.

Như vậy, các nghiên cứu trên thế giới cũng như ở Việt Nam đều cho thấy một sự nhất quán đáng chú ý: hành vi làm cha mẹ không hình thành trong bối cảnh biệt lập, mà chịu sự chi phối sâu sắc của một hệ thống các yếu tố đa cấp độ. Cụ thể, những hành vi này là hệ quả của sự tương tác phức tạp giữa ba nhóm nhân tố chính: (1) bối cảnh văn hóa - xã hội, nơi các chuẩn mực, quan niệm giáo dục truyền thống (như tư tưởng "thương cho roi cho vọt") và áp lực từ cộng đồng định hình quan niệm về vai trò của người cha, người mẹ; (2) đặc điểm của môi trường gia đình, bao gồm áp lực kinh tế, chất lượng mối quan hệ vợ chồng và sự hỗ trợ từ mạng lưới họ hàng; và (3) đặc điểm cá nhân của chính đứa trẻ ở tuổi HS THCS, như tính khí, hành vi và nhu cầu phát triển tâm lý - sinh lý đặc thù. Sự tương tác của các yếu tố này không chỉ giải thích tính đa dạng trong hành vi làm cha mẹ giữa các cá nhân và các nền văn hóa, mà còn cho thấy rằng để can thiệp hiệu quả, cần có một góc nhìn toàn diện, xem xét đồng thời cả bối cảnh vĩ mô lẫn những yếu tố vi mô trong gia đình.

1.2. Tổng quan nghiên cứu về căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

1.2.1. Các nghiên cứu về thực trạng căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Các nghiên cứu trong nước thời gian gần đây liên tục ghi nhận một thực trạng đáng báo động: căng thẳng. đang trở thành một vấn đề phổ biến và nghiêm trọng trong nhóm tuổi HS THCS, với tỷ lệ mắc và mức độ biểu hiện đa dạng trên khắp các địa bàn và bối cảnh khác nhau.

Về áp lực học đường, một nghiên cứu tại Thành phố Long Xuyên, An Giang cho thấy tỷ lệ học sinh trung học phổ thông có dấu hiệu căng thẳng học tập từ mức trung bình trở lên lên tới 60.0%, trong đó đáng chú ý là 25.8% học sinh rơi vào mức

căng thẳng nặng (Nguyễn Huỳnh Thuỳ Trang và cộng sự, 2024). Tình trạng này không chỉ giới hạn ở khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Một nghiên cứu cắt ngang tại Hà Nội cũng xác nhận tỷ lệ học sinh có mức độ căng thẳng từ nhẹ đến rất nặng lên tới 77%, trong đó mức độ nặng chiếm tỷ lệ cao nhất (25%) (Nguyễn Ngọc Bảo Quyên và cộng sự, 2025).

Không dừng lại ở áp lực học tập, HS THCS còn phải đối mặt với căng thẳng từ các sự kiện sang chấn. Nghiên cứu về ảnh hưởng tâm lý sau thiên tai chỉ ra rằng, bên cạnh 61.1% HS THCS không có triệu chứng lâm sàng đáng kể - phản ánh khả năng ứng phó tích cực, vẫn có 26.4% trẻ có nguy cơ mắc rối loạn căng thẳng sau sang chấn (PTSD), cho thấy một bộ phận không nhỏ vẫn chịu ảnh hưởng tâm lý kéo dài (Bùi Công Hiếu và cộng sự, 2025). Trong khi một khảo sát tại huyện Yên Định, Thanh Hóa ghi nhận 41.7% học sinh có biểu hiện căng thẳng (chủ yếu ở mức nhẹ và vừa, 7.9% ở mức nặng và rất nặng) (Nguyễn Danh Lâm và cộng sự, 2023). Bối cảnh đại dịch COVID-19 cũng để lại những hệ lụy rõ rệt, với 21.0% học sinh THPT tại Hà Nội gặp rối loạn căng thẳng trong thời gian giãn cách, trong đó tỷ lệ này tại trường THPT Đông Anh lên tới 29.1% (Phan Ngọc Hà và cộng sự, 2022).

Như vậy, có thể thấy căng thẳng ở HS THCS là một vấn đề nghiêm trọng và phổ biến trên diện rộng và đã được quan tâm nghiên cứu. Các mức độ và tỷ lệ căng thẳng có sự dao động đáng kể tùy thuộc vào bối cảnh cụ thể.

1.2.2. Các nghiên cứu về tác nhân gây căng thẳng

Nghiên cứu về tác nhân gây căng thẳng bắt đầu từ sớm với các công trình của Compas (1987b), trong đó đánh giá ảnh hưởng của các sự kiện xảy ra trong cuộc sống đến căng thẳng của trẻ em và HS THCS. Theo Compas (1987b), những sự kiện trong cuộc sống đó chính là những đòi hỏi (demand) từ môi trường xung quanh. Những đòi hỏi này được phân loại thành nhóm mang tính thường xuyên mãn tính (chronic) và nhóm mang tính đặc thù. Nhóm mang tính thường xuyên, mãn tính có thể bao gồm những điều kiện môi trường bất lợi, những khó khăn của cá nhân (bệnh tật), những sự kiện hàng ngày (xung đột cha mẹ). Nhóm mang tính đặc thù có thể bao gồm sự kiện tích luỹ trong cuộc sống hàng ngày, những rắc rối, hoặc những niềm vui, hoặc những sự kiện bất thường.

Phát triển hơn nghiên cứu về tác nhân căng thẳng, các nghiên cứu sau này có sự phân loại cụ thể hơn về tác nhân căng thẳng. Trong một siêu phân tích của Núñez-Regueiro và Núñez-Regueiro (2021), 2 tác giả này đã xem xét cơ sở dữ liệu nghiên cứu từ 28 bài báo (được lựa chọn từ 381 bài) và chỉ ra rằng tác nhân căng thẳng ở HS THCS gồm 2 loại là các tác nhân tiêu cực và các tác nhân tích cực. Kết quả siêu phân tích của Núñez-Regueiro và Núñez-Regueiro (2021) chỉ ra rằng các tác nhân tiêu cực có thể bao gồm mọi lĩnh vực trong cuộc sống, bao gồm từ gia đình (ví dụ như các vấn đề với cha mẹ, các vấn đề sức khoẻ của người thân, cha mẹ li dị/chia tách/xung đột), từ nhà trường (ví dụ như áp lực học tập, sự khó khăn trong học tập, có vấn đề trong mối quan hệ giữa học sinh và giáo viên), từ chính bản thân HS THCS (ví dụ như các vấn đề sức khoẻ, lo lắng về tương lai) và bạn bè của HS THCS (bị bắt nạt, trêu ghẹo, gây hấn, các vấn đề tình cảm yêu đương).

Các tác nhân tích cực liên quan đến căng thẳng ở HS THCS có thể bao gồm: sử dụng thời gian nhàn rỗi cho các hoạt động như âm nhạc, thể thao, sự kiện văn hóa hay giao lưu xã hội; đạt được các thành tựu cá nhân như giải thưởng học tập hoặc năng khiếu; đạt được các thành tựu xã hội như gia nhập câu lạc bộ hay đảm nhận vị trí lãnh đạo trong nhóm; hoặc có kết quả học tập vượt trội. Theo Núñez-Regueiro và Núñez-Regueiro (2021), các nghiên cứu về sự kiện tích cực với tư cách là tác nhân gây căng thẳng vẫn nhận được ít sự quan tâm hơn so với các nghiên cứu về tác nhân căng thẳng tiêu cực.

Trong khi đó, ở bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu gần đây chủ yếu tập trung vào việc xác định các tác nhân gây căng thẳng mang tính tiêu cực ở HS THCS. Trước hết, áp lực học đường được xác định là yếu tố phổ biến hàng đầu. Nghiên cứu của Nguyễn Huỳnh Thuỳ Trang và cộng sự (2024) tại Trường THPT Chuyên Thoại Ngọc Hầu cho thấy học lực và mối quan hệ với giáo viên là những yếu tố ảnh hưởng đáng kể đến căng thẳng học tập. Cụ thể, học sinh có học lực khá có nguy cơ căng thẳng học tập mức trung bình đến nặng cao gấp 1,28 lần so với học sinh giỏi, trong khi mối quan hệ kém tích cực với giáo viên làm gia tăng nguy cơ này lên 1,25 lần. Kết quả tương tự cũng được Lê Minh Nguyệt và cộng sự (2018) cũng như Trần Văn Toản và Mai Hiền Lê (2023) xác nhận, khi chỉ ra rằng áp lực

học tập, định hướng nghề nghiệp và các yếu tố liên quan đến giao tiếp, thiết lập mối quan hệ xã hội là những nguồn gây căng thẳng chủ yếu ở học sinh trung học.

Bên cạnh đó, các sự kiện sang chấn và bối cảnh xã hội cũng để lại những ảnh hưởng tâm lý đáng kể. Nghiên cứu về hậu quả thiên tai của Hiếu và cộng sự (2025) phát hiện rằng mặc dù nhiều có khả năng phục hồi, vẫn có tới 26,4% có nguy cơ mắc rối loạn căng thẳng sau sang chấn (PTSD). Trong đại dịch COVID-19, Phan Ngọc Hà và cộng sự (2022) ghi nhận rằng các biện pháp giúp giảm thiểu căng thẳng hiệu quả bao gồm duy trì hoạt động ngoại khóa, giảm áp lực học tập từ cha mẹ, và nhận được hỗ trợ xã hội. Ở nhóm HS THCS có bệnh mãn tính, Nguyễn Mai Hương và cộng sự (2023) chỉ ra rằng các yếu tố như thay đổi trong cuộc sống, tình trạng sức khỏe, sự không chắc chắn, lo lắng của gia đình và căng thẳng hiện tại là những nhân tố ảnh hưởng mạnh mẽ đến mức độ gia tăng căng thẳng HS THCS

Yếu tố giới tính cũng thể hiện sự khác biệt đáng kể trong trải nghiệm căng thẳng. Nghiên cứu của Nguyễn Ngọc Bảo Quyên và cộng sự (2025) tại Hà Nội cho thấy tỷ lệ căng thẳng rất nặng ở nữ sinh (15,0%) cao gần gấp ba lần so với nam sinh (6,0%). Cùng xu hướng này, Nguyễn Huỳnh Thùy Trang và cộng sự (2024) cũng báo cáo rằng học sinh nữ có nguy cơ bị căng thẳng học tập cao hơn 1,19 lần so với học sinh nam. Sự khác biệt này càng rõ rệt hơn khi xét về lo âu rất nặng, với 41% ở nữ so với 22% ở nam (Nguyễn Ngọc Bảo Quyên và cộng sự, 2025).

Ngoài ra, các mối quan hệ xã hội và gia đình cũng là những yếu tố quan trọng không thể bỏ qua. Hoàn cảnh gia đình như cha mẹ ly thân hoặc ly hôn (Trần Hồ Vĩnh Lộc và cộng sự, 2024) đều góp phần làm gia tăng mức độ căng thẳng ở học sinh. Một nghiên cứu khác của Phạm Thị Thoa (2024) xem xét căng thẳng học sinh trong mối quan hệ với cha mẹ về kết quả học tập, tuy chưa báo cáo kết quả cụ thể, song cũng cho thấy sự quan tâm đến vai trò của mối quan hệ cha mẹ - con trong trải nghiệm căng thẳng của học sinh.

Như vậy, tổng quan các nghiên cứu chỉ ra rằng căng thẳng ở HS THCS là hệ quả của một mạng lưới phức tạp các tác nhân, bao gồm áp lực học đường, các sự kiện sang chấn, yếu tố nhân khẩu học (như giới tính), cũng như bối cảnh xã hội và gia đình. Tuy nhiên, có thể nhận thấy rằng những nghiên cứu xem xét hành vi làm cha mẹ như một tác nhân gây căng thẳng vẫn còn hạn chế. Các phát hiện hiện có về

vai trò của gia đình gợi mở rằng hành vi làm cha mẹ có thể là một nhân tố then chốt ảnh hưởng đến các mức độ căng thẳng của HS THCS, một hướng nghiên cứu tiềm năng cần được quan tâm sâu hơn trong tương lai.

1.2.3. Các nghiên cứu về ảnh hưởng của căng thẳng đến các vấn đề hướng nội và các vấn đề hành vi ở học sinh trung học cơ sở.

Ngày càng nhiều các nghiên cứu trước đây đã làm rõ vai trò trung tâm của căng thẳng như một yếu tố nguy cơ nền tảng góp phần vào sự gia tăng của các vấn đề tâm bệnh lý ở HS THCS. Các bằng chứng hiện có nhất quán cho thấy phơi nhiễm căng thẳng - đặc biệt là căng thẳng kéo dài hoặc mãn tính - có thể có liên quan đến sự xuất hiện và duy trì của cả các vấn đề hướng nội, như trầm cảm và lo âu, lẫn các vấn đề hành vi bên ngoài, như hành vi gây hấn hoặc lạm dụng chất.

Một trong những tổng hợp có ảnh hưởng lớn nhất trong lĩnh vực này là nghiên cứu siêu phân tích của March-Llanes và cộng sự (2017), được xem là điểm mốc trong việc khẳng định mối quan hệ hai chiều giữa các sự kiện căng thẳng trong cuộc sống và các rối loạn tâm lý - hành vi ở HS THCS. Phân tích 373 công trình nghiên cứu, các tác giả chỉ ra rằng căng thẳng không chỉ là yếu tố dự báo cho các biểu hiện hướng nội và hướng ngoại, mà bản thân những rối loạn này cũng có thể liên quan đến mức độ nhạy cảm với căng thẳng cao hơn, tạo nên một vòng xoáy tâm lý, hành vi khó thoát. Kết quả này cho thấy mối quan hệ giữa căng thẳng và các vấn đề tâm bệnh lý ở HS THCS không đơn thuần là tuyến tính, mà có tính chất tương tác phức hợp và tích lũy theo thời gian.

Các nghiên cứu sau đó đã đào sâu vào cơ chế của mối quan hệ này, đặc biệt ở khía cạnh các vấn đề hướng nội. Hankin và cộng sự (2015) chứng minh rằng căng thẳng mãn tính trong các mối quan hệ bạn bè là yếu tố dự báo mạnh cho sự gia tăng triệu chứng trầm cảm trong ba năm tiếp theo. Phát hiện này góp phần củng cố mô hình "Phản ứng căng thẳng kéo dài" (Chronic Căng thẳng Response Model), theo đó sự kích hoạt quá mức của trục HPA (Hypothalamic-Pituitary-Adrenal) làm rối loạn điều hòa nội tiết và dẫn truyền thần kinh (đặc biệt là serotonin), qua đó khởi phát và duy trì các rối loạn cảm xúc (Lupien và cộng sự, 2009). Bằng chứng từ nghiên cứu dọc của Young và Dietrich (2015) cũng mở rộng kết luận này khi cho

thấy các sự kiện căng thẳng trong cuộc sống dự báo song song sự gia tăng của lo âu và trầm cảm theo thời gian, đặc biệt ở những HS THCS có xu hướng sử dụng chiến lược ứng phó né tránh. Như vậy, sự thiếu hụt kỹ năng ứng phó không chỉ khiến cá nhân dễ bị tổn thương hơn trước căng thẳng, mà còn có thể làm trầm trọng thêm các vấn đề hướng nội hiện hữu.

Song song với các biểu hiện hướng nội, một hướng nghiên cứu khác tập trung vào ảnh hưởng của căng thẳng đối với các vấn đề hành vi bên ngoài như hành vi chống đối, gây hấn hoặc lạm dụng chất. Các kết quả tích lũy cho thấy căng thẳng kéo dài làm rối loạn hoạt động của hệ thần kinh giao cảm, khiến phản ứng "chiến đấu hoặc bỏ chạy" (fight-or-flight) bị kích hoạt một cách mãn tính. Tình trạng này có thể góp phần làm gia tăng các hành vi xung đột hoặc tìm kiếm cảm giác mạnh để giải tỏa căng thẳng. Phân tích tổng hợp của March-Llanes và cộng sự (2017) khẳng định tính nhất quán của mối quan hệ này trong cả các nghiên cứu cắt ngang và dọc, qua đó chỉ ra rằng phơi nhiễm căng thẳng không chỉ làm gia tăng hành vi sai lệch tạm thời mà còn có thể ảnh hưởng lâu dài đến sự hình thành đặc điểm nhân cách và kiểm soát hành vi ở HS THCS.

Đáng chú ý, các bằng chứng gần đây đã mở rộng phạm vi nghiên cứu, cho thấy căng thẳng không chỉ ảnh hưởng đến sức khỏe tâm lý mà còn tác động đến các chức năng sinh học và nhận thức. Siêu phân tích của Chiang và cộng sự (2022) với 187 nghiên cứu cho thấy sự phơi nhiễm căng thẳng có mối quan hệ thuận với phản ứng viêm (inflammation), vốn được xem là nền tảng sinh học của nhiều rối loạn tâm lý. Tương tự, Chaby và cộng sự (2015) phát hiện rằng phơi nhiễm căng thẳng kéo dài có thể làm suy giảm các quá trình nhận thức, bao gồm trí nhớ ngắn hạn và khả năng tập trung, từ đó liên quan đến giảm hiệu quả học tập và làm việc.

Trong những năm gần đây, các nghiên cứu tại Việt Nam đã tập trung ngày càng nhiều vào việc khám phá ảnh hưởng của căng thẳng đến sức khỏe tâm lý và hành vi của HS THCS. Nhìn chung, kết quả của các công trình này cho thấy căng thẳng đóng vai trò là một yếu tố nguy cơ quan trọng đối với cả các vấn đề hướng nội (*internalizing problems*) như lo âu, trầm cảm, lẫn các vấn đề hướng ngoại (*externalizing problems*) như hành vi chống đối, hung hăng và lạm dụng chất. Xu

hướng này phù hợp với các bằng chứng quốc tế, trong đó căng thẳng kéo dài có thể làm suy giảm khả năng điều hòa cảm xúc, đồng thời đi kèm với mức độ dễ tổn thương tâm lý cao hơn và khả năng kiểm soát hành vi thấp hơn.

Đối với các vấn đề hướng nội, phần lớn các nghiên cứu trong nước đều chỉ ra mối quan hệ chặt chẽ giữa mức độ căng thẳng cao và sự gia tăng các triệu chứng trầm cảm, lo âu hoặc rối loạn căng thẳng sau sang chấn. Nghiên cứu của Nguyễn Huỳnh Thuỳ Trang và cộng sự (2024) cho thấy học sinh trải qua mức độ căng thẳng học tập cao thường biểu hiện nhiều triệu chứng lo âu và trầm cảm hơn. Ở nhóm HS THCS mắc bệnh mạn tính, căng thẳng còn xuất phát từ sự thay đổi trong lối sống, áp lực điều trị và lo lắng của gia đình, từ đó làm gia tăng nguy cơ xuất hiện các triệu chứng trầm cảm và lo âu (Nguyễn Mai Hương và cộng sự, 2023). Các bằng chứng này cho thấy, dù trong bối cảnh học đường hay y tế, căng

Một điểm đáng chú ý trong các nghiên cứu Việt Nam là yếu tố giới tính thường đóng vai trò điều tiết mối quan hệ giữa căng thẳng và các vấn đề hướng nội. Hầu hết kết quả đều cho thấy nữ HS THCS có xu hướng trải nghiệm mức độ căng thẳng cao hơn và dễ phát triển các triệu chứng lo âu, trầm cảm hơn so với nam giới (Nguyễn Ngọc Bảo Quyên và cộng sự, 2025). Giải thích cho hiện tượng này, một số nghiên cứu gợi ý rằng sự khác biệt về nhận thức xã hội, áp lực kỳ vọng và cách thức ứng phó với căng thẳng có thể khiến nữ sinh dễ tổn thương hơn trước các yếu tố gây căng thẳng. Điều này gợi mở hướng nghiên cứu cần đi sâu vào các yếu tố trung gian như chiến lược ứng phó, hỗ trợ xã hội và nhận thức bản thân để hiểu rõ hơn cơ chế tác động của căng thẳng lên sức khỏe tâm thần của các nhóm giới khác nhau.

Liên quan đến các vấn đề về hành vi, các nghiên cứu cũng cho thấy mối quan hệ đáng kể với căng thẳng. Một số nghiên cứu ghi nhận rằng các yếu tố căng thẳng trong gia đình, chẳng hạn như xung đột cha mẹ hoặc ly hôn, có thể đi kèm với các hành vi chống đối, gây hấn hoặc bỏ học ở học sinh trung học (Trần Hồ Vĩnh Lộc và cộng sự, 2024). Ngoài ra, căng thẳng học đường kéo dài cũng được xem là yếu tố dự báo sự gia tăng của các hành vi không tuân thủ nội quy hoặc tìm kiếm sự giải tỏa qua các hình thức tiêu cực như sử dụng rượu bia và thuốc lá. Tuy nhiên, phần lớn các công trình trong nước mới chỉ dừng ở mức khảo sát hiện tượng, chưa xây dựng được

mô hình phân tích cơ chế hoặc xem xét các biến trung gian và điều tiết. Việc thiếu các công cụ đo lường chuẩn hóa cho các hành vi hướng ngoại cũng là một hạn chế khiến cho việc so sánh và tổng hợp kết quả giữa các nghiên cứu trở nên khó khăn.

Về phương diện thiết kế và phương pháp, phần lớn các nghiên cứu tại Việt Nam hiện nay vẫn sử dụng thiết kế cắt ngang, dựa trên bảng hỏi tự báo cáo, nên chưa thể xác định mối quan hệ nhân quả giữa căng thẳng và các kết quả tâm lý - hành vi. Các yếu tố gây nhiễu như điều kiện kinh tế, mối quan hệ gia đình, hoặc tiền sử bệnh lý tâm thần thường chưa được kiểm soát đầy đủ. Đồng thời, nghiên cứu sinh học hoặc thần kinh học nhằm kiểm chứng các cơ chế nội tại - chẳng hạn như sự rối loạn của trục HPA (Hypothalamic-Pituitary-Adrenal axis), hay còn gọi là trục hạ đồi - tuyến yên - tuyến thượng thận hoặc hoạt động của hệ thần kinh giao cảm - còn rất hạn chế trong bối cảnh Việt Nam.

Nhìn chung, các bằng chứng trong nước củng cố nhận định rằng căng thẳng, đặc biệt là căng thẳng mãn tính và sang chấn, có ảnh hưởng sâu sắc đến sức khỏe tâm thần của HS THCS, trong đó các vấn đề hướng nội được ghi nhận rõ rệt hơn so với hành vi hướng ngoại. Khoảng trống nghiên cứu hiện nay nằm ở việc thiếu các nghiên cứu dài hạn, thiếu công cụ đo chuẩn hóa cho các hành vi hướng ngoại, và thiếu phân tích về các yếu tố bảo vệ như kỹ năng đối phó hay hỗ trợ xã hội.

Tổng hợp các bằng chứng trên cho thấy căng thẳng không chỉ là yếu tố nguy cơ tâm lý đơn lẻ mà là một cơ chế nền tảng có khả năng ảnh hưởng rộng đến cả cảm xúc, hành vi và chức năng sinh học của HS THCS. Mối quan hệ giữa căng thẳng và các vấn đề hướng nội - hướng ngoại mang tính đa chiều, vừa trực tiếp thông qua các phản ứng sinh lý - thần kinh, vừa gián tiếp thông qua kỹ năng ứng phó, môi trường xã hội và tính khí cá nhân.

1.2.4. Các nghiên cứu liên quan đến đo lường căng thẳng

Vấn đề đánh giá thuộc tính đo lường của các thang đo căng thẳng cũng là một chủ đề rất được các nhà nghiên cứu quan tâm bởi lẽ tính giá trị của các kết quả nghiên cứu phụ thuộc vào tính giá trị của các công cụ đo lường. Xuất phát từ điều này, Núñez-Regueiro và cộng sự (2022) đã thực hiện một siêu phân tích về các các công cụ đo lường căng thẳng ở HS THCS mà các nghiên cứu được thực hiện ở giai

đoạn từ 1956 đến 2020. Kết quả cho thấy các nghiên cứu xem xét các tác nhân căng thẳng ở trẻ em và HS THCS đến từ mọi lĩnh vực của cuộc sống ở hiện tại cũng như trong quá khứ của họ. Việc đánh giá sự "phơi nhiễm" căng thẳng được tập trung vào 4 khía cạnh cơ bản là sự diễn biến của căng thẳng, cường độ, tần suất và tính phổ biến, các khía cạnh của căng thẳng. Các khía cạnh này cũng có thể được kết hợp với nhau trong đánh giá căng thẳng ở HS THCS. Đồng thời, Núñez-Regueiro và cộng sự (2022) cũng phát hiện ra rằng, các công cụ đo lường căng thẳng đều đã cố gắng bao phủ được một loạt các lĩnh vực của tác nhân gây căng thẳng cũng như thể hiện được chất lượng đo lường xét ở các khía cạnh cơ bản như hiệu lực nội dung (content validity), hiệu lực hội tụ (convergent validity) hoặc hiệu lực tiêu chuẩn (criterion validity) cũng như độ tin cậy.

Bên cạnh đó, Núñez-Regueiro và cộng sự (2022) cũng đã thấy chỉ ra rằng, hầu hết các công cụ đo lường đều dùng điểm tổng như là cách tính điểm số cho căng thẳng. Các thang đo cũng đã có sự phân nhóm các loại tác nhân căng thẳng, chẳng hạn như phân nhóm tác nhân căng thẳng mang tính tích cực và tác nhân căng thẳng tiêu cực. Cách phân loại này có vẻ hữu ích cho các nghiên cứu về căng thẳng. Tuy nhiên, cách phân loại theo các khía cạnh lý thuyết của căng thẳng, chẳng hạn như cường độ, mức độ thường xuyên, tính độc lập của các tác nhân căng thẳng lại có vẻ ít giúp ích hơn cho việc đo lường sự khác biệt về căng thẳng giữa các cá nhân.

Tuy nhiên, cũng theo Núñez-Regueiro và cộng sự (2022) thì có rất ít các công cụ đo lường căng thẳng thể hiện được tính bất biến thiên của thang đo theo thời gian, cũng như theo các nhóm dân số. Điều này ảnh hưởng đến tính hiệu lực của các so sánh sự khác biệt về căng thẳng giữa các nhóm nghiên cứu.

Cuối cùng, Núñez-Regueiro và cộng sự (2022) cũng không tìm thấy sự khác biệt thống kê giữa điểm số căng thẳng thu được từ bảng kiểm và điểm số căng thẳng thu được từ phương pháp phỏng vấn. Mặc dù vậy, phương pháp sử dụng bảng kiểm (bảng hỏi) được gợi ý là có tính hiệu quả hơn là so với phương pháp phỏng vấn vì nó đơn giản, dễ sử dụng cũng như không tốn kém. Để đảm bảo hiệu quả của phương pháp này thì các mục hỏi đánh giá căng thẳng không nên vượt quá 30 mục hỏi (items).

Tại Việt Nam, hướng nghiên cứu đánh giá căng thẳng hiện tập trung sử dụng các công cụ đo lường tâm lý chuẩn quốc tế đã được hiệu lực ở các nhóm dân số Việt Nam như PSS-10 (Perceived Căng thẳng Scale) và DASS-21 (Depression Anxiety Căng thẳng Scale). Thang Perceived Căng thẳng Scale (PSS-10) cũng đã được dịch và kiểm định ở Việt Nam; nghiên cứu của Dao-Tran và cộng sự (2017) giới thiệu phiên bản tiếng Việt (V-PSS-10) và báo cáo tính tương đương dịch thuật, tính hợp lệ cấu trúc, độ tin cậy nội tại và độ tin cậy lặp lại trong mẫu người lớn tuổi, cho thấy PSS-10 có thể sử dụng để đo cảm nhận căng thẳng trong bối cảnh VN. Trong khi đó, thang Depression Anxiety Căng thẳng Scales - DASS-21 là một trong những công cụ được dùng rộng rãi; các nghiên cứu dịch-hóa và đánh giá tính tin cậy, cấu trúc nhân tố của DASS-21 ở mẫu Việt Nam đã báo cáo độ tin cậy thỏa đáng cho các phụ thang và phù hợp để sàng lọc rối loạn căng thẳng ở cộng đồng, học sinh và sinh viên trong đó có lứa tuổi HS THCS (Le và cộng sự, 2017).

Bên cạnh các thang đo dùng để đo lường sự căng thẳng nói chung, các thang đo chuyên biệt cũng được hiệu lực để sử dụng để đo lường những khía cạnh đặc biệt của căng thẳng, ví dụ như căng thẳng học tập. Cụ thể là thang đo Educational Căng thẳng Scale for Adolescents (ESSA) được hiệu chỉnh và kiểm định ở học sinh Việt Nam (mẫu lớn gồm 1283 học sinh trường trung học cơ sở và trung học phổ thông ở TP. HCM), cho thấy cấu trúc nhân tố và độ tin cậy tốt, phù hợp để đo gánh nặng học tập/áp lực học đường trong bối cảnh trường học Việt Nam (Truc và cộng sự, 2015).

Về quy mô mẫu và khảo sát dân số, trong những nghiên cứu quy mô lớn liên quan tới sức khỏe tâm thần HS THCS tại Việt Nam, các cuộc điều tra dịch tễ học gần đây (ví dụ V-NAMHS) đã thu thập dữ liệu về rối loạn lo âu, trầm cảm, PTSD và các yếu tố rủi ro liên quan (ví dụ bắt nạt, mối quan hệ gia đình, căng thẳng học đường), mặc dù phần lớn các biến căng thẳng vẫn được đo bằng thang tự báo cáo hoặc danh mục sự kiện tác động (checklist) thay vì đo lường sinh học.

Tóm lại, tại Việt Nam hiện có một nền tảng công cụ đo lường căng thẳng tương đối đa dạng — gồm DASS-21, PSS-10, ESSA/Academic Căng thẳng Scales và một số thang học thuật được hiệu chỉnh — và những công cụ này đã được sử dụng trong nhiều nghiên cứu dịch tễ học, học đường và lâm sàng. Tuy nhiên, để

phát triển nghiên cứu về căng thẳng một cách vững chắc hơn ở VN cần: (1) mở rộng kiểm định các thang cho nhóm HS THCS và các vùng miền khác nhau; (2) tăng cường nghiên cứu dài hạn và đa phương pháp (kết hợp tự báo cáo, báo cáo của người giám hộ/giáo viên, và chỉ số sinh học); (3) chuẩn hóa công cụ đo áp lực học đường để thuận tiện so sánh liên vùng và theo thời gian

1.3. Tổng quan nghiên cứu về sự thấu cảm của cha mẹ

1.3.1. Hướng nghiên cứu về cấu trúc của sự thấu cảm ở cha mẹ

Các nghiên cứu trước đây đều nhất quán ở việc công nhận thấu cảm (empathy) là một cấu trúc đa chiều kích, thường bao gồm cả thành phần khác biệt, bao gồm thấu cảm cảm xúc và nhận thức (xem siêu phân tích của Yavuz và cộng sự., 2024). Thấu cảm cảm xúc đề cập đến khả năng của một cá nhân trong việc chia sẻ hoặc thấu cảm trạng thái cảm xúc của người khác (ví dụ: cảm thấy quan tâm, trắc ẩn), trong khi thấu cảm nhận thức là khả năng thấu hiểu trạng thái cảm xúc hoặc tinh thần của người khác mà không nhất thiết phải chia sẻ trải nghiệm cảm xúc đó (Yavuz và cộng sự., 2024). Các cấu trúc nhân tố (nhận thức so với cảm xúc) đã được hỗ trợ bởi các chỉ số phù hợp (ví dụ: CFI, RMSEA) trong các nghiên cứu trước đây (Carré và cộng sự., 2013).

Bên cạnh sự phân biệt giữa thấu cảm cảm xúc và nhận thức, nghiên cứu cũng thường phân biệt thấu cảm với các khái niệm liên quan như đồng cảm (sympathy, thường được định nghĩa là sự quan tâm trước nỗi đau khổ của người khác, được thúc đẩy bởi mong muốn làm dịu đi nỗi đau đó) và điều tiết cảm xúc (Yavuz và cộng sự., 2024; Qiao và cộng sự., 2025). Ví dụ như đồng cảm liên quan đến động lực phản hồi lại nỗi đau khổ của người khác, trong khi thấu cảm cảm xúc liên quan nhiều hơn đến sự cộng hưởng cảm xúc mang tính tự động hoặc bản năng. Bên cạnh đó, thấu cảm cũng được phân biệt với điều tiết cảm xúc mặc dù chúng có liên hệ chặt chẽ: để biểu đạt sự thấu cảm của cha mẹ một cách hữu ích, cha mẹ vừa phải điều tiết cảm xúc của chính mình (để tránh bị choáng ngợp hoặc đóng cửa cảm xúc) vừa phải quản lý các phản ứng cảm xúc khi tương tác với con (Heynen và cộng sự, 2021).

Một số nghiên cứu cụ thể đã khái niệm hóa sự thấu cảm của cha mẹ như bao gồm các thành phần phụ cảm xúc và nhận thức tương tự, nhưng được áp dụng trong

mối quan hệ cha mẹ - con. Ví dụ, một nghiên cứu đo lường sử dụng Thang đo Thấu cảm Cha mẹ (Parent Empathy scale được thích nghi từ thang đo Interpersional Reactivity Index) đã hỏi cha mẹ về mức độ họ nhận biết và hiểu cảm xúc của con độ tuổi HS THCS ở các khía cạnh quan tâm tới con (Thấu cảm quan tâm), đặt mình vào vị trí của con (Perspective-Taking) và Bất an (về con) (Stern và cộng sự, 2015).

Xem xét bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu về thấu cảm của cha mẹ còn tương đối ít ỏi. Phần lớn các nghiên cứu về thấu cảm tập trung vào thấu cảm ở học sinh, sinh viên sư phạm và học sinh trung học. Ví dụ như Bùi Thị Thu Huyền (2024) đã xem xét vai trò của thấu cảm của học sinh trong nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi gây hấn và các kỹ năng tự chủ cảm xúc ở học sinh trung học cơ sở ở các địa bàn Hà Nội, Nghệ An và Thành phố Hồ Chí Minh. Tuy nhiên, các nghiên cứu về thấu cảm ở cha mẹ vẫn còn ít.

1.3.2. Hướng nghiên cứu về đo lường sự thấu cảm của cha mẹ

Tổng quan nghiên cứu về đo lường gợi ý rằng đại đa số các đo lường thấu cảm là các bảng câu hỏi tự báo cáo; những thước đo như vậy hiệu quả cho các mẫu lớn nhưng dễ bị ảnh hưởng bởi thiên kiến phương pháp chung, sự sai lệch do mong muốn xã hội và tính giá trị sinh thái hạn chế khi áp dụng vào bối cảnh làm cha mẹ (Kämpfe và cộng sự, 2009). Mặc dù vậy, các thang đo tự báo cáo vẫn được sử dụng tương đối phổ biến do tính tiện dụng cũng như khả năng của các nhóm nghiên cứu trong giảm thiểu những sai sót báo cáo của các bảng hỏi tự điền. Cho đến nay, các thang đo thấu cảm hiện đang phần lớn tập trung vào nhóm dân số nói chung, chứ chưa tập trung nhiều vào nhóm dân số là cha mẹ học sinh ví dụ như ở nhóm dân số giáo viên (Bùi Thị Thu Huyền, 2023) hoặc nhóm dân số điều dưỡng viên (Nguyễn Hoàng Long, 2021). Các thang đo thấu cảm sử dụng bảng hỏi tự điền có thể kể đến như Interpersonal Reactivity Index (IRI, Stern và cộng sự., 2015), the Affective and Cognitive Measure of Empathy (TCCX&NT, Vachon & Lynam, 2016), Toronto Empathy Questionnaire (TEQ, Spreng và cộng sự, 2009). Thang đo IRI đã được thích nghi cho nhóm dân số là cha mẹ học sinh nhưng hạn chế là không tập trung vào hai cấu trúc cơ bản của thấu cảm, ví dụ như thấu cảm nhận thức và thấu cảm cảm xúc.

Bên cạnh hướng tiếp cận bảng hỏi tự điền, hướng tiếp cận khác có thể kể đến là đánh giá hành vi thông qua sử dụng các tình huống giả lập. Điều này giúp giải quyết những hạn chế của hướng tiếp cận bảng hỏi tự điền ví dụ như sự sai lệch do mong muốn xã hội (social desirability bias), khó tự đánh giá và tương đối tách rời thực tế. Một số ví dụ về những bảng hỏi đó như các phương pháp mã hóa phỏng vấn như Thang đo Thấu cảm Nhận thức và Cảm xúc của Cha mẹ (Parental Affective and Cognitive Empathy Scale (PACES, Stern và cộng sự, 2015). Cụ thể là PACES được sử dụng dưới dạng phỏng vấn có hướng dẫn trong đó khai thác sâu hơn ngữ cảnh thực tế của cha mẹ. Hoặc như Thang đo Đồng cảm cho Cha mẹ bằng Phương pháp Mô phỏng (Empathy Measure for Parents Analog Task (EMPAT, Gonzalez & Rodriguez, 2021). Thang đo EMPAT được tạo ra để giải quyết các hạn chế như trên bằng cách tạo ra các "bối cảnh giả lập" để quan sát và đo lường phản ứng của cha mẹ một cách khách quan và gần với thực tế hơn.

Tóm lại, nghiên cứu tổng quan theo hướng này gợi ý rằng việc đo lường cấu trúc thấu cảm là tuỳ theo mục đích nghiên cứu đa phương pháp: (1) giữ lại các thước đo tự báo cáo đã được xác thực cho các cấu trúc đặc điểm và phạm vi mẫu; (2) bổ sung tự báo cáo dành riêng cho cha mẹ hoặc mã hóa phỏng vấn để nắm bắt sự thấu cảm trong bối cảnh làm cha mẹ.

1.3.3. Hướng nghiên cứu về sự thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ với các hành vi thích nghi ở học sinh trung học cơ sở

Các nghiên cứu trước đây trên thế giới đã liên tục khẳng định sự thấu cảm (*empathy*) của cha mẹ đóng vai trò then chốt như một cơ chế nền tảng cho sự phát triển cảm xúc - xã hội lành mạnh của trẻ (Bi & Keller, 2021; Psychogiou và cộng sự., 2008). Cụ thể, khả năng thấu hiểu và chia sẻ cảm xúc với con không chỉ thúc đẩy mối liên kết an toàn mà còn giúp trẻ học cách tự điều chỉnh cảm xúc và hình thành các mối quan hệ xã hội tích cực. Ngược lại, sự thiếu hụt thấu cảm ở cha mẹ có liên hệ chặt chẽ với các vấn đề hướng nội lẫn hướng ngoại ở trẻ. Chẳng hạn, nghiên cứu của Bi & Keller (2021) chỉ ra rằng thấu cảm thấp của cha mẹ là một yếu tố nguy cơ đáng kể, có thể dự báo sự gia tăng cả các hành vi hướng ngoại (như bốc đồng, gây hấn) lẫn các vấn đề hướng nội (như lo âu, né tránh xã hội) ở lứa tuổi HS THCS. Mối quan hệ

này được làm rõ hơn qua nghiên cứu của Werner và cộng sự (2016), khi các tác giả phát hiện rằng người mẹ có mức độ thấu cảm nhận thức và cảm xúc thấp không chỉ tác động trực tiếp mà còn gián tiếp làm gia tăng các triệu chứng trầm cảm ở con tuổi HS THCS, thông qua việc gia tăng các hành vi kiểm soát tâm lý. Phát hiện này nhấn mạnh rằng sự thiếu hụt thấu cảm có thể tạo ra một môi trường gia đình thiếu hỗ trợ cảm xúc, từ đó gây tổn hại đến sức khỏe tâm thần của trẻ.

Như vậy, bằng chứng từ các nghiên cứu quốc tế nhất quán chỉ ra rằng sự thấu cảm của cha mẹ hoạt động như một yếu tố dự báo quan trọng, thậm chí có tính bảo vệ, đối với sự phát triển cảm xúc - xã hội của trẻ. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu này được thực hiện trong các bối cảnh văn hóa phương Tây, nơi có những quan niệm riêng về sự biểu lộ cảm xúc, các chuẩn mực trong giáo dục con và cấu trúc gia đình. Sự vận hành của mối quan hệ giữa thấu cảm của cha mẹ và các vấn đề cảm xúc - xã hội của trẻ tại Việt Nam - một quốc gia với nền văn hóa Á Đông chịu ảnh hưởng của Nho giáo, coi trọng tính cộng đồng và kỷ luật - vẫn còn là một lĩnh vực chưa được khám phá đầy đủ. Liệu rằng các cơ chế được phát hiện trong các nghiên cứu trước có được lặp lại một cách tương đồng, hay sẽ có những sắc thái riêng biệt dưới tác động của các yếu tố văn hóa - xã hội đặc thù? Việc nghiên cứu mối quan hệ này trong bối cảnh Việt Nam không chỉ có ý nghĩa về mặt học thuật, nhằm lấp đầy khoảng trống lý luận, mà còn có giá trị thực tiễn to lớn, góp phần thiết lập nền tảng cho các can thiệp và chương trình hỗ trợ gia đình mang tính đặc thù văn hóa, nhằm thúc đẩy sự phát triển tối ưu cho trẻ em Việt Nam.

1.4. Những nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng: vai trò điều tiết của thấu cảm từ cha mẹ.

1.4.1. Những nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội của học sinh trung học cơ sở

Ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ đến sự phát triển các vấn đề hướng nội của con rất được quan tâm ở các nghiên cứu trước đây (Pinquart**,** 2017). Mặc dù có sự đa dạng trong xem xét những kiểu hành vi làm cha mẹ khác nhau, nhưng tựu trung lại là chúng đều đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển của những vấn đề tâm lý của con (Larzelere và cộng sự, 2013; McLeod và cộng sự, 2007), trong đó có

các vấn đề hướng nội. Các vấn đề hướng nội có thể bao gồm các biểu hiện, hội chứng trầm cảm, lo âu, phàn nàn về cơ thể (somatic complaints) và sự trốn tránh khỏi các mối quan hệ xã hội (social withdraw) (Achenbach, 1991). Những hành vi làm cha mẹ mang tính tích cực như cha mẹ cổ vũ, động viên con thì thường quan hệ với mức độ thấp của các vấn đề tâm bệnh lý, giúp giảm các trải nghiệm những hành vi vấn đề mang tính hướng nội ở trẻ em và học sinh trung học cơ sở (Barlow và cộng sự, 2016; Kingsbury và cộng sự, 2020). Ngược lại, những HVLCMTC, ví dụ như kỷ luật, trừng phạt hà khắc, lại có liên quan đến mức độ cao của các vấn đề tâm bệnh lý, ví dụ như trầm cảm, lo âu, ý định tự tử hay căng thẳng (Clayborne và cộng sự, 2021; Gorostiaga và cộng sự, 2019).

Tuy nhiên, những vai trò đó có sự khác nhau theo các kết quả nghiên cứu (Pinquart, 2017). Pinquart đã thực hiện một phân tích hệ thống về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội trong đó chỉ ra ảnh hưởng một số loại hành vi làm cha mẹ cụ thể đến các vấn đề hướng nội của con, bao gồm trầm cảm và lo âu. Sử dụng cơ sở dữ liệu từ PSYCINFO, MEDLINE, Google Scholar, PSYNDEX, Pinquart (2017) đã tập hợp được 1015 bài báo khoa học, cung cấp dữ liệu về 716.097 trẻ em và HS THCS với độ tuổi trung bình 11.61 (*SD* = 4.66) về đánh giá mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội ở con. Tác giả đã sử dụng các biểu hiện của hành vi làm cha mẹ bao gồm Hành vi đáp ứng, Hành vi kiểm soát, Sự kiểm soát hà khắc, Sự kiểm soát tâm lý, Sự trao quyền tự chủ và Sự kiểm soát thái quá, và các phong cách làm cha mẹ. Các hành vi hướng nội bao gồm các đo đạc về trầm cảm và lo âu, hoặc các vấn đề về cảm xúc. Những bài nghiên cứu mà Pinquart (2017) tập hợp có sự đa dạng về mẫu nghiên cứu (mẫu phi lâm sàng và mẫu lâm sàng), về thiết kế nghiên cứu (nghiên cứu dài hạn và nghiên cứu bổ ngang), về các yếu tố điều tiết (moderators) mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội. Kết quả của siêu phân tích cho thấy:

(1) Cha mẹ nồng ấm, sự kiểm soát hành vi tích cực, trao quyền tự chủ và phong cách dân chủ là những yếu tố bảo vệ con khỏi các vấn đề hướng nội như trầm cảm và lo âu theo thời gian; Cha mẹ càng có sự kiểm soát hành vi tích cực ở mức độ càng cao thì càng giảm các vấn đề hành vi của con

(2) Thiếu vắng các quan sát về mối quan hệ giữa phong cách làm cha mẹ mang tính dễ dãi và các vấn đề hướng nội của trẻ

(3) Phong cách cha mẹ thờ ơ và độc đoán có hiệu ứng giống nhau đến sự phát triển các vấn đề hướng nội của con

(4) Sự kiểm soát hà khắc, sự kiểm soát tâm lý là những yếu tố nguy cơ của các vấn đề hướng nội như trầm cảm và lo âu theo thời gian.

(5) Xem xét hệ số ảnh hưởng tới các mối quan hệ như trên thì cha mẹ nồng ấm có ảnh hưởng chặt chẽ nhất tới các vấn đề hướng nội của con (theo chiều nghịch) sau đó là đến sự kiểm soát tâm lý (theo chiều thuận). Theo sau đó là ảnh hưởng của sự kiểm soát hà khắc.

Các nghiên cứu trước đây ở Việt Nam, mặc dù có những cách tiếp cận đa dạng trong cách tiếp cận về hành vi giáo dục nhưng điểm chung của các nghiên cứu đó là đều nhất quán trong việc chỉ ra vai trò quan trọng của hành vi làm cha mẹ đến sự phát triển của các vấn đề hành vi của con, chẳng hạn như hành vi hung tính, bắt nạt của trẻ (Lê Thanh Hà, 2019; Trần Thị Thắm, 2022; Trần Thu Hương và cộng sự., 2021).

Liên quan đến các vấn đề hướng nội, các nghiên cứu chỉ ra hành vi làm cha mẹ, ví dụ như sự kiểm soát tâm lý có thể ảnh hưởng tới các cảm xúc tiêu cực của trẻ (Đào Lan Hương, 2020), hoặc các rối loạn cảm xúc ở thanh thiếu niên (Trần Thành Nam, 2015). Trong một nghiên cứu ở HS THCS tại Việt Nam, Van Heel và cộng sự (2019) còn tìm thấy mối quan hệ đặc thù giữa những khía cạnh của hành vi làm cha mẹ khác nhau đến các vấn đề hướng nội của con. Cụ thể là những HVLCMTC như hành vi trừng phạt hà khắc, sự kiểm soát tâm lý, kỷ luật không nhất quán, sự trao thưởng có mối quan hệ tỉ lệ thuận với các hội chứng cảm xúc (emotional symptoms). Trong khi đó, những hành vi làm cha mẹ mang tính tích cực như khuyến khích, thiết lập kỷ luật rõ ràng lại có quan hệ tỉ lệ nghịch với các vấn đề về cảm xúc của HS THCS.

Nhìn chung, ở các nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và hành vi hướng nội đều có điểm nhất quán là chỉ ra mối quan hệ tỉ lệ thuận giữa những hành vi làm cha mẹ tiêu cực (ví dụ như sự kiểm soát hà khắc, kiểm soát tâm lý, kỷ luật không nhất quán) đều có quan hệ thuận với các vấn đề về hành vi hướng

nội. Các nghiên cứu đều sử dụng đa dạng các phương pháp thu thập dữ liệu, ví dụ như thông qua bảng hỏi tự điền, thông qua quan sát, phỏng vấn, nghiên cứu trường hợp. Mẫu nghiên cứu đều có tính đa dạng theo vùng miền, giới tính, lứa tuổi và gợi ý vai trò của các yếu tố này trong điều tiết mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội. Các nghiên cứu hiện nay cũng tập trung phần nhiều vào nhóm HS THCS phi lâm sàng. Các phát hiện về mối quan hệ trên ở các nghiên cứu chủ yếu dựa vào các dữ liệu nghiên cứu bổ ngang.

Các phân tích trên gợi ý rằng hành vi làm cha mẹ có liên quan đến các vấn đề hướng nội của HS THCS như lo âu, trầm cảm. Những khía cạnh khác nhau của hành vi làm cha mẹ, hoặc những phong cách làm cha mẹ khác nhau có khả năng dự báo khác nhau sự phát triển của các vấn đề hướng nội. Những mối quan hệ này có thể được điều tiết bởi các nhân tố thứ ba, ví dụ như lứa tuổi, giới tính. Các kết quả nghiên cứu sẽ mang tính tin cậy hơn (robust) nếu chúng được dựa trên các thang đo chuẩn hoá, ví dụ như thang đo chuẩn hoá đánh giá hành vi làm cha mẹ, thang đo chuẩn hoá đánh giá các vấn đề hướng nội. Xét ở phạm vi ngoài nước, các nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội ở HS THCS là hết sức đa dạng. Tuy nhiên, xét ở phạm vi trong nước, các nghiên cứu về mối quan hệ này còn hết sức hạn chế, trong đó đặc biệt là về mối quan hệ giữa các khía cạnh của hành vi làm cha mẹ tiêu cực và các vấn đề hướng nội của HS THCS. Do đó, việc thực hiện các nghiên cứu để mở rộng hiểu biết về các mối quan hệ này ở bối cảnh Việt Nam có thể được coi là có ý nghĩa quan trọng cả về lý luận và thực tiễn.

Xem xét nội dung nghiên cứu thuộc phạm vi của đề tài, trong đó đánh giá mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng thì kết quả nghiên cứu tổng quan về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội có ý nghĩa quan trọng. Cụ thể là, những phân tích trên đã đưa ra các bằng chứng thực nghiệm để gợi ý về một mối quan hệ về mặt lý thuyết giữa hành vi làm cha mẹ căng thẳng ở HS THCS Việt Nam. Dựa trên cơ sở đó, đề xuất này mong muốn thực hiện nghiên cứu để cung cấp cung cấp những bằng chứng thực nghiệm (dữ liệu nghiên cứu thực tiễn) để làm sáng tỏ mối quan hệ này.

1.4.2. Những nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.

Các nghiên cứu cho thấy hành vi làm cha mẹ có ảnh hưởng sâu sắc đến sự phát triển tâm lý của HS THCS. Phần lớn các nghiên cứu trước đây ở Việt Nam đều thực hiện cách tiếp cận phong cách làm cha mẹ và nghiên cứu ảnh hưởng của các phong cách giáo dục cụ thể đến sự phát triển của HS THCS trong đó có vấn đề sức khoẻ tâm thần ở HS THCS. Các nghiên cứu chủ yếu đánh giá mối quan hệ giữa phong cách làm cha mẹ với các hành vi có vấn đề của con ví dụ như hành vi hung tính, lệch chuẩn (Lê Thanh Hà, 2019; Trần Thị Thắm, 2022; Trần Thu Hương và cộng sự., 2021), hoặc tự đánh giá (Nguyễn Thị Anh Thư, 2017), tính tích cực giao tiếp (Vũ Thị Khánh Linh, 2012).

Một số lượng ít ỏi hơn các nghiên cứu đánh giá ảnh hưởng của phong cách giáo dục của cha mẹ đến các vấn đề sức khoẻ tâm thần của con. Ví dụ như các nghiên cứu trước đây chỉ ra rằng, sự bao bọc thái quá của người mẹ là yếu tố nguy cơ của sức khoẻ tinh thần ở HS THCS giai đoạn muộn đến từ các vùng đô thị (La và cộng sự., 2020). Bên cạnh đó, nghiên cứu của Trương Thị Khánh Hà (2011) đã chỉ ra rằng phong cách giáo dục của cha mẹ có ảnh hưởng đến các nét tính cách của con. Cụ thể là, những cha mẹ có phong cách giáo dục mang tính hỗ trợ như thường xuyên lắng nghe, khích lệ ủng hộ (đặc trưng của phong cách nồng ấm hỗ trợ) thì con dễ phát triển tính tự chủ. Trong khi đó, khi cha mẹ hay mắng mỏ (đặc trưng của phong cách quyền uy độc đoán) hoặc không có thời gian quan tâm đến con (đặc trưng của phong cách thờ ơ) thì con dễ có các vấn đề hành vi bên ngoài như gây gổ.

Tuy nhiên, các nghiên cứu đánh giá một cách trực tiếp giữa phong cách hành vi làm cha mẹ và các mức độ căng thẳng của học sinh vẫn còn rất hạn chế.

Ngoài tiếp cận phong cách giáo dục của cha mẹ, ảnh hưởng của những hành vi làm cha mẹ cụ thể đến các vấn đề sức khoẻ tâm thần của con cũng được quan tâm chú ý trong thời gian gần đây. Ví dụ Trần Thị Cẩm Tú và Phạm Phương Thảo (2025) trong mô hình phân tích hồi quy thứ bậc, sau khi đã loại bỏ ảnh hưởng của các yếu tố nhân khẩu học như giới tính, khối lớp và xếp loại học lực chỉ ra rằng những biểu hiện của hành vi nuôi dạy con mang tính tiêu cực (cụ thể là trừng phạt thể chất và kiểm soát tâm lý quá mức) của cả cha và mẹ là những yếu

tố nguy cơ của trầm cảm (được đo bằng thang đo DASS 21) ở học sinh trung học phổ thông. Tương tự, nghiên cứu của Đỗ Thị Trang (2023) ở nhóm học sinh trung học cơ sở cũng sử dụng mô hình phân tích đa hồi quy thứ bậc để đánh giá ảnh hưởng của các hành vi làm cha mẹ tiêu cực ví dụ trừng phạt thể chất hà khắc và kiểm soát tâm lý quá mức đến trầm cảm (đo lường bằng thang đo Short Mood Feelings Questionnaire). Sau khi đã loại bỏ ảnh hưởng của các biến số nhân khẩu như nhóm lớp, giới tính, kết quả phân tích đã chỉ ra ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến trầm cảm ở nhóm khách thể nghiên cứu.

Các mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực với các vấn đề sức khoẻ tâm thần cũng được chỉ ra ở một nghiên cứu hiệu lực hoá thang đo của Van Heel và cộng sự (2019). Cụ thể là Van Heel và cộng sự (2019) đã tìm thấy tương quan thuận có ý nghĩa thống kê giữa các hành vi làm cha mẹ tiêu cực với các vấn đề xúc cảm, tương quan nghịch giữa các hành vi làm cha mẹ mang tính tích cực và các vấn đề xúc cảm.

Kết quả phân tích tổng quan về hướng nghiên cứu này cho thấy, cho tới nay có rất ít các nghiên cứu tìm hiểu mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ nói chung (bao gồm cả các hành vi tích cực và các hành vi tiêu cực) và căng thẳng của con. Mặc dù vậy, phát hiện về mối quan hệ giữa phong cách làm cha mẹ hoặc/và hành vi làm cha mẹ với các vấn đề sức khoẻ tinh thần của con như ở các nghiên cứu trước đây đã gợi ý rằng, việc nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng của con là hợp lý được ủng hộ bởi cơ sở lý thuyết và thực tiễn nghiên cứu.

1.4.3. Nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và sự thấu cảm từ cha mẹ

Chủ đề về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và sự thấu cảm ở họ cũng được quan tâm ở các nghiên cứu trước đây. Trong mối quan hệ này thì sự thấu cảm của cha mẹ được giả định như là yếu tố nguy cơ của hành vi làm cha mẹ. Với cách tiếp cận này, hành vi làm cha mẹ được xếp thành 3 nhóm cơ bản, bao gồm (1) phong cách giáo dục con, (2) những khía cạnh của sự giáo dục và (3) nhóm những hành vi làm cha mẹ nói chung ví dụ như lạm dụng trừng phạt thể chất, tâm lý. Các nghiên cứu trước đây phần lớn chỉ ra rằng sự thấu cảm là một đặc điểm quan trọng của cha mẹ trong quyết định những hành vi làm cha mẹ tiêu cực hay tích cực (Perez-Albeniz và De Paul, 2003; Psychogiou và cộng sự., 2008).

Xét ở nhóm thứ nhất, sự thấu cảm của cha mẹ được chỉ ra là có quan hệ chặt chẽ với phong cách giáo dục con. Trong một mô hình phân tích điều tiết của Bartsch và cộng sự (2022), sự thấu cảm của cha mẹ có ảnh hưởng một cách có ý nghĩa tới sự thay đổi của phong cách làm cha mẹ độc đoán. Xem xét các mô hình phân tích tương quan, Bartsch và cộng sự (2022) cũng thấy sự thấu cảm của cha mẹ có mối tương quan thuận với phong cách làm cha mẹ quyền uy, dân chủ (authoritaritative parenting) và có mối tương quan nghịch với phong cách làm cha mẹ độc đoán và phong cách làm cha mẹ dễ dãi.

Xét ở nhóm thứ hai, sự thấu cảm của cha mẹ có liên quan đến các mức độ khác nhau của các khía cạnh hành vi của cha mẹ. Cụ thể, đây là mối quan hệ thuận chiều giữa sự thấu cảm và các thực hành làm cha mẹ mang tính hỗ trợ và nồng ấm (Soenens và cộng sự, 2007; Stern và cộng sự, 2014). Trong một nghiên cứu được thực hiện bởi Bi và Keller (2019) nhằm đánh giá mối quan hệ giữa các khía cạnh khác nhau của sự thấu cảm và sự kiểm soát tâm lý thì họ đã tìm ra mối quan hệ nghịch giữa sự thấu cảm của cha mẹ tới mối quan hệ cha mẹ-con và sự kiểm soát tâm lý, sự kiểm soát thông qua tạo ra sự lo âu ở trẻ trong thực hành giáo dục con của cha mẹ. Tuy nhiên, Bi và Keller (2019) khi sử dụng mô hình phân tích tương quan không tìm thấy những ảnh hưởng của những khía cạnh tổng quát của sự thấu cảm bao gồm khía cạnh nhận thức, khía cạnh đồng điệu cảm xúc, khía cạnh không đồng điệu về cảm xúc đến các thực hành giáo dục cụ thể, ví dụ như sự gây hấn về tâm lý, sự bỏ mặc, thờ ơ, sự trừng phạt thể xác, sự kiểm soát mang tính gây hấn, thúc đẩy sự lo âu của con.

Liên quan đến kiểm soát tâm lý, hành vi này được xác định là yếu tố trung gian giải thích mối quan hệ giữa sự thấu cảm của mẹ và các triệu chứng trầm cảm ở HS THCS. Werner và cộng sự (2016) tìm thấy ảnh hưởng nhất quán của sự thấu cảm đến kiểm soát tâm lý trong các mô hình phân tích dài hạn ở cả nam và nữ. Cụ thể, cả hai thành phần của thấu cảm — bao gồm quan tâm đồng cảm (*empathic concern*) và tiếp nhận góc nhìn (*perspective taking*) — đều có ảnh hưởng có ý nghĩa đến kiểm soát tâm lý. Tuy nhiên, các tác giả không tìm thấy mối quan hệ theo chiều ngược lại (từ kiểm soát tâm lý đến thấu cảm). Đây là thiết kế nghiên cứu dài hạn, trong đó HS THCS được theo dõi trong 6 năm, từ 13 đến 18 tuổi.

Krauthamer Ewing và cộng sự (2019) sử dụng dữ liệu nghiên cứu bổ ngang (cross-sectional data) với mô hình phân tích mô hình phương trình cấu trúc để xem xét mối quan hệ giữa sự thấu cảm của mẹ và hành vi vi làm cha mẹ của họ. Kết quả phân tích của Krauthamer Ewing và cộng sự (2019) chỉ ra là sự thấu cảm mang tính ích kỷ có ảnh hưởng nghịch với hành vi làm cha mẹ mang tính tích cực, ví dụ như sự nhạy cảm của mẹ, khuyến khích những hành vi tích cực của con, nhưng ảnh hưởng thuận tới hành vi làm cha mẹ hà khắc (bao gồm những biểu hiện hành vi tiêu cực bên ngoài cũng như những hành vi mang tính xâm phạm thể chất con, ví dụ như đánh mắng). Trong khi đó, tiếp nhận góc nhìn (*perspective taking*) không dự báo có ý nghĩa thống kê cả hai khía cạnh hành vi làm cha mẹ nêu trên — bao gồm hành vi tích cực lẫn hành vi hà khắc. Đáng chú ý, nghiên cứu này sử dụng kết hợp cả dữ liệu tự đánh giá và dữ liệu quan sát trực tiếp, qua đó góp phần nâng cao độ tin cậy của các phát hiện.

Ở nhóm thứ ba, những cha mẹ được đánh giá là có các hành vi mang tính lạm dụng - ví dụ như đánh đập thể chất con - đều là những cha mẹ có mức độ thấu cảm hạn chế (Rodriguez & Richardson, 2007). Những cha mẹ này có thể được xem là nhóm có nguy cơ cao. Chẳng hạn, ở nhóm cha mẹ có mức độ triệu chứng ranh giới (*parental borderline symptom severity*), các triệu chứng này có mối quan hệ nghịch chiều với mức độ thấu cảm, và điều này giải thích cho xu hướng sử dụng phong cách làm cha mẹ độc đoán thông qua vai trò trung gian của sự thấu cảm (Bartsch và cộng sự., 2022). Những người mẹ trong nhóm nguy cơ cao báo cáo mức độ tiếp nhận góc nhìn (*perspective taking*) thấp hơn và mức độ đau khổ cá nhân (*personal distress*) cao hơn so với những cha mẹ ít nguy cơ (De Paúl và cộng sự., 2008).

Sử dụng dữ liệu nghiên cứu dài hạn, kết hợp phương pháp sử dụng bảng hỏi tự điền với phỏng vấn bán cấu trúc, Ojo và cộng sự (2021) đã nghiên cứu trên 133 bà mẹ có con từ 4 đến 13 tháng tuổi để đánh giá xem liệu sự thấu cảm có dự báo hành vi làm cha mẹ mang tính nhạy cảm hay hà khắc hay không. Kết quả là mức độ thấu cảm cao của các bà mẹ có liên quan tới mức độ thấp của hành vi làm cha mẹ hà khắc của mẹ tới trẻ.

Một số nghiên cứu khác lại thấy những bậc cha mẹ lạm dụng trừng phạt thể chất thể hiện sự yếu kém về sự thấu cảm với người khác (Perez-Albeniz & De Paul,

2003). Những bà mẹ hoặc ông bố ở những nhóm có nguy cơ cao thường có những biểu hiện thấu cảm thấp hơn so với những bà mẹ, ông bố ở nhóm nguy cơ thấp, và theo đó có liên quan nhiều đến việc lạm dụng sử dụng những trừng phạt thể chất, tinh thần với con (Rodriguez & Richardson, 2007).

Tuy nhiên, cũng có nghiên cứu thấy rằng, những cha mẹ không bỏ bê và không thờ ơ không khác biệt thống kê với mẹ bỏ bê, thờ ơ với con xét ở khía cạnh perspective taking (đặt mình vào vị trí của người khác để đánh giá sự vật, hiện tượng), empathic concern (sự đồng điệu cảm xúc với những phúc lợi của người khác) và những sự ích kỷ của bản thân.

Nhìn chung, ở các nghiên cứu về mối quan hệ giữa sự thấu cảm và hành vi làm cha mẹ thì thường dựa trên các dữ liệu nghiên cứu bổ ngang ví dụ như nghiên cứu của Bi và Keller (2019), có kết hợp bảng hỏi tự điền và các phương pháp quan sát, phỏng vấn bán cấu trúc để tăng tính tin cậy của các kết quả phân tích (Bartsch và cộng sự, 2022; Bi và Keller, 2019; Ojo và cộng sự, 2021). Bên cạnh các mô hình phân tích tương quan, các nghiên cứu cũng sử dụng các mô hình phân tích phức tạp hơn như mô hình phân tích điều tiết (ví dụ nghiên cứu của Bartsch và cộng sự, 2022), mô hình phương trình cấu trúc để tìm ra cơ chế mối quan hệ giữa sự thấu cảm và hành vi làm cha mẹ. Các nghiên cứu cũng xem xét vai trò của các yếu tố điều tiết như giới tính, lứa tuổi trong ảnh hưởng tới mối quan hệ giữa sự thấu cảm và hành vi làm cha mẹ (ví dụ như các nghiên cứu của Bi và Keller, 2019, của Werner và cộng sự, 2016). Chẳng hạn như khi xem xét vai trò của giới tính, Bi và Keller (2019) thấy hiệu ứng của giới, trong đó sự thấu cảm về nhận thức có quan hệ với sự kiểm soát tâm lý của cha mẹ chỉ ở nữ chứ không có ở nam.

Cuối cùng, các nghiên cứu tập trung vào xem xét vào đánh giá sự thấu cảm của cả cha và mẹ hoặc của mẹ trong ảnh hưởng tới hành vi làm cha mẹ của họ (Bartsch và cộng sự, 2022; Bi và Keller, 2019; Werner và cộng sự, 2016). Rất ít các thông tin về các nghiên cứu đánh giá vai trò của sự thấu cảm từ cha trong ảnh hưởng tới hành vi làm cha mẹ. Cuối cùng, có thể thấy, các nghiên cứu về mối quan hệ giữa sự thấu cảm và hành vi làm cha mẹ chủ yếu tập trung vào các mẫu dân số phương Tây.

Mặc dù mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và sự thấu cảm đã được quan tâm nghiên cứu ở ngoài nước, mối quan hệ này vẫn chưa được quan tâm nghiên cứu

ở Việt Nam. Đồng thời, các nghiên cứu trước đây gợi ý sự thấu cảm của cha mẹ như một cấu trúc cốt lõi kết nối hành vi của cha mẹ và sự phát triển cảm xúc - xã hội của trẻ. Ví dụ như nghiên cứu của Werner và cộng sự (2016) thấy rằng những người mẹ có thấu cảm nhận thức và cảm xúc thấp cũng gián tiếp dự báo sự gia tăng của trầm cảm của HS THCS thông qua vai trò trung gian của kiểm soát tâm lý. *Điều này gợi ý vai trò kết nối của cấu trúc thấu cảm cho mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề cảm xúc xã hội của con họ. Tuy nhiên, vai trò kết nối của thấu cảm (ví dụ như điều tiết) trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề cảm xúc xã hội của trẻ (ví dụ như căng thẳng) vẫn chưa được quan tâm nghiên cứu đầy đủ.*

Do đó luận án này mong muốn tìm hiểu và cung cấp các bằng chứng thực nghiệm về mối quan hệ này ở bối cảnh Việt Nam.

1.5. Khoảng trống trong nghiên cứu

Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu về tác động của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến sức khỏe tâm thần của HS THCS trên thế giới và tại Việt Nam, vẫn tồn tại một số khoảng trống quan trọng cần được làm rõ:

(1) *Hạn chế trong việc đánh giá thực trạng đa chiều của HVLCMTC*

Hiện chưa có nghiên cứu đánh giá đầy đủ thực trạng các biểu hiện cụ thể của HVLCMTC - bao gồm kiểm soát tâm lý quá mức, trừng phạt thể chất hà khắc và kỷ luật không nhất quán - ở cha mẹ HS THCS tại Việt Nam.

(2) *Hạn chế trong việc đánh giá thực trạng thấu cảm của cha mẹ*

Chưa có nghiên cứu đánh giá đầy đủ thực trạng và mức độ biểu hiện thấu cảm của cha mẹ HS THCS tại Việt Nam, bao gồm cả hai thành phần thấu cảm nhận thức và bất hòa cảm xúc.

(3) *Thiếu các nghiên cứu hệ thống về mối quan hệ trực tiếp giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS*

Các nghiên cứu trong nước chủ yếu tập trung vào ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ đến các vấn đề hướng ngoại (như gây hấn) hoặc hướng nội (như trầm cảm, lo âu), mà ít phân tích căng thẳng như một hệ quả tâm lý độc lập. Sự thiếu hụt này làm hạn chế khả năng xây dựng các mô hình can thiệp tập trung vào giảm thiểu căng thẳng cho HS THCS.

(4) *Thiếu các nghiên cứu về cơ chế điều tiết trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS*

Chưa có nghiên cứu kiểm định vai trò điều tiết của thấu cảm từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS. Đây là khoảng trống lý luận quan trọng cần được lấp đầy, đặc biệt trong bối cảnh văn hóa Việt Nam.

Xuất phát từ các khoảng trống trên, luận án tập trung làm rõ cơ chế tác động của hành vi làm cha mẹ tiêu cực lên căng thẳng ở HS THCS, với sự thấu cảm của cha mẹ được xem xét như một yếu tố điều tiết có khả năng làm tăng hoặc giảm "độ mạnh" của mối quan hệ này. Việc xác định vai trò điều tiết của thấu cảm không chỉ có ý nghĩa lý luận mà còn cung cấp cơ sở thực tiễn cho các chương trình can thiệp, trong đó cần tác động đồng thời vào việc điều chỉnh hành vi làm cha mẹ và nâng cao năng lực thấu cảm, nhằm góp phần giảm thiểu căng thẳng ở HS THCS một cách hiệu quả.

Tiểu kết Chương 1

Tổng quan các công trình nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam cho thấy HVLCMTC đã được xem xét rộng rãi như một yếu tố nguy cơ quan trọng đối với sự phát triển tâm lý và hành vi của HS THCS. Nhiều nghiên cứu đã tập trung phân tích cấu trúc và biểu hiện của hành vi làm cha mẹ tiêu cực, chẳng hạn như kiểm soát tâm lý quá mức, trừng phạt thể chất hoặc kỷ luật không nhất quán, cũng như các yếu tố xã hội - tâm lý ảnh hưởng đến việc cha mẹ thực hiện những hành vi này. Tuy nhiên, đa phần các nghiên cứu mới chỉ dừng lại ở việc mô tả hành vi và xem xét tác động của nó đến các vấn đề sức khỏe tâm thần nói chung, mà chưa phân tích sâu về những khía cạnh cụ thể của sức khỏe tâm thần, đặc biệt là căng thẳng tâm lý ở lứa tuổi HS THCS - một chỉ báo sớm và có giá trị cảnh báo đối với các rối loạn cảm xúc và hành vi khác.

Căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở là phản ứng tâm lý phổ biến trước áp lực học tập, quan hệ bạn bè, cũng như kỳ vọng từ gia đình và xã hội. Nhiều nghiên cứu đã chứng minh rằng căng thẳng kéo dài có thể làm suy giảm chức năng nhận thức, giảm hứng thú học tập, và gia tăng nguy cơ trầm cảm hoặc hành vi tiêu cực. Tuy nhiên, phần lớn các công trình trong và ngoài nước mới tập trung xác định nguồn gốc gây căng thẳng (như áp lực học đường hoặc mâu thuẫn gia đình), mà

chưa đi sâu vào vai trò của hành vi làm cha mẹ tiêu cực như một tác nhân gây căng thẳng trực tiếp ở HS THCS. Điều này khiến bức tranh về mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng tâm lý của trẻ vẫn còn thiếu toàn diện, đặc biệt trong bối cảnh văn hóa Việt Nam - nơi cha mẹ thường có xu hướng sử dụng các biện pháp kỷ luật nghiêm khắc xuất phát từ quan niệm giáo dục truyền thống.

Ngoài ra, kết quả tổng quan cũng cho thấy sự thấu cảm của cha mẹ là một đặc điểm tâm lý quan trọng trong việc định hình cách cha mẹ phản ứng và tương tác với con. Thấu cảm giúp cha mẹ nhận diện và hiểu được cảm xúc, nhu cầu của con, từ đó điều chỉnh hành vi nuôi dạy cho phù hợp. Một số nghiên cứu quốc tế gợi ý rằng thấu cảm có thể đóng vai trò bảo vệ hoặc điều tiết, làm giảm mức độ tiêu cực của hành vi làm cha mẹ đối với các kết quả tâm lý của con. Tuy nhiên, các bằng chứng thực nghiệm về vai trò điều tiết của thấu cảm trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng của con vẫn còn rất hạn chế, đặc biệt trong các nghiên cứu tại Việt Nam.

Từ những phân tích trên, có thể thấy vẫn tồn tại nhiều khoảng trống nghiên cứu quan trọng. Thứ nhất, chưa có nhiều nghiên cứu mô tả đa chiều thực trạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực ở cha mẹ học sinh trung học cơ sở, bao gồm các biểu hiện cụ thể và mức độ phổ biến của từng dạng hành vi. Thứ hai, các nghiên cứu về thấu cảm của cha mẹ còn ít, chưa phản ánh được đầy đủ cấu trúc và các mức độ biểu hiện cụ thể của đặc điểm này trong bối cảnh Việt Nam. Thứ ba, các nghiên cứu hiện có mới chỉ tập trung vào mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề hướng nội như trầm cảm, lo âu hoặc hành vi bên ngoài như gây hấn, trong khi mối quan hệ trực tiếp giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng của học sinh trung học cơ sở gần như chưa được quan tâm xem xét đầy đủ. Cuối cùng, cho tới nay có rất ít hiểu biết về các nghiên cứu thực hiện kiểm định vai trò điều tiết của thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS, dù đây là một hướng tiếp cận có tiềm năng lý giải rõ hơn cơ chế tâm lý của sự ảnh hưởng này.

Do đó, luận án này hướng đến việc làm rõ mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng của học sinh trung học cơ sở, đồng thời kiểm định vai trò điều tiết của thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ này.

Chương 2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC, CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ SỰ THẤU CẢM TỪ CHA MẸ

2.1. Lý luận về hành vi làm cha mẹ tiêu cực

2.1.1. Khái niệm về hành vi làm cha mẹ

Hành vi làm cha mẹ (parenting behavior) là những hành động, phản ứng và cách ứng xử cụ thể mà cha mẹ thể hiện trong quá trình chăm sóc, giáo dục và tương tác hàng ngày với con (Maccoby & Martin, 1983; Anderson, 2011).

Cần phân biệt hành vi làm cha mẹ với hành vi của cha mẹ nói chung. Hành vi của cha mẹ là khái niệm rộng hơn, bao gồm mọi hành động mà cha mẹ thực hiện trong đời sống hằng ngày, chẳng hạn như làm việc, sinh hoạt cá nhân, giao tiếp xã hội, quản lý tài chính gia đình hoặc thực hiện các hoạt động thường nhật. Một số hành vi trong đó có thể trở thành hành vi làm cha mẹ khi chúng trực tiếp liên quan đến việc chăm sóc, giáo dục, định hướng, hỗ trợ hoặc kiểm soát con. Tuy nhiên, không phải mọi hành vi của cha mẹ đều là hành vi làm cha mẹ. Ví dụ, việc cha mẹ nấu ăn có thể là một hành vi sinh hoạt thông thường; nhưng khi hành vi này gắn với việc chăm sóc dinh dưỡng, dạy con thói quen ăn uống lành mạnh hoặc thể hiện sự quan tâm đến nhu cầu của con, nó có thể được xem là một hành vi làm cha mẹ. Tương tự, việc cha mẹ trò chuyện với người khác không nhất thiết là hành vi làm cha mẹ; nhưng khi cha mẹ trò chuyện với con để lắng nghe, hướng dẫn, kỷ luật hoặc hỗ trợ cảm xúc, hành vi đó thuộc phạm vi hành vi làm cha mẹ.

Đồng thời, khác với phong cách làm cha mẹ (parenting style) - vốn phản ánh khuôn mẫu thái độ, niềm tin và bầu không khó cảm xúc tổng quát trong mối quan hệ cha mẹ và con (Barber và cộng sự., 2005; Baumrind, 1991b; Maccoby và Martin, 1983) thì hành vi làm cha mẹ phản ánh những biểu hiện cụ thể có thể quan sát, mô tả và đo lường trong từng tình huống tương tác nhất định (Darling & Steinberg, 1993). Nói cách khác, nếu phong cách làm cha mẹ cho thấy "cha mẹ là người như thế nào" trong quan hệ với con, thì hành vi làm cha mẹ phản ánh "cha mẹ làm gì" khi hướng dẫn, kiểm soát, hỗ trợ, kỷ luật hoặc đáp ứng nhu cầu của con.

Đồng thời, cần phân biệt hành vi làm cha mẹ với phong cách giáo dục như hai cấp độ khái niệm khác nhau. Phong cách giáo dục phản ánh cấp độ khái quát hơn, bao gồm hệ thống thái độ, niềm tin, mức độ kiểm soát và bầu không khí cảm xúc tương đối ổn định mà cha mẹ tạo ra trong quan hệ với con (Baumrind, 1991; Maccoby & Martin, 1983; Barber và cộng sự., 2005). Trong khi đó, hành vi làm cha mẹ thuộc cấp độ cụ thể hơn, thể hiện qua những hành động và phản ứng có thể quan sát được trong từng tình huống tương tác, chẳng hạn như lắng nghe, giải thích, kiểm soát, phê phán, khen ngợi hoặc hỗ trợ cảm xúc (Darling & Steinberg, 1993). Vì vậy, phong cách giáo dục có thể được xem là khuôn mẫu định hướng chung, còn hành vi làm cha mẹ là những biểu hiện cụ thể của khuôn mẫu đó trong đời sống hằng ngày. Cách phân biệt này có ý nghĩa quan trọng đối với luận án, bởi việc tiếp cận ở cấp độ hành vi cho phép nhận diện trực tiếp những biểu hiện tương tác cụ thể có liên quan đến căng thẳng của học sinh, đồng thời giúp xác định rõ hơn các mục tiêu can thiệp như giảm kiểm soát tâm lý, giảm phê phán hoặc tăng phản hồi cảm xúc nhạy cảm.

Cũng cần phân biệt hành vi làm cha mẹ với phương pháp làm cha mẹ. Khái niệm hành vi làm cha mẹ thường đề cập đến các cách thức, kỹ thuật hoặc chiến lược cụ thể mà cha mẹ sử dụng để đạt được mục tiêu giáo dục con, chẳng hạn như khen thưởng, thiết lập quy tắc, giải thích hậu quả, đưa ra hình phạt, trò chuyện định hướng hoặc củng cố hành vi tích cực. Phương pháp làm cha mẹ có thể được xem như một nhóm kỹ thuật nằm trong hệ thống hành vi làm cha mẹ. Tuy nhiên, hành vi làm cha mẹ là khái niệm rộng hơn vì nó không chỉ bao gồm các phương pháp giáo dục có chủ đích, mà còn bao gồm các phản ứng cảm xúc, cách giao tiếp, mức độ nhạy cảm, sự ấm áp, sự kiểm soát và các hình thức đáp ứng nhu cầu của con trong đời sống hằng ngày.

Hành vi làm cha mẹ là cấu trúc đa chiều kích, bao gồm cả thành phần tích cực và thành phần tiêu cực. Cụ thể là, các hành vi tích cực thường bao gồm sự ấm áp, hỗ trợ cảm xúc, khuyến khích tự chủ, giao tiếp cởi mở, đáp ứng nhu cầu và hướng dẫn phù hợp với mức độ phát triển của trẻ. Những hành vi này tạo điều kiện cho trẻ hình thành cảm giác an toàn, năng lực tự điều chỉnh, tự tin vào bản thân và khả năng ứng phó thích nghi. Ngược lại, các hành vi làm cha mẹ tiêu cực bao gồm kiểm soát quá mức, kiểm soát tâm lý, phê phán, trừng phạt khắc nghiệt, thiếu nhạy

cảm cảm xúc, lạnh nhạt hoặc từ chối nhu cầu tâm lý của con. Các hành vi này có thể làm suy giảm cảm giác được chấp nhận, hạn chế nhu cầu tự chủ, liên quan đến mức độ cảm giác bất lực cao hơn và khiến trẻ dễ trải nghiệm căng thẳng tâm lý hơn.

Trong khuôn khổ luận án này, tác giả tập trung vào nhóm hành vi làm cha mẹ tiêu cực, bởi đây là nhóm hành vi có liên quan trực tiếp đến các nguy cơ về stress, khó khăn điều chỉnh cảm xúc và các vấn đề sức khỏe tâm lý ở học sinh THCS. Việc tiếp cận ở cấp độ hành vi cụ thể cho phép luận án phân tích rõ hơn những biểu hiện cụ thể trong tương tác trong gia đình, thay vì chỉ mô tả bầu không khí giáo dục chung. Cách tiếp cận này cũng tạo cơ sở để nhận diện các mục tiêu can thiệp cụ thể, chẳng hạn như các biện pháp can thiệp có thể hướng tới việc giảm các biểu hiện cụ thể của kiểm soát tâm lý, hoặc trừng phạt khắc nghiệt ở cha mẹ.

2.1.2. Khái niệm về hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Phân biệt phong cách giáo dục của cha mẹ và hành vi làm cha mẹ

Trong lĩnh vực tâm lý học phát triển, các nhà nghiên cứu đã sử dụng nhiều thuật ngữ khác nhau để mô tả cách thức cha mẹ tương tác và định hướng sự phát triển của con, trong đó phổ biến nhất là *phong cách giáo dục của cha mẹ* (*parenting style*) và *hành vi làm cha mẹ* (*parenting behavior*). Hai khái niệm này có liên quan chặt chẽ nhưng không đồng nhất về bản chất.

Như trên đã phân tích, phong cách giáo dục của cha mẹ (parenting styles) là thuật ngữ chỉ một khuôn mẫu tổng quát về thái độ, hành vi và chiến lược mà cha mẹ sử dụng để nuôi dạy và tương tác với con mà thông qua đó nó tạo ra bối cảnh cho thực hiện các hành vi nuôi dạy con cụ thể (Barber và cộng sự., 2005; Baumrind, 1991b; Maccoby và Martin, 1983). Phong cách giáo dục con không đề cập đến một hành động hoặc một tập hợp hành động nuôi dạy con cụ thể nào (Darling và Steinberg, 1993; Maccoby, 1992).

Theo Baumrind (1991b), *phong cách giáo dục của cha mẹ* là mô hình nhất quán thể hiện trong cách cha mẹ đáp ứng và kiểm soát con. Bà xác định hai yếu tố cốt lõi hình thành nên phong cách giáo dục, bao gồm: *sự đáp ứng* (biểu hiện mức độ quan tâm, yêu thương, trách nhiệm với con) và *sự kỳ vọng hoặc kiểm soát* (thể hiện mức độ yêu cầu, giám sát và định hướng hành vi của con). Thành phần thứ nhất thể hiện khía cạnh ủng hộ (support) của cha mẹ đối với con, được đặc trưng bởi sự ấm

áp/nồng ấm (parental warmth) hoặc/hay sự đáp ứng (parental responsiveness). Thành phần này để cập đến mức độ tình cảm tích cực hiện diện trong mối quan hệ giữa cha mẹ và con. Đặc trưng của thành phần này thể hiện ở việc cha mẹ luôn cổ vũ, khích lệ động viên con, khuyến khích con tự đặt ra mục tiêu và chủ động tìm kiếm giải pháp cho vấn đề và tự đánh giá, khuyến khích con tự đưa ra lập luận cho vấn đề (Baumrind, 2005). Trong khi đó thì thành phần thứ hai lại thể hiện khía cạnh kiểm soát, đòi hỏi của cha mẹ đối với con, được đặc trưng bởi mức độ nghiêm khắc cũng như những tiêu chuẩn khắt khe về hành vi mà cha mẹ kỳ vọng ở con (Baumrind, 2005). Theo Baumrind (2005) thì thành phần này nhấn mạnh tới việc cha mẹ kiểm soát, điều chỉnh hành vi con thông qua việc đặt ra những yêu cầu mệnh lệnh trực tiếp và thông qua việc giám sát trực tiếp của cha mẹ đến hành vi của con.

Dựa trên mức độ hai yếu tố này, Baumrind (1967, 1978, 1991b) đã phân chia các phong cách giáo dục thành ba nhóm điển hình: độc đoán (authoritarian), dân chủ (authoritative) và nuông chiều (permissive). Phong cách dân chủ được đặc trưng bởi việc đặt ra yêu cầu cao nhưng cũng đồng thời đề cao tinh thần trách nhiệm thông qua việc khuyến khích và giám sát. Phong cách dân chủ cũng nhấn mạnh tới mối quan hệ nồng ấm, yêu thương và hỗ trợ của cha mẹ đến con. Những cha mẹ có phong cách này thường biểu hiện ở việc luôn khuyến khích động viên con mình khám phá, theo đuổi các mục tiêu mà con tự đặt ra. Ví dụ như khi cha mẹ đặt ra yêu cầu nào đó về hành vi của con thì cha mẹ thường giải thích vì sao cần phải thực hiện, đồng thời lắng nghe sự phản hồi của con với về những yêu cầu mà cha mẹ đặt ra cho họ, ví dụ như là quá khó hay quá ít nguồn lực (thời gian, sự hỗ trợ…) thực hiện v.v… Phong cách này được đặc trưng bởi tính tương tác hai chiều giữa cha mẹ và con, với mục đích là tìm giải pháp phù hợp cho con sau sự tương tác hai chiều đó.

Trong khi đó thì phong cách độc đoán được đặc trưng bởi sự đòi hỏi cao và khả năng đáp ứng thấp của cha mẹ với các nhu cầu của con (Maccoby và Martin, 1983). Phong cách độc đoán vừa rất ít có thành phần nồng ấm cũng như rất ít có thành phần đáp ứng của cha mẹ với đòi hỏi của con. Cha mẹ có những đòi hỏi mà con phải thực hiện, đồng thời không có sự nhân nhượng nào với những hành vi không phù hợp của con. Khi đưa ra các điều kiện thì cha mẹ nhấn mạnh tới việc con

phải thực hiện mà không có sự trao đổi thảo luận về lý do vì sao mà con phải thực hiện các yêu cầu đó. Ví dụ như cha mẹ yêu cầu con phải học tốt bất luận vì lý do nào, và sẽ trừng phạt mà không chấp nhận lý do mà con đưa ra khi con không có kết quả học tập tốt. Cha mẹ rất nghiêm khắc với con, đòi hỏi con phải vâng lời gần như không điều kiện

Về sau này thì Maccoby và Martin (1983) dựa trên thành phần cơ bản theo đề xuất của Baumrind (1991b) như đã cập ở trên đã đề xuất một phong cách giáo dục khác nữa là phong cách thờ ơ. Phong cách thờ ơ tương tự với phong cách nuông chiều ở mức độ kiểm soát và yêu cầu con nhưng khác so với phong cách nuông chiều ở mức độ đáp ứng và nồng ấm với con. Cha mẹ thờ ơ có mức độ đáp ứng, nồng ấm và kiểm soát con thấp hơn cha mẹ nuông chiều.

Mô hình này có ưu điểm là dễ áp dụng, giúp nhận diện nhanh các khuôn mẫu giáo dục điển hình và dự đoán các hậu quả phát triển của trẻ. Tuy nhiên, nó mang tính mô tả tổng quát, chưa phản ánh được các hành vi cụ thể mà cha mẹ thể hiện trong từng tình huống nuôi dạy con.

Tại Việt Nam, đa số các nghiên cứu cũng đề xuất khái niệm phong cách làm cha mẹ thể hiện các chiều kích đó. Theo Từ điển Bách khoa toàn thư Việt Nam, phong cách giáo dục của cha mẹ là một cấu trúc tâm lý thể hiện các cách thức đặc trưng của cha mẹ trong việc giáo dục con. Trương Thị Khánh Hà (2013) cho rằng phong cách giáo dục của cha mẹ là cấu trúc tâm lý thể hiện quan điểm, thái độ, hành vi của cha mẹ và những giá trị mà cha mẹ theo đuổi trong việc nuôi dạy con. Trong khi đó, Vũ Thị Khánh Linh (2012) nhấn mạnh tính ổn định của phong cách, coi đó là hệ thống thái độ và hành động tương đối ổn định được cha mẹ sử dụng trong quá trình giáo dục con, đồng thời được con cảm nhận và phản hồi. Tương tự, Nguyễn Thị Anh Thư (2017) cũng xác định phong cách giáo dục của cha mẹ là một hệ thống nhất quán bao gồm quan điểm, thái độ và các phương pháp ứng xử, được vận dụng linh hoạt trong những tình huống cụ thể để định hình cách thức dạy con mang đậm dấu ấn cá nhân. Các định nghĩa này có ưu điểm là phản ánh tính ổn định và định hướng giá trị trong cách nuôi dạy con, nhưng lại có hạn chế tương tự như các nghiên cứu quốc tế ở chỗ chưa mô tả rõ các hành vi cụ thể trong tương tác cha mẹ - con.

Trong khi đó, hành vi làm cha mẹ (parenting behavior) là phạm trù cụ thể hơn, chỉ những hành động, phản ứng mà cha mẹ thực hiện trong các tình huống tương tác hàng ngày với con (Anderson, 2011; Prevatt, 2003). Đây là khái niệm phản ánh cấu trúc đa chiều kích (multidimensional construct) và có thể bao gồm nhiều thành phần khác nhau, phản ánh cả mặt tích cực và tiêu cực trong hành vi của cha mẹ.

Theo Maccoby và Martin (1983), hai nhóm hành vi cơ bản cấu thành nên hành vi làm cha mẹ là: hành vi mang tính hỗ trợ (parental support/responsiveness) - thể hiện sự khích lệ, giúp con phát triển tính tự chủ và năng lực xã hội; hành vi mang tính kiểm soát (demandingness/parental control) - thể hiện nỗ lực chủ động của cha mẹ nhằm định hướng và điều chỉnh hành vi của con. Hành vi hỗ trợ thường được xem là tích cực, góp phần hình thành năng lực tự điều chỉnh và cảm xúc an toàn ở trẻ (Baumrind, 1991a). Ngược lại, hành vi kiểm soát - nếu thực hiện quá mức hoặc không nhất quán - thường gắn liền với các hậu quả tiêu cực. Barber (1996) và Darling & Steinberg (1993) cho rằng hành vi kiểm soát có thể được chia thành kiểm soát hành vi và kiểm soát tâm lý, trong đó hai hình thức này có bản chất và hệ quả khác nhau.

Kiểm soát hành vi thể hiện ở việc cha mẹ đặt ra các giới hạn rõ ràng, giám sát việc thực hiện và hướng dẫn con tuân thủ các chuẩn mực hành vi xã hội. Ở mức độ hợp lý, kiểm soát hành vi giúp trẻ phát triển khả năng tự kỷ luật và tuân thủ quy tắc. Ở khía cạnh tích cực này, hành vi làm cha mẹ mang tính kiểm soát thể hiện ở việc cha mẹ đưa ra những thông điệp rõ ràng và yêu cầu nhất quán về các hành vi phù hợp, đồng thời nỗ lực điều chỉnh hành vi của con nhằm đạt được những kỳ vọng đã đặt ra.

Tuy nhiên, khi được thực hiện quá mức, thiếu linh hoạt hoặc kết hợp với sự trừng phạt hà khắc, kiểm soát hành vi có thể trở nên tiêu cực, làm giảm cảm giác tự chủ và gia tăng căng thẳng tâm lý ở trẻ.

Kiểm soát tâm lý là hình thức cha mẹ can thiệp vào cảm xúc, nhận thức hoặc các mối quan hệ xã hội của con nhằm duy trì sự tuân thủ (Barber, 1996). Biểu hiện của kiểm soát tâm lý bao gồm gây mặc cảm tội lỗi, rút lui tình cảm, thao túng cảm xúc hoặc làm tổn thương lòng tự trọng của trẻ. Không giống như kiểm soát hành vi,

kiểm soát tâm lý được xem là hành vi tiêu cực về bản chất vì nó xâm phạm vào không gian cảm xúc của trẻ và cản trở quá trình phát triển tâm lý lành mạnh.

Darling và Steinberg (1993) đã làm rõ sự khác biệt giữa hai khái niệm phong cách giáo dục và hành vi làm cha mẹ. Theo hai tác giả, phong cách giáo dục là môi trường cảm xúc và thái độ ổn định mà trong đó các hành vi giáo dục của cha mẹ được biểu hiện. Trong khi đó, hành vi làm cha mẹ là những hành động cụ thể có thể quan sát được, chẳng hạn như khen ngợi, trừng phạt, kiểm soát hay hỗ trợ con — ví dụ: đặt giờ giới nghiêm, giám sát việc học hoặc trừng phạt khi con vi phạm quy tắc. Ưu điểm của cách tiếp cận theo hành vi là khả năng đo lường và mô tả chi tiết từng hành vi giáo dục; tuy nhiên, hạn chế của nó là chỉ phản ánh các "hành động vi mô" tách rời khỏi bối cảnh cảm xúc và nhận thức tổng thể của cha mẹ.

Tổng hợp các quan điểm trên, có thể thấy rằng phong cách làm cha mẹ (*parenting style*) và hành vi làm cha mẹ (*parenting behavior*) là hai khái niệm có mối quan hệ chặt chẽ nhưng không đồng nhất. Phong cách làm cha mẹ là phạm trù khái quát, phản ánh môi trường tâm lý tổng quát mà cha mẹ tạo ra trong quá trình nuôi dạy con, thể hiện những định hướng nhất quán và tương đối ổn định về niềm tin, thái độ và giá trị trong giáo dục con (Baumrind, 1967, 1991b; Maccoby & Martin, 1983). Trong khi đó, hành vi làm cha mẹ là những hành động cụ thể, có thể quan sát được mà cha mẹ thực hiện trong từng tình huống tương tác thực tế với con (Darling & Steinberg, 1993).

Darling và Steinberg (1993) đã nhấn mạnh rằng phong cách làm cha mẹ là bối cảnh (*context*) trong đó các hành vi làm cha mẹ được biểu hiện và tác động đến sự phát triển của trẻ. Theo đó, phong cách định hình cách thức mà hành vi được thực hiện và ý nghĩa tâm lý mà trẻ cảm nhận được từ các hành vi đó. Ví dụ, một hành vi như giám sát việc học của con có thể được trẻ cảm nhận như sự quan tâm (trong phong cách dân chủ) hoặc như sự kiểm soát (trong phong cách độc đoán). Tuy nhiên, một số nghiên cứu gần đây (ví dụ: Skinner và cộng sự., 2005) cho rằng ranh giới giữa phong cách và hành vi làm cha mẹ không phải lúc nào cũng tách biệt rõ ràng. Các hành vi giáo dục thường xuyên và có tính hệ thống - như giám sát, kỷ luật hay thể hiện tình cảm - có thể phản ánh những khuynh hướng ổn định (phong cách) nhưng

đồng thời cũng là các hành vi cụ thể (hành vi làm cha mẹ). Trong khuôn khổ luận án này, trọng tâm nghiên cứu được đặt vào các hành vi làm cha mẹ cụ thể, có thể đo lường được, nhằm đảm bảo tính thao tác hóa và độ chính xác trong phân tích.

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Trong nhóm hành vi làm cha mẹ, các nhà khoa học đặc biệt quan tâm đến nhóm hành vi làm cha mẹ tiêu cực (*negative parenting behaviors*), tức là những hành vi mang tính kiểm soát quá mức, áp đặt, lạnh nhạt cảm xúc hoặc trừng phạt, có thể gây tổn thương đến sự phát triển tâm lý của trẻ (Pinquart, 2017). Các hành vi này không chỉ ảnh hưởng đến cảm xúc và hành vi thích ứng của trẻ mà còn được xem là một trong những yếu tố nguy cơ có liên quan đến căng thẳng và rối loạn cảm xúc ở HS THCS. Trong luận án này, Hành vi làm cha mẹ tiêu cực được tiếp cận theo ba nhóm thành phần cụ thể: kiểm soát tâm lý, trừng phạt khắc nghiệt, và kỷ luật tiêu cực. Ba nhóm này tuy đều thuộc phạm trù hành vi tiêu cực nhưng khác nhau về bản chất, cơ chế tác động và mức độ phổ biến trong thực tiễn nuôi dạy con.

Thứ nhất, kiểm soát tâm lý là hình thức kiểm soát thông qua thao túng cảm xúc và xâm phạm sự tự chủ tâm lý của con, thay vì điều chỉnh hành vi bên ngoài (Barber, 1996). Khác với kiểm soát hành vi, vốn được coi là cần thiết và phù hợp ở mức độ nhất định. Kiểm soát tâm lý can thiệp vào quá trình phát triển bản sắc và tự chủ cảm xúc của HS thông qua các chiến thuật như gây cảm giác tội lỗi, rút lui tình cảm, so sánh với người khác hoặc phủ nhận cảm xúc của con. Ví dụ điển hình của kiểm soát tâm lý trong bối cảnh gia đình Việt Nam là khi cha mẹ nói "con làm mẹ buồn lắm" hay "im lặng và thờ ơ" khi con không đáp ứng kỳ vọng, những biểu hiện mà bề ngoài trông có vẻ "mềm mỏng" nhưng thực chất tạo ra áp lực tâm lý đáng kể (Van Heel và cộng sự, 2019). Các nghiên cứu nhất quán cho thấy kiểm soát tâm lý có liên quan chặt chẽ đến sự suy giảm lòng tự trọng, gia tăng cảm giác tội lỗi và xấu hổ, và đặc biệt là gia tăng căng thẳng kéo dài ở vị thành niên (Barber, 2002; Soenens và cộng sự, 2005). Đây cũng là nhóm hành vi có tương quan cao nhất với căng thẳng trong kết quả nghiên cứu của luận án này (r = .33, p < .001), đồng thời là dạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực phổ biến nhất trong mẫu khảo sát, với 16% cha mẹ được ghi nhận ở mức độ cao.

Thứ hai, trừng phạt khắc nghiệt**,** đề cập đến việc cha mẹ sử dụng các hình thức kỷ luật mang tính cưỡng bức về thể chất hoặc lời nói, bao gồm đánh, tát, la hét hoặc chỉ trích nặng nề nhằm kiểm soát hành vi của con (Gershoff, 2002). Không giống với kỷ luật có cấu trúc và nhất quán, trừng phạt khắc nghiệt thường xuất hiện trong những thời điểm cha mẹ mất kiểm soát cảm xúc, khiến trẻ khó dự đoán và khó thích nghi. Về mặt cơ chế, TPKN tác động đến căng thẳng ở HS THCS theo hai con đường: trực tiếp, qua trải nghiệm sợ hãi và đau đớn; và gián tiếp, qua việc hình thành kiểu gắn bó không an toàn và các phản ứng ứng phó kém thích nghi (Lý thuyết gắn bó; Bowlby, 1969). Trong mẫu nghiên cứu của luận án, đáng chú ý là không có cha mẹ nào được ghi nhận ở mức TPKN thấp (0%), cho thấy đây là hành vi hiện diện ở mức độ nhất định ở tất cả các gia đình được khảo sát, một phát hiện phản ánh sự phổ biến tiềm ẩn của hình thức kỷ luật này trong bối cảnh Việt Nam.

Thứ ba, kỷ luật tiêu cực**,** không nhất thiết là hình thức kỷ luật bạo lực mà đặc trưng bởi sự cứng nhắc, thiếu nhất quán hoặc áp đặt các hình phạt không tương xứng với hành vi của con (Laskey & Cartwright-Hatton, 2009). Cha mẹ sử dụng KLTC thường phạt con vì những lý do không nhất quán, ví dụ như cấm xem tivi, cắt giảm đặc quyền hoặc phạt khi con cãi lại hay không làm việc nhà, mà không giải thích lý do hay hỗ trợ con hiểu hậu quả hành vi. Điều này dẫn đến việc trẻ phát triển cảm giác bất an, không rõ về kỳ vọng và lo âu về việc liệu hành vi nào là "đúng" hay "sai". Dù KLTC có tương quan thấp hơn với căng thẳng so với KSTL và TPKN trong kết quả nghiên cứu (r = .12, p < .05), đây vẫn là dạng hành vi có tỷ lệ phổ biến cao trong mẫu, với 74% cha mẹ ở mức trung bình và 12% ở mức cao.

Xét tổng thể, ba nhóm hành vi làm cha mẹ tiêu cực này không xuất hiện tách biệt mà có xu hướng đồng xuất hiện trong cùng một môi trường nuôi dạy con. Sự cộng hưởng giữa kiểm soát tâm lý, trừng phạt khắc nghiệt và kỷ luật tiêu cực, khi cha mẹ vừa thao túng cảm xúc, vừa sử dụng hình phạt cứng nhắc và lại không nhất quán, có khả năng tạo ra tác động tích lũy lên căng thẳng của con, vượt quá tác động riêng lẻ của từng nhóm hành vi. Đây là cơ sở lý luận quan trọng để luận án tiếp cận HVLCMTC như một cấu trúc đa thành phần, đồng thời kiểm định đóng góp độc lập của từng thành phần trong mô hình dự báo căng thẳng ở HS THCS

Xuất phát từ những phân tích trên, luận án này sử dụng khái niệm hành vi làm cha mẹ tiêu cực như sau:

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực là những hành vi mà cha mẹ thể hiện trong quá trình tương tác và nuôi dạy con theo cách áp đặt, cưỡng chế hoặc thiếu hỗ trợ cảm xúc, với hệ quả xâm phạm vào tính tự chủ tâm lý của trẻ và cản trở sự phát triển cảm xúc - xã hội lành mạnh của trẻ (Maccoby & Martin, 1983; Pinquart, 2017). Tính "tiêu cực" của những hành vi này không nhất thiết nằm ở mục đích — vốn thường xuất phát từ ý định giáo dục hoặc điều chỉnh hành vi của con — mà nằm ở **cách thức thể hiện** và **hệ quả tâm lý** đối với trẻ: làm suy giảm cảm giác được chấp nhận, gia tăng cảm giác tội lỗi, xấu hổ hoặc bất lực, và được ghi nhận là yếu tố nguy cơ liên quan đến căng thẳng cùng các vấn đề hướng nội khác ở trẻ.

Trong luận án này, hành vi làm cha mẹ tiêu cực được tiếp cận như một cấu trúc đa thành phần, bao gồm ba nhóm hành vi cụ thể: (1) kiểm soát tâm lý**,** hành vi thao túng cảm xúc và xâm phạm sự tự chủ tâm lý của con (Barber, 1996); (2) trừng phạt khắc nghiệt**,** việc sử dụng các hình thức kỷ luật cưỡng bức về thể chất hoặc lời nói; và (3) kỷ luật tiêu cực**,** việc áp đặt hình phạt một cách cứng nhắc, thiếu nhất quán và thiếu giải thích (Laskey & Cartwright-Hatton, 2009; Van Heel và cộng sự, 2019). Ba thành phần này tuy có biểu hiện khác nhau nhưng đều phản ánh chung một đặc điểm cốt lõi: sự thiếu vắng của tính đáp ứng và hỗ trợ cảm xúc trong hành vi làm cha mẹ.

Về mặt khái niệm, hành vi làm cha mẹ tiêu cực không nên được hiểu đơn giản là sự vắng mặt của hành vi tích cực, mà là một nhóm hành vi có đặc điểm riêng và có khả năng tạo ra những tác động bất lợi đối với sự phát triển tâm lý của trẻ. Chẳng hạn, thiếu sự ấm áp hoặc thiếu hỗ trợ cảm xúc có thể là một dạng thiếu hụt trong chăm sóc; trong khi kiểm soát tâm lý, trừng phạt hà khắc hoặc kỷ luật không nhất quán là những hành vi mang tính xâm phạm trực tiếp hơn đến nhu cầu tự chủ, giá trị bản thân và cảm giác an toàn của trẻ.

Các HVLCMTC thường được xem xét trên một số chiều kích chính. Thứ nhất là trừng phạt và kỷ luật hà khắc, bao gồm các hình thức phản ứng nghiêm khắc, gây đau đớn hoặc làm tổn thương trẻ về thể chất và cảm xúc, chẳng hạn như

đánh, tát, quát mắng, đe dọa hoặc xúc phạm khi trẻ mắc lỗi. Thứ hai là kiểm soát tâm lý, thể hiện qua việc cha mẹ sử dụng cảm giác tội lỗi, xấu hổ, rút lui tình cảm, nhắc lại lỗi lầm hoặc thao túng cảm xúc để buộc trẻ hành xử theo mong muốn của mình. Đây là dạng kiểm soát đặc biệt bất lợi vì nó không chỉ điều chỉnh hành vi bên ngoài của trẻ, mà còn can thiệp vào suy nghĩ, cảm xúc và cảm nhận giá trị bản thân của trẻ. Thứ ba là kiểm soát hành vi quá mức hoặc mang tính áp đặt, trong đó cha mẹ quản lý chặt chẽ, ra lệnh hoặc hạn chế quyền lựa chọn của trẻ mà thiếu giải thích, thiếu đối thoại hoặc không phù hợp với mức độ phát triển của trẻ. Thứ tư là thiếu nhạy cảm hoặc lạnh nhạt cảm xúc, thể hiện qua việc cha mẹ thờ ơ, ít lắng nghe, không phản hồi hoặc không quan tâm đầy đủ đến nhu cầu chia sẻ, được công nhận và được hỗ trợ cảm xúc của con. Thứ năm là kỷ luật không nhất quán, khi cha mẹ thay đổi cách phản ứng một cách khó dự đoán, lúc quá nghiêm khắc, lúc lại bỏ qua, khiến trẻ khó hiểu được chuẩn mực hành vi và dễ cảm thấy bất an trong tương tác gia đình.

Trong giai đoạn THCS, các hành vi làm cha mẹ tiêu cực có thể có tác động đặc biệt mạnh, trước hết đến căng thẳng vì HS đang phát triển mạnh nhu cầu tự chủ, bản sắc cá nhân, sự công nhận và năng lực điều chỉnh cảm xúc. Khi cha mẹ thường xuyên sử dụng kiểm soát, phê phán, trừng phạt hoặc phản ứng lạnh nhạt, trẻ có thể diễn giải các tương tác này như tín hiệu cho thấy mình không được tin tưởng, không được tôn trọng hoặc không được thấu hiểu. Những trải nghiệm đó có thể làm gia tăng cảm giác căng thẳng, bất lực, xung đột nội tâm và khó khăn trong điều chỉnh cảm xúc. Vì vậy, HVLCMTC không chỉ là vấn đề về kỹ thuật giáo dục, mà còn là vấn đề về chất lượng quan hệ cảm xúc và sự an toàn tâm lý trong gia đình.

Trong khuôn khổ luận án này, tác giả tập trung phân tích HVLCMTC ở bình diện hành vi cụ thể, chẳng hạn như kiểm soát tâm lý, kiểm soát hành vi quá mức, trừng phạt hà khắc và kỷ luật không nhất quán. Cách tiếp cận này phù hợp với mục tiêu nghiên cứu vì các hành vi cụ thể có thể được quan sát, mô tả và đo lường trực tiếp hơn so với các khái niệm rộng như phong cách giáo dục hay bầu không khí gia đình tổng thể. Đồng thời, bằng chứng thực nghiệm cho thấy các khía cạnh như kiểm soát tâm lý, kiểm soát hành vi, kỷ luật hà khắc và tính nồng

ấm cảm xúc của cha mẹ có liên quan đáng kể đến các kết quả tâm lý của trẻ em và thanh thiếu niên, bao gồm căng thẳng, lo âu, trầm cảm và khó khăn trong điều chỉnh cảm xúc (Barber, 1996; Pinquart, 2017).

Như vậy, trong luận án này, HVLCMTC được hiểu là một nhóm hành vi cụ thể, đa chiều và có khả năng gây bất lợi cho sự phát triển tâm lý của HS THCS. Việc tập trung vào cấp độ hành vi giúp luận án không chỉ xác định mối liên hệ giữa cách cha mẹ tương tác với con và mức độ căng thẳng của HS, mà còn cung cấp cơ sở thực tiễn cho các khuyến nghị can thiệp. Thay vì chỉ khuyến nghị thay đổi phong cách giáo dục ở mức khái quát, cách tiếp cận này cho phép đề xuất các mục tiêu cụ thể hơn như giảm kiểm soát tâm lý, hạn chế trừng phạt hà khắc, tăng tính nhất quán trong kỷ luật, giảm phản ứng lạnh nhạt và tăng cường phản hồi cảm xúc nhạy cảm trong quan hệ cha mẹ - con cái.

2.1.3. Các yếu tố cấu thành của hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực (*negative parenting behavior*) là một cấu trúc đa chiều, phản ánh các hành động và phản ứng cụ thể của cha mẹ trong quá trình tương tác với con, có khả năng gây tổn thương về mặt tâm lý, nhận thức hoặc cảm xúc ở trẻ. Hành vi này không chỉ bao gồm các hành động mang tính bạo lực thể chất, mà còn bao hàm các chiến lược kiểm soát tâm lý tinh vi - chẳng hạn như thao túng cảm xúc hoặc gây mặc cảm tội lỗi - cũng như việc áp dụng các biện pháp kỷ luật thiếu nhất quán và cứng nhắc (Rueger và cộng sự, 2011).

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực có thể khái quát thành ba yếu tố cấu thành cơ bản, gồm (1) hành vi trừng phạt hà khắc, (2) hành vi kỷ luật khắc nghiệt và (3) hành vi kiểm soát tâm lý (Baumrind, 1991; Barber, 1996; Darling & Steinberg, 1993; Maccoby & Martin, 1983). Hành vi trừng phạt hà khắc thể hiện việc cha mẹ sử dụng hình thức bạo lực thể chất hoặc đe dọa thể chất như một công cụ để kiểm soát hành vi của con (Pinquart, 2017). Các hành vi này có thể đánh, tát, véo, hoặc các hình thức gây đau đớn khác với mục đích răn đe, kìm hãm hành vi "sai trái" của trẻ. Nhóm hành vi này phản ánh xu hướng kiểm soát hành vi cực đoan, trong đó cha mẹ áp dụng các biện pháp mang tính cưỡng ép, thiếu cân nhắc đến yếu tố cảm xúc và bối cảnh phát triển của con.

Trong khi đó, kỷ luật tiêu cực thể hiện sự kiểm soát và điều chỉnh hành vi con thông qua các yêu cầu cứng nhắc, đòi hỏi quá mức hoặc áp dụng kỷ luật thiếu nhất quán. Khác với trừng phạt thể chất hà khắc - chủ yếu thể hiện qua các hành vi bạo lực thể chất - kỷ luật tiêu cực bao gồm các biểu hiện đa dạng hơn, chẳng hạn như áp đặt các quy tắc nghiêm ngặt, phạt nặng cho những lỗi nhỏ hoặc sử dụng hình phạt mà không giải thích lý do. Đây có thể được xem là dạng kiểm soát hành vi tiêu cực, đặc trưng bởi việc cha mẹ điều chỉnh hành vi của con mà không tính đến nhu cầu phát triển tự chủ và nhu cầu cảm xúc của trẻ (Pinquart, 2017).

Cuối cùng, kiểm soát tâm lý là hình thức hành vi tiêu cực có tính xâm phạm cao hơn so với kiểm soát hành vi, thể hiện qua nỗ lực của cha mẹ trong việc thao túng hoặc can thiệp vào thế giới cảm xúc và nhận thức của con nhằm đạt được sự vâng lời (Barber, 1996). Cha mẹ có thể làm điều này thông qua việc gây mặc cảm tội lỗi (ví dụ: *"Con làm cha mẹ buồn vì không nghe lời"*), rút lui tình cảm (*"Mẹ sẽ không nói chuyện với con nữa nếu con làm thế"*), hoặc hạ thấp giá trị bản thân của con (*"Con thật là vô dụng"*). Khác với kiểm soát hành vi, kiểm soát tâm lý không trực tiếp điều chỉnh hành động mà can thiệp vào cảm xúc và nhận thức, khiến trẻ bị hạn chế trong việc phát triển bản sắc cá nhân, khả năng tự chủ và sự tự tin. Siêu phân tích của Pinquart (2017) chỉ ra rằng kiểm soát tâm lý có mối quan hệ chặt chẽ với trầm cảm, lo âu và căng thẳng tâm lý ở HS THCS.

Như vậy, HVLCMTC bao gồm các hành động và phản ứng cụ thể thể hiện sự kiểm soát quá mức hoặc thiếu nhạy cảm cảm xúc, trong đó trừng phạt thể chất hà khắc và kỷ luật tiêu cực phản ánh kiểm soát hành vi cực đoan, còn kiểm soát tâm lý phản ánh sự kiểm soát mang tính xâm phạm vào đời sống cảm xúc - nhận thức của trẻ. Trong khuôn khổ luận án này, HVLCMTC được đo lường thông qua ba tiểu thang tương ứng: (1) trừng phạt thể chất hà khắc, (2) kỷ luật tiêu cực, và (3) kiểm soát tâm lý, nhằm bao quát đầy đủ các khía cạnh cốt lõi của HVLCMTC.

2.1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ tiêu cực và hệ quả của hành vi này đối với sức khỏe tâm thần của con

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực chịu tác động của nhiều yếu tố ở cấp độ cá nhân, gia đình và xã hội, theo Mô hình cập nhật về các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi làm cha mẹ của Belsky (1984) và Taraban & Shaw (2018) đã được trình bày ở chương 1.

Ở cấp độ cá nhân, đặc điểm nhân cách, sức khỏe tâm thần và mức độ căng thẳng tâm lý của cha mẹ có vai trò quan trọng. Các nghiên cứu cho thấy cha mẹ có triệu chứng trầm cảm, lo âu hoặc căng thẳng kéo dài thường sử dụng các hình thức kỷ luật khắc nghiệt hoặc kiểm soát tâm lý ở mức độ cao hơn, do khả năng điều tiết cảm xúc kém và xu hướng diễn giải hành vi của con theo hướng tiêu cực (Wolford và cộng sự., 2019). Ngoài ra, niềm tin giáo dục truyền thống và định hướng giá trị cũng ảnh hưởng đáng kể đến cách cha mẹ phản ứng với hành vi của con. Trong những bối cảnh văn hóa đề cao sự vâng lời và thứ bậc, cha mẹ có thể coi việc trừng phạt nghiêm khắc là cần thiết để duy trì kỷ cương (Mestechkina và cộng sự, 2013).

Ở cấp độ gia đình, mâu thuẫn vợ chồng, áp lực kinh tế và hỗ trợ xã hội thấp được xem là những yếu tố làm gia tăng nguy cơ xuất hiện HVLCMTC (Pereira và cộng sự., 2015). Khi phải đối mặt với căng thẳng tài chính hoặc bất ổn hôn nhân, cha mẹ dễ mất kiểm soát cảm xúc, từ đó có xu hướng sử dụng hình thức kỷ luật thiếu nhất quán hoặc thể hiện thái độ lạnh nhạt với con.

Ở cấp độ văn hóa - xã hội, cấp độ thứ ba trong mô hình của Belsky (1984) và Taraban & Shaw (2018) các chuẩn mực xã hội và giá trị văn hóa về nuôi dạy con đóng vai trò định hình khuôn mẫu hành vi của cha mẹ ở tầng sâu hơn. Tại Việt Nam, bối cảnh văn hóa chịu ảnh hưởng của Nho giáo, với các giá trị coi trọng kỷ luật, sự vâng lời và thứ bậc trong gia đình, có thể khiến một số HVLCMTC, đặc biệt là kiểm soát tâm lý và kỷ luật cứng nhắc, được cha mẹ xem là phương thức giáo dục hợp lệ thay vì nhận thức chúng là hành vi tiêu cực (Mestechkina và cộng sự, 2013; Van Heel và cộng sự, 2019). Điều này lý giải tại sao KSTL là dạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực phổ biến nhất trong mẫu nghiên cứu của luận án, không phải vì cha mẹ có ý định gây hại, mà vì những hành vi này được tập quán hóa và hợp thức hóa trong bối cảnh văn hóa cụ thể.

Hệ quả của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đối với con đã được ghi nhận nhất quán trong nhiều nghiên cứu. Trừng phạt thể chất hà khắc, kỷ luật tiêu cực và kiểm soát tâm lý không chỉ làm suy giảm lòng tự trọng và cảm giác an toàn ở trẻ, mà còn liên quan đến gia tăng nguy cơ trầm cảm, lo âu, hành vi hung hăng và các hành vi đối kháng (Gu và cộng sự, 2023; Pinquart, 2021). Trong dài hạn, trẻ lớn lên trong môi trường có hành vi làm cha mẹ tiêu cực thường dễ phát triển các vấn đề sức khỏe tâm

thần như rối loạn khí sắc, hành vi chống đối xã hội và giảm năng lực thích ứng xã hội (Pinquart, 2017, 2019). Đặc biệt, căng thẳng vốn là biến kết quả trọng tâm của luận án, được xem là một trong những hệ quả hướng nội sớm nhất và phổ biến nhất của HVLCMTC, có thể đóng vai trò là điểm khởi phát cho chuỗi phát triển các vấn đề tâm lý nghiêm trọng hơn theo thời gian nếu không được can thiệp kịp thời.

2.2. Lý luận về căng thẳng và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

2.2.1. Căng thẳng

2.2.1.1. Khái niệm

Căng thẳng là một khái niệm trung tâm trong nghiên cứu về sức khỏe tâm thần (*mental health*). Tuy nhiên, việc xây dựng một định nghĩa thống nhất về căng thẳng vẫn còn là thách thức, do nhiều khái niệm được đề xuất bị xem là quá rộng, thiếu rõ ràng hoặc khó vận hành hóa trong thực tiễn nghiên cứu và trị liệu tâm lý (Cohen và cộng sự, 1995). Mặc dù vậy, căng thẳng vẫn tiếp tục đóng vai trò quan trọng như một cấu trúc lý luận, giúp các nhà nghiên cứu và nhà thực hành lâm sàng hiểu và can thiệp vào các vấn đề sức khỏe tâm thần ở cá nhân.

Trong lịch sử phát triển của lĩnh vực này, các nhà khoa học ban đầu thường định nghĩa căng thẳng theo hướng tập trung vào các điều kiện môi trường đe dọa, thách thức hoặc gây tổn hại đến năng lực tâm lý - sinh lý của cá nhân (Cohen và cộng sự, 1995). Các định nghĩa vì vậy có sự khác biệt tùy theo mức độ nhấn mạnh vào các quá trình tâm lý xảy ra trong phản ứng với các tác nhân môi trường đó (Grant và cộng sự, 2003). Sự khác biệt này thể hiện ở một số cách tiếp cận chính. Cách tiếp cận thứ nhất nhấn mạnh vai trò của các tác nhân bên ngoài có ảnh hưởng đến phản ứng tâm lý của cá nhân (Holmes & Rahe, 1967). Cách tiếp cận này đề cao yếu tố môi trường - chẳng hạn như mất người thân hay khó khăn kinh tế - và ít chú trọng đến vai trò của các quá trình nhận thức trong trải nghiệm căng thẳng (Cohen và cộng sự, 1995; Grant và cộng sự, 2003).

Cách tiếp cận thứ hai xem xét mối quan hệ giữa các tác nhân gây căng thẳng và các quá trình nhận thức của cá nhân trong việc đánh giá các tác nhân đó — bao gồm mức độ đe dọa, mất mát hay thách thức mà cá nhân cảm nhận (Lazarus và Folkman, 1984). Theo cách tiếp cận này, căng thẳng không chỉ phụ thuộc vào bản thân sự kiện mà còn phụ thuộc vào cách cá nhân diễn giải sự kiện đó. Do vậy, cùng

một sự kiện có thể được người này trải nghiệm như một áp lực nghiêm trọng trong khi người khác lại xem là bình thường.

Tiêu biểu cho cách tiếp cận này là Mô hình tương tác về căng thẳng (*transactional model of stress*) của Lazarus và Folkman (1984). Theo mô hình này, căng thẳng được định nghĩa là mối quan hệ đặc thù giữa cá nhân và môi trường, trong đó cá nhân nhận thức môi trường như là yếu tố đe dọa hoặc gây hại cho sức khỏe thể chất và tâm lý của mình, đồng thời vượt quá khả năng ứng phó của cá nhân. Cách tiếp cận này đánh dấu bước chuyển biến quan trọng trong nghiên cứu về căng thẳng: từ chỗ chỉ tập trung vào các yếu tố sinh lý và tác nhân bên ngoài sang chú trọng đồng thời đến vai trò của quá trình nhận thức cá nhân (Lazarus & Folkman, 1984; Lazarus & Launier, 1978).

Nhìn chung, hầu hết các định nghĩa về căng thẳng hiện nay đều theo hướng tiếp cận thứ hai, trong đó nhấn mạnh vai trò của quá trình nhận thức cá nhân. Chẳng hạn, Compas và cộng sự. (1993) định nghĩa căng thẳng là các phản ứng tâm lý - sinh lý của cá nhân trước các tác nhân kích thích bên ngoài mang tính thách thức hoặc đòi hỏi cao. Tương tự, Colman (2015) mô tả căng thẳng là trạng thái khó chịu về thể chất và tâm lý, phát sinh từ những tình huống, sự kiện hoặc trải nghiệm vượt quá khả năng chịu đựng hoặc ứng phó của cá nhân — bao gồm các biến cố nghề nghiệp, kinh tế, xã hội, cảm xúc hoặc thể chất.

Phát triển Mô hình tương tác, Lazarus và Folkman (1984) xác định hai quá trình đánh giá nhận thức cốt lõi trong trải nghiệm căng thẳng. Thứ nhất là đánh giá sơ khởi (*primary appraisal*) - quá trình cá nhân nhận định liệu một sự kiện có gây đe dọa, tổn hại hay thách thức đối với bản thân hay không. Thứ hai là đánh giá thứ cấp (*secondary appraisal*) - quá trình cá nhân đánh giá các nguồn lực và lựa chọn phương án ứng phó phù hợp với tình huống đã được nhận định ở bước đầu. Ngoài ra, Lazarus (1996) bổ sung thêm quá trình đánh giá lại (*reappraisal*) - trong đó cá nhân xem xét lại nhận định ban đầu dựa trên các thông tin mới hoặc kết quả của phản ứng ứng phó, từ đó điều chỉnh cách phản ứng phù hợp hơn. Hai quá trình đánh giá thứ cấp và đánh giá lại có thể lặp lại cho đến khi tình huống được nhận định chính xác và phương án ứng phó tối ưu được xác định.

Cách tiếp cận Mô hình chuyển giao này có ý nghĩa đến việc phát triển các khung lý thuyết để đánh giá về căng thẳng ở cá nhân. Cụ thể là với Pha 1 thì các nghiên cứu được thực hiện theo hướng phát triển các đánh giá để tìm hiểu về những tác nhân gây căng thẳng (stressors) (Sandman, 1992). Với hướng nghiên cứu thứ nhất này thì nhà nghiên cứu quan tâm đến việc khai thác các đánh giá của cá nhân về các yếu tố mà các cá nhân đó cho rằng chúng liên quan đến căng thẳng của họ. Với Pha 2 thì các nghiên cứu quan tâm đến các phản ứng của cá nhân đối với các tác nhân được nhận thức là căng thẳng đó. Những phản ứng này có thể bao gồm các phản ứng về mặt thể lý (physiological responses) và các phản ứng về mặt hành vi (behavioral responses), nhận thức (cognitive responses) và cảm xúc (emotional responses) (Attia và cộng sự, 2022). Hướng nghiên cứu thứ ba kết hợp hai hướng trên, bao gồm việc đánh giá nhận thức của cá nhân về các tác nhân căng thẳng (stressors) và đánh giá nhận thức của cá nhân về các phản ứng căng thẳng (strains) (Stanton và cộng sự, 2001).

Từ những phân tích trên có thể thấy rằng căng thẳng là một khái niệm đa chiều, được tiếp cận theo nhiều góc độ khác nhau. Tùy thuộc vào mục tiêu và phạm vi nghiên cứu, các nhà nghiên cứu có thể tập trung vào nguồn gây căng thẳng, quá trình đánh giá nhận thức về tác nhân căng thẳng, hoặc các phản ứng tâm lý - sinh lý xuất hiện khi cá nhân đối mặt với những yêu cầu vượt quá khả năng ứng phó của bản thân.

Trong khuôn khổ luận án này, hành vi làm cha mẹ tiêu cực được xem là tác nhân có khả năng gây căng thẳng đối với HS THCS. Tiếp cận theo Mô hình tương tác của Lazarus và Folkman (1984), nghiên cứu nhấn mạnh rằng căng thẳng không chỉ xuất phát từ bản thân hành vi của cha mẹ mà còn phụ thuộc vào cách học sinh nhận thức, đánh giá và phản ứng trước các hành vi đó.

Do vậy, trong luận án này, căng thẳng được định nghĩa là mối quan hệ đặc thù giữa cá nhân và môi trường, trong đó cá nhân đánh giá rằng những đòi hỏi từ môi trường vượt quá khả năng và nguồn lực của bản thân, đồng thời đe dọa đến sự lành mạnh của họ (Lazarus & Folkman, 1984). Vận dụng vào bối cảnh nghiên cứu, căng thẳng ở HS THCS được hiểu là các phản ứng về nhận thức, cảm xúc, hành vi

và thể chất của học sinh khi các em đánh giá rằng những yêu cầu, áp lực hoặc trải nghiệm trong cuộc sống, bao gồm cả hành vi làm cha mẹ tiêu cực tác động làm vượt quá khả năng thích ứng và ứng phó của bản thân. Theo cách tiếp cận này, căng thẳng được nghiên cứu như một phản ứng tâm lý tổng thể (*psychological stress response*), không giới hạn ở căng thẳng học tập hay căng thẳng trường học.

2.2.1.2. Biểu hiện của căng thẳng

Căng thẳng thường được kích hoạt trong các tình huống xã hội và do đó, mỗi cá nhân đều có thể phải đối mặt với căng thẳng ở những mức độ khác nhau trong cuộc sống hằng ngày. Căng thẳng xuất hiện khi các yêu cầu của tình huống vượt quá khả năng ứng phó và kiểm soát của cá nhân, về lâu dài thường gây ra những tác động tiêu cực đến sức khoẻ tâm lý. Căng thẳng đặc biệt trở nên phổ biến hơn trong xã hội hiện đại, khi những đòi hỏi từ môi trường sống và công việc ngày càng gia tăng và đa dạng hơn (Beery & Kaufer, 2015). Căng thẳng có thể biểu hiện qua nhiều nhóm triệu chứng khác nhau, bao gồm triệu chứng nhận thức, cảm xúc, hành vi và thể lý (Halbreich, 2021; Segal và cộng sự, 2016).

Về triệu chứng nhận thức, căng thẳng thường làm suy giảm hiệu quả của các quá trình xử lý thông tin và kiểm soát chú ý. Người trải qua căng thẳng kéo dài thường gặp khó khăn trong việc duy trì sự tập trung, dễ bị phân tâm bởi các kích thích không liên quan, đồng thời biểu hiện sự suy giảm khả năng ghi nhớ ngắn hạn và suy luận logic. Bên cạnh đó, về mặt nội dung tư duy, người trải qua căng thẳng thường có xu hướng duy trì các mô thức nhận thức tiêu cực như thiên kiến về mối đe dọa (threat bias), khuynh hướng bi quan hoá và quy kết bản thân. Họ có xu hướng phóng đại mức độ khó khăn, thu hẹp cách tiếp cận vấn đề và gặp trở ngại trong việc tìm kiếm các giải pháp một cách linh hoạt. Ngoài ra, một số cá nhân còn xuất hiện hiện tượng suy nghĩ lặp vòng (*rumination*) — tức là liên tục tái diễn các suy nghĩ tiêu cực về bản thân hoặc về tình huống gây căng thẳng — làm kéo dài trạng thái lo âu và cản trở quá trình thích ứng tâm lý.

Triệu chứng về mặt cảm xúc biểu hiện rõ ở sự mất cân bằng cảm xúc và giảm năng lực điều tiết cảm xúc. Các phản ứng thường gặp bao gồm buồn bã, trầm cảm, dễ bị kích thích, tức giận hoặc cáu gắt, cùng với cảm giác tuyệt vọng, cô lập

và mất hứng thú với các hoạt động từng mang lại niềm vui. Ở HS THCS, căng thẳng cảm xúc thường được biểu hiện qua tâm trạng thất thường, lo âu, thu mình hoặc phản ứng giận dữ quá mức, do hệ thần kinh và nội tiết của lứa tuổi này chưa phát triển hoàn thiện để điều tiết cảm xúc hiệu quả.

Về triệu chứng hành vi, căng thẳng thường biểu hiện qua các phản ứng né tránh và chiến lược ứng phó không thích nghi, bao gồm trốn tránh trách nhiệm, suy giảm hiệu suất học tập hoặc công việc, thay đổi khẩu vị, rối loạn giấc ngủ và trong một số trường hợp, sử dụng các chất kích thích như thuốc lá, rượu hoặc các chất gây nghiện khác. Mặc dù những hành vi này có thể mang lại cảm giác giảm nhẹ tạm thời, về lâu dài chúng lại góp phần củng cố và duy trì vòng luẩn quẩn của lo âu và căng thẳng, làm suy giảm thêm khả năng ứng phó thích nghi của cá nhân.

Về triệu chứng thể lý, căng thẳng kéo dài có thể gây ra nhiều biểu hiện trên cơ thể như đau cơ, mệt mỏi mãn tính, hồi hộp đánh trống ngực, rối loạn tiêu hoá, đau đầu hoặc đau nửa đầu, và rụng tóc. Những biểu hiện này phản ánh tác động trực tiếp của căng thẳng mạn tính lên hệ thần kinh tự chủ và hệ nội tiết — cụ thể là sự hoạt hoá kéo dài của hệ giao cảm và trục HPA (*hypothalamic-pituitary-adrenal axis*) — dẫn đến rối loạn điều hoà chức năng của nhiều cơ quan trong cơ thể (American Psychological Association, 2018; Choi và cộng sự, 2021; Halbreich, 2021; Jusuf và cộng sự, 2021; Kim và cộng sự, 2017; Markovic và cộng sự, 2020; Segal và cộng sự, 2016; Wen và cộng sự, 2015; Yilmaz và cộng sự, 2015).

Nhìn chung, căng thẳng tác động đến cơ thể theo nhiều cơ chế khác nhau: làm tăng nguy cơ mắc các bệnh lý thực thể, thúc đẩy sự khởi phát của một số rối loạn sức khoẻ, đồng thời làm chậm quá trình phục hồi của cơ thể. Ngoài ra, tình trạng căng thẳng kéo dài còn có thể làm suy yếu khả năng ứng phó với các tác nhân gây căng thẳng trong tương lai, tạo ra xu hướng dễ bị tổn thương tâm lý tích luỹ theo thời gian (Phạm, 2006).

2.2.1.3. Tác nhân gây căng thẳng

Tác nhân gây căng thẳng (*stressor*) được hiểu là những sự kiện, tình huống hoặc điều kiện mà cá nhân trải nghiệm, có khả năng khơi gợi các phản ứng tâm lý hoặc sinh lý và đặt cá nhân vào trạng thái căng thẳng (Lazarus & Folkman, 1984). Các tác nhân này có thể là cấp tính (*acute stressors*) tức là có thể xảy ra một lần

hoặc trong thời gian ngắn, như thiên tai hay dịch bệnh (Attia và cộng sự, 2022) hoặc mạn tính (*chronic stressors*), diễn ra thường xuyên và kéo dài, như khó khăn kinh tế gia đình hay HVLCMTC của cha mẹ (Morris và cộng sự, 2007).

Các nghiên cứu trước đây chỉ ra rằng các tác nhân căng thẳng trong môi trường gia đình, bao gồm khó khăn kinh tế (Wadsworth và cộng sự, 2008), chia tách hoặc ly hôn của cha mẹ (Foulkes-Jamison, 2001), cũng như lạm dụng và thờ ơ trong giáo dục con (Guterman và cộng sự., 2009) những điều này đều có mối quan hệ thuận chiều với sự gia tăng các vấn đề sức khỏe tâm thần ở trẻ em, bao gồm lo âu và căng thẳng kéo dài.

Theo đó, hành vi làm cha mẹ tiêu cực có thể được xem là một dạng tác nhân gây căng thẳng (*stressor*) đặc thù trong môi trường gia đình, thường là những tình huống tương tác lặp lại giữa cha mẹ và con có khả năng đặt học sinh vào trạng thái căng thẳng tâm lý. Vai trò của tác nhân này đối với mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở sẽ được phân tích cụ thể trong phần tiếp theo của chương.

Bên cạnh đó, các nghiên cứu trước đây cũng gợi ý rằng những ảnh hưởng của nhân tố căng thẳng và các vấn đề tâm bệnh lý không đơn thuần là mối quan hệ giữa yếu tố dự báo - đầu ra. Cụ thể là mối quan hệ này chịu ảnh hưởng tương tác của nhân tố thứ ba nào đó khác nữa. Các nghiên cứu ở cấp độ lý thuyết như trình bày theo hướng thứ nhất ở trên đã gợi ý rằng các mô hình lý thuyết về nguyên nhân phát triển của các vấn đề tâm bệnh lý ở trẻ em đã trở nên phức tạp hơn, và các nhà nghiên cứu đã chú trọng nhiều hơn đến vai trò của các quá trình điều tiết (moderating processes) trong việc giải thích mối quan hệ giữa các tác nhân gây căng thẳng và các vấn đề tâm bệnh lý (Cicchetti và Cohen, 1995). Ví dụ như trong một nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi giáo dục của cha mẹ và các vấn đề hành vi hướng nội ở con thì Steiger (2008) đã tìm ra vai trò điều tiết của phong cách gắn bó không an toàn (ví dụ như gắn bó tránh né, attachment avoidance) đến mối quan hệ giữa hành vi giáo dục mang tính kiểm soát tâm lý con và các vấn đề hành vi hướng nội đó. Điều này cũng gợi ý vai trò của sự thấu cảm từ cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ giữa tác nhân là HVLCMTC và căng thẳng. Nội dung cụ thể được trình bày ở phần sau của chương này.

Có thể thấy rằng việc gia tăng hiểu biết về ảnh hưởng của các tác nhân gây căng thẳng có ý nghĩa quan trọng cả về lý luận và thực tiễn. Về mặt lý luận, hiểu biết về mối quan hệ giả định giữa các nhân tố gây căng thẳng đến căng thẳng giúp nhà khoa học nhận ra, xác định và phát triển các mô hình giải thích mà chúng giải thích một cách có ý nghĩa những ảnh hưởng tiềm tàng của các tác nhân căng thẳng đến sự diễn tiến của các vấn đề hành vi hướng nội cũng như hành vi bên ngoài ở cá nhân. Ở cấp độ thực tiễn, những kết quả nghiên cứu thực tiễn về hậu quả của các tác nhân căng thẳng này giúp đưa ra gợi ý về mặt trị liệu trong đó giúp loại bỏ những ảnh hưởng của các tác nhân (ví dụ như HVLCMTC) cũng như cơ chế tác động của nó tới sự phát triển của căng thẳng qua đó giúp lành mạnh hoá sức khoẻ thể chất và tâm lý của cá nhân.

2.2.2. Căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

2.2.2.1. Khái niệm

Khái niệm căng thẳng (stress) đã được tiếp cận theo nhiều quan điểm khác nhau trong tâm lý học và khoa học hành vi. Sự khác biệt giữa các cách tiếp cận chủ yếu nằm ở việc nhấn mạnh vào tác nhân gây căng thẳng, phản ứng của cá nhân hay quá trình tương tác giữa cá nhân và môi trường. Một trong những cách tiếp cận sớm nhất xem căng thẳng như một phản ứng sinh lý không đặc hiệu của cơ thể trước các yêu cầu hoặc tác nhân gây áp lực từ môi trường. Cách tiếp cận này gắn liền với công trình của Selye, trong đó ông mô tả "hội chứng thích nghi chung" như một tập hợp các phản ứng sinh lý không đặc hiệu của cơ thể trước nhiều loại tác nhân gây hại khác nhau (Selye, 1950). Theo quan điểm này, căng thẳng được hiểu là phản ứng thích nghi của cơ thể trước áp lực hoặc thay đổi từ môi trường, bao gồm các biến đổi sinh lý nhằm giúp cá nhân huy động năng lượng, chống đỡ và thích nghi với tình huống. Vì vậy, trọng tâm của cách tiếp cận này nằm ở phản ứng của cơ thể trước áp lực, hơn là ở ý nghĩa tâm lý mà cá nhân gán cho tình huống đó.

Một hướng tiếp cận khác xem căng thẳng chủ yếu như đặc điểm của môi trường hoặc các tác nhân gây áp lực (stressors). Theo quan điểm này, căng thẳng xuất hiện khi cá nhân phải đối diện với các yêu cầu, biến cố hoặc điều kiện sống có khả năng đe dọa sự thích nghi hoặc vượt quá nguồn lực hiện có của họ (Pearlin và

cộng sự, 1981; Wheaton, 1994). Các tác nhân gây căng thẳng có thể bao gồm áp lực học tập, xung đột gia đình, khó khăn kinh tế, thay đổi vai trò xã hội hoặc các trải nghiệm tiêu cực trong quan hệ liên cá nhân. Tuy nhiên, cách tiếp cận này thường bị phê phán vì chưa giải thích được tại sao cùng một tác nhân nhưng các cá nhân khác nhau lại có mức độ căng thẳng rất khác nhau (Lazarus và Folkman, 1984).

Để khắc phục hạn chế đó, Lazarus và Susan Folkman (1984) đã đề xuất mô hình tương tác - nhận thức (transactional model of stress), hiện được xem là một trong những nền tảng lý thuyết có ảnh hưởng nhất trong nghiên cứu về căng thẳng. Theo quan điểm này, căng thẳng không chỉ nằm ở bản thân tác nhân gây áp lực hay phản ứng sinh lý của cơ thể, mà là kết quả của quá trình tương tác giữa cá nhân và môi trường. Điều quan trọng không phải chỉ là tình huống khách quan, mà là cách cá nhân nhận thức, đánh giá và diễn giải tình huống đó. Một sự kiện chỉ trở thành tác nhân gây căng thẳng khi cá nhân đánh giá rằng nó đe dọa đến sức khỏe, mục tiêu, giá trị hoặc vượt quá khả năng ứng phó của bản thân. Vì vậy, nhận thức chủ quan của cá nhân giữ vai trò trung tâm trong quá trình hình thành căng thẳng.

Theo Lazarus và Folkman (1984), quá trình đánh giá nhận thức bao gồm hai bước chính. Thứ nhất là đánh giá sơ cấp (primary appraisal), trong đó cá nhân xác định liệu tình huống có mang tính đe dọa, gây hại hoặc tạo áp lực đối với mình hay không. Thứ hai là đánh giá thứ cấp (secondary appraisal), trong đó cá nhân đánh giá nguồn lực và khả năng ứng phó của bản thân đối với tình huống đó. Căng thẳng xuất hiện khi cá nhân nhận thấy rằng yêu cầu của tình huống vượt quá khả năng kiểm soát hoặc thích nghi của mình. Điều này cho thấy cùng một tình huống nhưng các cá nhân khác nhau có thể trải nghiệm mức độ căng thẳng rất khác nhau tùy thuộc vào cách họ nhận thức và đánh giá tình huống đó. Chẳng hạn, cùng một mức độ kỳ vọng học tập hoặc kiểm soát từ cha mẹ, có học sinh cảm nhận đó là sự quan tâm và động lực cố gắng, trong khi học sinh khác lại trải nghiệm như áp lực hoặc sự áp đặt gây căng thẳng.

Quan điểm nhấn mạnh vai trò của nhận thức chủ quan đặc biệt phù hợp trong nghiên cứu về căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. Học sinh trung học cơ sở đang ở giai đoạn đầu và giữa của tuổi vị thành niên - một thời kỳ phát triển có nhiều biến

đổi mạnh mẽ về sinh lý, nhận thức, cảm xúc và quan hệ xã hội. Sự xuất hiện của hiện tượng dậy thì làm thay đổi cơ thể, cảm xúc và cách trẻ nhìn nhận bản thân, trong khi các yêu cầu từ gia đình, nhà trường và xã hội đối với vai trò của học sinh cũng ngày càng gia tăng. Ở giai đoạn này, các em vừa được kỳ vọng phải tự lập hơn, có trách nhiệm hơn và cư xử "trưởng thành" hơn, vừa vẫn còn hạn chế về khả năng tự điều chỉnh cảm xúc, kiểm soát xung động và xử lý các tình huống xã hội phức tạp. Sự không tương thích giữa nhu cầu phát triển nội tại với áp lực từ môi trường khiến học sinh trung học cơ sở trở thành nhóm dễ trải nghiệm căng thẳng tâm lý.

Các tác nhân gây căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở có thể đến từ nhiều nguồn khác nhau như áp lực học tập, kỳ vọng thành tích, quan hệ bạn bè, thay đổi cơ thể tuổi dậy thì, xung đột trong gia đình hoặc các tương tác tiêu cực với cha mẹ và giáo viên. Tuy nhiên, theo cách tiếp cận tương tác - nhận thức, các tác nhân này không tự động tạo ra căng thẳng. Điều quan trọng là cách học sinh nhận thức và diễn giải chúng. Ví dụ, hành vi kiểm soát của cha mẹ có thể được một học sinh diễn giải như sự quan tâm và định hướng, nhưng lại được học sinh khác trải nghiệm như sự áp đặt hoặc thiếu tôn trọng quyền tự chủ. Sự khác biệt trong quá trình đánh giá nhận thức này góp phần lý giải tại sao không phải mọi học sinh sống trong cùng điều kiện gia đình đều có mức độ căng thẳng giống nhau.

Trong nghiên cứu này, căng thẳng được xem xét như mức độ biểu hiện các triệu chứng stress tâm lý nói chung ở học sinh trung học cơ sở, đặc biệt trong mối liên hệ với hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự thấu cảm của cha mẹ. Cách tiếp cận này cho phép luận án xem xét vai trò của gia đình như một bối cảnh quan trọng có khả năng làm gia tăng hoặc làm giảm nguy cơ căng thẳng ở trẻ vị thành niên, đồng thời nhấn mạnh rằng căng thẳng không chỉ phụ thuộc vào tác nhân khách quan mà còn chịu ảnh hưởng mạnh mẽ từ cách học sinh nhận thức và diễn giải các trải nghiệm của mình.

Dựa trên cách tiếp cận chung về căng thẳng, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở có thể được hiểu là tập hợp các phản ứng về nhận thức, cảm xúc, hành vi và thể lý khi các em đối diện với những tác nhân gây áp lực vượt quá, hoặc được cảm nhận là vượt quá khả năng ứng phó hiện có. Các tác nhân này có thể đến từ nhiều nguồn khác nhau, bao gồm áp lực học tập, kỳ vọng thành tích, quan hệ bạn bè, những thay đổi tâm sinh lý ở tuổi dậy thì, xung đột trong gia đình, cũng như các hành vi làm cha

mẹ thiếu phù hợp như kiểm soát quá mức, phê phán, áp đặt hoặc thiếu hỗ trợ cảm xúc. Như vậy, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở không nên được hiểu đơn thuần là một cảm xúc tiêu cực nhất thời, mà là một trạng thái phản ứng đa chiều nảy sinh khi học sinh phải đối diện với các yêu cầu phát triển và áp lực từ môi trường, trong đó bối cảnh gia đình và nhà trường đóng vai trò đặc biệt quan trọng.

Trong khuôn khổ luận án này, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở được định nghĩa là mức độ biểu hiện các phản ứng về nhận thức, cảm xúc, hành vi và thể lý của học sinh trước các tác nhân gây áp lực vượt quá hoặc được cảm nhận là vượt quá khả năng ứng phó hiện có của các em. Định nghĩa này được xây dựng theo hướng tiếp cận phản ứng đa chiều (*multi-dimensional response approach*), trong đó căng thẳng được đo lường thông qua mức độ biểu hiện triệu chứng tâm lý của học sinh, đặc biệt trong mối liên hệ với hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự thấu cảm của cha mẹ như các yếu tố bối cảnh gia đình có khả năng thúc đẩy hoặc làm suy giảm nguy cơ căng thẳng ở trẻ vị thành niên.

2.2.2.2. Biểu hiện của căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Căng thẳng ở HS THCS là một phản ứng phức hợp trước các áp lực học tập, quan hệ xã hội và môi trường gia đình, thể hiện trên nhiều bình diện tâm lý và sinh học. Dưới góc độ khoa học tâm lý, các biểu hiện căng thẳng có thể được phân chia theo bốn trục cơ bản: nhận thức, cảm xúc, hành vi - xã hội, và cơ thể/sinh học (American Psychological Association, 2018, 2020; Compas và cộng sự, 2017; McEwen, 1998).

Biểu hiện nhận thức

Căng thẳng ảnh hưởng rõ rệt đến hoạt động nhận thức của học sinh HS THCS. Ở mức độ nhẹ, các em thường gặp khó khăn trong việc tập trung chú ý và ghi nhớ thông tin; ở mức độ nặng, có thể xuất hiện rối loạn trong quá trình xử lý và tổ chức tri thức. Học sinh căng thẳng thường phàn nàn rằng "không thể tập trung học được", "quên ngay sau khi vừa học xong" hoặc "cảm thấy đầu óc trống rỗng" trong giờ học. Căng thẳng kéo dài có thể làm suy giảm chức năng điều hành của não - bao gồm khả năng lập kế hoạch, kiểm soát hành vi, và ra quyết định - vốn là những năng lực đang trong giai đoạn hoàn thiện ở lứa tuổi này (Compas và cộng sự, 2017).

Biểu hiện cảm xúc

Về mặt cảm xúc, căng thẳng thường đi kèm với trạng thái dễ kích thích, lo âu, và thay đổi khí sắc đột ngột. Học sinh có thể trở nên nhạy cảm hơn với phê bình, dễ cáu gắt hoặc rơi vào trạng thái buồn bã, thất vọng kéo dài. Một số trường hợp biểu hiện sự tuyệt vọng, tự ti, hoặc cảm giác mất kiểm soát trước khó khăn. Những biểu hiện này có thể là tiền đề của các rối loạn cảm xúc như trầm cảm hoặc lo âu lan tỏa nếu không được can thiệp kịp thời (Kessler và cộng sự., 2005).

Biểu hiện hành vi - xã hội

Trên bình diện hành vi, HS căng thẳng có xu hướng rút lui khỏi các hoạt động xã hội hoặc, ngược lại, thể hiện hành vi bốc đồng, chống đối. Nhiều em trở nên thụ động, ít giao tiếp, tránh né bạn bè và người thân, hoặc mất hứng thú với các hoạt động trước đây yêu thích. Ngược lại, một số HS phản ứng bằng các hành vi mang tính bù trừ như nói dối, gây gổ, hoặc tìm kiếm cảm giác mạnh. Ở mức độ nghiêm trọng, căng thẳng kéo dài có thể liên quan đến sự xuất hiện các hành vi nguy cơ cao như sử dụng chất kích thích, quan hệ tình dục sớm, tự gây hại hoặc bỏ học (Daniel và cộng sự, 2006; Ougrin và cộng sự, 2012; Manning và cộng sự, 2005). Ở cấp độ quan hệ gia đình, trẻ thường xung đột nhiều hơn với cha mẹ, đặc biệt khi chịu sự kiểm soát tâm lý, áp lực thành tích hoặc thiếu thấu hiểu cảm xúc.

Biểu hiện cơ thể - sinh học

Về phương diện cơ thể, căng thẳng kích hoạt trục nội tiết - thần kinh (HPA axis - trục hạ đồi - tuyến yên - tuyến thượng thận), làm gia tăng nồng độ cortisol và ảnh hưởng đến nhiều chức năng sinh học (McEwen, 1998). Học sinh có thể phàn nàn về đau đầu, đau bụng, buồn nôn, rối loạn tiêu hóa, hoặc rối loạn giấc ngủ mà không có nguyên nhân thực thể rõ ràng. Ở một số trường hợp, trẻ trải qua hiện tượng "mệt mỏi kinh niên", mất năng lượng, tay chân run, hay cảm giác nghẹn thở khi đối diện với tình huống áp lực. Về lâu dài, căng thẳng mãn tính có thể làm suy yếu hệ miễn dịch, khiến trẻ dễ mắc bệnh nhiễm trùng hoặc bệnh lý tâm thể khác. Những phản ứng này không chỉ phản ánh sự mẫn cảm của cơ thể mà còn cho thấy tác động toàn diện của căng thẳng lên sức khỏe tâm - sinh lý ở lứa tuổi đang phát triển mạnh mẽ này.

Tóm lại, các biểu hiện căng thẳng ở HS THCS mang tính đa chiều, liên kết chặt chẽ giữa nhận thức, cảm xúc, hành vi và cơ thể. Luận án tối đa hoá việc nắm

bắt các biểu hiện đó thông qua thực hiện việc đo lường các biểu hiện đó thông qua Tiểu thang đo Căng thẳng của Thang đo DASS 21. Cụ thể như, các mục hỏi của tiểu thang đo căng thẳng đã phản ánh được những biểu hiện của căng thẳng, ví dụ như các mục hỏi về nhận thức như *thấy dùng quá nhiều năng lực vào việc lo lắng*, về cảm xúc như *thấy kích thích cảm xúc, lo âu, dễ cáu gắt, nhạy cảm*, về hành vi - xã hội như *phản ứng thái quá*, về cơ thể - sinh học như bồn chồn.

2.2.3. Đặc điểm thể chất và tâm lý của học sinh trung học cơ sở

2.2.3.1. Xác định nhóm tuổi và vị trí phát triển

Theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam, học sinh trung học cơ sở là những em theo học từ lớp 6 đến lớp 9, với độ tuổi trung bình từ 11 đến 15. Về phương diện phát triển tâm lý, nhóm tuổi này được xác định là giai đoạn *vị thành niên sớm* (*early adolescence*) thời kỳ khởi đầu của quá trình tìm kiếm bản sắc cá nhân (*identity formation*) và xây dựng năng lực tự định hướng trong đời sống xã hội (Erikson, 1968; Piaget, 2000).

Lứa tuổi học sinh trung học cơ sở là giai đoạn phát triển đặc thù, đánh dấu bước chuyển tiếp từ thời niên thiếu sang tuổi vị thành niên, đây là một giai đoạn bản lề trong tiến trình hình thành nhân cách, với những biến đổi sâu sắc và đồng thời trên nhiều bình diện: thể chất, nhận thức, cảm xúc và xã hội. Sự phát triển này diễn ra nhanh và mạnh nhưng không đồng đều giữa các bình diện, tạo ra nhiều mâu thuẫn nội tại và dao động tâm lý phức tạp.

Ở giai đoạn này, các em vừa rời khỏi sự phụ thuộc vào cha mẹ nhưng chưa đạt đến sự ổn định và tự chủ của người trưởng thành. Vì vậy, các em thường phải đối mặt với nhiều xung đột tâm lý đặc trưng: giữa nhu cầu tự khẳng định và sự lệ thuộc, giữa mong muốn tự do và yêu cầu tuân thủ, giữa khát vọng được thừa nhận và nỗi lo bị đánh giá tiêu cực sẽ làm tất cả góp phần hình thành những trạng thái cảm xúc bất ổn và dễ tổn thương trước các áp lực từ môi trường.

Đặc điểm phát triển không đồng bộ giữa thể chất, nhận thức và cảm xúc khiến học sinh trung học cơ sở nhạy cảm hơn trước các tác nhân xã hội, đặc biệt là hành vi và thái độ giáo dục của cha mẹ. Trong bối cảnh đó, hành vi làm cha mẹ tiêu cực như kiểm soát tâm lý quá mức, phê phán, áp đặt hoặc thiếu thấu cảm, điều này dễ trở thành nguồn gây áp lực tâm lý thường trực, ảnh hưởng đến cảm xúc, động cơ

và khả năng thích ứng xã hội của học sinh. Vì vậy, việc hiểu rõ đặc điểm phát triển thể chất và tâm lý ở lứa tuổi này là tiền đề khoa học cần thiết để phân tích cơ chế hình thành căng thẳng, đồng thời lý giải tại sao thấu cảm của cha mẹ có thể đóng vai trò điều tiết có ý nghĩa trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.

Về mặt nhận thức, học sinh trung học cơ sở bắt đầu phát triển năng lực tư duy trừu tượng, có khả năng suy luận logic và phản tư về bản thân. Song song với sự phát triển nhận thức là nhu cầu mạnh mẽ trong việc khẳng định bản sắc cá nhân, đòi hỏi được tôn trọng và thấu hiểu. Các em thường nhạy cảm với phản hồi từ cha mẹ, thầy cô và bạn bè, dễ dao động về mặt cảm xúc khi bị phê phán, so sánh hoặc kiểm soát quá mức — những hình thức tương tác trực tiếp liên quan đến hành vi làm cha mẹ tiêu cực được xem xét trong luận án này.

Về mặt xã hội và cảm xúc, học sinh trung học cơ sở có xu hướng mở rộng các mối quan hệ bạn bè đồng trang lứa và tìm kiếm sự công nhận từ nhóm xã hội, song vẫn chịu ảnh hưởng sâu sắc từ mối quan hệ với cha mẹ. Sự thay đổi về vai trò và kỳ vọng trong mối quan hệ cha mẹ - con cái ở giai đoạn này có thể làm nảy sinh xung đột, tạo thành một trong những nguồn gốc phổ biến của căng thẳng tâm lý ở lứa tuổi này.

Từ những phân tích trên, trong khuôn khổ luận án này, *học sinh trung học cơ sở* được hiểu là học sinh đang theo học từ lớp 6 đến lớp 9, trong độ tuổi từ 11 đến 15, theo quy định tại Điều 32 Luật Giáo dục Việt Nam (2019). Đây là nhóm vị thành niên đang trong giai đoạn chuyển tiếp từ sự phụ thuộc sang tự lập, với những biến đổi mạnh mẽ và không đồng bộ về thể chất, nhận thức, cảm xúc và xã hội — tạo ra mức độ nhạy cảm tâm lý đặc thù khiến các em dễ bị ảnh hưởng bởi các tác nhân gây căng thẳng từ môi trường gia đình, đặc biệt là từ hành vi làm cha mẹ tiêu cực.

2.2.3.2. Đặc điểm thể chất và tâm lý của học sinh trung học cơ sở

Giai đoạn học sinh trung học cơ sở được xem là một bước ngoặt quan trọng trong tiến trình phát triển cá nhân, đóng vai trò cầu nối giữa tuổi thơ và tuổi trưởng thành. Đây là thời kỳ cá nhân không còn phụ thuộc hoàn toàn vào cha mẹ như thời thơ ấu, nhưng cũng chưa đạt được sự tự lập và ổn định tâm lý của người trưởng

thành. Quá trình phát triển trong giai đoạn này diễn ra nhanh chóng và sâu sắc trên cả phương diện thể chất lẫn tâm lý, thường bắt đầu từ khoảng 10 tuổi và kéo dài đến 19 tuổi (Patton và cộng sự, 2016).

Phát triển thể chất

Về phương diện thể chất, học sinh trung học cơ sở trải qua những biến đổi mạnh mẽ dưới tác động của các hormone sinh trưởng và hormone sinh dục. Quá trình dậy thì được đánh dấu bằng sự phát triển của các đặc điểm sinh dục thứ cấp và sự tăng trưởng nhanh về chiều cao cũng như khối lượng cơ thể. Ở nữ, sự xuất hiện của kinh nguyệt là dấu hiệu sinh học rõ rệt nhất; ở nam, các biểu hiện như phát triển cơ bắp, vỡ giọng và xuất tinh lần đầu là những chỉ dấu quan trọng của quá trình này. Song song với đó, sự thay đổi mạnh mẽ của hệ thần kinh và hệ nội tiết khiến học sinh thường trải qua các trạng thái sinh lý mới như hồi hộp, dễ kích thích và lo âu. Những biến đổi này có thể tạo ra cảm giác mất kiểm soát tạm thời đối với cơ thể, góp phần làm gia tăng mức độ nhạy cảm và dễ bị căng thẳng trong giai đoạn này (Özdemir và cộng sự, 2016).

Phát triển nhận thức

Theo lý thuyết phát triển nhận thức của Piaget (2000), học sinh trung học cơ sở bước vào giai đoạn tư duy hình thức (*formal operational stage*), trong đó năng lực tư duy trừu tượng, lập luận giả định-diễn dịch và xem xét các khả năng thay thế được hình thành và củng cố. Ở giai đoạn này, các em bắt đầu suy nghĩ về *"những gì có thể xảy ra"* thay vì chỉ dừng lại ở *"những gì đang diễn ra"*. Năng lực nhận thức mới này giúp các em phát triển tư duy phản biện và khả năng tự nhận thức sâu sắc hơn, song đồng thời cũng làm xuất hiện hai hiện tượng tâm lý đặc trưng được Elkind (1967) mô tả là *"ảo tưởng cá nhân"* (*personal fable*) là cảm giác bản thân là duy nhất và khó ai có thể thực sự thấu hiểu — và *"khán giả tưởng tượng"* (*imaginary audience*) — cảm giác luôn bị người khác quan sát và đánh giá. Hai hiện tượng này có thể làm gia tăng đáng kể mức độ nhạy cảm với đánh giá xã hội và góp phần hình thành căng thẳng tâm lý, đặc biệt trong bối cảnh áp lực học tập cao hoặc môi trường gia đình thiếu sự hỗ trợ cảm xúc.

Phát triển cảm xúc và bản sắc

Theo thuyết phát triển tâm lý - xã hội của Erikson (1968), HS THCS đối mặt với khủng hoảng bản sắc - mơ hồ vai trò, tức là nhiệm vụ trung tâm của giai đoạn này là tìm kiếm và khẳng định bản sắc cá nhân. Quá trình này đòi hỏi HS THCS phải dung hòa giữa mong muốn độc lập và sự phụ thuộc cảm xúc vào cha mẹ. Khi cha mẹ có hành vi tiêu cực - chẳng hạn kiểm soát tâm lý, phê phán gay gắt hoặc thiếu thấu cảm - trẻ có thể cảm thấy bị tước quyền tự chủ, từ đó có nhiều khả năng trải nghiệm mâu thuẫn nội tâm, lo âu và căng thẳng (Soenens & Vansteenkiste, 2010).

Phát triển xã hội

Về mặt xã hội, HS THCS mở rộng các mối quan hệ ngoài gia đình, đặc biệt là với bạn bè cùng trang lứa. Quan hệ bạn bè trở thành môi trường quan trọng để thử nghiệm các vai trò xã hội và xây dựng giá trị bản thân. Tuy nhiên, mối quan hệ này cũng có thể là nguồn gây căng thẳng, nhất là khi trẻ chịu ảnh hưởng tiêu cực từ áp lực nhóm hoặc bị cô lập xã hội (Kapoor và cộng sự., 2020). Trong hoàn cảnh đó, phong cách giao tiếp và hành vi của cha mẹ có vai trò then chốt: sự đồng cảm và định hướng phù hợp của cha mẹ giúp trẻ điều tiết cảm xúc và hành vi xã hội, trong khi sự thờ ơ hoặc trừng phạt có thể liên quan đến nguy cơ thu mình hoặc chống đối cao hơn.

Như vậy, giai đoạn học sinh trung học cơ sở được đặc trưng bởi sự tương tác phức tạp giữa các yếu tố sinh học, nhận thức, cảm xúc và xã hội. Chính sự phát triển nhanh nhưng không đồng bộ của các hệ thống này khiến HS THCS dễ rơi vào trạng thái "bất ổn phát triển" một nền tảng có liên quan đến mức độ căng thẳng nếu thiếu sự hỗ trợ tâm lý từ môi trường gia đình. Trong bối cảnh đó, hành vi làm cha mẹ, đặc biệt là các hành vi tiêu cực như kiểm soát, phê phán, trừng phạt, có thể khuếch đại cảm giác căng thẳng và làm suy yếu khả năng thích ứng của trẻ (Steinberg, 2001; Soenens & Vansteenkiste, 2010).

Do đó, việc hiểu rõ đặc điểm phát triển của HS THCS không chỉ mang ý nghĩa mô tả mà còn có giá trị giải thích cho mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng tâm lý ở trẻ HS THCS, vốn là hai biến trung tâm của luận án này.

2.3. Lý luận về sự thấu cảm của cha mẹ

2.3.1. Khái niệm về thấu cảm

Thấu cảm (empathy) được hiểu là khả năng nhận biết, hiểu và chia sẻ trạng thái cảm xúc của người khác (Cuff và cộng sự, 2016). Trong bối cảnh gia đình, thấu cảm của cha mẹ (parental empathy) là năng lực cho phép cha mẹ nhận biết và hiểu được nhu cầu, cảm xúc, cũng như trải nghiệm tâm lý của con, đồng thời phản ứng một cách phù hợp và hỗ trợ (Eisenberg và cộng sự, 2015; Gonzalez & Rodriguez, 2021).

Thấu cảm của cha mẹ không chỉ đơn thuần là sự đồng cảm hay thương cảm, mà là một năng lực tâm lý - xã hội đa chiều, bao gồm các quá trình nhận thức và cảm xúc vận hành song song. Hai thành tố này giúp cha mẹ định hướng phản ứng nuôi dưỡng, kiểm soát hành vi, và duy trì sự gắn kết tích cực với con. Nhờ đó, thấu cảm góp phần hình thành môi trường cảm xúc an toàn trong gia đình, thúc đẩy sự phát triển của năng lực điều hòa cảm xúc, tính tự tin và hành vi xã hội tích cực ở trẻ (Stern và cộng sự, 2014).

Theo Gonzalez và Rodriguez (2021), thấu cảm có thể bao gồm ba thành phần: nhận thức, cảm xúc và phản ứng hành vi. Tuy nhiên, trong khuôn khổ của luận án này, khái niệm thấu cảm của cha mẹ được tiếp cận theo cấu trúc hai thành phần là thấu cảm nhận thức (cognitive empathy) và thấu cảm cảm xúc (affective empathy) - cấu trúc được phần lớn các nghiên cứu thừa nhận (Eisenberg và cộng sự, 2015).

Thấu cảm nhận thức phản ánh khả năng hiểu và suy luận về trạng thái tinh thần, cảm xúc và quan điểm của người khác, hay nói cách khác là khả năng "đặt mình vào vị trí của người khác". Thành phần này dựa trên các quá trình nhận thức xã hội cao cấp như tri giác xã hội, lý thuyết về tâm trí (theory of mind) và suy luận nhân quả về cảm xúc (Decety & Lamm, 2006). Trong khi đó, thấu cảm cảm xúc phản ánh khả năng đồng điệu hoặc chia sẻ cảm xúc với người khác, chẳng hạn cảm thấy buồn khi thấy người khác đau khổ hoặc vui khi họ hạnh phúc.

Hai thành tố này có mối quan hệ tương hỗ: hiểu đúng về cảm xúc của người khác là điều kiện để chia sẻ cảm xúc một cách thích hợp, trong khi sự đồng điệu cảm xúc lại củng cố động lực nhận thức và tăng cường sự gắn kết giữa các cá nhân.

Tóm lại, thấu cảm của cha mẹ là một năng lực tâm lý đa thành tố, thể hiện khả năng hiểu và chia sẻ cảm xúc của con một cách có kiểm soát, từ đó định hướng phản ứng giáo dục và nuôi dưỡng tích cực. Đây là nền tảng quan trọng giúp xây dựng mối quan hệ cha mẹ và con, giúp họ gắn bó và thúc đẩy sự phát triển tâm lý - xã hội lành mạnh ở trẻ.

Phân biệt thấu cảm với đồng cảm và điều chỉnh cảm xúc

Để làm rõ nội hàm khái niệm, cần phân biệt thấu cảm với hai khái niệm liền kề thường bị nhầm lẫn là đồng cảm (*sympathy*) và điều chỉnh cảm xúc (*emotion regulation*).

Thấu cảm và đồng cảm phản ánh hai cấp độ khác nhau của phản ứng cảm xúc - xã hội. Thấu cảm là sự cảm nhận và thấu hiểu nội tâm của người khác, trong đó cá nhân trải nghiệm trạng thái cảm xúc tương tự hoặc hiểu được cảm xúc đó trên bình diện nhận thức, trong khi vẫn duy trì ranh giới giữa bản thân và đối tượng. Ngược lại, đồng cảm là sự quan tâm hoặc thương cảm hướng về người khác, xuất phát từ việc nhận thức được nỗi đau hoặc khó khăn của họ nhưng không nhất thiết đòi hỏi sự chia sẻ cảm xúc trực tiếp (Yavuz và cộng sự, 2024). Lấy ví dụ trong mối quan hệ mẹ - con: nếu người mẹ chứng kiến con bị ngã và cảm thấy đau như thể chính mình bị đau, đó là thấu cảm; còn nếu người mẹ chỉ thương con và muốn an ủi mà không thực sự chia sẻ cảm giác đau đó, đó là đồng cảm. Như vậy, thấu cảm mang tính nhập vai và chia sẻ nội tâm, trong khi đồng cảm mang tính định hướng bên ngoài và phản ứng xã hội. Trong mối quan hệ cha mẹ - con, thấu cảm thường là tiền đề của đồng cảm: cha mẹ chỉ có thể quan tâm và hành động đúng đắn khi trước hết họ thực sự hiểu và cảm nhận được thế giới nội tâm của con.

Thấu cảm và điều chỉnh cảm xúc là hai quá trình tâm lý khác nhau về định hướng nhưng có mối quan hệ chức năng chặt chẽ. Điều chỉnh cảm xúc là quá trình cá nhân giám sát, đánh giá và điều chỉnh cảm xúc của *chính mình* nhằm đạt được các mục tiêu xã hội hoặc cá nhân (Yavuz và cộng sự, 2024), trong khi thấu cảm liên quan đến việc hiểu và chia sẻ cảm xúc của *người khác*. Tuy nhiên, hai quá trình này tương tác theo cơ chế hai chiều: thấu cảm thường kích hoạt các phản ứng cảm xúc mạnh mẽ, đặc biệt khi chứng kiến người khác đau khổ, và do đó đòi hỏi cá nhân

phải huy động năng lực điều chỉnh cảm xúc để duy trì phản ứng thích ứng. Khi thiếu năng lực này, thấu cảm cao có thể dẫn đến tình trạng *khổ đau thấu cảm* (*empathic distress*), tức là cá nhân bị choáng ngợp bởi cảm xúc tiêu cực của người khác và có xu hướng né tránh thay vì hỗ trợ (Carrera và cộng sự, 2013; Yavuz và cộng sự, 2024). Ngược lại, khi năng lực điều chỉnh cảm xúc tốt, cá nhân có thể duy trì *quan tâm thấu cảm* (*empathic concern*), tức là sự quan tâm tích cực, có định hướng hướng đến người khác, từ đó thúc đẩy hành vi hỗ trợ bền vững.

Tóm lại, thấu cảm là quá trình nhận thức - cảm xúc hướng ra ngoài (về người khác), còn điều chỉnh cảm xúc là quá trình điều tiết nội tâm hướng vào trong (về bản thân). Thấu cảm khởi phát nhu cầu điều chỉnh cảm xúc, trong khi điều chỉnh cảm xúc là điều kiện để thấu cảm diễn ra một cách bền vững và thích ứng.

Dựa trên các phân tích trên, thấu cảm của cha mẹ trong luận án này được định nghĩa là *năng lực đa chiều thể hiện ở khả năng nhận biết, hiểu, chia sẻ và phản ứng một cách thích ứng của cha mẹ với trạng thái cảm xúc, nhu cầu và trải nghiệm tâm lý của con*, bao gồm hai thành tố cốt lõi là thấu cảm nhận thức và thấu cảm cảm xúc. Đây là năng lực nền tảng giúp cha mẹ xây dựng mối quan hệ gắn bó an toàn và nuôi dưỡng sự phát triển tâm lý - xã hội lành mạnh ở trẻ.

Thấu cảm của cha mẹ bao gồm hai thành tố cơ bản: thấu cảm nhận thức, khả năng hiểu được góc nhìn, cảm xúc và ý định của con; và thấu cảm cảm xúc là khả năng đồng điệu cảm xúc có kiểm soát với con. Khi được vận hành một cách cân bằng, thấu cảm của cha mẹ giúp định hướng các phản ứng nuôi dưỡng và giáo dục phù hợp, góp phần hình thành mối quan hệ gắn bó tích cực và thúc đẩy sự phát triển tâm lý, xã hội lành mạnh của trẻ. Cụ thể là thấu cảm của cha mẹ có thể có tác động sâu sắc đến phát triển tâm lý của trẻ. Các nghiên cứu cho thấy cha mẹ có mức độ thấu cảm cao thường tạo ra môi trường cảm xúc an toàn, hỗ trợ sự hình thành năng lực điều tiết cảm xúc, tính tự tin, khả năng đồng cảm và hành vi xã hội tích cực ở con (Miklikowska và cộng sự, 2011; Stern và cộng sự, 2014). Ngược lại, thiếu thấu cảm có thể làm gia tăng khả năng xuất hiện các phản ứng nuôi dưỡng sai lệch, chẳng hạn như la mắng, trừng phạt hoặc phớt lờ nhu cầu cảm xúc của trẻ, qua đó gia tăng nguy cơ phát triển các vấn đề tâm lý như lo âu, trầm cảm, hoặc hành vi gây hấn.

Định nghĩa thấu cảm như trên là cơ sở để luận án đề xuất cấu trúc đo lường của thấu cảm. Cụ thể là thấu cảm của cha mẹ có thể được đo lường thông qua hai cấu trúc chính: (a) thấu cảm nhận thức được đo bằng các chỉ báo như khả năng nhận biết cảm xúc của con; và (b) thấu cảm cảm xúc đo bằng mức độ chia sẻ và phản ứng cảm xúc phù hợp của cha mẹ trước trạng thái của con.

Thấu cảm nhận thức (cognitive empathy) là thành tố của thấu cảm liên quan đến khả năng nhận biết, suy luận và hiểu được trạng thái tâm lý của người khác, bao gồm cảm xúc, suy nghĩ, ý định, nhu cầu và góc nhìn của họ (Davis, 1983; Decety & Jackson, 2004). Khác với thấu cảm cảm xúc, vốn nhấn mạnh sự đồng điệu và chia sẻ cảm xúc với người khác, thấu cảm nhận thức chủ yếu liên quan đến quá trình xử lý nhận thức và perspective-taking, tức khả năng "đặt mình vào vị trí của người khác" để hiểu họ đang cảm thấy gì và vì sao họ phản ứng như vậy. Trong bối cảnh quan hệ cha mẹ - con cái, thấu cảm nhận thức phản ánh khả năng của cha mẹ trong việc diễn giải hành vi và cảm xúc của con dựa trên trạng thái tâm lý bên trong của trẻ, thay vì chỉ dựa trên biểu hiện hành vi bề ngoài.

Một đặc điểm quan trọng của thấu cảm nhận thức là khả năng duy trì sự hiểu biết về cảm xúc của người khác mà không bị cuốn hoàn toàn vào trạng thái cảm xúc đó. cha mẹ không chỉ phản ứng với hành vi của con, mà còn cần hiểu rằng phía sau hành vi đó là những trạng thái nội tâm như lo lắng, thất vọng, nhu cầu được công nhận hoặc mong muốn được hỗ trợ (Fonagy và cộng sự., 2002; Slade, 2005). Chẳng hạn, khi trẻ trở nên cáu gắt hoặc thu mình sau một thất bại học tập, cha mẹ có mức thấu cảm nhận thức cao có xu hướng xem đó là biểu hiện của áp lực, tự ti hoặc căng thẳng ở trẻ, thay vì đơn thuần diễn giải là sự lười biếng hoặc chống đối. Nhờ đó, cha mẹ có khả năng phản hồi linh hoạt và phù hợp hơn với nhu cầu tâm lý thực sự của con.Điều này giúp cha mẹ vừa giữ được sự nhạy cảm đối với trải nghiệm của con, vừa duy trì được khả năng tự điều chỉnh cảm xúc và đưa ra phản ứng mang tính hỗ trợ. Trong khi thấu cảm cảm xúc quá mức đôi khi có thể khiến cha mẹ bị quá tải cảm xúc hoặc phản ứng đồng cảm thiếu kiểm soát, thấu cảm nhận thức giúp cha mẹ giữ được khoảng cách tâm lý phù hợp để đánh giá tình huống một cách linh hoạt và có suy xét hơn (Decety & Lamm, 2004). Vì vậy, thấu cảm nhận thức được xem là yếu tố đặc biệt quan trọng trong việc duy trì các phản ứng nuôi dạy ổn định và thích nghi.

Theo Lý thuyết Gắn bó, thấu cảm nhận thức của cha mẹ được xem là nền tảng quan trọng của sự nhạy cảm trong nuôi dạy con. Khi cha mẹ hiểu được cảm xúc và góc nhìn của trẻ, trẻ có xu hướng cảm nhận mình được lắng nghe, được chấp nhận và được hỗ trợ về mặt tâm lý. Điều này góp phần hình thành cảm giác an toàn trong quan hệ gắn bó, tăng khả năng điều chỉnh cảm xúc và giảm nguy cơ xuất hiện các vấn đề tâm lý ở trẻ (Ainsworth và cộng sự, 1978; Stern và cộng sự, 2015). Ngược lại, khi cha mẹ thiếu thấu cảm nhận thức, họ có thể diễn giải sai hành vi của con, phản ứng cứng nhắc hoặc áp đặt cảm xúc và kỳ vọng của bản thân lên trẻ. Những phản ứng này có thể làm gia tăng xung đột gia đình, khiến trẻ cảm thấy không được thấu hiểu và liên quan đến nguy cơ căng thẳng tâm lý cao hơn.

Trong khuôn khổ luận án này, thấu cảm nhận thức được xem là khả năng của cha mẹ trong việc nhận biết, hiểu và diễn giải phù hợp trạng thái cảm xúc, suy nghĩ và nhu cầu tâm lý của con trong quá trình tương tác hằng ngày. Cấu trúc này được xem là một yếu tố bảo vệ quan trọng vì nó có thể giúp cha mẹ điều chỉnh cách phản hồi trước các tình huống căng thẳng, hạn chế các phản ứng nuôi dạy mang tính áp đặt hoặc kiểm soát quá mức, đồng thời duy trì sự kết nối cảm xúc tích cực với con. Do đó, thấu cảm nhận thức được giả định có vai trò làm suy yếu tác động bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đối với căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.

Ngược lại với thấu cảm cảm xúc, bất hòa cảm xúc có thể được hiểu là trạng thái thiếu đồng điệu hoặc mất kết nối cảm xúc giữa cha mẹ và con trong quá trình tương tác. Nếu thấu cảm cảm xúc phản ánh khả năng của cha mẹ trong việc cảm nhận, chia sẻ và phản hồi phù hợp với trạng thái cảm xúc của con một cách có kiểm soát, thì bất hòa cảm xúc phản ánh sự lệch pha giữa phản ứng cảm xúc của cha mẹ và trải nghiệm nội tâm của trẻ. Về mặt học thuật, cấu trúc này có thể được đặt nền tảng trong các lý thuyết về gắn bó, xã hội hóa cảm xúc và điều chỉnh cảm xúc gia đình. Lý thuyết gắn bó nhấn mạnh rằng sự nhạy cảm, tính đáp ứng và khả năng sẵn sàng cảm xúc của người chăm sóc là nền tảng cho cảm giác an toàn của trẻ trong quan hệ cha mẹ - con cái (Bowlby, 1969; Ainsworth và cộng sự, 1978). Các nghiên cứu về thấu cảm của cha mẹ cũng cho thấy thấu cảm của cha mẹ có liên quan tích cực đến sự an toàn gắn bó và sự cởi mở cảm xúc của trẻ (Stern và cộng sự, 2015).

Do đó, khi cha mẹ thiếu khả năng cộng hưởng và phản hồi phù hợp với cảm xúc của con, trẻ có thể cảm nhận sự tương tác với cha mẹ như thiếu an toàn, thiếu được thấu hiểu hoặc thiếu được chấp nhận.

Bất hòa cảm xúc không nên được hiểu đơn giản là sự vắng mặt của thấu cảm, mà là biểu hiện đối nghịch với sự đồng điệu cảm xúc trong quan hệ cha mẹ - con cái. Khác với thiếu hụt thấu cảm, vốn nhấn mạnh giới hạn bên trong của cha mẹ trong việc hiểu hoặc chia sẻ cảm xúc của con, bất hòa cảm xúc nhấn mạnh trạng thái lệch pha xảy ra trong tương tác. Cha mẹ có thể không chỉ không hiểu cảm xúc của con, mà còn phản ứng bằng sự khó chịu, phớt lờ, phủ nhận, chỉ trích hoặc phản ứng quá mức. Cách tiếp cận này phù hợp với các mô hình xã hội hóa cảm xúc, trong đó cha mẹ ảnh hưởng đến sự phát triển cảm xúc của trẻ thông qua ba con đường chính: phản ứng của cha mẹ đối với cảm xúc của trẻ, cách cha mẹ trò chuyện về cảm xúc, và cách cha mẹ biểu lộ cảm xúc trong gia đình (Eisenberg và cộng sự, 1998; Morris và cộng sự, 2007). Khi các phản ứng này thiếu đồng điệu hoặc mang tính phủ nhận, trẻ có thể gặp khó khăn hơn trong việc hiểu, chấp nhận và điều chỉnh cảm xúc của chính mình.

Mối quan hệ giữa bất hòa cảm xúc, thiếu hụt thấu cảm và phản ứng cảm xúc tiêu cực cần được phân biệt rõ. Thiếu hụt thấu cảm là khái niệm rộng hơn, chỉ sự suy giảm khả năng hiểu, chia sẻ hoặc phản hồi phù hợp với cảm xúc của người khác. Bất hòa cảm xúc là biểu hiện quan hệ cụ thể của sự thiếu hụt này trong tương tác cha mẹ - con cái, khi phản ứng của cha mẹ không tương thích với trạng thái cảm xúc hoặc nhu cầu tâm lý của con. Trong khi đó, phản ứng cảm xúc tiêu cực của cha mẹ, chẳng hạn như cáu gắt, bực bội, tức giận, né tránh hoặc chỉ trích cảm xúc của con, có thể vừa là nguyên nhân vừa là biểu hiện của bất hòa cảm xúc. Các nghiên cứu cho thấy khó khăn điều chỉnh cảm xúc ở cha mẹ có liên quan đến phản ứng làm cha mẹ kém thích nghi và các vấn đề điều chỉnh cảm xúc, hướng nội và hướng ngoại ở trẻ (Buckholdt và cộng sự, 2014; Zimmer-Gembeck và cộng sự, 2022). Đặc biệt, Buckholdt và cộng sự cho thấy cha mẹ có mức khó khăn điều chỉnh cảm xúc cao hơn có xu hướng phủ nhận cảm xúc của trẻ vị thành niên nhiều hơn, từ đó liên quan đến khó khăn điều chỉnh cảm xúc và các vấn đề tâm lý ở trẻ.

Từ góc độ tâm lý học phát triển, bất hòa cảm xúc kéo dài có thể làm suy yếu các điều kiện nền tảng giúp trẻ học cách điều chỉnh cảm xúc. Khi trẻ bộc lộ lo lắng, buồn bã hoặc căng thẳng nhưng nhận lại sự phủ nhận, phớt lờ hoặc phản ứng quá mức từ cha mẹ, trẻ có thể học rằng cảm xúc của mình là không chính đáng, không nên được bộc lộ hoặc không thể được chia sẻ an toàn trong gia đình. Điều này làm giảm cơ hội học tập xã hội về cách gọi tên, diễn giải và điều chỉnh cảm xúc. Các mô hình về emotion socialization và emotion regulation đều nhấn mạnh rằng cha mẹ đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành năng lực điều chỉnh cảm xúc của trẻ thông qua quan sát, phản hồi cảm xúc và bầu không khí cảm xúc gia đình (Morris và cộng sự, 2007; Yap và cộng sự, 2010; Miller-Slough & Dunsmore, 2016). Vì vậy, bất hòa cảm xúc có thể được xem là một bối cảnh quan hệ bất lợi, trong đó trẻ không nhận được sự hướng dẫn cảm xúc thích hợp từ cha mẹ.

Trong khuôn khổ luận án này, bất hòa cảm xúc được xem như biểu hiện đối nghịch của thấu cảm cảm xúc. Nếu thấu cảm cảm xúc là khả năng đồng điệu cảm xúc có kiểm soát, thì bất hòa cảm xúc là trạng thái thiếu đồng điệu, thiếu cộng hưởng hoặc phản ứng cảm xúc không phù hợp trong quan hệ cha mẹ - con cái. Cấu trúc này không đồng nhất hoàn toàn với thiếu hụt thấu cảm, nhưng có liên hệ chặt chẽ với thiếu hụt thấu cảm vì nó phản ánh cách sự thiếu hụt đó được thể hiện trong tương tác thực tế. Đồng thời, bất hòa cảm xúc cũng không chỉ là cảm xúc tiêu cực của cha mẹ, mà là sự không tương thích giữa cảm xúc, phản ứng của cha mẹ và nhu cầu cảm xúc của con. Với cách hiểu này, bất hòa cảm xúc có thể được xem là yếu tố nguy cơ trong quan hệ cha mẹ - con cái, có khả năng làm suy giảm cảm giác an toàn cảm xúc, cản trở quá trình điều chỉnh cảm xúc và khuếch đại tác động bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đối với sức khỏe tâm lý của học sinh trung học cơ sở.

2.3.2. Biểu hiện của sự thấu cảm từ cha mẹ

Thấu cảm nói chung được thể hiện qua hai khía cạnh cơ bản là nhận thức và cảm xúc (Eisenberg và cộng sự, 2015). Về khía cạnh nhận thức, thấu cảm biểu hiện qua khả năng nhận diện và hiểu đúng trạng thái tâm lý, cảm xúc hoặc góc nhìn của người khác, hay nói cách khác là khả năng *"đặt mình vào vị trí của người khác"* để lý giải hành vi và cảm xúc của họ. Về khía cạnh cảm xúc, thấu cảm biểu hiện qua

khả năng chia sẻ hoặc đồng điệu về mặt cảm xúc với người khác, chẳng hạn cảm thấy buồn khi chứng kiến người khác đau khổ hoặc vui khi họ hạnh phúc (Losoya & Eisenberg, 2001). Tuy nhiên, sự đồng điệu này không đồng nghĩa với hoà nhập cảm xúc hoàn toàn, mà vẫn duy trì ranh giới giữa bản thân và người khác nhằm tránh phản ứng cảm xúc quá mức.

Trong bối cảnh mối quan hệ cha mẹ và con cái, hai khía cạnh trên được biểu hiện qua các đặc trưng cụ thể như sau.

Biểu hiện của thấu cảm nhận thức ở cha mẹ thể hiện ở khả năng hiểu được cảm xúc, nhu cầu và ý định của con, kể cả khi con không diễn đạt trực tiếp. Cha mẹ có năng lực thấu cảm nhận thức cao thường nhận ra các tín hiệu tinh tế từ nét mặt, giọng nói hoặc hành vi của con để suy luận về trạng thái cảm xúc bên trong của trẻ. Họ có xu hướng lý giải cảm xúc và hành vi của con dựa trên bối cảnh phát triển và đặc điểm tâm lý lứa tuổi, thay vì chỉ dựa trên đánh giá chủ quan của bản thân (Strayer & Roberts, 2004). Nhờ đó, những cha mẹ này thường có khả năng dự đoán phản ứng của con, nhận diện các yếu tố liên quan đến hành vi và xác định được nhu cầu tiềm ẩn của trẻ, giúp hạn chế các phản ứng tiêu cực hoặc diễn giải sai động cơ của con trong quá trình tương tác hằng ngày.

Biểu hiện của thấu cảm cảm xúc ở cha mẹ thể hiện qua sự đồng điệu cảm xúc có kiểm soát (Strayer & Roberts, 2004). Cha mẹ cảm thấy vui khi con thành công và buồn khi con thất vọng, nhưng vẫn duy trì được sự ổn định cảm xúc của bản thân để không bị cuốn theo các trạng thái tiêu cực của con. Quan trọng hơn, cha mẹ có năng lực này thường chuyển hoá cảm xúc chia sẻ thành động lực chăm sóc và bảo vệ con, tức là duy trì *quan tâm thấu cảm* (*empathic concern*) thay vì rơi vào *khổ đau thấu cảm* (*empathic distress*) (Carrera và cộng sự, 2013). Điều này thể hiện rõ trong các tình huống con gặp thất bại: thay vì phản ứng bằng sự tức giận hoặc thất vọng, cha mẹ có thấu cảm cảm xúc cao có khả năng cảm nhận nỗi buồn của con và chủ động tìm cách khích lệ, giúp con phục hồi về mặt tinh thần (Strayer & Roberts, 2004).

Các nghiên cứu thực nghiệm cũng cho thấy sự nhất quán giữa các nội dung biểu hiện của thấu cảm cha mẹ có vai trò quan trọng trong phát triển tâm lý của trẻ. Khi cha mẹ vừa hiểu đúng cảm xúc của con (nhận thức), vừa chia sẻ cảm xúc đó

(cảm xúc), và phản ứng một cách hỗ trợ (hành vi), trẻ có xu hướng phát triển năng lực điều tiết cảm xúc, sự tự tin vào bản thân, và hành vi xã hội tích cực hơn (Miklikowska và cộng sự., 2011).

Như vậy, có thể thấy rằng thấu cảm của cha mẹ là một năng lực tâm lý - xã hội đa chiều, bao gồm nhận thức, cảm xúc được vận hành một cách có kiểm soát và hướng tới lợi ích phát triển của con. Nó là tiền đề cho mọi phản ứng nuôi dưỡng tích cực, đồng thời là cơ sở để hình thành mối quan hệ gắn bó bền vững và phát triển cảm xúc - xã hội lành mạnh ở trẻ.

2.4. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

2.4.1. Ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Cơ sở lý thuyết

Ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở có thể được giải thích qua hai khung lý thuyết nền tảng là Lý thuyết Gắn bó (*Attachment Theory*) và Lý thuyết Học tập Xã hội (*Social Learning Theory*).

Lý thuyết Gắn bó

Lý thuyết Gắn bó được xây dựng trên cơ sở tích hợp kết quả nghiên cứu của John Bowlby và Mary Ainsworth (Ainsworth & Bowlby, 1991). Dựa trên nền tảng của các lý thuyết về đạo đức học, điều khiển học, xử lý thông tin, tâm lý học phát triển và phân tâm học, Bowlby đã xây dựng các nguyên lý cốt lõi của lý thuyết này, qua đó làm sáng tỏ bản chất của mối liên kết cảm xúc giữa trẻ và người chăm sóc chính, cũng như ảnh hưởng của sự gián đoạn trong mối liên kết đó, chẳng hạn như chia ly, thiếu thốn tình cảm hoặc mất mát tác động đến sự phát triển tâm lý của trẻ (Bowlby & Ainsworth, 2013).

Trên nền tảng đó, Ainsworth tiếp tục phát triển lý thuyết thông qua các nghiên cứu thực nghiệm có hệ thống, đặc biệt là thông qua việc đề xuất khái niệm *"nhân vật gắn bó"* (*attachment figure*) như một cơ sở an toàn (*secure base*) để trẻ khám phá thế giới. Bà cũng đưa ra khái niệm về sự nhạy cảm của người mẹ (*maternal sensitivity*) trong việc đọc hiểu và đáp ứng các tín hiệu của trẻ sơ sinh,

đồng thời chỉ ra vai trò của năng lực này đối với sự hình thành các kiểu gắn bó khác nhau trong mối quan hệ mẹ - con (Bowlby & Ainsworth, 2013).

Một trong những nguyên lý cốt lõi của Lý thuyết Gắn bó là trẻ em cần hình thành sự phụ thuộc an toàn vào người chăm sóc chính trước khi có thể tự tin khám phá các tình huống mới và chưa quen thuộc. Salter (1940) đã chỉ ra rằng sự an toàn trong gia đình giai đoạn đầu đời đóng vai trò như một nền tảng để từ đó cá nhân dần hình thành các kỹ năng, sở thích và hứng thú trong những lĩnh vực mới; khi nền tảng này bị thiếu hụt, cá nhân sẽ rơi vào thế bất lợi do không có *"cơ sở an toàn"* (*secure base*) để chuẩn bị trước khi tiếp xúc với môi trường bên ngoài.

Trên nền tảng nguyên lý đó, Bowlby đề xuất khái niệm *Mô hình Hoạt động Hướng nội* (*Internal Working Model - IWM*) nhằm giải thích cơ chế liên kết giữa các kiểu gắn bó sớm và sự phát triển cảm xúc - xã hội của trẻ (Bretherton và cộng sự, 1990). Mô hình hoạt động hướng nội được hiểu là một cấu trúc nhận thức - cảm xúc mà cá nhân hình thành dựa trên những trải nghiệm tương tác với người chăm sóc chính, cụ thể là cách người chăm sóc đáp ứng các nhu cầu của trẻ (Besser và cộng sự, 2002). Mô hình này bao gồm các kỳ vọng về tính sẵn sàng và mức độ đáp ứng của người chăm sóc, cũng như các niềm tin của trẻ về việc bản thân có xứng đáng được quan tâm và chăm sóc hay không.

Chất lượng của sự đáp ứng từ phía người chăm sóc có ảnh hưởng quyết định đến tính chất của mô hình hoạt động hướng nội được hình thành (Besser và cộng sự, 2002). Khi cha mẹ hoặc người chăm sóc chính đáp ứng các nhu cầu cảm xúc của trẻ một cách kịp thời và nhất quán, trẻ sẽ hình thành *mô hình gắn bó an toàn* — tức là phát triển kỳ vọng về sự tin tưởng và an toàn trong các mối quan hệ. Về lâu dài, kiểu mô hình này tạo nền tảng để trẻ xây dựng các mối quan hệ lành mạnh và hình thành năng lực ứng phó với căng thẳng một cách hiệu quả.

Ngược lại, khi người chăm sóc đáp ứng không nhất quán, thiếu kịp thời hoặc bỏ qua nhu cầu cảm xúc của trẻ, *mô hình gắn bó không an toàn* sẽ dần được củng cố. Hai dạng điển hình của kiểu mô hình này là *gắn bó lo âu* (*anxious attachment*) và *gắn bó tránh né* (*avoidant attachment*) (Cassidy, 2016). Gắn bó lo âu được đặc trưng bởi nhận thức của trẻ rằng người chăm sóc và sự đáp ứng của họ là không thể dự báo

được, dẫn đến hành vi đeo bám và khó tách rời khỏi người chăm sóc. Gắn bó tránh né, ngược lại, được hình thành khi trẻ nhận thức rằng người chăm sóc và sự hỗ trợ của họ là không đáng tin cậy, khiến trẻ chủ động giảm thiểu tầm quan trọng của mối quan hệ gắn bó như một cơ chế phòng vệ nhằm tránh thất vọng trong tương lai.

Những mô hình hoạt động hướng nội được hình thành từ thuở ấu thơ và có xu hướng ổn định theo thời gian, chi phối cách cá nhân tiếp cận các mối quan hệ và ứng phó với căng thẳng trong suốt cuộc đời (Bosmans và cộng sự, 2020). Trẻ có mô hình gắn bó không an toàn - đặc biệt là gắn bó lo âu và tránh né - có nguy cơ cao gặp các vấn đề hướng nội như lo âu, trầm cảm và căng thẳng, do gặp khó khăn trong việc xây dựng kết nối an toàn và điều hoà cảm xúc một cách hiệu quả (Dujardin và cộng sự, 2016).

Nhìn chung, Lý thuyết Gắn bó đã có đóng góp sâu sắc cho tâm lý học phát triển, định hình sự hiểu biết về vai trò của các trải nghiệm cảm xúc ban đầu đối với sự hình thành nhân cách, năng lực xã hội và sức khoẻ tâm thần - trong đó có căng thẳng tâm lý. Lý thuyết này cũng cung cấp nền tảng lý luận cho thực hành tâm lý trị liệu và giáo dục gia đình, nhấn mạnh tầm quan trọng của chất lượng mối quan hệ chăm sóc ban đầu đối với sự phát triển tâm lý lành mạnh của cá nhân (Egeland & Carlson, 2004). Những luận điểm này gợi ý vai trò đặc biệt quan trọng của hành vi nuôi dạy con đối với sự phát triển tâm lý nói chung và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở nói riêng.

Lý thuyết gắn bó gợi ý rằng những mối quan hệ cha mẹ - con có ảnh hưởng đến các khuôn mẫu gắn bó ở trẻ (Brown & Wright, 2001). Những khuôn mẫu này đến lượt nó ảnh hưởng đến việc cá nhân ứng phó với căng thẳng trong cuộc sống của họ nói chung (Mikulincer & Florian, 2003). Cụ thể là sự gắn bó lo âu thể hiện ở việc cá nhân có mức độ cao về sự lo lắng về sự hỗ trợ của người mẹ, cha hay người chăm sóc chính khác về nhu cầu cảm xúc của mình. Việc cá nhân lo lắng rằng mình dễ bị từ chối hỗ trợ đó có thể khiến họ trở dễ nên cảnh giác quá mức trước những tác nhân gây căng thẳng. Sự nhạy cảm, lo lắng quá mức này có thể khiến họ gặp khó khăn trong thực hiện các chiến lược điều chỉnh cảm xúc trước những tình huống căng thẳng. Điều này làm họ dễ lâm vào tình huống căng thẳng và trải nghiệm căng thẳng kéo dài (Pietromonaco & Powers, 2015; Smyth và cộng sự, 2015).

Trong khi đó, với những cá nhân có phong cách gắn bó tránh né thì đặc trưng bởi việc hạ thấp tầm quan trọng của những hỗ trợ cảm xúc của nhân vật gắn bó (ví dụ như bất cần, chối bỏ sự an ủi của nhân vật gắn bó khi gặp tình huống khó khăn). Những sự chối bỏ đó khiến họ khó học hỏi được những chiến lược điều chỉnh cảm xúc từ nhân vật gắn bó, và do đó họ trở nên dễ tổn thương với các tình huống căng thẳng. Hậu quả là họ khó có thể vượt qua những tình huống căng thẳng mà họ gặp phải trong cuộc sống (Barazzone và cộng sự., 2019; Kemp & Neimeyer, 1999).

Xuất phát từ những cơ sở sở trên, có thể thấy rằng, với HS THCS có các phong cách gắn bó không an toàn, ví dụ như gắn bó lo âu và gắn bó tránh né thì điều họ có điểm chung là họ đều thiếu hụt những chiến lược điều chỉnh cảm xúc phù hợp để giải quyết các tình huống, tác nhân căng thẳng. Những sự thiếu hụt này khiến HS THCS dễ trở nên "choáng ngợp" (overwhelmed) trước các tác nhân căng thẳng, đồng thời cảm thấy "bế tắc" trong tìm kiếm các chiến lược điều chỉnh cảm xúc phù hợp để thoát ra khỏi tình huống căng thẳng (Brenning & Braet, 2013). Hậu quả là cá nhân đó có thể dễ rơi vào trạng thái căng thẳng kéo dài. Như vậy, theo quan điểm của lý thuyết gắn bó thì có thể thấy rằng: những hành vi làm cha mẹ mang tính đáp ứng sẽ tạo ra môi trường gắn kết về mặt cảm xúc giữa cha mẹ và con, giúp họ phát triển được các chiến lược điều chỉnh cảm xúc hiệu quả trước các tình huống khó khăn. Kết quả là họ ít có nguy cơ bị lâm vào những cảm xúc tiêu cực, trong đó bao gồm căng thẳng kéo dài. Ngược lại, những hành vi của cha mẹ không mang tính đáp ứng thì khó tạo ra môi trường gắn kết về mặt cảm xúc giữa cha mẹ và con, do đó trẻ khó có thể phát triển được các chiến lược điều chỉnh cảm xúc phù hợp, từ đó dễ lâm vào những tình huống tâm lý khó khăn, trong đó có căng thẳng kéo dài.

Như vậy, theo Lý thuyết gắn bó, chất lượng hành vi làm cha mẹ đóng vai trò trung tâm trong việc hình thành cảm giác an toàn và lòng tin nơi con (Bowlby, 1969). Khi cha mẹ thể hiện hành vi tích cực như quan tâm, thấu hiểu, hỗ trợ cảm xúc, và phản ứng nhất quán trước nhu cầu của con, trẻ hình thành kiểu gắn bó an toàn, giúp các em phát triển khả năng tự điều chỉnh cảm xúc và đối phó hiệu quả trước những tình huống gây căng thẳng (Mikulincer & Florian, 2003). Ngược lại, hành vi làm cha mẹ tiêu cực như thờ ơ, kiểm soát quá mức, hoặc trừng phạt khắc

nghiệt có thể phá vỡ cảm giác an toàn này, khiến trẻ cảm thấy cô lập, bất lực, và dễ trải nghiệm phản ứng căng thẳng mãn tính.

Lý thuyết học tập xã hội

Lý thuyết học tập xã hội (*Social Learning Theory*) được khởi xướng và phát triển bởi nhà tâm lý học Albert Bandura (Bandura & Walters, 1997). Lý thuyết này cung cấp nền tảng lý luận để tìm hiểu vai trò của học tập quan sát, bắt chước và các quá trình nhận thức trong sự hình thành hành vi của con người (Bethards, 2014). Một trong những minh chứng thực nghiệm nổi tiếng nhất của lý thuyết này là thí nghiệm búp bê Bobo (*Bobo doll experiment*), trong đó trẻ em sau khi quan sát người lớn thực hiện các hành vi gây hấn đã có xu hướng bắt chước lại những hành vi đó - kết quả trực tiếp dẫn đến sự hình thành nguyên lý học tập quan sát (*observational learning*) như một thành tố trung tâm của lý thuyết (Edinyang, 2016).

Lý thuyết học tập xã hội bao gồm một số thành tố cơ bản, trong đó đáng chú ý là: học tập quan sát, bắt chước và tái hiện hành vi, các quá trình nhận thức, sự tương tác tương hỗ (*reciprocal determinism*) và niềm tin vào năng lực bản thân (*self-efficacy*) (Nabavi, 2012; Rumjaun & Narod, 2020).

Về *học tập quan sát*, Bandura cho rằng cá nhân có thể tiếp thu hành vi mới thông qua việc quan sát người khác mà không nhất thiết phải trực tiếp trải nghiệm hậu quả của hành vi đó. Quá trình này cho phép cá nhân thu nhận kiến thức và kỹ năng mới từ việc quan sát hành vi của người khác cùng với các kết quả đi kèm.

Về *bắt chước và tái hiện hành vi*, Lý thuyết học tập xã hội nhấn mạnh rằng cá nhân có xu hướng tái hiện các hành vi đã quan sát, song hiệu quả của quá trình này phụ thuộc vào hệ quả của hành vi - cụ thể là sự củng cố tích cực (*reinforcement*) hoặc trừng phạt (*punishment*). Khi hành vi được khen thưởng hoặc mang lại kết quả tích cực, cá nhân có xu hướng lặp lại hành vi đó trong tương lai; ngược lại, khi hành vi bị trừng phạt hoặc dẫn đến hậu quả tiêu cực, cá nhân có xu hướng tránh thực hiện hành vi đó.

Liên quan đến quá trình nhận thức, lý thuyết học tập xã hội nhấn mạnh vai trò của quá trình nhận thức trong học tập những nội dung mới (Rosenthal & Zimmerman, 2014). Bandura đề xuất rằng các cá nhân thường tích cực suy nghĩ về

hậu quả của hành động của mình và đánh giá những phần thưởng hoặc hình phạt tiềm tàng trước khi thực hiện hành vi nào đó (Nabavi, 2012). Liên quan đến sự Tương tác tương hỗ, Bandura cho rằng hành vi, môi trường và các yếu tố cá nhân liên tục tương tác và ảnh hưởng lẫn nhau (ví dụ như sự tương tác giữa cha mẹ và con). Sự tương tác năng động này thể hiện tính hai chiều trong mối quan hệ giữa cá nhân và môi trường (Bandura, 1969). Cuối cùng, liên quan đến Sự tự tin vào năng lực bản thân, Lý thuyết học tập xã hội nhấn mạnh vai trò của sự tự tin của cá nhân vào năng lực của bản thân mình trong thực hiện những hành vi nào đó để đạt mục đích mong muốn. Những cá nhân có sự tự tin vào bản thân ở mức độ cao thì thường có động lực, sự kiên trì và sức bền trong ứng phó với các tình huống thách thức (Nabavi, 2012).

Mối quan hệ lý thuyết giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng theo quan điểm của Lý thuyết học tập xã hội

Những phân tích trên về một số nội dung cơ bản của lý thuyết học tập xã hội đã gợi ý về vai trò của lý thuyết này trong giải thích mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự phát triển của căng thẳng ở HS THCS. Theo Lý thuyết học tập xã hội, trẻ học cách phản ứng với thế giới thông qua việc quan sát và bắt chước hành vi của những người có ảnh hưởng, đặc biệt là cha mẹ (Bandura, 1969). Cụ thể, lý thuyết này làm nổi bật vai trò của học tập quan sát, bắt chước và các quá trình nhận thức trong việc định hình và phát triển tâm lý, trong đó bao gồm vấn đề căng thẳng ở HS THCS.

Thứ nhất, lý thuyết này gợi ý về vai trò của học tập quan sát và bắt chước các kỹ năng xử lý tình huống. Khi quan sát các HVLCMTC, ví dụ như trừng phạt thể xác hay chỉ trích tâm lý, HS THCS có thể "học hỏi" theo những kỹ năng ứng phó không thích nghi (*maladaptive strategies*) mà cha mẹ sử dụng (Nabavi, 2012). Cụ thể, khi chứng kiến cha mẹ phản ứng bằng sự tức giận, gây hấn, kiểm soát hay thao túng tâm lý, vốn là những biểu hiện đặc trưng của HVLCMTC, các em có xu hướng bắt chước và tái hiện những phản ứng tương tự khi đối mặt với các tình huống hay tác nhân gây căng thẳng. Khi những kỹ năng ứng phó không thích nghi này được củng cố qua việc lặp đi lặp lại, chúng dần được nội tâm hóa và trở thành khuôn mẫu xử lý tình huống của HS THCS.

Thứ hai, quá trình quan sát thường xuyên còn thúc đẩy sự hình thành những nhận thức và niềm tin lệch lạc về tính hiệu quả của các chiến lược ứng phó không thích nghi đó, cụ thể là niềm tin sai lệch rằng các phản ứng như tức giận, kiểm soát hay né tránh là cách ứng xử phù hợp và có hiệu quả trước những tình huống khó khăn. Hậu quả là HS THCS có xu hướng tiếp tục sử dụng những chiến lược kém thích nghi này trong tương lai. Tuy nhiên, vì bản chất của chúng là không thích nghi, việc áp dụng các chiến lược đó không giải quyết được nguồn căng thẳng, khiến các em không thoát ra khỏi tình huống áp lực và tiếp tục chịu đựng căng thẳng kéo dài.

Ngược lại, khi cha mẹ thường xuyên thể hiện các cách ứng phó tích cực trước áp lực, ví dụ như bình tĩnh, tự tin, hoặc sử dụng chiến lược giải quyết vấn đề thay vì phản ứng tức giận, các em có xu hướng học hỏi và nội tâm hóa những chiến lược điều chỉnh cảm xúc lành mạnh đó, từ đó giảm thiểu tác động của các yếu tố gây căng thẳng. Ngược lại, nếu cha mẹ phản ứng với áp lực bằng cáu gắt, chỉ trích hay gây hấn, các em không chỉ chịu ảnh hưởng trực tiếp từ bầu không khí căng thẳng trong gia đình mà còn có nguy cơ học theo những phản ứng cảm xúc tiêu cực đó, qua đó làm gia tăng nguy cơ căng thẳng và các vấn đề tâm lý (Morris và cộng sự., 2007).

Như vậy, hai lý thuyết nền tảng, Lý thuyết gắn bó và Lý thuyết học tập xã hội, cùng gợi ý về tính logic của mối quan hệ giữa HVLCMTC và sự gia tăng căng thẳng ở HS THCS, tuy tiếp cận từ hai góc độ bổ sung cho nhau. Lý thuyết gắn bó nhấn mạnh rằng mối quan hệ cha mẹ và con đóng vai trò là nền tảng cho sự phát triển cảm xúc - xã hội của trẻ, trong đó bao gồm các vấn đề hướng nội như lo âu và trầm cảm (Muris và cộng sự, 2001). Những HVLCMTC có thể phá vỡ nền tảng gắn bó an toàn đó, từ đó dẫn tới sự hình thành và duy trì các phản ứng hướng nội tiêu cực. Việc tìm hiểu các khuôn mẫu gắn bó được thiết lập trong giai đoạn thơ ấu cũng giúp cung cấp cơ sở để khám phá cách thức hành vi làm cha mẹ ảnh hưởng đến đời sống tâm lý hướng nội của trẻ theo thời gian. Trong khi đó, Lý thuyết học tập xã hội tập trung làm sáng tỏ cơ chế mà qua đó trẻ "tiếp nhận" những khuôn mẫu nhận thức và hành vi không thích nghi từ cha mẹ thông qua quan sát và bắt chước. Bằng cách xem xét các bối cảnh xã hội mà trong đó HVLCMTC xuất hiện, nhà nghiên cứu có thể làm rõ mối liên hệ giữa những hành vi được quan sát, sự bắt chước và việc học hỏi các chiến

lược ứng phó không thích nghi với sự tồn tại của các vấn đề hướng nội ở trẻ, trong đó có căng thẳng (Rubin & Mills, 2014). Sự kết hợp giữa hai khung lý thuyết này do đó cung cấp nền tảng giải thích toàn diện cho mô hình nghiên cứu của luận án.

Hành vi làm cha mẹ được xem là một trong những yếu tố then chốt ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển cảm xúc - xã hội của trẻ em và HS THCS (Larzelere và cộng sự., 2013; McLeod và cộng sự, 2007). Ví dụ như, những hành vi làm cha mẹ mang tính tích cực như cha mẹ cổ vũ, động viên con thì thường quan hệ với mức độ thấp của các vấn đề tâm bệnh lý, giúp giảm các trải nghiệm những hành vi vấn đề mang tính hướng nội ở trẻ em và HS THCS (Barlow và cộng sự, 2016; Kingsbury và cộng sự, 2020).

Ngược lại, những HVLCMTC, ví dụ như kỷ luật không nhất quán, trừng phạt hà khắc, lại có liên quan đến mức độ cao của các vấn đề tâm bệnh lý, ví dụ như trầm cảm, lo âu, ý định tự tử hay căng thẳng (Clayborne và cộng sự, 2021; Gorostiaga và cộng sự, 2019).

Một trong những hệ quả tâm lý đáng lo ngại nhất của hành vi làm cha mẹ tiêu cực là sự gia tăng căng thẳng ở HS THCS. Các hành vi như kiểm soát quá mức, trừng phạt khắc nghiệt, thiếu sự thấu cảm hoặc kỳ vọng không thực tế từ cha mẹ không chỉ làm tổn thương mối quan hệ cha mẹ - con, mà còn tạo ra một môi trường phát triển đầy áp lực và thiếu ổn định về mặt cảm xúc. Học sinh lớn lên trong bối cảnh như vậy thường xuyên phải đối mặt với cảm giác lo lắng về việc không đáp ứng được kỳ vọng của cha mẹ và trải nghiệm cảm giác mất kiểm soát đối với cuộc sống cá nhân. Cả hai đặc điểm này đã được chứng minh là làm gia tăng mức độ căng thẳng tâm lý ở trẻ (Barber, 1996; Soenens & Vansteenkiste, 2010).

Đặc biệt, kiểm soát tâm lý của cha mẹ, một hình thức kiểm soát dựa trên thao túng cảm xúc thay vì điều chỉnh hành vi được xác định là một trong những yếu tố nguy cơ rõ nét nhất của căng thẳng và rối loạn cảm xúc ở HS THCS. Trẻ chịu kiểm soát theo cách này thường cảm thấy mất tự chủ, dễ phát triển cảm giác tội lỗi, xấu hổ và thiếu năng lực, từ đó làm gia tăng nguy cơ căng thẳng kéo dài (Barber, 2002; Soenens và cộng sự, 2005). Bên cạnh đó, khi cha mẹ áp đặt các tiêu chuẩn đạo đức, học tập hoặc hành vi quá cao mà không cân nhắc đến nhu cầu và khả năng thực tế của con, HS THCS có xu hướng trải nghiệm mức độ căng thẳng và lo âu cao hơn do

lo sợ thất bại hoặc bị từ chối về mặt tình cảm nếu không đạt được các kỳ vọng đó (Flett và cộng sự, 2002; Assor và cộng sự, 2004).

Ngoài tác động trực tiếp nêu trên, các HVLCMTC còn gián tiếp làm suy giảm khả năng điều chỉnh cảm xúc của trẻ, đây là cơ chế tác động thứ ba, có tính tích lũy theo thời gian. Trong những gia đình mà sự tương tác cha mẹ - con thiếu tính hỗ trợ và an toàn, trẻ ít có cơ hội phát triển các kỹ năng nhận diện, biểu đạt và điều chỉnh cảm xúc một cách lành mạnh. Sự thiếu hụt này được ghi nhận là có liên quan đến mức độ dễ bị quá tải cảm xúc khi đối diện với áp lực học tập, xã hội hoặc xung đột cá nhân (Morris và cộng sự, 2007). Từ góc độ đó, hành vi làm cha mẹ tiêu cực không chỉ tác động trực tiếp đến trạng thái cảm xúc tức thời của trẻ mà còn đóng vai trò như một yếu tố nguy cơ nền tảng, góp phần hình thành và duy trì căng thẳng tâm lý trong suốt quá trình phát triển.

Lý thuyết gắn bó và lý thuyết học tập xã hội như phân tích ở trên gợi ý một cách rõ nét về mối quan hệ về mặt lý thuyết giữa những HVLCMTC với các vấn đề hành vi hướng nội như là biểu hiện của các vấn đề về sức khoẻ tâm thần của con. Mặc dù cho tới nay, chưa có nghiên cứu nào đánh giá mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở con nhưng những phân tích về mối quan hệ giữa HVLCMTC và các vấn đề hành vi hướng nội hoặc sức khoẻ tâm thần như trên gợi ý rằng: có thể có mối quan hệ dự báo-đầu ra giữa HVLCMTC và căng thẳng ở con.

Các phân tích trên đã làm rõ vai trò của lý thuyết gắn bó và lý thuyết học tập xã hội trong việc giải thích mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và các vấn đề hướng nội của HS THCS. Điểm hội tụ quan trọng giữa hai lý thuyết này là cả hai đều đặt hành vi làm cha mẹ ở vị trí trung tâm trong quá trình hình thành và phát triển các vấn đề tâm bệnh lý ở con, trong đó bao gồm các vấn đề hướng nội, nội dung mà luận án trực tiếp quan tâm. Nhiều nghiên cứu thực tiễn đã được thực hiện để cung cấp bằng chứng khoa học cho giả định này, tiêu biểu là siêu phân tích của Yap & Jorm (2015). Đáng chú ý, cho đến nay vẫn chưa có nghiên cứu thực tiễn nào trực tiếp đánh giá mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở con, vốn là một dạng biểu hiện cụ thể của các vấn đề hướng nội. Đây chính là khoảng trống mà luận án này hướng đến lấp đầy, với kỳ vọng rằng cách tiếp cận lý

thuyết kép nêu trên sẽ cung cấp nền tảng lý luận vững chắc cho việc nghiên cứu mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS.

Như vậy, dưới góc độ tích hợp của hai lý thuyết trên, có thể khẳng định rằng hành vi làm cha mẹ vừa đóng vai trò là yếu tố bảo vệ, vừa có thể trở thành yếu tố nguy cơ đối với căng thẳng ở HS THCS. Một mặt, hành vi làm cha mẹ tích cực thúc đẩy sự hình thành gắn bó an toàn, cung cấp các hình mẫu ứng phó hiệu quả, và tạo điều kiện để trẻ phát triển những chiến lược đối phó lành mạnh trước các tác nhân căng thẳng. Mặt khác, hành vi làm cha mẹ tiêu cực phá vỡ nền tảng an toàn cảm xúc, truyền đạt các khuôn mẫu ứng phó kém thích nghi, và làm gia tăng ở trẻ cảm nhận về áp lực vượt quá khả năng kiểm soát của bản thân.

2.4.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.

Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS không diễn ra trong chân không mà được định hình bởi nhiều yếu tố bối cảnh khác nhau. Các yếu tố này có thể can thiệp vào mối quan hệ đó theo hai hướng: làm tăng cường hoặc làm suy giảm mức độ ảnh hưởng của HVLCMTC lên căng thẳng của con. Phần dưới đây trình bày bốn nhóm yếu tố chính có khả năng điều tiết hoặc tác động đến mối quan hệ này, bao gồm các vấn đề tâm lý của cha mẹ, môi trường gia đình, môi trường học tập và môi trường xã hội.

a) Các vấn đề tâm lý của cha mẹ

Sức khỏe tâm thần của cha mẹ là một trong những yếu tố nền tảng ảnh hưởng trực tiếp đến hành vi nuôi dạy con (Keijser và cộng sự., 2020; Krisnana và cộng sự., 2020; Ozen, 2004). Khi cha mẹ phải đối mặt với căng thẳng trong công việc, mâu thuẫn hôn nhân, khó khăn tài chính hoặc các rối loạn tâm lý như trầm cảm và lo âu, khả năng điều chỉnh cảm xúc và hành vi của họ thường bị suy giảm đáng kể. Hệ quả là các phản ứng tiêu cực như la mắng, phán xét, trừng phạt hoặc thờ ơ dễ xuất hiện hơn trong tương tác với con, từ đó làm gia tăng cả tần suất và cường độ của hành vi làm cha mẹ tiêu cực. Đáng chú ý, quá trình này có xu hướng tạo ra vòng tác động hai chiều (*bidirectional cycle*): sức khỏe tâm thần kém của cha mẹ làm gia tăng HVLCMTC, và chính những hành vi đó lại góp phần làm suy giảm sức khỏe tâm thần của con, trong đó có căng thẳng ở HS THCS.

b) Môi trường gia đình

Môi trường gia đình đóng vai trò như một bối cảnh nền tảng, có khả năng khuếch đại hoặc làm giảm nhẹ tác động của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng ở HS THCS (Lai & McBride-Chang, 2001). Một gia đình có sự gắn kết, ổn định và hỗ trợ tâm lý - xã hội tích cực có thể đóng vai trò như một yếu tố bảo vệ, giúp bù đắp một phần tác động tiêu cực của các hành vi nuôi dạy con chưa phù hợp. Ngược lại, các gia đình có bầu không khí thường xuyên căng thẳng, thiếu giao tiếp, xung đột kéo dài hoặc thờ ơ với nhu cầu tâm lý của con có thể làm gia tăng tính dễ tổn thương của HS THCS trước các HVLCMTC, qua đó khuếch đại mức độ căng thẳng mà các em trải nghiệm.

c) Môi trường học tập

Áp lực học tập, bao gồm áp lực điểm số, kỳ vọng từ giáo viên và cha mẹ, cùng các mối quan hệ trong lớp học là một trong những nguồn gây căng thẳng phổ biến nhất ở HS THCS (Nguyen và cộng sự, 2013). Trong bối cảnh đó, HVLCMTC mang tính kiểm soát hoặc đòi hỏi quá mức có thể tương tác cộng hưởng với áp lực học đường, khiến HS THCS cảm thấy bị giám sát, đánh giá khắt khe từ nhiều phía và thiếu không gian để tự điều chỉnh. Sự cộng hưởng này làm gia tăng đáng kể mức độ căng thẳng so với khi mỗi yếu tố tác động riêng lẻ. Ngược lại, cha mẹ biết hỗ trợ và đồng hành trong học tập, thay vì kiểm soát, có thể giúp con xây dựng cảm giác an toàn và tự tin, từ đó giảm thiểu tác động tiêu cực của áp lực học đường.

d) Môi trường xã hội

Bên cạnh gia đình và nhà trường, HS THCS còn chịu ảnh hưởng từ các mối quan hệ xã hội bên ngoài như bạn đồng trang lứa, thầy cô và cộng đồng (Fortuin và cộng sự., 2015). Đáng chú ý, chất lượng của môi trường xã hội có thể điều tiết mức độ tác động của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng của HS THCS theo hai chiều đối lập. Một mặt, các trải nghiệm tiêu cực trong môi trường xã hội như bị bắt nạt, kỳ thị hoặc cô lập, có thể làm trầm trọng thêm tác động của HVLCMTC, khi trẻ đồng thời thiếu sự hỗ trợ cả từ gia đình lẫn môi trường bên ngoài. Mặt khác, một môi trường xã hội tích cực, nơi HS THCS được thấu hiểu, hỗ trợ và có cơ hội tham gia các hoạt động có ý nghĩa, có thể đóng vai trò như yếu tố bù trừ, giúp giảm nhẹ ảnh hưởng tiêu cực từ hành vi làm cha mẹ tiêu cực trong gia đình.

2.4.3. Vai trò điều tiết của sự thấu cảm trong mối quan hệ hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở con (hiệu ứng chính)

Các nghiên cứu tâm lý học phát triển và gia đình đã nhất quán chỉ ra rằng HVLCMTC, chẳng hạn như kiểm soát tâm lý, chỉ trích, hoặc trừng phạt khắt khe, có mối quan hệ chặt chẽ với các vấn đề hướng nội của con, ví dụ như trầm cảm và lo âu căng thẳng (xem siêu phân tích của Pinquart. (2017) và Yap & Jorm (2015)). Do đó, căng thẳng của HS THCS, với tư cách là một vấn đề hướng nội, cũng có thể là một hậu quả của các HVLCMTC. Nghĩa là, hành vi làm cha mẹ có thể được giả định là yếu tố dự báo của căng thẳng ở HS THCS.

Tuy nhiên, cũng có thể là mối quan hệ dự báo - kết quả này không đồng nhất ở tất cả các gia đình. Một số trẻ vẫn duy trì được khả năng thích ứng tốt dù thường xuyên chịu sự kiểm soát nghiêm khắc từ cha mẹ. Sự khác biệt này gợi ý rằng có thể tồn tại các yếu tố điều tiết (moderators) làm thay đổi cường độ hoặc hướng của mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở con. Một trong những yếu tố tiềm năng quan trọng nhất là sự thấu cảm của cha mẹ.

Vai trò tiềm năng của sự thấu cảm từ cha mẹ như biến điều tiết (hiệu ứng điều tiết)

Như phân tích ở nội dung trước đó của luận án, sự thấu cảm của cha mẹ là khả năng nhận thức, hiểu và chia sẻ cảm xúc của con (Davis, 1983). Trong bối cảnh nuôi dạy con, thấu cảm giúp cha mẹ nhận diện và điều chỉnh phản ứng của bản thân một cách phù hợp với nhu cầu cảm xúc của con.

Do đó, về mặt lý thuyết, sự thấu cảm có thể điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng của con. Khi cha mẹ có mức độ thấu cảm cao, họ vẫn có thể đặt ra kỷ luật hoặc kiểm soát, mặc dù tiêu cực, nhưng làm điều đó trong bối cảnh hiểu và tôn trọng cảm xúc của con, qua đó giảm thiểu cảm nhận tiêu cực của trẻ, từ đó làm giảm khả năng phát triển căng thẳng ở trẻ. Ngược lại, khi mức độ thấu cảm thấp, những hành vi kiểm soát thái quá và kỷ luật không nhất quán dễ bị con cảm nhận là xâm phạm hoặc áp đặt, qua đó có liên hệ với mức độ căng thẳng cao hơn.

Các nghiên cứu thực tiễn trước đây gợi ý về mối quan hệ chặt chẽ giữa sự thấu cảm của cha mẹ và hành vi làm cha mẹ. Chẳng hạn như nghiên cứu của Krauthamer Ewing và cộng sự (2019) đã phát hiện ra mối quan hệ thuận giữa sự thấu cảm của cha mẹ với hành vi làm cha mẹ. Cụ thể là, cha mẹ càng có thấu cảm cao với con thì càng dễ có những hành vi làm cha mẹ tích cực (như nuôi dưỡng, hỗ trợ, nâng đỡ). Kết quả này cho thấy sự thấu cảm đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành mối quan hệ cha mẹ - con an toàn và giảm căng thẳng cảm xúc. Tuy nhiên, cho tới nay có rất ít những hiểu biết về các nghiên cứu kiểm định trực tiếp *hiệu ứng tương tác* (interaction effect) giữa thấu cảm của cha mẹ và hành vi làm cha mẹ tiêu cực trong dự đoán căng thẳng của con.

Đề xuất mô hình lý thuyết cho mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và vai trò điều tiết của sự thấu cảm đối với mối quan hệ này

Trên cơ sở tổng quan lý thuyết và các bằng chứng thực tiễn về vai trò của gia đình đối với sức khỏe tâm lý vị thành niên, luận án này đề xuất mô hình điều tiết nhằm giải thích mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, sự thấu cảm của cha mẹ và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở. Mô hình này xuất phát từ giả định rằng hành vi làm cha mẹ tiêu cực không tác động đến căng thẳng của học sinh theo một cách đồng nhất trong mọi hoàn cảnh, mà mức độ tác động đó có thể thay đổi tùy thuộc vào chất lượng cảm xúc trong quan hệ cha mẹ - con cái, đặc biệt là mức độ thấu cảm của cha mẹ.

Trong mô hình này, hành vi làm cha mẹ tiêu cực được xem là yếu tố nguy cơ có khả năng làm gia tăng căng thẳng ở học sinh. Các hành vi này có thể khiến học sinh cảm thấy bị đe dọa, bị phủ nhận hoặc thiếu khả năng kiểm soát trong tương tác gia đình. Những hành vi làm cha mẹ tiêu cực này có thể khiến HS có thể dễ trải nghiệm căng thẳng tâm lý hơn.

Tuy nhiên, ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực có thể không giống nhau ở tất cả học sinh do những ảnh hưởng đó có thể bị điều tiết bởi một nhân tố thứ ba nhất định nào đó. Luận án giả định rằng sự thấu cảm của cha mẹ đóng vai trò như một nhân tố đóng vai trò điều tiết ảnh hưởng của HVLCMTC đến sự căng thẳng ở HS. Cụ thể là, khi cha mẹ có mức độ thấu cảm cao, trẻ có thể vẫn cảm nhận

được sự quan tâm, lắng nghe và thấu hiểu, ngay cả trong những tình huống có xung đột hoặc kiểm soát. Nhờ đó, các hành vi làm cha mẹ tiêu cực có thể được trẻ diễn giải theo cách ít đe dọa hơn, làm giảm nguy cơ chuyển hóa các trải nghiệm gia đình tiêu cực thành căng thẳng tâm lý. Ngược lại, khi sự thấu cảm của cha mẹ ở mức thấp, các HVLCMTC có thể gia tăng căng thẳng mạnh hơn ở HS. Vì vậy, sự thấu cảm của cha mẹ được kỳ vọng có vai trò bảo vệ: làm suy yếu mối liên hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng; trong khi thiếu thấu cảm có thể khiến mối liên hệ này trở nên mạnh hơn.

Từ lập luận trên, luận án đề xuất một mô hình phân tích điều tiết theo hướng ảnh hưởng có điều kiện. Trong mô hình này, hành vi làm cha mẹ tiêu cực là biến độc lập, căng thẳng của học sinh trung học cơ sở là biến phụ thuộc, và sự thấu cảm của cha mẹ là biến điều tiết. Ký hiệu thống kê của mô hình như sau: X là hành vi làm cha mẹ tiêu cực, Y là căng thẳng của học sinh, và W là sự thấu cảm của cha mẹ. Trọng tâm của mô hình không chỉ là kiểm tra liệu X có dự báo Y hay không, mà còn kiểm tra liệu mức độ W có làm thay đổi độ mạnh của mối quan hệ giữa X và Y hay không (Hayes, 2017).

Theo giả thuyết của luận án, hệ số tương tác X*Y được kỳ vọng mang giá trị âm. Điều này có nghĩa là khi sự thấu cảm của cha mẹ tăng lên, mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng sẽ yếu đi. Nói cách khác, ở mức thấu cảm cao, tác động bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đối với căng thẳng được giảm nhẹ; trong khi ở mức thấu cảm thấp, tác động này trở nên mạnh hơn. Đây chính là bằng chứng thống kê cho vai trò "đệm" của sự thấu cảm trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng.

Để diễn giải hiệu ứng điều tiết, luận án sẽ sử dụng phân tích độ dốc đơn giản. Phân tích này cho phép xem xét mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng tại các mức độ khác nhau của sự thấu cảm, thường là mức thấp, trung bình và cao. Nếu giả thuyết được ủng hộ, đường hồi quy giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng sẽ dốc hơn ở nhóm có cha mẹ thấu cảm thấp và thoải hơn ở nhóm có cha mẹ thấu cảm cao. Điều này cho thấy cùng một mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực, học sinh có cha mẹ ít thấu cảm có xu hướng báo cáo căng thẳng cao hơn so với học sinh có cha mẹ thấu cảm hơn.

Bên cạnh các biến chính, mô hình cũng có thể đưa vào các biến kiểm soát như tuổi và giới tính của học sinh. Việc kiểm soát các biến này giúp hạn chế khả năng mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, sự thấu cảm của cha mẹ và căng thẳng bị ảnh hưởng bởi khác biệt về đặc điểm phát triển hoặc giới tính. Nhờ đó, các hệ số hồi quy thu được phản ánh rõ hơn vai trò riêng của các biến nghiên cứu trung tâm.

Mô hình lý thuyết này không chỉ giúp giải đáp các câu hỏi "hành vi làm cha mẹ tiêu cực có liên quan đến căng thẳng hay không" mà còn góp phần trả lời cho câu hỏi về cơ chế của mối quan hệ này, ví dụ như: "trong điều kiện nào mối liên hệ này trở nên mạnh hơn hoặc yếu hơn". Về mặt thực tiễn, nếu sự thấu cảm của cha mẹ được xác nhận là yếu tố điều tiết bảo vệ, các chương trình can thiệp gia đình và chăm sóc sức khỏe tâm lý học đường có thể không chỉ tập trung vào việc giảm hành vi làm cha mẹ tiêu cực, mà còn cần tăng cường khả năng lắng nghe, thấu hiểu và đáp ứng cảm xúc của cha mẹ đối với con.

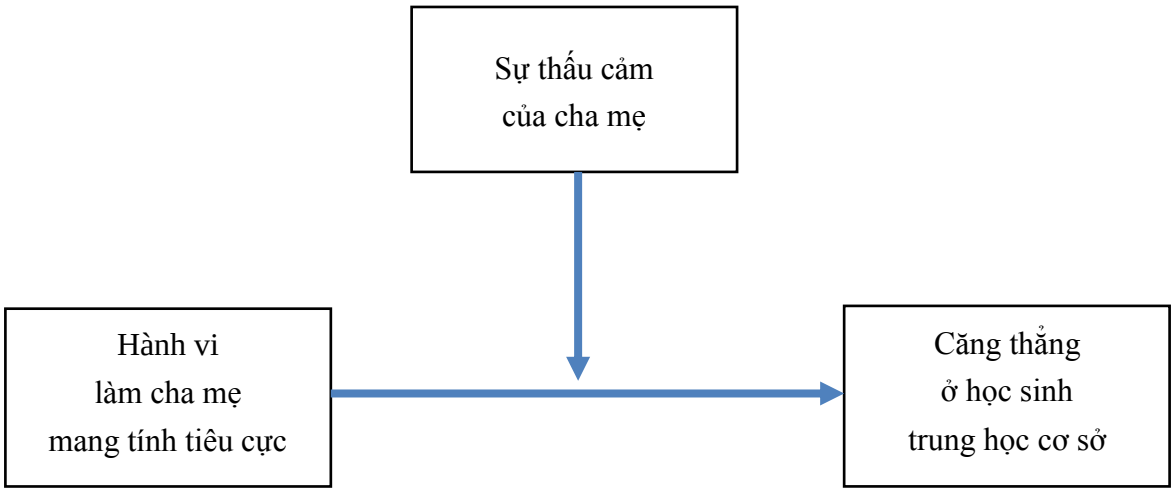
Biểu đồ 2.1 biểu diễn khung khái niệm về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự căng thẳng của vị thành niên dưới vai trò điều tiết của sự thấu cảm của cha mẹ. Biểu đồ này thể hiện giả định rằng về mối quan hệ dự báo nguy cơ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự căng thẳng và mối quan này chịu ảnh hưởng điều tiết của yếu tố thấu cảm của cha mẹ.

Khung khái niệm này có thể được giải thích như sau:

(1) Hành vi làm cha mẹ (với các biểu hiện cụ thể là hành vi tiêu cực như kiểm soát tâm lý và kiểm soát hành vi hà khắc, kỷ luật không nhất quán) được giả định là một yếu tố dự báo ý nghĩa của căng thẳng ở HS THCS;

(2) Sự thấu cảm của cha mẹ với con đóng vai trò điều tiết mối quan hệ giữa biến số dự báo và biến số phụ thuộc (mức độ của sự thấu cảm làm giảm hoặc tăng "độ mạnh" của mối quan hệ giữa biến số dự báo - và biến số phụ thuộc).

Nghĩa là, ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đối với căng thẳng của con không phải là một ảnh hưởng tuyến tính đơn giản và đồng nhất, mà là một ảnh hưởng có điều kiện (conditional effect), phụ thuộc vào mức độ thấu cảm của cha mẹ. Cụ thể, khi mức độ thấu cảm của cha mẹ cao, ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng của con có xu hướng giảm đi.



Biểu đồ 2.1. Khung khái niệm về vai trò của sự thấu cảm của cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực và căng thẳng ở HS THCS

Tiểu kết Chương 2

Chương 2 đã thực hiện nhiệm vụ hệ thống hóa và xây dựng nền tảng lý luận cho toàn bộ nghiên cứu thông qua ba nhóm nội dung cốt lõi: (1) làm rõ bản chất và cơ chế tác động của hành vi làm cha mẹ tiêu cực; (2) xác định đặc điểm và tính dễ tổn thương của căng thẳng ở HS THCS; và (3) phân tích vai trò của sự thấu cảm từ cha mẹ như một biến điều tiết tiềm năng trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng. Hai lý thuyết nền tảng, lý thuyết gắn bó (Bowlby & Ainsworth) và lý thuyết học tập xã hội (Bandura) được sử dụng như khung giải thích thống nhất, tích hợp các cơ chế tâm lý vi mô (quá trình quan sát, bắt chước, nội tâm hóa) và vĩ mô (chất lượng gắn bó, mô hình hoạt động hướng nội) để lý giải tại sao và bằng cách nào hành vi làm cha mẹ tiêu cực dẫn đến căng thẳng kéo dài ở trẻ, cũng như vì sao sự thấu cảm có thể làm thay đổi cường độ của quá trình đó.

Về hành vi làm cha mẹ tiêu cực, chương này đã xác lập một khung khái niệm rõ ràng và có tính thao tác hóa cao. Hành vi làm cha mẹ tiêu cực được định nghĩa là những hành vi cha mẹ thể hiện trong tương tác với con theo cách áp đặt, cưỡng chế hoặc thiếu hỗ trợ cảm xúc, với hệ quả xâm phạm tính tự chủ tâm lý và cản trở sự phát triển cảm xúc - xã hội lành mạnh của trẻ (Maccoby & Martin, 1983; Pinquart, 2017). Trong luận án, hành vi làm cha mẹ tiêu cực được tiếp cận như một cấu trúc

đa thành phần gồm ba nhóm hành vi cụ thể: kiểm soát tâm lý, trừng phạt khắc nghiệt, và kỷ luật tiêu cực, mỗi nhóm có biểu hiện và cơ chế tác động riêng biệt nhưng đều hội tụ ở một đặc điểm cốt lõi chung: sự thiếu vắng của tính đáp ứng và hỗ trợ cảm xúc trong hành vi nuôi dạy con. Bên cạnh đó, chương này cũng phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành HVLCMTC theo mô hình đa cấp độ của Belsky (1984) và Taraban & Shaw (2018), bao gồm yếu tố cá nhân (sức khỏe tâm thần, nhân cách cha mẹ), yếu tố gia đình (mâu thuẫn hôn nhân, áp lực kinh tế) và yếu tố văn hóa - xã hội (chuẩn mực nuôi dạy con chịu ảnh hưởng của Nho giáo tại Việt Nam). Sự phân tích đa cấp độ này không chỉ giúp hiểu rõ nguồn gốc của HVLCMTC mà còn cung cấp cơ sở để thiết kế các can thiệp có địa chỉ cụ thể ở các cấp độ khác nhau.

Về căng thẳng ở HS THCS, chương này đã trình bày khái niệm, biểu hiện đa chiều (sinh lý, nhận thức, cảm xúc và hành vi) và các tác nhân gây căng thẳng phổ biến ở lứa tuổi này. Đặc biệt, chương nhấn mạnh rằng giai đoạn trung học cơ sở, với những biến động đồng thời về thể chất, nhận thức, cảm xúc và bản sắc, là giai đoạn chuyển tiếp phát triển quan trọng (Erikson, 1968), trong đó trẻ có tính dễ tổn thương đặc biệt cao trước các yếu tố môi trường bất lợi, bao gồm HVLCMTC. Căng thẳng trong luận án được xác định theo cách tiếp cận tổng hợp của Lazarus & Folkman (1984) là phản ứng chủ quan của cá nhân trước các tác nhân được đánh giá là đe dọa hoặc vượt quá khả năng thích ứng và được đo lường bằng tiểu thang đo Căng thẳng của thang đo DASS-21, tập trung vào các biểu hiện như khó thư giãn, dễ kích động và phản ứng thái quá. Cách xác định này đặt căng thẳng ở vị trí là dấu hiệu sớm trong chuỗi phát triển các vấn đề sức khỏe tâm thần trước khi tiến triển thành các rối loạn lâm sàng nặng hơn như trầm cảm hay lo âu từ đó nhấn mạnh ý nghĩa phòng ngừa của nghiên cứu.

Về sự thấu cảm của cha mẹ**,** chương này đã làm rõ đây không phải là một năng lực đơn nhất mà là một cấu trúc đa thành phần, bao gồm ít nhất hai thành tố với chức năng khác biệt và thậm chí đối lập nhau trong bối cảnh nuôi dạy con. Thấu cảm nhận thức, khả năng nhận biết và hiểu chính xác trạng thái cảm xúc, nhu cầu và góc nhìn của con có thể đóng vai trò như một yếu tố bảo vệ (*buffer*), giúp cha mẹ

duy trì kết nối cảm xúc và phản hồi phù hợp ngay cả trong những tình huống có kỷ luật hay xung đột, từ đó làm giảm tác động tiêu cực của HVLCMTC lên căng thẳng của con. Ngược lại, bất hòa cảm xúc, sự thiếu kết nối cảm xúc, phản ứng lạnh nhạt hoặc xung đột cảm xúc của cha mẹ với trải nghiệm của con, có thể đóng vai trò như yếu tố khuếch đại (*amplifier*), làm trầm trọng hơn tác động của HVLCMTC bằng cách tước đi của trẻ cảm giác được hiểu và được hỗ trợ trong những thời điểm khó khăn nhất. Sự phân biệt giữa hai chiều tác động đối lập này, bảo vệ và khuếch đại, là một trong những đóng góp lý luận có giá trị nhất của chương, phản ánh tính phức hợp của sự thấu cảm trong thực tiễn nuôi dạy con và mở ra cơ sở lý thuyết cho việc kiểm định mô hình điều tiết hai chiều trong chương kết quả.

Trên cơ sở tổng hợp lý thuyết và phân tích các nghiên cứu thực nghiệm, chương 2 đã đề xuất mô hình lý thuyết tích hợp và các giả thuyết nghiên cứu tương ứng. Trong mô hình đó, HVLCMTC được xác định là biến dự báo (X), căng thẳng ở HS THCS là biến kết quả (Y), và sự thấu cảm của cha mẹ, cụ thể là thấu cảm nhận thức và bất hoà cảm xúc giữ vai trò biến điều tiết (W). Về mặt thống kê, mô hình này được kiểm định thông qua phân tích hồi quy điều tiết (*moderation analysis*) với hiệu ứng tương tác ($X \times W$), trong đó độ dốc của mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng được kỳ vọng thay đổi theo mức độ thấu cảm của cha mẹ. Mô hình này không chỉ phản ánh mối quan hệ tương tác giữa yếu tố nguy cơ và yếu tố bảo vệ trong sự phát triển tâm lý của trẻ, mà còn cho phép kiểm định đồng thời cả hiệu ứng trực tiếp và hiệu ứng có điều kiện (*conditional effect*), cung cấp bức tranh toàn diện và tinh tế hơn về cơ chế tác động của môi trường gia đình lên căng thẳng ở HS THCS. Nền tảng lý luận được xây dựng trong chương này sẽ là cơ sở trực tiếp cho việc thiết kế phương pháp, lựa chọn công cụ đo lường và kiểm định giả thuyết bằng dữ liệu thực nghiệm trong các chương tiếp theo.

Chương 3. TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Địa bàn và khách thể nghiên cứu

3.1.1. Địa bàn nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện tại Thành phố Hà Nội, thủ đô của nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam. Hà Nội nằm ở trung tâm vùng đồng bằng sông Hồng, có vị trí địa lý thuận lợi khi là đầu mối giao thông quan trọng nối liền các vùng kinh tế lớn của cả nước. Theo kết quả điều tra dân số giữa kỳ năm 2024 của Cục Thống kê, Hà Nội có diện tích 3.358,6 km² và dân số 8.685.607 người, là địa phương có quy mô dân số lớn thứ hai cả nước, chỉ sau Thành phố Hồ Chí Minh. Cần lưu ý rằng số liệu và địa danh hành chính được sử dụng trong luận án này phản ánh bối cảnh tại thời điểm thu thập dữ liệu nghiên cứu. Từ ngày 01/7/2025, theo Nghị quyết 202/2025/QH15, Hà Nội chính thức chuyển sang mô hình quản lý hành chính hai cấp, cấp thành phố và cấp xã/phường, với 383 đơn vị hành chính cấp xã, gồm 175 phường, 203 xã và 05 thị trấn, dẫn đến một số thay đổi về tên gọi và địa giới của các đơn vị hành chính cấp dưới so với thời điểm nghiên cứu được triển khai. Hà Nội được xem là trung tâm chính trị, hành chính quốc gia, đồng thời là một trong những trung tâm kinh tế, văn hóa, khoa học và giáo dục lớn nhất Việt Nam.

Về điều kiện kinh tế - xã hội, Hà Nội là một trong hai đầu tàu kinh tế của cả nước, với cơ cấu kinh tế chuyển dịch mạnh theo hướng công nghiệp, thương mại, dịch vụ và kinh tế tri thức. Thu nhập bình quân đầu người của Hà Nội luôn nằm trong nhóm cao nhất cả nước, cùng với tốc độ đô thị hóa nhanh chóng. Hệ thống cơ sở hạ tầng, giao thông, y tế, giáo dục và công nghệ thông tin đều phát triển mạnh mẽ, đáp ứng nhu cầu ngày càng đa dạng của người dân. Hà Nội cũng là địa phương tập trung nhiều cơ sở giáo dục có chất lượng hàng đầu cả nước, từ bậc phổ thông đến đại học, với đội ngũ giáo viên, chuyên gia và cán bộ quản lý giáo dục có trình độ cao.

Tuy nhiên, sự phát triển nhanh chóng về kinh tế - xã hội và tốc độ đô thị hóa mạnh mẽ cũng kéo theo nhiều thách thức về đời sống gia đình và sức khỏe tâm thần của người dân, đặc biệt là trẻ em và thanh thiếu niên. Nhiều bậc cha mẹ ở Hà Nội phải đối mặt với áp lực công việc, cường độ lao động cao, chi phí sinh hoạt đắt đỏ và môi trường cạnh tranh gay gắt, khiến họ có ít thời gian dành cho con cái và dễ

rơi vào trạng thái căng thẳng, mệt mỏi. Trong bối cảnh đó, cha mẹ có thể biểu hiện những hành vi ứng xử thiếu kiểm soát hoặc khắc nghiệt đối với con, chẳng hạn như mắng mỏ, trừng phạt hoặc kiểm soát quá mức nhằm thúc ép thành tích học tập, những biểu hiện điển hình của HVLCMTC mà luận án này trực tiếp quan tâm nghiên cứu. Các khảo sát gần đây cũng cho thấy tỷ lệ HS ở Hà Nội gặp vấn đề về sức khỏe tâm thần như căng thẳng, trầm cảm và lo âu đang có xu hướng gia tăng, với khoảng 20% học sinh dưới 16 tuổi được ghi nhận có biểu hiện rối nhiễu tâm lý. Thực tiễn này cho thấy một bức tranh hai mặt của quá trình phát triển đô thị: bên cạnh những cơ hội phát triển mạnh mẽ về vật chất và tri thức là những áp lực tinh thần ngày càng tăng đối với cả cha mẹ và con cái, đặc biệt trong giai đoạn HS THCS, giai đoạn nhạy cảm về mặt cảm xúc và tâm lý của trẻ.

Về phương diện văn hóa - xã hội, Hà Nội mang đậm bản sắc văn hóa nghìn năm Thăng Long với truyền thống hiếu học, trọng đạo lý và coi trọng nền nếp gia đình. Người dân Hà Nội nói riêng và vùng đồng bằng Bắc Bộ nói chung thường đề cao giá trị học vấn, xem thành công trong học tập là thước đo quan trọng của sự nỗ lực và phẩm chất cá nhân. Chính vì vậy, nhiều bậc cha mẹ tại Hà Nội có xu hướng đặt kỳ vọng cao đối với thành tích học tập của con. Tuy nhiên, trong bối cảnh xã hội hiện đại, khi môi trường giáo dục và làm việc ngày càng cạnh tranh, những kỳ vọng này có thể vô hình trung làm gia tăng áp lực lớn cho trẻ, khiến các em dễ rơi vào tình trạng căng thẳng, lo âu hoặc suy giảm sức khỏe tinh thần. Đây chính là một trong những lý do quan trọng khiến Hà Nội trở thành địa bàn phù hợp và có giá trị đại diện cao cho việc khảo sát mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS trong bối cảnh đô thị Việt Nam.

Xuất phát từ bối cảnh đó, hai trường trung học cơ sở tại Thành phố Hà Nội được lựa chọn để thực hiện nghiên cứu. Để đảm bảo tính bảo mật cho các đơn vị tham gia, hai trường được ký hiệu là Trường THCS A và Trường THCS B trong toàn bộ luận án.

Đối với HS THCS trên địa bàn thành phố, Hà Nội có nhiều trường được đánh giá là có chất lượng giáo dục cao, cơ sở vật chất hiện đại, và nhiều cơ hội tham gia hoạt động ngoại khóa, câu lạc bộ hoặc các dự án học tập sáng tạo. Những điều kiện này tạo ra môi trường học tập thuận lợi để học sinh phát triển trí tuệ và kỹ

năng xã hội. Tuy nhiên, song song với đó là những sức ép ngày càng lớn từ hệ thống thi cử, kỳ vọng của cha mẹ và sự so sánh thành tích giữa các bạn đồng trang lứa. Các khảo sát gần đây cho thấy tỷ lệ HS ở Hà Nội gặp vấn đề về sức khỏe tâm thần như căng thẳng, trầm cảm và lo âu đang có xu hướng gia tăng, với khoảng 20% học sinh dưới 16 tuổi được ghi nhận có biểu hiện rối nhiễu tâm lý. Thực tiễn này cho thấy một bức tranh hai mặt của quá trình phát triển đô thị ở Hà Nội: bên cạnh những cơ hội phát triển mạnh mẽ về vật chất và tri thức là những áp lực tinh thần ngày càng tăng đối với cả cha mẹ và con cái. Những áp lực này có thể ảnh hưởng đáng kể đến cách cha mẹ tương tác và giáo dục con, đặc biệt trong giai đoạn HS THCS, giai đoạn nhạy cảm về mặt cảm xúc và tâm lý của trẻ.

Xuất phát từ bối cảnh đó, Thành phố Hà Nội được lựa chọn làm địa bàn nghiên cứu nhằm tìm hiểu sâu hơn mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở, cũng như vai trò điều tiết của sự thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ này. Quá trình thu thập dữ liệu của luận án được thực hiện trước ngày 01/7/2025, thời điểm Hà Nội chính thức chuyển sang mô hình quản lý hành chính hai cấp theo Nghị quyết 202/2025/QH15, dẫn đến thay đổi về tên gọi và địa giới của một số đơn vị hành chính cấp cơ sở. Do đó, các mô tả về đặc điểm địa bàn trong luận án phản ánh bối cảnh hành chính tại thời điểm nghiên cứu được triển khai. Hai trường trung học cơ sở tại Thành phố Hà Nội được lựa chọn để thực hiện khảo sát. Để đảm bảo tính bảo mật cho các đơn vị tham gia nghiên cứu, hai trường được ký hiệu là Trường THCS A và Trường THCS B trong toàn bộ luận án. Dưới đây là một số nét chính về hai trường tham gia nghiên cứu.

(1) Trường THCS A

Trường THCS A là một trong những cơ sở giáo dục có uy tín lâu năm tại khu vực trung tâm nội thành Hà Nội, nơi có mật độ dân cư cao, đời sống đô thị phát triển và bề dày lịch sử văn hóa. Nhà trường có thành tích giảng dạy được ghi nhận qua nhiều năm, với đội ngũ giáo viên được đào tạo bài bản, giàu kinh nghiệm và tận tâm với nghề. Cơ sở vật chất được đầu tư đầy đủ, đáp ứng các tiêu chuẩn giáo dục hiện hành với hệ thống phòng học bộ môn, thư viện, phòng ngoại ngữ và khu thể chất.

Đặc điểm đáng chú ý của nhà trường là sự đa dạng về thành phần kinh tế - xã hội của cha mẹ, bao gồm công chức, viên chức, lao động trí thức và tiểu thương. Cha mẹ có xu hướng quan tâm chặt chẽ đến kết quả học tập của con nhưng cũng thường xuyên chịu sức ép từ công việc, thời gian và các kỳ vọng xã hội, những yếu tố được cho là có liên hệ với sự khác biệt trong cách thức ứng xử và nuôi dạy con. Học sinh của trường có tỷ lệ đạt thành tích khá - giỏi cao, đồng thời thường phải đối mặt với áp lực học tập, thi đua và kỳ vọng của gia đình. Đây là môi trường phù hợp để khảo sát các biểu hiện của căng thẳng học đường và HVLCMTC trong bối cảnh đô thị truyền thống.

(2) Trường THCS B

Trường THCS B là cơ sở giáo dục công lập được xây dựng theo mô hình chất lượng cao của Thành phố Hà Nội, đặt tại khu vực phía Tây thủ đô, nơi tập trung nhiều khu đô thị mới, dân cư trẻ và có trình độ học vấn cao. Trường được đầu tư hiện đại về cơ sở vật chất và trang thiết bị, bao gồm hệ thống phòng học thông minh, phòng STEM, phòng thí nghiệm, thư viện điện tử và khu thể thao đa năng.

Nhà trường áp dụng mô hình quản lý tiên tiến, chú trọng phát triển năng lực, kỹ năng xã hội và tư duy sáng tạo cho học sinh. Đội ngũ giáo viên được tuyển chọn kỹ lưỡng, có trình độ chuyên môn cao và khả năng ứng dụng công nghệ trong dạy học. Học sinh của trường chủ yếu là con em các gia đình có điều kiện kinh tế khá, cha mẹ có học vấn cao và rất quan tâm đến việc học của con. Sự quan tâm này, dù mang tính tích cực, song đôi khi đi kèm với kỳ vọng cao và xu hướng kiểm soát tâm lý, có thể góp phần hình thành các biểu hiện căng thẳng ở học sinh trong quá trình học tập và phát triển nhân cách.

Việc lựa chọn hai trường thuộc hai khu vực có đặc trưng xã hội - giáo dục khác nhau, một đại diện cho bối cảnh đô thị truyền thống tại trung tâm thành phố, một đại diện cho bối cảnh đô thị mới tại khu vực đang phát triển, giúp nghiên cứu có được dữ liệu đa chiều, phản ánh sinh động sự đa dạng trong cách thức cha mẹ tương tác và nuôi dạy con tại Hà Nội. Qua đó, kết quả nghiên cứu có khả năng khái quát hóa tốt hơn cho bối cảnh đô thị Việt Nam nói chung, đồng thời làm rõ vai trò điều tiết của thấu cảm từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS.

3.1.2. Khách thể nghiên cứu

Luận án được thực hiện với sự tham gia của 457 cặp cha mẹ - học sinh đến từ hai trường trung học cơ sở tại địa bàn Thành phố Hà Nội. Mỗi cặp bao gồm một học sinh và cha hoặc mẹ tương ứng, đảm bảo dữ liệu song song giữa hai nhóm khách thể.

Học sinh trong mẫu nghiên cứu có độ tuổi trung bình là 13,2 (độ lệch chuẩn = 0.82). Về giới tính, 46,2% là nam và 51,9% là nữ; còn lại 2,0% trường hợp thiếu thông tin. Xét theo phân bố lớp học, 0,7% học sinh học lớp 6, 26,3% học lớp 7, 46,2% học lớp 8, và 26,5% học lớp 9. Về tình trạng sống cùng cha mẹ, 73,3% học sinh sống cùng cả cha mẹ ruột, 2,6% chỉ sống với mẹ ruột, 0,2% chỉ sống với cha ruột, 0,4% sống với mẹ ruột và bố dượng, 0,2% sống với cha ruột và mẹ kế, và 23,2% trường hợp thiếu thông tin.

Cha hoặc mẹ của học sinh là người trực tiếp tham gia cùng con trong khảo sát. Cha mẹ trong mẫu nghiên cứu có độ tuổi trung bình là 42,6 (độ lệch chuẩn = 4.06), trong đó 13,3% là cha và 86,7% là mẹ. Về trình độ học vấn, 4,4% có trình độ trung học phổ thông, 6,1% tốt nghiệp cao đẳng, 60,2% tốt nghiệp đại học, 28,0% có trình độ sau đại học, và 1,3% trường hợp thiếu dữ liệu.

Trong nghiên cứu này, HS cung cấp các thông tin nhân khẩu học (giới tính, lớp học, tình trạng sống cùng cha mẹ) và hoàn thành Tiểu thang đo Căng thẳng thuộc Thang đo DASS-21 nhằm đánh giá mức độ căng thẳng tâm lý.

Cha mẹ cung cấp thông tin nhân khẩu học bao gồm giới tính, lứa tuổi và trình độ học vấn, đồng thời hoàn thành bảng hỏi về HVLCMTC, bao gồm ba thang đo phản ánh các khía cạnh khác nhau của hành vi tiêu cực trong nuôi dạy con, bao gồm:

(1) Thang đo Trừng phạt khắc nghiệt;

(2) Thang đo Kỷ luật Tiêu cực;

(3) Thang đo Kiểm soát tâm lý;

Ngoài ra, cha mẹ còn hoàn thành Thang đo Thấu cảm của cha mẹ, trong đó bao gồm hai tiểu thang đo:

(1) Tiểu thang đo Thấu cảm nhận thức

(2) Tiểu thang đo Bất hoà cảm xúc

Dữ liệu từ hai nhóm (cha mẹ và học sinh) được ghép nối tương ứng theo từng cặp (được dùng chung mã ID).

Thông tin cụ thể về đặc điểm khách thể nghiên cứu được thể hiện ở Bảng 3.1.

Bảng 3.1. Đặc điểm khách thể nghiên cứu

Biến số nhân khẩu học	**Cha mẹ (N = 457)**	**Học sinh (N = 457)**
Tuổi (M, SD)	42,6 (4,06)	13,2 (0,82)
Giới tính (SL, %)	Cha: 61 (13,3%)	Nam: 211 (46,2%)
	Mẹ: 396 (86,7%)	Nữ: 237 (51,9%)
	—	Thiếu dữ liệu: 9 (2,0%)
Trình độ học vấn (SL, %)	THPT: 20 (4,4%)	—
	CĐ: 28 (6,1%)	—
	ĐH: 275 (60,2%)	—
	SĐH: 128 (28,0%)	—
	Thiếu dữ liệu: 6 (1,3%)	—
Khối lớp (SL, %)	—	Lớp 6: 3 (0,7%)
	—	Lớp 7: 120 (26,3%)
	—	Lớp 8: 211 (46,2%)
	—	Lớp 9: 121 (26,5%)
	—	Thiếu dữ liệu: 2 (0,4%)
Học sinh sống cùng (SL, %)	—	Cả cha lẫn mẹ ruột: 335 (73,3%)
	—	Chỉ mẹ ruột: 12 (2,6%)
	—	Chỉ cha ruột: 1 (0,2%)
	—	Mẹ ruột và bố dượng: 2 (0,4%)
	—	Cha ruột và mẹ kế: 1 (0,2%)
	—	Thiếu dữ liệu: 106 (23,2%)

Ghi chú. M = điểm trung bình; SD = độ lệch chuẩn; SL = số lượng; CĐ = cao đẳng; ĐH = đại học; SĐH = sau đại học; THPT = trung học phổ thông; (—) = không áp dụng.

3.2. Tổ chức nghiên cứu

3.2.1. Giai đoạn nghiên cứu lý luận

Giai đoạn nghiên cứu lý luận được triển khai trong năm đầu tiên của quá trình thực hiện luận án, nhằm tổng quan, phân tích và hệ thống hóa các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến HVLCMTC, căng thẳng ở HS THCS và vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa hai yếu tố trên.

Mục tiêu của giai đoạn này là hình thành cơ sở lý luận vững chắc cho đề tài thông qua bốn nhiệm vụ cụ thể: (1) tổng quan các kết quả nghiên cứu thực nghiệm và lý thuyết có liên quan; (2) làm rõ các cơ chế tâm lý liên kết HVLCMTC với căng thẳng của con; (3) phân tích vai trò của sự thấu cảm từ cha mẹ như một biến điều tiết tiềm năng trong mối quan hệ đó; và (4) xác định khoảng trống nghiên cứu, từ đó đề xuất khung lý thuyết và mô hình phân tích điều tiết phù hợp với bối cảnh HS THCS tại Việt Nam.

Về phương thức thực hiện, luận án tiến hành tổng quan tường thuật (*narrative review*) đối với các tài liệu học thuật có liên quan. Các công trình về HVLCMTC được tổng hợp nhằm xác định cấu trúc khái niệm, các thành phần cấu thành, phương pháp đo lường và ảnh hưởng của hành vi này đến các vấn đề tâm lý của con. Các nghiên cứu về căng thẳng ở HS THCS được phân tích nhằm mô tả đặc điểm, biểu hiện và các tác nhân gây căng thẳng, đồng thời chỉ ra cơ chế mà HVLCMTC góp phần hình thành và duy trì tình trạng căng thẳng ở lứa tuổi này. Đặc biệt, các nghiên cứu về sự thấu cảm của cha mẹ được xem xét nhằm làm rõ bản chất, cấu trúc đa thành phần và cách thức mà từng thành tố thấu cảm, theo hai chiều hướng đối lập nhau, có thể bảo vệ hoặc khuếch đại ảnh hưởng của HVLCMTC đến sức khỏe tâm lý của con. Trên cơ sở đó, luận án tích hợp các bằng chứng lý thuyết và thực nghiệm để hình thành khung khái niệm giải thích vai trò điều tiết của sự thấu cảm trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS.

Giai đoạn này đồng thời xác định khoảng trống nghiên cứu quan trọng: cho đến thời điểm triển khai luận án, chưa có công trình nào kết hợp đồng thời ba biến số — HVLCMTC, căng thẳng ở HS THCS và thấu cảm của cha mẹ — trong cùng một mô hình phân tích điều tiết, đặc biệt trong bối cảnh văn hóa Việt Nam. Đây chính là khoảng trống mà luận án hướng đến lấp đầy.

Trên nền tảng lý luận đó, luận án đề xuất mô hình phân tích điều tiết với ba thành phần: HVLCMTC là biến dự báo (X), căng thẳng ở HS THCS là biến kết quả (Y), và sự thấu cảm từ cha mẹ là biến điều tiết (W). Mô hình giả định rằng tác động của HVLCMTC lên căng thẳng của con không đồng nhất mà có điều kiện — phụ thuộc vào mức độ và loại thấu cảm của cha mẹ: thấu cảm nhận thức (TCNT) có thể làm suy giảm tác động bất lợi đó theo chiều hướng bảo vệ, trong khi bất hòa cảm xúc (BHCX) có thể khuếch đại tác động tiêu cực theo chiều hướng ngược lại. Nền tảng lý luận này tạo cơ sở trực tiếp cho việc thiết kế phương pháp và kiểm định giả thuyết bằng dữ liệu thực nghiệm trong các giai đoạn tiếp theo của luận án.

3.2.2. Giai đoạn nghiên cứu thực tiễn

3.2.2.1. Chuẩn bị công cụ nghiên cứu

Việc lựa chọn các công cụ đo lường trong luận án được thực hiện dựa trên ba tiêu chí chính: (1) mức độ phù hợp với cơ sở lý thuyết của nghiên cứu; (2) bằng chứng thực nghiệm về độ tin cậy và giá trị của thang đo trong các nghiên cứu trước; và (3) khả năng phù hợp với bối cảnh văn hóa và đặc điểm phát triển của học sinh trung học cơ sở Việt Nam. Các thang đo được lựa chọn đều là những công cụ đã được sử dụng rộng rãi trong lĩnh vực tâm lý học phát triển, tâm lý học gia đình và sức khỏe tâm thần trẻ vị thành niên, đồng thời đã được hiệu lực hóa trên dân số Việt Nam.

Trước khi đưa vào phân tích chính thức, các thang đo được rà soát về nội dung, kiểm tra mức độ phù hợp ngôn ngữ và tiến hành đánh giá các chỉ số tâm trắc. Quá trình xử lý thang đo bao gồm kiểm tra độ tin cậy nội tại, xem xét cấu trúc các tiểu thang và đánh giá tính phù hợp của các mục hỏi đối với dân số nghiên cứu. Đối với các thang đo đã có nghiên cứu hiệu lực ở Việt Nam, luận án sử dụng cấu trúc mục hỏi được khuyến nghị từ các nghiên cứu trước. Chẳng hạn, đối với thang đo Kiểm soát tâm lý (Psychological Control Scale - PCS), nghiên cứu sử dụng 7/8 mục hỏi được Van Heel và cộng sự (2019) xác định là phù hợp với bối cảnh cha mẹ Việt Nam.

Công cụ đo lường hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Hành vi làm cha mẹ tiêu cực được đo lường bằng ba tiểu thang đo cụ thể, bao gồm tiểu thang đo Kiểm soát Tâm lý (KSTL), Kỷ luật tiêu cực (KLTC), và

Trừng phạt Khắc nghiệt (TPKN) thuộc thang đo PBS-S và PCS được hiệu lực ở dân số HS THCS Việt Nam (Van Heel và cộng sự., 2019). Việc lựa chọn ba tiểu thang này xuất phát từ cơ sở lý thuyết cho rằng hành vi làm cha mẹ tiêu cực là một cấu trúc đa chiều, bao gồm cả các biểu hiện kiểm soát tâm lý, kiểm soát hành vi mang tính áp đặt và phản ứng kỷ luật hà khắc. Đồng thời, các nghiên cứu trước cho thấy các chiều cạnh này có liên quan nhất quán đến các vấn đề sức khỏe tâm lý ở trẻ và vị thành niên (Barber, 1996; Pinquart, 2017).

Thang đo Sự kiểm soát Tâm lý (KSTL; Barber, 1996) gồm 8 mục hỏi nhưng chỉ 7 mục hỏi trong 8 mục hỏi đó được gợi ý là phù hợp với dân số là cha mẹ Việt Nam (Van Heel và cộng sự, 2019). Thang đo KSTL được sử dụng trong nghiên cứu nhằm đo lường khía cạnh kiểm soát tâm lý của HVLCMTC. KSTL gồm 7 mục hỏi (ví dụ *Tôi thay đổi chủ đề bất cứ khi nào con tôi có điều gì mà nó muốn nói*). Tiểu thang đo TPKN bao gồm 5 mục hỏi với ví dụ cho một mục hỏi là: "*Tôi tát con tôi khi nó làm điều gì đó sai trái*"). Tiểu thang đo Hành vi làm cha mẹ tích cực bao gồm 8 mục hỏi, với ví dụ về một mục hỏi là "*Tôi dành thời gian lắng nghe khi con tôi muốn nói với tôi điều gì đó*". Tiểu thang đo KLTC bao gồm 4 mục hỏi, ví dụ như *"Tôi sẽ phạt con tôi khi con làm điều gì đó phiền toái (chẳng hạn như hay cằn nhằn, chống đối tôi, hoặc thích lý luận)"*.

Để đo lường HVLCMTC, tác giả gộp 3 tiểu thang đo TPKN, KSTL và KLTC thành một thang đo đơn. Cha hoặc mẹ của HS điền bảng hỏi cho ba tiểu thang đo KSTL, TPKN và KLTC. Cronbach's alpha cho thang đo gộp này ở mức tốt với giá trị .85.

Điểm tổng được tính cho toàn bộ 3 tiểu thang đo, với điểm càng cao thì chứng tỏ mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực càng cao. Do chưa có điểm chuẩn hoá cho các mức độ của HVLCMTC nên tác giả đã thực hiện việc phân chia các mức độ theo độ lệch chuẩn. Cụ thể, mức độ trung bình của hành vi làm cha mẹ tiêu cực được tính bằng điểm trung bình của thang đo gộp cho HVLCMTC này, mức độ thấp được tính bằng điểm trung bình này trừ đi 1 độ lệch chuẩn (-1 *SD*). Trong khi đó mức độ cao được tính bằng điểm trung bình này cộng thêm 1 độ lệch chuẩn (+1 *SD*).

Phụ lục 1 thể hiện các nội dung cụ thể của 3 tiểu thang đo trừng phạt khắc nghiệt, kiểm soát tâm lý và kỷ luật tiêu cực.

Công cụ đo lường Căng thẳng

Căng thẳng được đo lường bằng tiểu thang đo căng thẳng của thang đo DASS 21 ở phụ lục 2. Tiểu thang này gồm 7 mục, đánh giá các triệu chứng căng thẳng như khó thư giãn, kích động, hoặc phản ứng thái quá trước các tình huống, với thang điểm Likert từ 0 (không bao giờ) đến 3 (hầu như luôn luôn). Ví dụ một mục hỏi của tiểu thang đo căng thẳng là "*Tôi rất khó kiềm chế bản thân*". Kết quả từ tiểu thang này cung cấp chỉ số định lượng về mức độ căng thẳng, cho phép phân tích mối quan hệ với HVLCMTC. Điểm tổng được tính cho tiểu thang đo này, với điểm càng cao, thì thể hiện mức độ căng thẳng của các con càng cao.

Thang đo DASS-21 đã được hiệu lực ở mẫu dân số vị thành niên (Le và cộng sự., 2017). Kết quả kiểm tra độ tin cậy Cronbach's alpha cho thấy tiểu thang này đạt mức chấp nhận được với giá trị .74. HS là con của những cha hoặc mẹ tham gia khảo sát sẽ điền bảng hỏi liên quan đến Tiểu thang đo Căng thẳng này.

Nội dung cụ thể của Tiểu thang đo căng thẳng được thể hiện ở Phụ lục 2

Công cụ đo lường sự thấu cảm

Sự thấu cảm của cha mẹ được đo lường thông qua hai tiểu thang thuộc thang đo Thấu cảm cảm xúc và Thấu cảm nhận thức, bao gồm Thấu cảm nhận thức, và Bất hòa cảm xúc. Việc sử dụng đồng thời hai tiểu thang này nhằm phản ánh hai chiều cạnh tương phản của sự thấu cảm trong quan hệ cha mẹ - con cái: một chiều mang tính bảo vệ (thấu cảm nhận thức) và một chiều phản ánh tính nguy cơ (bất hòa cảm xúc).

Thang đo Thấu cảm Cảm xúc và Thấu cảm Nhận thức đã được sử dụng sau khi đã hiệu lực ở cha mẹ HS THCS ở hai mẫu nghiên cứu độc lập (xem chi tiết ở Phụ lục 6 về kết quả hiệu lực thang đo TCCX&TCNT). Kết quả hiệu lực thang đo cho thấy cấu trúc ba nhân tố của thang đo này được tái tạo một phần ở mẫu nghiên cứu là cha mẹ của HS THCS.

Cụ thể là, thang đo TCCX&TCNT bao gồm 36 mục hỏi được phân bố vào 3 tiểu thang đo riêng biệt gồm tiểu thang đo Thấu cảm nhận thức, Tiểu thang đo Bất hoà Cảm xúc và Tiểu thang đo Đồng điệu Cảm xúc. Thang đo TCCX&TCNT đã được dịch xuôi dịch ngược và đánh giá cấu trúc nhân tố, độ tin cậy và độ hiệu lực ở

hai mẫu độc lập, trong đó mẫu thứ nhất bao gồm 412 cha mẹ và mẫu thứ hai bao gồm 550 cha mẹ. Kết quả phân tích nhân tố khẳng định cho mẫu thứ nhất cho thấy cấu trúc ba nhân tố được tái tạo một phần (các mục hỏi đảo bị loại khỏi phân tích nhân tố) ở mẫu thứ nhất với *CFI* = .923, *RMSEA* = .056, *SRMR* = .063. Cấu trúc 3 nhân tố này được tái tạo ở mẫu nghiên cứu thứ hai với các chỉ số phù hợp mô hình bao gồm *CFI* = .936, *RMSEA* = .053, *SRMR* = .059. Cấu trúc ba nhân tố này thể hiện độ nhất quán nội tại của thang đo với cronbach alpha cho Thấu cảm nhận thức là .88, cho Đồng điệu Cảm xúc là .84 và cho Bất hoà Cảm xúc là .88. Kết quả phân tích tương quan với các thang đo hành vi làm cha mẹ, thang đo Gắn bó Lo âu và thang đo Điểm mạnh và Khó khăn (SDQ) đã thể hiện được độ hiệu lực phân biệt và hội tụ và hiệu lực tiêu chuẩn của thang đo TCCX&TCNT. Kết quả cụ thể được thể hiện ở Phụ lục 6.

Luận án này sử dụng hai tiểu thang đo của TCCX&TCNT là Thấu cảm Nhận thức và Bất hoà Cảm xúc. Việc sử dụng hai tiểu thang như này nhằm đảm bảo tính vững chắc của kết quả nghiên cứu bằng cách đánh giá sự thấu cảm của cha mẹ từ hai khía cạnh tương phản (tích cực so với tiêu cực). Cụ thể là, tiểu thang TCNT đo lường khả năng cha mẹ hiểu được trạng thái cảm xúc của con, được kỳ vọng có tương quan nghịch với HVLCMTC (như trừng phạt khắc nghiệt, kiểm soát tâm lý, kỷ luật tiêu cực) và mức độ căng thẳng ở HS THCS. Ngược lại, tiểu thang BHCX đánh giá mức độ xung đột cảm xúc trong tương tác với con, được dự đoán có tương quan thuận với HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS. Sự khác biệt này cho phép kiểm tra chéo các mối liên hệ, củng cố tính bền vững của mô hình phân tích điều tiết.

Theo như kết quả từ nghiên cứu hiệu lực Thang đo sự thấu cảm cảm xúc và thấu cảm nhận thức (TCCX&TCNT) (xem Phụ lục 6), tiểu thang đo Bất hoà cảm xúc bao gồm 3 mục hỏi, với ví dụ về một mục hỏi là *"Tôi rất thích khiến cho con tôi cảm thấy kém cỏi*". Điểm tổng được tính cho tiểu thang này, với điểm càng cao càng chứng tỏ cha hoặc mẹ càng bất hoà cảm xúc với con. Cronbach's alpha cho tiểu thang đo này ở mẫu nghiên cứu chính của luận án (457 cha mẹ) ở mức cần xem xét thêm, với giá trị .61.

Trong khi đó, tiểu thang đo thấu cảm nhận thức bao gồm 8 mục hỏi, ví dụ *"Khi con tôi đang sợ hãi thì tôi có thể nhận ra điều đó*". Điểm tổng được tính cho tiểu thang đo này, với điểm càng cao càng chứng tỏ cha hoặc mẹ có thấu cảm nhận thức càng cao với con. Cronbach's alpha cho tiểu thang đo này ở mức tốt, với giá trị .88.

Cha hoặc mẹ điền các mục hỏi được trả lời theo thang Likert, với mức thấp nhất là 1 *(Hoàn toàn không đồng ý)* đến mức cao nhất là 5 *(Hoàn toàn đồng ý).*

Tương tự với thang đo gộp cho HVLCMTC, do chưa có điểm chuẩn hoá cho các mức độ của sự thấu cảm của cha mẹ nên tác giả đã thực hiện việc phân chia các mức độ theo độ lệch chuẩn. Cụ thể, mức độ trung bình của được tính bằng điểm trung bình của từng tiểu thang thang đo của TCCX&TCNT, mức độ thấp được tính bằng điểm trung bình này trừ đi 1 độ lệch chuẩn (-1 SD). Trong khi đó mức độ cao được tính bằng điểm trung bình này cộng thêm 1 độ lệch chuẩn (+1 SD). Cách tính này được áp dụng cho ba tiểu thang đo của TCCX&TCNT.

Nội dung cụ thể của thang đo thấu cảm cảm xúc và thấu cảm nhận thức được thể hiện ở Phụ lục 3.

3.2.2.2. Khảo sát

Khảo sát thử

Trước khi triển khai khảo sát chính thức, một khảo sát thử (*pilot study*) được thực hiện nhằm kiểm tra và kiểm soát các sai sót tiềm tàng trong bảng hỏi, bao gồm lỗi diễn đạt, sự thiếu rõ ràng của mục hỏi và mức độ phù hợp văn hóa của các nội dung, đồng thời ước tính thời gian hoàn thành bảng hỏi. Khảo sát thử được thực hiện trên 20 cặp cha mẹ - HS THCS (HS có độ tuổi từ 11 đến 15, thuộc các khối lớp 6 đến 9), được chọn theo phương pháp lấy mẫu thuận tiện từ một trường THCS đại diện. Phản hồi thu thập được tập trung vào ba nội dung: mức độ dễ hiểu của từng mục hỏi, thời gian hoàn thành trung bình (dự kiến 10-15 phút) và tính nhất quán trong các phương án trả lời. Dựa trên kết quả phân tích, các điều chỉnh cần thiết đã được thực hiện, bao gồm chỉnh sửa ngôn ngữ, làm rõ một số mục hỏi và đảm bảo sự phù hợp với đặc điểm tâm lý lứa tuổi của HS THCS và cha mẹ các em.

Khảo sát chính thức

Sau khi hoàn thiện bảng hỏi dựa trên kết quả khảo sát thử, tác giả tiến hành thu thập dữ liệu chính thức trong năm học 2024-2025 tại hai trường THCS trên địa bàn Thành phố Hà Nội. Dữ liệu được thu thập bằng phương pháp bảng hỏi tự điền kết hợp với phỏng vấn bán cấu trúc và quan sát tại trường học, nhằm bổ sung dữ liệu định tính làm sâu sắc thêm kết quả phân tích định lượng.

Đối với cha mẹ: Bảng hỏi được gửi đến cha hoặc mẹ của HS thông qua công cụ khảo sát trực tuyến (Google Forms). Sau khi nhận được sự chấp thuận của Ban Giám hiệu nhà trường và sự đồng ý tham gia nghiên cứu của cha mẹ HS, đường dẫn bảng hỏi được chuyển đến cha mẹ qua các nền tảng giao tiếp phù hợp với từng gia đình, bao gồm email và các ứng dụng nhắn tin phổ biến. Cha hoặc mẹ hoàn thành bảng hỏi một cách độc lập, đảm bảo tính bảo mật của câu trả lời.

Đối với học sinh: HS hoàn thành bảng hỏi trên giấy tại lớp học, chỉ với những em đã có sự đồng ý tham gia nghiên cứu từ phía cha mẹ. Trước khi phát bảng hỏi, tác giả trực tiếp gặp gỡ HS tại lớp và thực hiện các bước sau: (1) trình bày mục đích và đặc điểm của nghiên cứu; (2) nhấn mạnh rằng bảng hỏi không có câu trả lời đúng hay sai, chỉ phản ánh quan điểm và trải nghiệm cá nhân của mỗi em; (3) khẳng định kết quả khảo sát không liên quan đến kết quả học tập và hoàn toàn được bảo mật; (4) thông báo quyền của HS được đặt câu hỏi hoặc rút lui khỏi nghiên cứu bất kỳ lúc nào mà không chịu bất kỳ ảnh hưởng nào; và (5) thông báo rằng nếu HS cảm thấy khó chịu về mặt tâm lý trong quá trình trả lời, các em có thể tiếp cận hỗ trợ tâm lý từ chuyên gia tâm lý học đường của trường.

Trong quá trình khảo sát, HS được bố trí ngồi cách nhau đủ xa để đảm bảo tính độc lập của câu trả lời. Sau khi HS hoàn thành, tác giả rà soát bảng hỏi để phát hiện các mục còn bỏ trống. Trong trường hợp có mục chưa được trả lời, tác giả hỏi thêm để làm rõ, tuy nhiên hoàn toàn tôn trọng quyết định của HS nếu các em không muốn bổ sung thêm thông tin.

3.2.2.3. Xử lý, phân tích dữ liệu và viết báo cáo

Xử lý dữ liệu

Các câu trả lời trên giấy và từ Google Form được xử lý và làm sạch cho phân tích. Cụ thể là các mục hỏi được mã hoá thành các biến số. Sau khi có các tên biến,

tác giả đã thực hiện các phân tích thống kê mô tả để phát hiện các bất thường của dữ liệu, chẳng hạn như các giá trị ngoại vi (tuổi, giới tính, các lựa chọn…). Dựa trên cơ sở đó, tác giả sẽ đối chiếu lại với bản gốc của câu trả lời theo từng quan sát. Bên cạnh đó, tác giả đã kiểm tra với cha mẹ HS hoặc HS để giải thích, chính xác hoá những bất thường của các câu trả lời. Đồng thời, tác giả cũng thực hiện việc chuyển đổi với những câu hỏi đảo cho các mục hỏi ở trong các bảng hỏi tương ứng.

Các câu trả lời đã được làm sạch được lưu lại thành các tập dữ liệu tương ứng (theo nhóm khảo sát như cha mẹ và HS). Khi có dữ liệu đã được mã hoá và làm sạch, tác giả thực hiện việc ghép dữ liệu. Biến số được dùng để tham chiếu cho việc ghép dữ liệu là tên HS, lớp học và ngày tháng năm sinh của họ. Để làm được điều này, trước đó tác giả cũng đã yêu cầu cha mẹ HS trả lời câu hỏi về họ tên, lớp học và ngày tháng năm sinh của con họ. Từng cặp cha hoặc mẹ - con được gán một mã ID. Nghĩa là mỗi cặp cha hoặc mẹ - con chỉ có một mã ID duy nhất. Từng mã ID này liên kết với câu trả lời của cha hoặc mẹ về HVLCMTC, các thông tin nhân khẩu của cha mẹ đó và câu trả lời về căng thẳng của con cha mẹ đó và các thông tin nhân khẩu của người con đó.

Tác giả cũng đối chiếu câu trả lời của HS với danh sách HS trong lớp (thông tin họ tên, ngày tháng năm sinh và lớp học). Các tập dữ liệu sau đó được lưu dưới dạng excel file (.xlsx) vì dạng dữ liệu này tương đối phổ biến và phù hợp cho các phần mềm mà tác giả dự định sử dụng cho phân tích (RStudio). Để đề phòng trường hợp mất mát dữ liệu, tác giả lưu các tập dữ liệu ở những nơi an toàn như máy tính cá nhân, ổ cứng di động và ở google driver của tác giả. Tất cả các thao tác mà tác giả thực hiện trên dữ liệu đều được ghi chép lại để tiện cho việc so sánh đối chiếu về sau.

Phân tích dữ liệu

Đánh giá độ tin cậy của thang đo

Độ tin cậy của thang đo được đánh giá dựa trên chỉ số Cronbach Alpha (α) theo tiêu chuẩn của Cronbach (1951). Các tiêu chuẩn đánh giá gồm:

$\alpha > .90$: xuất sắc

$.80 \leq \alpha < .90$: tốt

$.70 \leq \alpha < .80$: chấp nhận được

$.60 \leq \alpha < .70$: xem xét thêm

$.50 \leq \alpha < .60$: kém

$\alpha < .50$: không chấp nhận

Để thực hiện việc phân tích tương quan, tác giả tính điểm tổng cho các tiểu thang đo. Tác giả sử dụng phân tích tương quan Spearman, với tiêu chuẩn để đánh giá độ mạnh của mối tương quan giữa các điểm số của các thang đo như sau (**Cohen**, 2013):

$.10 \leq r < .30$: thấp

$.30 \leq r < .50$: trung bình

$.50 \leq r$: cao

Phân tích dữ liệu cho nghiên cứu đánh giá mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, sự thấu cảm và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.

Sau khi thực hiện thích nghi Thang đo Sự thấu cảm về cảm xúc và thấu cảm nhận thức (Affective and Cognitive Measure of Empathy, ACME) được phát triển bởi Vachon và Lynam (2016), tác giả thực hiện các phân tích điều tiết (moderation analysis) để đánh giá mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, sự thấu cảm và căng thẳng ở HS THCS.

Cụ thể là, hành vi làm cha mẹ tiêu cực được đo lường thông qua sử dụng tổng hợp 3 tiểu thang đo kiểm soát tâm lý, trừng phạt khắc nghiệt và kỷ luật tiêu cực. Thang đo gộp cho HVLCMTC được sử dụng làm biến số dự báo.

Trong khi đó, mức độ căng thẳng ở HS THCS được đo lường bằng tiểu thang đo căng thẳng của thang đo DASS 21 và được báo cáo bởi HS như đã đề cập ở nội dung phương pháp nghiên cứu. Tiểu thang đo căng thẳng HS THCS được sử dụng làm biến phụ thuộc

Cuối cùng, mức độ thấu cảm của cha mẹ được đo lường bằng hai tiểu thang đo thấu cảm nhận thức và bất hoà cảm xúc của thang đo TCCX&TCNT. Hai tiểu thang đo thấu cảm nhận thức và bất hoà cảm xúc được sử dụng làm biến điều tiết.

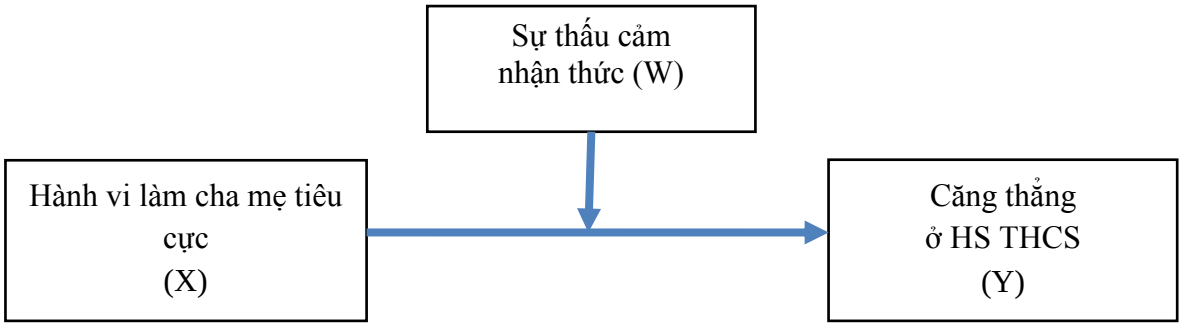
Mô hình phân tích điều tiết của Hayes (2017) được sử dụng để đánh giá mối quan hệ của HVLCMTC và các mức độ căng thẳng của con dưới vai trò điều tiết của thấu cảm nhận thức (TCNT) và bất hoà về cảm xúc (BHCX). Việc lựa chọn tiểu thang đo này (TCNT và BHCX) vì đây là hai tiểu thang đo đo các khía cạnh đối nghịch của thấu cảm. Xét về mặt lý thuyết, sự TCNT sẽ làm "yếu đi" mối quan hệ

giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự gia tăng căng thẳng ở con và ngược lại, sự BHCX (không thấu cảm hoặc thấu cảm thấp) làm "mạnh lên" mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự gia tăng căng thẳng ở con. Nghĩa là, sự TCNT là yếu tố bảo vệ, trong khi đó sự bất hoà cảm xúc là yếu tố nguy cơ của mối quan hệ giữa HVLCMTC và sự gia tăng căng thẳng ở con. Do đó, có thể thấy rằng việc xem xét hai khía cạnh đối nghịch của thấu cảm đảm bảo tính vững chắc của kết quả phân tích điều tiết.

Với tổng số một biến số dự báo (HVLCMTC), một biến số đầu ra (căng thẳng ở con) và hai biến số thấu cảm (TCNT và BHCX), tác giả có tổng số hai mô hình phân tích điều tiết để biểu diễn mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, thấu cảm của cha mẹ và căng thẳng ở con. Các mô hình cụ thể là:

Mô hình 1:

Biến dự báo (X): HVLCMTC; Biến điều tiết (W): Sự TCNT; Biến đầu ra (Y): Căng thẳng (tiểu thang đo Căng thẳng của thang đo DASS-21) (Xem thêm Biểu đồ 3.1).



Biểu đồ 3.1. Vai trò của Sự thấu cảm nhận thức từ cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS

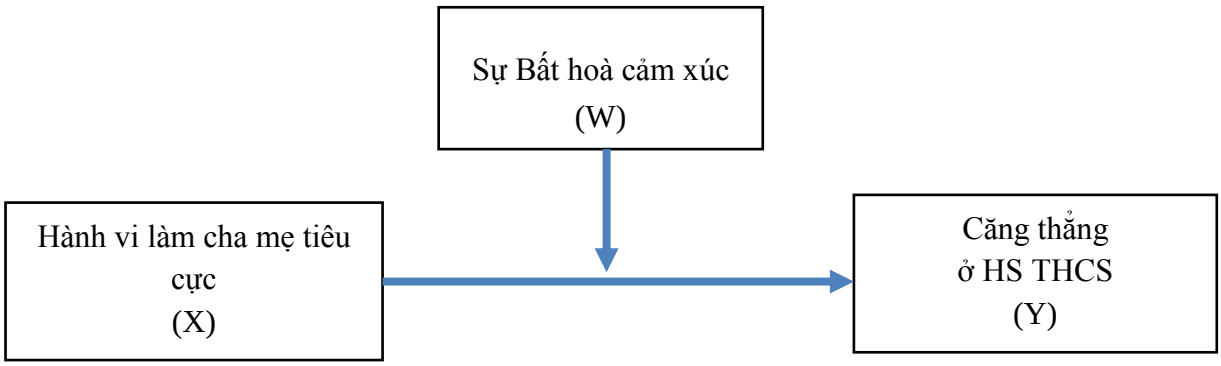
Mô hình 2:

Biến dự báo (X): HVLCMTC; Biến điều tiết (W): Sự BHCX; Biến đầu ra (Y): Căng thẳng (tiểu thang đo Căng thẳng của thang đo DASS-21) (Xem thêm Biểu đồ 3.2).

Để tìm ra hiệu ứng thực của HVLCMTC và sự thấu cảm đến mức độ căng thẳng, các yếu tố đồng biến như tuổi và giới tính của con cũng được đưa vào là các biến số kiểm soát trong cả hai mô hình phân tích điều tiết. Hiệu ứng điều tiết được

coi là có ý nghĩa thống kê nếu khoảng tin cậy 95% của hệ số hồi quy không bao hàm giá trị 0.

Để thu được kết quả tin cậy, tác giả sử dụng 10000 vòng lặp (bootstraaping) với khoảng tin cậy 95%.



Biểu đồ 3.2. Vai trò của Sự Bất hoà cảm xúc từ cha mẹ trong điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS

Tất cả các phân tích trên sẽ được thực hiện ở môi trường RStudio. Phân tích tương quan và phân tích cronbach alpha và các thống kê mô tả khác (điểm trung bình, độ lệch chuẩn) sẽ được thực hiện thông qua sử dụng gói *psych* trong R. Phân tích điều tiết được thực hiện thông qua gói *process*. Các biểu đồ thể hiện kết quả phân tích (kết quả nghiên cứu về thực trạng và các mối quan hệ hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng và thấu cảm) được vẽ thông qua sử dụng gói phân tích *ggplot2*. Tất cả các biến số nghiên cứu chính đều được tính theo điểm tổng.

3.2.3. Đạo đức nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện theo các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu tâm lý học và khoa học xã hội. Trước khi tiến hành khảo sát, người tham gia được cung cấp đầy đủ thông tin về mục tiêu nghiên cứu, nội dung khảo sát, quyền từ chối tham gia và quyền dừng tham gia bất kỳ lúc nào mà không chịu bất kỳ bất lợi nào. Việc tham gia nghiên cứu hoàn toàn dựa trên sự tự nguyện của cha mẹ và học sinh.

Do đối tượng nghiên cứu bao gồm học sinh trung học cơ sở - nhóm vị thành niên chưa đủ tuổi thành niên về mặt pháp lý - nghiên cứu thực hiện đồng thuận kép, bao gồm sự đồng ý của cha mẹ/người giám hộ và sự đồng thuận tham gia của học sinh. Toàn bộ dữ liệu chỉ được sử dụng cho mục đích nghiên cứu khoa học và được

lưu trữ theo nguyên tắc bảo mật. Ngoài ra, nội dung các mục hỏi được rà soát nhằm hạn chế tối đa nguy cơ gây khó chịu tâm lý cho người tham gia trong quá trình trả lời khảo sát.

3.3. Các phương pháp nghiên cứu

3.3.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu tài liệu

Mục đích:

Phương pháp nghiên cứu tài liệu được thực hiện nhằm tổng quan vấn đề nghiên cứu, xây dựng cơ sở lý luận và khung phân tích, đồng thời xác định các khoảng trống nghiên cứu để làm nền tảng cho các câu hỏi và giả thuyết nghiên cứu.

Cách thức thực hiện: Luận án áp dụng phương pháp tổng quan tường thuật (*narrative review*) để thu thập, phân loại và hệ thống hóa các kết quả nghiên cứu liên quan đến HVLCMTC, căng thẳng ở HS THCS và vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ.

Nguồn tài liệu và từ khóa tìm kiếm. Tác giả tiến hành tìm kiếm tài liệu trên các cơ sở dữ liệu học thuật uy tín. Đối với tài liệu tiếng Anh, các nguồn được sử dụng bao gồm Google Scholar, PubMed Central (PMC), ScienceDirect và PsycINFO. Đối với tài liệu tiếng Việt, tác giả khai thác Google Scholar, Thư viện Quốc gia Việt Nam và các thư viện điện tử của các trường đại học trong nước. Phạm vi thời gian tìm kiếm bao gồm tất cả các tài liệu liên quan cho đến tháng 12 năm 2024.

Các từ khóa tìm kiếm tiếng Anh chính bao gồm: *"parenting practices", "parenting styles", "parenting behavior", "internalizing problems", "stress", "adolescent", "Vietnam", "non-Western countries", "empathy", "attachment theory and parenting", "social learning theory and parenting", "moderation analysis", "mediation analysis", "stress scale", "PSS-10", "DASS-21"*. Các từ khóa tìm kiếm tiếng Việt bao gồm: "hành vi làm cha mẹ", "thực hành giáo dục của cha mẹ", "căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở", "trầm cảm", "các vấn đề hướng nội", "đo lường hành vi làm cha mẹ", "đo lường căng thẳng", "PSS-10", "DASS-21", "mô hình điều tiết" và "mô hình trung gian".

Tiêu chí lựa chọn và loại trừ tài liệu. Các tài liệu được lựa chọn phải đáp ứng đồng thời các tiêu chí sau: (1) là bài báo được phản biện đồng nghiệp (*peer-*

reviewed), nghiên cứu thực nghiệm hoặc tổng quan có dữ liệu thực nghiệm; (2) đối tượng nghiên cứu nằm trong độ tuổi từ 10 đến 19; (3) sử dụng thang đo chuẩn hóa để đo lường căng thẳng hoặc hành vi làm cha mẹ; và (4) tập trung vào mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và các vấn đề tâm lý hoặc căng thẳng ở trẻ và vị thành niên. Các tài liệu bị loại trừ khi thuộc một trong các trường hợp: không qua phản biện học thuật; không có dữ liệu thực nghiệm (chỉ mang tính ý kiến hoặc quan điểm); không liên quan trực tiếp đến hành vi làm cha mẹ hoặc căng thẳng ở HS THCS; hoặc được viết bằng ngôn ngữ khác ngoài tiếng Việt và tiếng Anh.

Quy trình tổng quan. Quá trình tổng quan được thực hiện theo các bước có hệ thống. Trước tiên, tác giả sử dụng các từ khóa chính để tìm kiếm tài liệu, tiếp theo rà soát tiêu đề và tóm tắt để sơ bộ đánh giá mức độ liên quan. Những tài liệu vượt qua bước sơ bộ được đọc toàn văn để trích xuất thông tin về cơ sở lý thuyết, kết quả nghiên cứu, phương pháp đo lường và mô hình phân tích. Trong quá trình đó, các nghiên cứu tổng hợp như phân tích tổng hợp (*meta-analysis*) và tổng quan hệ thống (*systematic review*) được ưu tiên vì cung cấp cái nhìn toàn diện và cập nhật. Các tài liệu được phân loại theo bảy chủ đề chính: (1) hành vi làm cha mẹ; (2) căng thẳng ở HS THCS; (3) vai trò thấu cảm của cha mẹ; (4) khung lý thuyết gắn bó và học tập xã hội; (5) phương pháp đo lường; (6) mô hình điều tiết; và (7) bối cảnh Việt Nam. Kết quả của quá trình tổng quan tài liệu được trình bày chi tiết trong Chương 1 (Tổng quan nghiên cứu) và Chương 2 (Cơ sở lý luận) của luận án, tạo nền tảng lý luận trực tiếp cho thiết kế nghiên cứu và xây dựng mô hình phân tích điều tiết.

3.3.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn trong luận án được thiết kế theo hướng hỗn hợp (*mixed-methods*), trong đó phương pháp điều tra bằng bảng hỏi đóng vai trò chủ đạo để thu thập và phân tích dữ liệu định lượng, bổ sung bởi phỏng vấn bán cấu trúc nhằm thu thập dữ liệu định tính làm sâu sắc và phong phú thêm cho các phát hiện định lượng. Sự kết hợp này cho phép tiếp cận đối tượng nghiên cứu từ nhiều chiều cạnh, đồng thời tăng cường tính đa dạng nguồn bằng chứng (*triangulation*) cho các kết luận của luận án.

3.3.2.1. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

Mục đích: Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi được thực hiện nhằm thu thập dữ liệu định lượng về các biến số nghiên cứu chính — bao gồm HVLCMTC, căng thẳng ở HS THCS và thấu cảm của cha mẹ — cũng như các thông tin nhân khẩu học - xã hội của khách thể. Dữ liệu thu thập từ bảng hỏi phục vụ cho ba mục tiêu phân tích cụ thể: (1) mô tả thực trạng và phân bố của các biến số theo đặc điểm nhân khẩu học; (2) kiểm định mối quan hệ dự báo giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS; và (3) kiểm định vai trò điều tiết của thấu cảm từ cha mẹ trong mối quan hệ đó.

Cách thức thực hiện: Luận án sử dụng các bộ công cụ đo lường đã được chuẩn hóa và thích nghi cho dân số nghiên cứu. Trong đó, cha hoặc mẹ của HS (một người, không phải cả hai) là người trực tiếp hoàn thành các thang đo về HVLCMTC và thấu cảm, còn HS là người hoàn thành thang đo căng thẳng. Cụ thể: HVLCMTC được đo lường bằng ba tiểu thang đo thuộc thang đo PBS-S và PCS (Van Heel và cộng sự., 2019): Kiểm soát tâm lý (KSTL; 7 mục), Trừng phạt khắc nghiệt (TPKN; 5 mục) và Kỷ luật tiêu cực (KLTC; 4 mục). Cha hoặc mẹ của HS là người trực tiếp hoàn thành ba tiểu thang đo này.

Căng thẳng tâm lý được đo bằng Tiểu thang đo Căng thẳng thuộc thang đo DASS-21 (7 mục), phiên bản đã được kiểm chứng độ tin cậy và giá trị cấu trúc trên mẫu vị thành niên Việt Nam (Le và cộng sự., 2017). HS là người trực tiếp hoàn thành tiểu thang đo này.

Sự thấu cảm của cha mẹ được đo bằng hai tiểu thang đo Thấu cảm nhận thức (TCNT; 8 mục) và Bất hòa cảm xúc (BHCX; 3 mục) thuộc thang đo TCCX&TCNT (Vachon & Lynam, 2016), đã được thích nghi và hiệu lực hóa trong khuôn khổ luận án này (xem Phụ lục 6). Cha hoặc mẹ của HS là người trực tiếp hoàn thành hai tiểu thang đo này.

3.3.2.2. Phương pháp phỏng vấn bán cấu trúc

Bên cạnh dữ liệu định lượng từ bảng hỏi, luận án sử dụng phỏng vấn bán cấu trúc như phương pháp định tính bổ trợ, nhằm làm sâu sắc thêm hiểu biết về bối cảnh tâm lý - xã hội và cơ chế tương tác giữa cha mẹ và con trong các tình huống liên quan đến HVLCMTC, sự thấu cảm và căng thẳng ở HS THCS.

Mục đích: Phỏng vấn bán cấu trúc được thực hiện nhằm ba mục tiêu cụ thể: (1) làm rõ cách cha mẹ lý giải và thể hiện hành vi ứng xử trong các tình huống nuôi dạy con; (2) khám phá trải nghiệm chủ quan của HS về hành vi của cha mẹ và cảm nhận về mức độ căng thẳng trong đời sống học tập, gia đình và xã hội; và (3) kiểm chứng và diễn giải sâu hơn các kết quả định lượng, đặc biệt là các mối quan hệ giữa HVLCMTC, sự thấu cảm và căng thẳng của con trong bối cảnh văn hóa Việt Nam.

Đối tượng và quy trình: Mẫu phỏng vấn gồm 10 cặp khách thể, trong đó mỗi cặp bao gồm một người là cha hoặc mẹ và HS tương ứng của họ, được lựa chọn có chủ đích (*purposive sampling*) từ nhóm khách thể tham gia khảo sát bảng hỏi, dựa trên hai tiêu chí: (1) sẵn sàng tham gia phỏng vấn; và (2) có điểm số ở mức cao, trung bình hoặc thấp về HVLCMTC và thấu cảm, nhằm đảm bảo sự đa dạng trong trải nghiệm được ghi nhận và phản ánh đầy đủ các chiều cạnh của hiện tượng nghiên cứu. Lưu ý rằng cha hoặc mẹ và HS trong mỗi cặp được phỏng vấn riêng biệt, không phỏng vấn đồng thời, nhằm đảm bảo tính độc lập và trung thực trong câu trả lời của mỗi bên.

Phỏng vấn được tiến hành trực tiếp tại trường học hoặc tại nơi ở của người tham gia, trong môi trường riêng tư, yên tĩnh và không bị gián đoạn. Mỗi buổi phỏng vấn kéo dài trung bình 30-45 phút. Trước khi bắt đầu, người tham gia được thông tin đầy đủ về mục đích nghiên cứu, nguyên tắc bảo mật thông tin và quyền rút lui bất cứ lúc nào mà không chịu bất kỳ ảnh hưởng nào.

Cấu trúc và nội dung: Bản hướng dẫn phỏng vấn (*interview guide*) được xây dựng thành hai bộ câu hỏi riêng biệt — một dành cho cha hoặc mẹ và một dành cho HS — xoay quanh năm chủ đề chính: (1) nhận thức và quan điểm của cha mẹ về vai trò, trách nhiệm và phương pháp giáo dục con; (2) các hành vi thường gặp trong tương tác cha hoặc mẹ - con, đặc biệt trong các tình huống mâu thuẫn, áp lực học tập hoặc sai phạm của trẻ; (3) cách cha hoặc mẹ trải nghiệm và điều chỉnh cảm xúc khi con mắc lỗi hoặc không đạt kỳ vọng; (4) mức độ thấu hiểu và đồng cảm của cha hoặc mẹ đối với cảm xúc và nhu cầu của con trong các tình huống cụ thể; và (5) trải nghiệm của HS về cách cha hoặc mẹ đối xử, phản ứng của các em trước hành vi của cha hoặc mẹ và cảm nhận về mức độ căng thẳng từ phía gia đình. Các câu hỏi được thiết kế theo hướng mở và linh hoạt, cho phép người tham gia tự do chia sẻ, đồng

thời tạo điều kiện cho người nghiên cứu khai thác chiều sâu thông qua các câu hỏi gợi mở và làm rõ.

Phân tích dữ liệu định tính: Dữ liệu phỏng vấn được phân tích theo phương pháp phân tích nội dung có định hướng lý thuyết (*theory-driven content analysis*). Các buổi phỏng vấn được ghi âm với sự đồng ý của người tham gia, sau đó gỡ băng và mã hóa theo các chủ đề tương ứng với ba biến số chính của nghiên cứu. Dữ liệu định tính được sử dụng để lý giải, minh họa và củng cố các kết quả định lượng, đồng thời nhận diện những yếu tố tâm lý - xã hội đặc thù trong mối quan hệ giữa HVLCMTC, sự thấu cảm và căng thẳng ở HS THCS trong bối cảnh văn hóa Việt Nam.

3.3.2.3. Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học

Để xử lý và phân tích dữ liệu định lượng thu thập từ bảng hỏi, luận án sử dụng các kỹ thuật thống kê toán học nhằm mô tả đặc điểm mẫu nghiên cứu, kiểm định các giả thuyết nghiên cứu và đánh giá sự phù hợp của mô hình phân tích điều tiết. Toàn bộ các phân tích thống kê được thực hiện trong môi trường RStudio, sử dụng ba gói phân tích chính: gói *psych* cho thống kê mô tả và đánh giá độ tin cậy thang đo, gói *process* (Hayes, 2017) cho phân tích điều tiết, và gói *ggplot2* cho trực quan hóa kết quả. Cụ thể, luận án áp dụng các nhóm phân tích thống kê sau:

Thứ nhất, thống kê mô tả bao gồm tỉ lệ phần trăm, điểm trung bình (M), độ lệch chuẩn (SD), giá trị tối thiểu và tối đa, nhằm phản ánh đặc điểm cơ bản của các biến nghiên cứu và phân bố dữ liệu trong mẫu. Các biến số nghiên cứu chính được tính theo điểm tổng của các mục hỏi tương ứng trong từng thang đo.

Thứ hai, thống kê suy luận được sử dụng để so sánh sự khác biệt giữa các nhóm. Do các biến số chính không tuân theo phân phối chuẩn, luận án sử dụng các kiểm định phi tham số phù hợp: kiểm định Wilcoxon (*Wilcoxon rank-sum test*) để so sánh sự khác biệt giữa hai nhóm độc lập (ví dụ: so sánh theo giới tính của cha mẹ hoặc của HS); kiểm định Kruskal-Wallis để so sánh sự khác biệt giữa từ ba nhóm độc lập trở lên (ví dụ: so sánh theo khối lớp học — lớp 6, 7, 8 và 9); và kiểm định Friedman để so sánh sự khác biệt giữa ba phép đo lặp lại trên cùng một mẫu (cụ thể là so sánh điểm trung bình giữa ba thành phần HVLCMTC gồm KSTL, TPKN và KLTC trên cùng mẫu cha mẹ).

Thứ ba, phân tích tương quan Spearman được sử dụng để xác định mức độ và chiều hướng của mối quan hệ giữa các biến định lượng chính, bao gồm HVLCMTC, thấu cảm của cha mẹ và căng thẳng của HS. Lựa chọn tương quan Spearman thay vì Pearson xuất phát từ đặc điểm phân phối không chuẩn của các biến số. Độ mạnh của hệ số tương quan được đánh giá theo tiêu chuẩn của Cohen (2013): $r < ,30$ là thấp; $,30 \leq r < ,50$ là trung bình; $r \geq ,50$ là cao.

Thứ tư, phân tích điều tiết (*moderation analysis*) được áp dụng để kiểm định vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ (TCNT và BHCX) trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS. Mô hình phân tích điều tiết được xây dựng theo khung của Hayes (2017) thông qua gói *process* trong R, với tuổi và giới tính của HS được đưa vào là các biến kiểm soát. Để đảm bảo tính tin cậy của kết quả, phương pháp *bootstrapping* với 10.000 vòng lặp và khoảng tin cậy 95% được sử dụng. Hiệu ứng điều tiết được coi là có ý nghĩa thống kê khi khoảng tin cậy 95% của hệ số tương tác ($X \times W$) không bao hàm giá trị 0.

Tiểu kết chương 3

Chương 3 đã trình bày có hệ thống toàn bộ quá trình tổ chức và phương pháp nghiên cứu của luận án, tạo nền tảng cho việc thu thập và phân tích dữ liệu một cách khoa học, khách quan và có độ tin cậy cao. Nội dung chương bao gồm bốn phần trọng tâm: mô tả địa bàn và đặc điểm khách thể nghiên cứu; quy trình tổ chức giai đoạn nghiên cứu lý luận và thực tiễn; chuẩn bị và triển khai công cụ đo lường; và các phương pháp xử lý, phân tích dữ liệu.

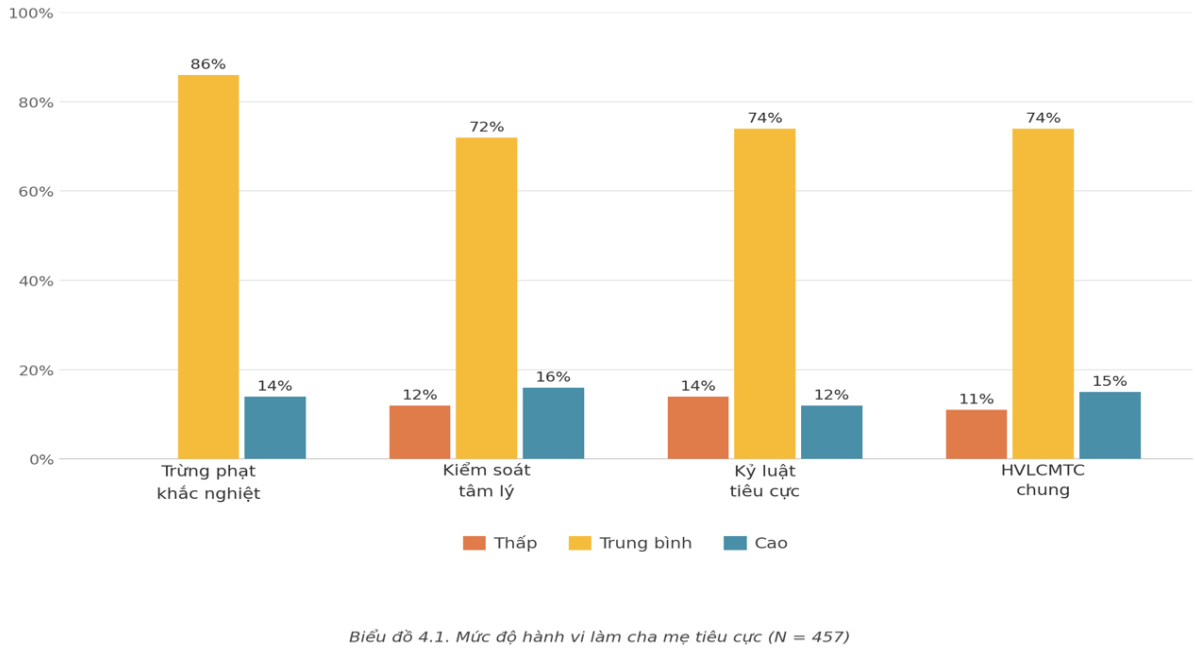
Về thiết kế phương pháp, luận án áp dụng hướng tiếp cận hỗn hợp (*mixed-methods*), trong đó phương pháp nghiên cứu tài liệu được sử dụng để xây dựng cơ sở lý luận và xác định khoảng trống nghiên cứu, phương pháp điều tra bằng bảng hỏi đóng vai trò chủ đạo trong thu thập và phân tích dữ liệu định lượng, và phỏng vấn bán cấu trúc được sử dụng như phương pháp định tính bổ trợ nhằm làm sâu sắc và phong phú thêm các phát hiện từ dữ liệu định lượng. Sự kết hợp này đảm bảo tính đa dạng nguồn bằng chứng (*triangulation*), góp phần nâng cao độ tin cậy và tính toàn diện của các kết luận.

Về công cụ đo lường, các thang đo được lựa chọn đều là những công cụ đã được chuẩn hóa, có bằng chứng về độ tin cậy và giá trị cấu trúc trên dân số Việt Nam. Quy trình triển khai được thực hiện theo các bước chặt chẽ, từ khảo sát thử, hiệu chỉnh ngôn ngữ và kiểm tra các chỉ số tâm trắc, đến khảo sát chính thức, làm sạch và ghép dữ liệu theo cặp cha hoặc mẹ - HS — nhằm giảm thiểu sai lệch đo lường và nâng cao độ chính xác của dữ liệu thu thập được.

Điểm phương pháp luận trọng tâm của chương là việc xây dựng và áp dụng mô hình phân tích điều tiết (*moderation analysis*) theo khung của Hayes (2017), với hành vi làm cha mẹ tiêu cực là biến dự báo (X), căng thẳng ở HS THCS là biến kết quả (Y), và sự thấu cảm từ cha mẹ, cụ thể là thấu cảm nhận thức (TCNT) và bất hòa cảm xúc (BHCX) - là biến điều tiết (W). Mô hình này cho phép kiểm định đồng thời cả hiệu ứng trực tiếp của HVLCMTC lên căng thẳng và hiệu ứng tương tác (X × W), qua đó làm sáng tỏ cơ chế điều kiện (*conditional effect*) trong mối quan hệ đó. Đặc biệt, việc kiểm định đồng thời hai thành tố thấu cảm có chiều hướng tác động đối lập nhau, thấu cảm nhận thức với vai trò bảo vệ tiềm năng và BHCX với vai trò khuếch đại tiềm năng, cho phép đánh giá toàn diện hơn cơ chế tác động của sự thấu cảm, thay vì chỉ xem xét thấu cảm như một yếu tố đơn chiều. Việc sử dụng phương pháp *bootstrapping* với 10.000 vòng lặp và khoảng tin cậy 95% bổ sung thêm tính vững chắc (*robustness*) cho các kết quả kiểm định. Nền tảng phương pháp được thiết lập trong chương này tạo điều kiện trực tiếp cho việc trình bày và diễn giải kết quả nghiên cứu trong Chương 4.

Chương 4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VỀ HÀNH VI LÀM CHA MẸ TIÊU CỰC, CĂNG THẲNG Ở HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ VAI TRÒ ĐIỀU TIẾT CỦA SỰ THẤU CẢM TỪ CHA MẸ

4.1. Thực trạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực



Biểu đồ 4.1. Mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực (N = 457)

Biểu đồ 4.1. Mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực (N=457)

4.1.1. Mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Thực trạng HVLCMTC được phân tích dựa trên dữ liệu tự báo cáo của cha hoặc mẹ HS thông qua ba tiểu thang đo kiểm soát tâm lý, trừng phạt khắc nghiệt và kỷ luật tiêu cực. Các hành vi làm cha mẹ tiêu cực được phân loại thành ba mức độ dựa trên điểm trung bình (M) và độ lệch chuẩn (SD) của từng biến số: mức thấp (điểm < M − 1SD), mức trung bình (M − 1SD ≤ điểm ≤ M + 1SD) và mức cao (điểm > M + 1SD). Kết quả phân bố cụ thể được trình bày tại Biểu đồ 4.1.

Mức độ HVLCMTC chung. Xét ở cấp độ tổng hợp, kết quả cho thấy phần lớn cha mẹ trong mẫu nghiên cứu có mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực tập trung ở nhóm trung bình, với 74,0% (337 người), trong khi nhóm thấp chiếm 11,0% (52 người) và nhóm cao chiếm 15,0% (68 người). Phân bố này phản ánh xu hướng tập trung quanh mức trung bình, đặc trưng của phân phối bình thường, đồng thời cho

thấy rằng mặc dù hầu hết cha mẹ không biểu hiện hành vi làm cha mẹ tiêu cực ở mức đáng lo ngại, vẫn tồn tại một nhóm thiểu số đáng kể (15,0%) có mức độ HVLCMTC cao, cần được chú ý trong thiết kế các chương trình can thiệp.

Mức độ từng thành phần hành vi làm cha mẹ tiêu cực.

Trừng phạt khắc nghiệt (TPKN) có M = 6,58 (SD = 2,26), với 86,0% (391 người) ở mức trung bình và 14,0% (66 người) ở mức cao. Đặc biệt đáng chú ý là không có cha mẹ nào (0,0%) thuộc nhóm thấp — nghĩa là tất cả cha mẹ trong mẫu đều biểu hiện TPKN ở mức độ nhất định, dù ở mức thấp trong phạm vi trung bình. Phát hiện này cho thấy việc sử dụng các hình thức trừng phạt mang tính cưỡng bức về lời nói hoặc thể chất có tính phổ biến rộng trong mẫu nghiên cứu, dù ở mức độ thấp — một thực tế phù hợp với bối cảnh văn hóa Việt Nam, nơi một số hình thức kỷ luật cứng rắn vẫn được chấp nhận như một phương tiện giáo dục (Mestechkina và cộng sự., 2013). Đáng lưu ý, tỉ lệ sai lệch (*response bias*) trong tự báo cáo có thể đã làm giảm điểm TPKN do cha mẹ có xu hướng khai báo thấp hơn thực tế vì áp lực kỳ vọng xã hội đối với hành vi trừng phạt.

Kiểm soát tâm lý (KSTL) có điểm trung bình cao nhất trong ba thành phần (M = 11,17; SD = 3,58), với 72,0% (327 người) ở mức trung bình, 16,0% (73 người) ở mức cao và 12,0% (57 người) ở mức thấp. Tỉ lệ ở mức cao của KSTL (16,0%) là cao nhất trong ba tiểu thang đo, cho thấy kiểm soát tâm lý — tức là các hành vi thao túng cảm xúc, gây cảm giác tội lỗi hoặc xâm phạm sự tự chủ của con - là dạng HVLCMTC phổ biến và đáng lo ngại nhất trong mẫu nghiên cứu. Điều này có thể được lý giải bởi thực tế rằng KSTL thường được ngụy trang dưới hình thức "quan tâm" hoặc "dạy con bằng tình thương", khiến nó ít bị nhận diện là hành vi tiêu cực — cả từ phía cha mẹ lẫn từ góc độ chuẩn mực xã hội (Barber, 1996). Kết quả định tính từ phỏng vấn trong nghiên cứu này củng cố thêm nhận định đó, khi nhiều cha mẹ mô tả các hành vi KSTL như im lặng có chủ ý hoặc bày tỏ thất vọng là "cách dạy con bằng tình thương" chứ không phải là hình thức kiểm soát.

Kỷ luật tiêu cực (KLTC) có M = 9,98 (SD = 3,10), với 74,0% (338 người) ở mức trung bình, 14,0% (63 người) ở mức thấp và 12,0% (56 người) ở mức cao.

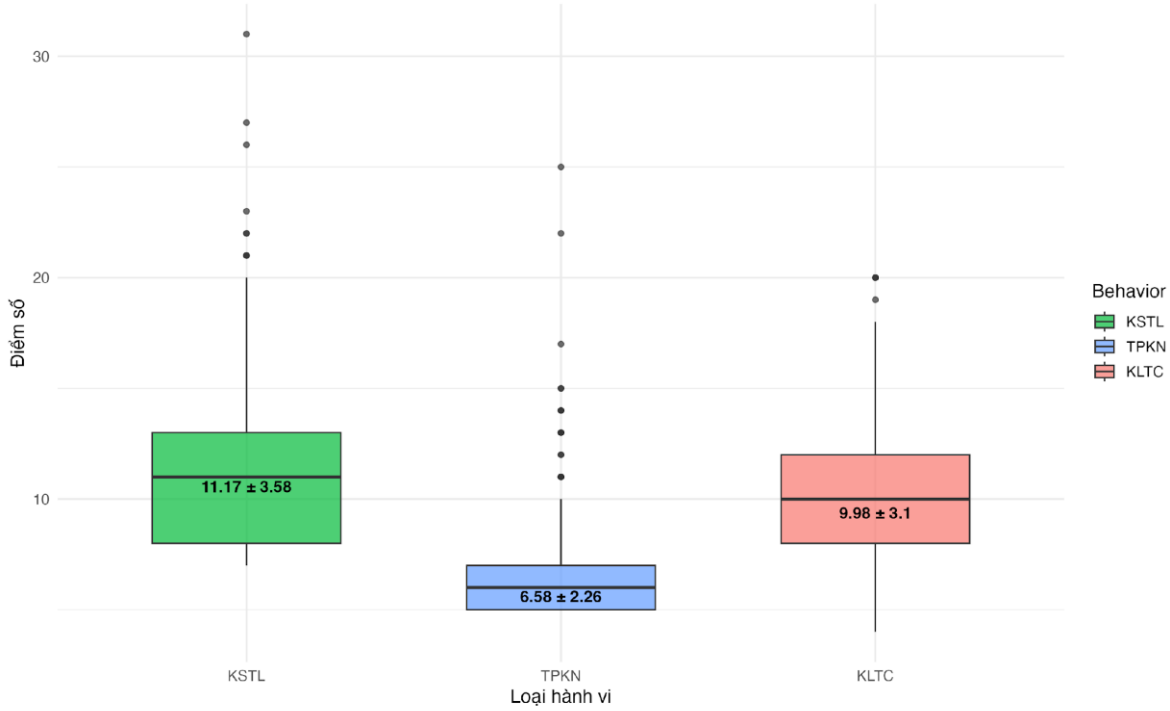
Phân bố của KLTC tương đối cân xứng và gần với HVLCMTC chung, phản ánh rằng đây là dạng hành vi có tính ổn định và nhất quán trong mẫu — không có sự tập trung cực đoan ở bất kỳ đầu nào của phân bố.

Sự khác biệt điểm trung bình giữa các thành phần HVLCMTC

Nhìn tổng thể, thứ tự điểm trung bình từ cao đến thấp là KSTL (M = 11,17) > KLTC (M = 9,98) > TPKN (M = 6,58). Để kiểm định ý nghĩa thống kê của sự khác biệt này, kiểm định Friedman được áp dụng do dữ liệu không tuân theo phân phối chuẩn và các phép đo được thực hiện trên cùng một cá nhân (phép đo lặp lại, phụ thuộc). Kết quả cho thấy sự khác biệt giữa ba thành phần HVLCMTC là có ý nghĩa thống kê cao ($\chi^2(2) = 522{,}06$, $p < {,}001$), xác nhận rằng ba dạng hành vi này có mức độ biểu hiện khác nhau một cách rõ rệt trong mẫu nghiên cứu.

Phân tích so sánh theo cặp bằng kiểm định Wilcoxon có điều chỉnh *p*-value theo phương pháp Bonferroni cho thấy tất cả các cặp so sánh đều có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p < {,}001$). Cụ thể, điểm KSTL cao hơn có ý nghĩa thống kê so với KLTC ($p < {,}001$), và cả KSTL lẫn KLTC đều có điểm cao hơn TPKN ($p < {,}001$). Thứ tự này phản ánh một thực tế quan trọng: trong bối cảnh xã hội Việt Nam đương đại, các hình thức trừng phạt thể chất nghiêm trọng (TPKN) đang có xu hướng giảm dần, trong khi kiểm soát tâm lý (KSTL) và kỷ luật thông qua hình phạt phi thể chất (KLTC) vẫn phổ biến và thậm chí chiếm ưu thế hơn. Điều này nhất quán với quan sát của Barber (1996) rằng kiểm soát tâm lý thường được xã hội chấp nhận và hợp thức hóa như biểu hiện của tình thương, trong khi hậu quả tâm lý lâu dài của nó đối với trẻ chưa được nhận thức đúng mức. Đặc biệt, kết quả tương quan Spearman sau đó (xem mục 4.4) cho thấy KSTL chính là thành phần có tương quan cao nhất với căng thẳng ở HS THCS ($r = {,}33$, $p < {,}001$), củng cố thêm mức độ đáng lo ngại của dạng hành vi này dù nó ít bị nhận diện hơn so với các hình thức trừng phạt trực tiếp.

Phân tích so sánh theo cặp bằng kiểm định Wilcoxon có điều chỉnh p-value theo phương pháp Bonferroni cho thấy tất cả các cặp so sánh đều khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm số ($p < .001$). Cụ thể, điểm KSTL cao hơn một cách có ý nghĩa thống kê so với KLTC ($p < .001$), đồng thời cả KSTL và KLTC đều có điểm cao hơn TPKN ($p < .001$).



Biểu đồ 4.2. Phân phối điểm trung bình của ba loại hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực
Ghi chú: KSTL = Kiểm soát tâm lý; TPKN = Trừng phạt khắc nghiệt; KLTC = Kỷ luật tiêu cực

Biểu đồ 4.2. Sự khác biệt giữa ba loại hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Đồng thời, để làm rõ hơn nguyên nhân cho sự khác biệt giữa các nhóm HVLCMTC này, tác giả đã thực hiện phỏng vấn một người mẹ và một người cha về đánh giá của họ về thực tế việc sử dụng các hành vi làm cha mẹ của họ với con. Kết quả phỏng vấn cho thấy sự khác biệt giữa ba dạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực này chủ yếu bắt nguồn từ nhận thức và mục đích giáo dục của cha mẹ. Người mẹ cho rằng việc dùng cảm xúc để tác động lên con - như bày tỏ sự thất vọng, buồn bã hay im lặng để con tự điều chỉnh - là "cách dạy con bằng tình thương". Một người mẹ nói: "*Tôi không mắng con, chỉ nói để con biết mẹ buồn thôi*." Như vậy, có thể vì được xem là một hình thức giáo dục "mềm mỏng" và chính đáng nên KSTL thường xuyên xuất hiện hơn so với các hành vi khác. Còn người cha thì cho rằng, các cha mẹ ngày nay ít khi sử dụng hình phạt nặng nề vì cho rằng đánh mắng hay phạt nghiêm khắc là "*cách dạy lỗi thời*" và chỉ nên dùng khi thật cần thiết. Cụ thể, người cha chia sẻ như sau: "*Tôi chỉ la mắng hoặc cấm xem tivi, chứ không nặng tay như trước đây*". Người cha cũng chia sẻ thêm rằng KLTC được ông sử dụng khi con vi phạm những quy tắc cụ thể hoặc có hành vi sai trái rõ ràng, như không làm việc nhà hay cãi lại. Ông nói:

"*Nếu con làm sai thì tôi phải phạt, ví dụ như cấm vào mạng, cấm xem TV. Tôi nghĩ nếu không phạt thì nó sẽ không biết sợ mà tái phạm*." Tuy nhiên, ông cũng cho biết bản thân tránh dùng hình phạt quá mức, vì "*phạt nặng thì con sẽ giận hoặc sợ, rồi lại không dám nói chuyện với mình*". Cách nhìn nhận này cho thấy KLTC được xem là biện pháp mang tính răn đe có giới hạn, được cha mẹ dùng để dạy con tuân thủ quy tắc, nên ít phổ biến hơn KSTL nhưng lại được sử dụng thường xuyên hơn TPKN vì vẫn nằm trong "ranh giới chấp nhận được" của hành vi dạy con.

4.1.2. Biểu hiện hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Bảng 4.1. Biểu hiện hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Biểu hiện	**M**	**SD**
Trừng phạt khắc nghiệt		
Tôi tát con tôi khi nó làm điều gì đó sai trái	1.39	0.64
Tôi đánh con tôi khi nó nghịch ngợm hoặc/và không vâng lời	1.61	0.73
Khi tôi có xung đột với con tôi, tôi thường xô đẩy mạnh nó	1.21	0.53
Tôi nhục mạ con tôi khi nó làm điều gì mà tôi không chấp thuận	1.26	0.61
Tôi tát con tôi khi nó không giữ lời hứa nào đó	1.11	0.41
Kiểm soát tâm lý		
Tôi thay đổi chủ đề bất cứ khi nào con tôi có điều gì mà nó muốn nói	1.48	0.78
Tôi cắt ngang lời con tôi	1.80	0.75
Tôi đổ lỗi cho con tôi khi các thành viên khác trong gia đình gặp phải vấn đề gì đó.	1.30	0.58
Tôi nhắc lại (nói lại hoặc đề cập đến) lỗi cũ của con tôi khi nó chỉ trích tôi	1.70	0.82
Tôi ít thân mật với con tôi hơn khi nó không đồng quan điểm với tôi.	1.46	0.76
Tôi phớt lờ con tôi khi nó làm tôi thất vọng	1.69	0.85
Khi con tôi làm tôi buồn lòng, tôi sẽ không nói chuyện với nó cho đến khi nó làm tôi hài lòng trở lại	1.73	0.88

Kỷ luật		
Khi con tôi không tuân theo một quy tắc nào đó (chẳng hạn, nó về nhà muộn mà không có lý do chính đáng; nó không hoàn thành một công việc nhà) thì tôi sẽ phạt nó.	2.49	0.96
Tôi sẽ phạt con tôi khi nó làm điều gì đó phiền toái (chẳng hạn như hay cằn nhằn, chống đối tôi, hoặc thích lý luận).	2.09	0.90
Khi con tôi làm điều gì sai trái, tôi sẽ phạt nó bằng cách lấy đi của nó những thứ mà nó thích (ví dụ như không cho xem TV, không được phép ra ngoài, phải về sớm, phải đi ngủ sớm hơn thường lệ…).	2.68	1.09
Khi con tôi làm điều gì đó không được phép, tôi phạt nó.	2.70	0.99

Nhìn chung, điểm trung bình ở các biểu hiện đều ở mức thấp đến mức trung bình trên thang đo likert. Điều này phản ánh rằng các HVLCMTC nhìn chung không được báo cáo với tần suất cao. Mặc dù tần suất thấp, sự hiện diện của các hành vi này vẫn đáng chú ý vì chúng phản ánh nguy cơ tiềm ẩn gây tổn hại thể chất và tinh thần cho HS THCS. Xét riêng các biểu hiện của TPKN thì các hành vi mang tính bạo lực thể chất như tát, đánh, xô đẩy, hay nhục mạ con có điểm trung bình rất thấp (từ 1.11 đến 1.61). Điều này cho thấy cha mẹ trong mẫu nghiên cứu ít khi sử dụng hình thức bạo lực trực tiếp hoặc sỉ nhục con. Độ lệch chuẩn nhỏ (0.41 - 0.73) phản ánh sự đồng thuận khá cao giữa các cha mẹ: hầu hết đều ít áp dụng những hình thức này. Tuy nhiên, sự tồn tại của những hành vi như đánh, nhục mạ, dù ở mức thấp, vẫn là một chỉ báo quan trọng về nguy cơ ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe tinh thần của trẻ.

Liên quan đến KSTL, điểm trung bình dao động từ 1.30 đến 1.80, cao hơn so với hành vi trừng phạt khắc nghiệt, nhưng vẫn ở mức thấp - trung bình. Những biểu hiện như "cắt ngang lời con" (M = 1.80), "không nói chuyện với con cho đến khi nó làm mình hài lòng trở lại" (M = 1.73), hay "nhắc lại lỗi cũ" (M = 1.70) nổi bật hơn so với các hành vi khác. Độ lệch chuẩn dao động khoảng 0.75 - 0.88, cho thấy sự khác biệt tương đối rõ giữa các cha mẹ: có nhóm cha mẹ ít khi dùng KSTL, nhưng cũng có nhóm sử dụng thường xuyên hơn.

Cuối cùng, liên quan đến KLTC, biểu hiện "*phạt con khi làm điều gì không được phép"* là rõ ràng nhất (*M* = 2.70) và *"phạt con bằng cách tước đoạt các quyền lợi hay đồ dùng yêu thích"* là biểu hiện thứ hai (*M* = 2.68). Điều này cho thấy cha mẹ thường xuyên áp dụng kỷ luật, nhưng chủ yếu theo hình thức kiểm soát hành vi và hạn chế đặc quyền, chứ không phải bằng bạo lực. Kết quả này có vẻ phù hợp với xu hướng nuôi dạy con ở các gia đình truyền thống hiện nay: kỷ luật vẫn là công cụ phổ biến, nhưng có sự dịch chuyển từ bạo lực sang tước đoạt đặc quyền (ví dụ như không cho ra ngoài chơi).

Như vậy, kết quả gợi ý rằng HVLCMTC không tập trung ở bạo lực thể chất, mà nổi bật hơn ở KSTL và kỷ luật thông qua hình thức phạt phi thể chất. Điều này có thể có ý nghĩa quan trọng khi xây dựng các chương trình can thiệp, nhấn mạnh vào việc nâng cao nhận thức về tác hại của kiểm soát tâm lý và tìm kiếm các phương thức kỷ luật tích cực hơn.

4.1.3. Phân phối hành vi làm cha mẹ tiêu cực theo biến nhân khẩu.

4.1.3.1. Ảnh hưởng của tuổi của cha mẹ đến hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Để kiểm định ảnh hưởng của tuổi cha mẹ đến HVLCMTC, bốn mô hình hồi quy tuyến tính đơn biến được xây dựng, trong đó tuổi của cha hoặc mẹ (biến liên tục) là biến dự báo và bốn biến HVLCMTC (KSTL, TPKN, KLTC và HVLCMTC chung) lần lượt là biến phụ thuộc. Kết quả được trình bày tại Bảng 4.2.

Kết quả cho thấy tuổi cha mẹ có ảnh hưởng không đồng đều đến các thành phần HVLCMTC khác nhau. Đối với KSTL, tuổi cha mẹ không dự báo có ý nghĩa thống kê (β = −,012, p = ,805), cho thấy không có mối liên hệ rõ ràng giữa tuổi tác và mức độ kiểm soát tâm lý áp dụng với con. Tương tự, không tìm thấy mối quan hệ có ý nghĩa thống kê giữa tuổi cha mẹ và TPKN (β = −,053, p = ,260). Đối với KLTC, tuổi cha mẹ là yếu tố dự báo tiêu cực có ý nghĩa thống kê (β = −,162, p < ,001), với R^2 hiệu chỉnh = ,024 — cho thấy tuổi cha mẹ giải thích khoảng 2,4% phương sai của KLTC sau khi hiệu chỉnh. Cụ thể, mỗi độ lệch chuẩn tăng thêm trong tuổi cha mẹ tương ứng với mức giảm trung bình ,162 độ lệch chuẩn trong điểm KLTC, nghĩa là cha mẹ lớn tuổi hơn có xu hướng sử dụng ít hình thức kỷ luật cứng nhắc hơn so với cha mẹ trẻ tuổi.

Đối với HVLCMTC chung, tuổi cha mẹ cũng dự báo tiêu cực có ý nghĩa (β = −,100, p < ,05), với R^2 hiệu chỉnh = ,007, hàm ý rằng cha mẹ lớn tuổi nhìn chung có xu hướng ít biểu hiện HVLCMTC hơn, mặc dù mức độ giải thích phương sai còn khiêm tốn. Kết quả này có thể phản ánh kinh nghiệm nuôi dạy con tích lũy theo tuổi tác và sự trưởng thành trong điều tiết cảm xúc của cha mẹ lớn tuổi hơn — một giải thích nhất quán với kết quả của các nghiên cứu trước đây về ảnh hưởng của tuổi cha mẹ đến hành vi nuôi dạy con (Lee, 2009; Lewin và cộng sự., 2013).

Bảng 4.2. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính đơn biến dự đoán hành làm cha mẹ tiêu cực từ tuổi cha mẹ

Biến phụ thuộc	***β***	***SE***	***t***	***R²* hiệu chỉnh**
Kiểm soát tâm lý	−,012	0,041	−0,247	−0,002
Trừng phạt khắc nghiệt	−,053	0,026	−1,127	0,001
Kỷ luật tiêu cực	−,162***	0,035	−3,505	0,024
HVLCMTC chung	−,100*	0,080	−2,041	0,007

Ghi chú: β = hệ số hồi quy chuẩn hóa; SE = sai số chuẩn; R² hiệu chỉnh thể hiện tỉ lệ phương sai được giải thích sau khi điều chỉnh độ phức tạp mô hình; $^{*}p < .05$, $^{**}p < .01$.

Kết quả từ bốn mô hình hồi quy tuyến tính đơn biến cho thấy tuổi của cha hoặc mẹ có ảnh hưởng không đồng đều đến các thành phần HVLCMTC — có tác động đến một số thành phần nhưng không tác động đến các thành phần còn lại. Kết quả cụ thể của từng mô hình được trình bày dưới đây.

Đối với KSTL, tuổi cha mẹ không dự báo có ý nghĩa thống kê mức độ kiểm soát tâm lý (β = −,012, p = ,805). Kết quả này cho thấy không có mối liên hệ có hệ thống giữa tuổi tác của cha hoặc mẹ và xu hướng sử dụng các hành vi thao túng cảm xúc hoặc xâm phạm tự chủ tâm lý của con. Hay nói cách khác, cha mẹ ở các độ tuổi khác nhau có mức độ kiểm soát tâm lý tương đương nhau — gợi ý rằng KSTL là dạng hành vi chịu ảnh hưởng nhiều hơn từ các yếu tố khác như niềm tin giáo dục, áp lực kỳ vọng xã hội hoặc đặc điểm nhân cách, thay vì tuổi tác.

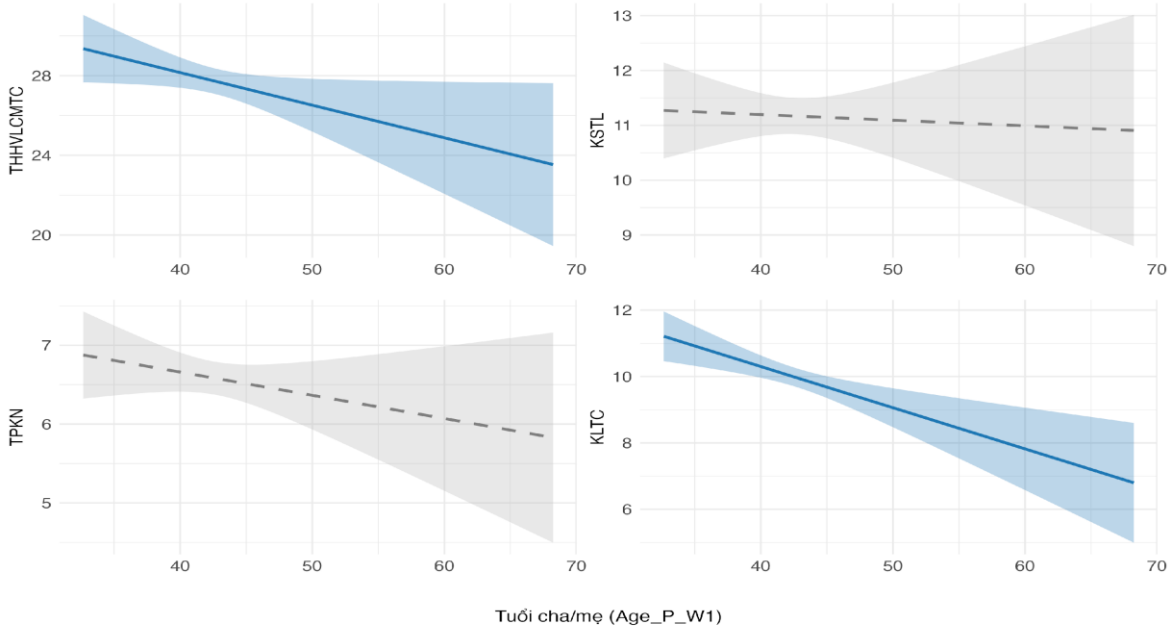
Đối với TPKN**,** kết quả tương tự cho thấy tuổi cha mẹ không dự báo có ý nghĩa thống kê mức độ trừng phạt khắc nghiệt (β = −,053, p = ,260). Không có bằng

chứng cho thấy cha mẹ lớn tuổi hay trẻ tuổi hơn có xu hướng sử dụng các hình thức kỷ luật cưỡng bức về thể chất hoặc lời nói nhiều hay ít hơn so với nhau. Điều này có thể phản ánh thực tế rằng việc sử dụng trừng phạt trong kỷ luật con chịu ảnh hưởng lớn hơn từ các yếu tố tình huống và văn hóa hơn là từ độ tuổi của cha mẹ.

Đối với KLTC**,** ngược lại, tuổi cha mẹ là yếu tố dự báo tiêu cực có ý nghĩa thống kê (β = −,162, p < ,001, R^2 hiệu chỉnh = ,024). Hệ số β = −,162 có nghĩa là khi tuổi của cha hoặc mẹ tăng thêm một độ lệch chuẩn, điểm KLTC trung bình của họ giảm ,162 độ lệch chuẩn — sau khi đã kiểm soát các yếu tố khác trong mô hình. Mặc dù mức độ giải thích phương sai còn khiêm tốn (R^2 hiệu chỉnh = ,024, tương đương 2,4%), kết quả cho thấy có sự khác biệt thực sự và có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm tuổi cha mẹ trong cách áp dụng kỷ luật tiêu cực với con: cha mẹ lớn tuổi hơn có xu hướng sử dụng các hình thức kỷ luật cứng nhắc và thiếu nhất quán ít hơn so với cha mẹ trẻ tuổi hơn. Kết quả này nhất quán với các nghiên cứu trước đây cho thấy cha mẹ trẻ tuổi thường sử dụng kỷ luật khắt khe hơn, có thể do thiếu kinh nghiệm nuôi dạy con hoặc khả năng điều tiết cảm xúc chưa ổn định (Lee, 2009; Lewin và cộng sự., 2013).

Đối với HVLCMTC chung, tuổi cha mẹ cũng là yếu tố dự báo tiêu cực có ý nghĩa thống kê (β = −,100, p < ,05, R^2 hiệu chỉnh = ,007), hàm ý rằng mỗi độ lệch chuẩn tăng thêm trong tuổi cha hoặc mẹ tương ứng với mức giảm trung bình ,100 độ lệch chuẩn trong tổng điểm HVLCMTC. Tuy nhiên, mức độ giải thích phương sai rất nhỏ (R^2 hiệu chỉnh = ,007, tương đương 0,7%) cho thấy tuổi tác chỉ là một trong nhiều yếu tố ảnh hưởng đến HVLCMTC tổng hợp, và tác động của nó mang tính xu hướng chung hơn là tác động quyết định.

Tổng hợp lại, kết quả cho thấy tuổi cha mẹ có liên quan có ý nghĩa đến KLTC và HVLCMTC chung, nhưng không liên quan đến KSTL và TPKN. Điều này gợi ý rằng sự trưởng thành theo tuổi tác có thể giúp cha mẹ linh hoạt hơn trong kỷ luật và giảm sử dụng hình phạt thiếu nhất quán, nhưng không tự động dẫn đến việc giảm các hành vi kiểm soát tâm lý tinh tế hơn — loại hành vi có thể đã được hình thành sâu hơn qua niềm tin và khuôn mẫu văn hóa về nuôi dạy con.



Biểu đồ 4.3. Mô hình hồi quy tuyến tính đơn: Mối liên hệ giữa tuổi cha/mẹ và hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực

Ghi chú: THHVLCMTC = Tổng hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực; KSTL = Kiểm soát tâm lý; TPKN = Trừng phạt khắc nghiệt; KLTC = Kỷ luật tiêu cực.
Nét liền: $p < 0.05$, Nét đứt: $p > 0.05$.

Biểu đồ 4.3. Mô hình hồi quy tuyến tính đơn: Mối liên hệ giữa tuổi cha/mẹ và hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực

Để làm rõ hơn xu hướng cha mẹ lớn tuổi ít sử dụng các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, tác giả đã tiến hành phỏng vấn ba người mẹ ở các độ tuổi khác nhau (35, 40 và 45 tuổi) về quan điểm và kinh nghiệm trong việc dạy con. Kết quả phỏng vấn cho thấy, mặc dù cả ba người mẹ đều thừa nhận đôi khi vẫn sử dụng một số hành vi tiêu cực như la mắng hay phạt con, song tần suất và mức độ của những hành vi này có xu hướng giảm dần theo độ tuổi của cha mẹ. Người mẹ 35 tuổi cho biết chị vẫn thường phản ứng mạnh mẽ khi con không nghe lời hoặc cãi lại, vì "*nhiều khi đi làm về mệt, thấy con cứ lầm lì thì không kiềm chế được mà quát tháo con*". Tuy nhiên, chị cũng thừa nhận rằng sau đó thường cảm thấy hối hận và tìm cách làm hòa với con. Ngược lại, người mẹ 40 tuổi cho biết chị đã "*học được cách kiềm chế hơn*" nhờ trải nghiệm nuôi dạy con trong nhiều năm: "*Trước đây tôi hay cấm đoán hoặc thậm chí đánh đòn, nhưng giờ tôi chọn nói chuyện. Phạt nhiều quá con sợ, mà sợ quá thì con không muốn tâm sự với mình nữa*". Người mẹ 45 tuổi bày tỏ quan điểm điềm tĩnh và khoan dung hơn cả. Bà cho rằng tuổi tác và kinh nghiệm giúp mình hiểu con

hơn, ít nóng vội hơn: "*Giờ tôi không còn quát mắng hay phạt như trước, chỉ nhắc nhẹ hoặc để con tự nhận ra. Mình càng lớn, càng thấy không cần phải kiểm soát con quá chặt*." Bà cũng cho rằng, khi cha mẹ lớn tuổi hơn, họ "*biết chọn cuộc đối thoại thay vì hình phạt*", và điều đó giúp mối quan hệ với con "*êm đềm và tôn trọng nhau hơn*."

4.1.3.2. Ảnh hưởng của khác biệt giới tính cha mẹ đến về hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Nhằm kiểm tra ảnh hưởng của sự khác biệt giới tính trong các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, các kiểm định Wilcoxon rank-sum đã được tiến hành do phân phối của các biến không tuân theo chuẩn. Trước khi thực hiện các kiểm định, giả định về phương sai đồng nhất giữa hai nhóm giới tính được kiểm tra bằng kiểm định Levene (Biểu đồ 4.4).

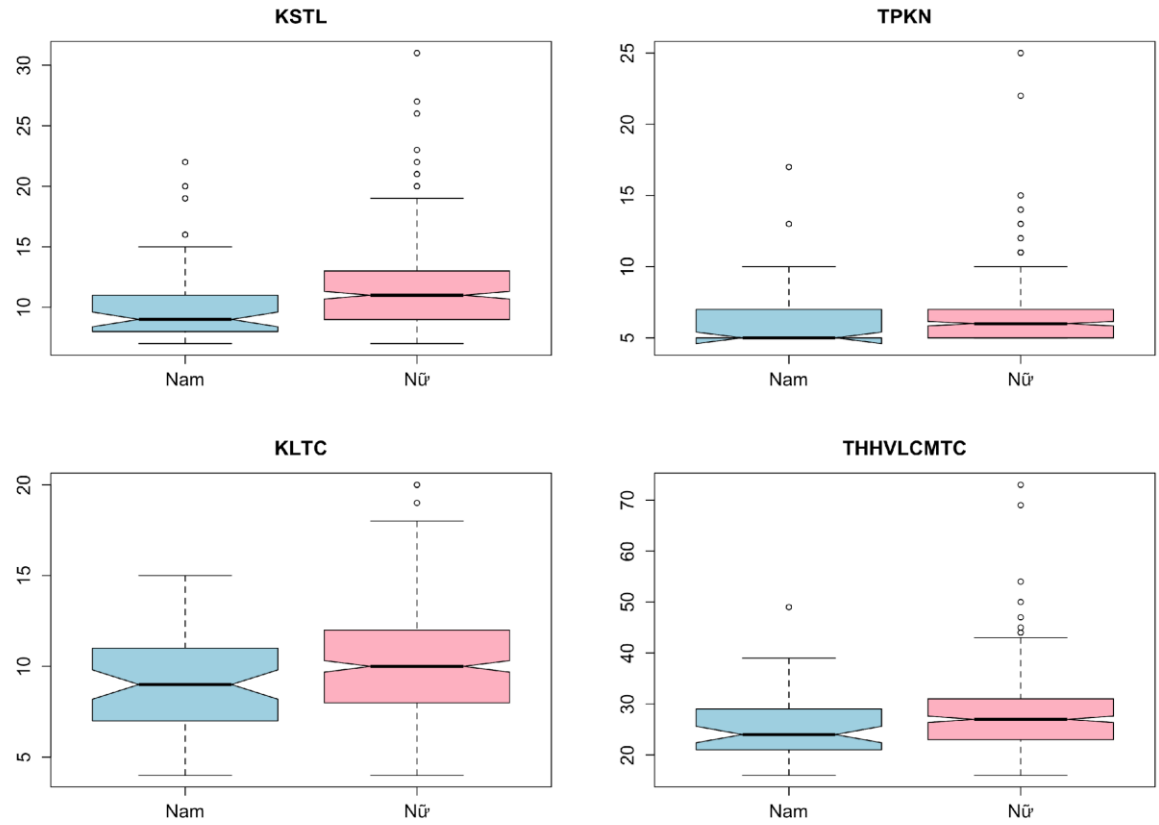
Đối với KSTL, kết quả kiểm định Levene cho thấy phương sai giữa hai nhóm giới tính là đồng nhất ($F(1, 455) = 1.548$, $p = .214$). Do kích cỡ mẫu giữa nhóm nam và nhóm nữ có sự khác biệt lớn, cụ thể nam có $N = 61$ và nữ có $N = 396$. Kiểm định Wilcoxon cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa cha và mẹ, $W = 9.577{,}500$, $p < .01$, trong đó các bà mẹ báo cáo mức độ KSTL cao hơn. Cụ thể là điểm trung vị của nhóm nữ (Mdn = 11, IQR = 4) cao hơn nhóm nam (Mdn = 9, IQR = 3), với khoảng tin cậy 95% cho sự khác biệt vị trí [-2.00, -0.000015]. Kết quả này cho thấy mẹ có xu hướng báo cáo mức độ KSTL cao hơn đáng kể so với cha.

Đối với TPKN, kiểm định Levene cho thấy phương sai giữa hai nhóm giới tính là đồng nhất ($F(1, 455) = 1.050$, $p = .306$). Kết quả kiểm định Wilcoxon rank-sum xác nhận có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa cha và mẹ ($W = 9846.5$, $p < .05$). Phân tích mô tả cho thấy điểm trung vị về mức độ trừng phạt ở nhóm nữ (Mdn = 6, IQR = 2) cao hơn nhóm nam (Mdn = 5, IQR = 2), với khoảng tin cậy 95% cho sự khác biệt vị trí [-1.00, -0.0000347]. Kết quả này cho thấy các mẹ có xu hướng báo cáo mức độ sử dụng các hình thức trừng phạt cao hơn đáng kể so với cha.

Đối với KLTC, kiểm định Levene xác nhận phương sai đồng nhất giữa hai nhóm giới tính ($F(1, 455) = 1.972$, $p = .161$). Kết quả kiểm định Wilcoxon rank-sum cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa cha và mẹ ($W = 9959.5$, $p < .05$). Phân tích mô tả chỉ ra rằng điểm trung vị về mức độ kỷ luật tiêu cực ở nhóm

mẹ (Mdn = 10, IQR = 4) cao hơn đáng kể so với nhóm cha (Mdn = 9, IQR = 4), với khoảng tin cậy 95% cho sự khác biệt vị trí [-2.00, -0.00002]. Kết quả này cho thấy mẹ có xu hướng báo cáo mức độ sử dụng các hành vi bỏ mặc cao hơn so với cha.

Đối với HVLCMTC chung, kiểm định Levene xác nhận phương sai đồng nhất giữa hai nhóm giới tính ($F(1, 455) = 0.820$, $p = .366$). Kết quả kiểm định Wilcoxon rank-sum cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa cha và mẹ ($W = 9240$, $p < .01$). Phân tích mô tả chỉ ra rằng điểm trung vị về hành vi tiêu cực ở nhóm mẹ (Mdn = 27, IQR = 8) cao hơn đáng kể so với nhóm cha (Mdn = 24, IQR = 8), với khoảng tin cậy 95% cho sự khác biệt vị trí [-4.00, -1.00]. Kết quả này cho thấy các mẹ có xu hướng báo cáo mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực tổng hợp cao hơn rõ rệt so với cha (độ chênh lệch trung vị = 3 điểm).



Biểu đồ 4.4. Phân phối điểm trung bình của các hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực theo giới tính cha mẹ

Ghi chú: THHVLCMTC = Tổng hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực; KSTL = Kiểm soát tâm lý; TPKN = Trừng phạt khắc nghiệt; KLTC = Kỷ luật tiêu cực.

Biểu đồ 4.4. Phân phối điểm trung bình của các hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực theo giới tính cha mẹ

Kết quả phân tích định lượng bằng kiểm định Wilcoxon rank-sum cho thấy các bà mẹ có điểm trung vị cao hơn các ông bố ở cả ba tiểu thang HVLCMTC: kiểm soát tâm lý (KSTL: Mdn = 11 so với Mdn = 9, $p < .01$), trừng phạt khắc nghiệt (TPKN: Mdn = 6 so với Mdn = 5, $p < .05$) và kỷ luật tiêu cực (KLTC: Mdn = 10 so với Mdn = 9, $p < .05$), cũng như ở thang tổng hợp HVLCMTC (Mdn = 27 so với Mdn = 24, $p < .01$). Để làm rõ thêm chiều sâu của sự khác biệt này, tác giả đã tiến hành phỏng vấn bán cấu trúc hai cặp cha mẹ được chọn có chủ đích từ mẫu khảo sát, trong đó điểm HVLCMTC của người mẹ cao hơn người cha một cách rõ rệt, phản ánh đúng xu hướng được ghi nhận trong dữ liệu định lượng. Kết quả phỏng vấn chỉ ra rằng, mặc dù cả hai giới đều thừa nhận đôi khi có những phản ứng tiêu cực khi dạy con, các bà mẹ thể hiện tần suất và mức độ sử dụng các hành vi này cao hơn so với các ông bố, đặc biệt trong kiểm soát tâm lý và kỷ luật tiêu cực.

Người mẹ thứ nhất cho biết chị thường xuyên can thiệp và nhắc nhở con trong mọi việc, từ học tập đến sinh hoạt cá nhân. Chị nói: "Tôi luôn muốn con học hành nghiêm túc, nên hay nhắc, đôi khi nói nhiều quá cũng biết là con khó chịu. Nếu con không nghe, tôi im lặng hoặc tỏ ra giận để nó biết mình sai." Theo định nghĩa của Barber (1996), hành vi sử dụng rút lui tình cảm và tạo cảm giác tội lỗi để điều chỉnh hành vi của con chính là biểu hiện đặc trưng của kiểm soát tâm lý, hình thức can thiệp vào cảm xúc và nhận thức của trẻ nhằm duy trì sự tuân thủ, được xem là tiêu cực về bản chất vì xâm phạm không gian cảm xúc của trẻ. Bà cũng chia sẻ thêm rằng: "Tôi nghĩ mình là người gần gũi với con nhất, nên nếu tôi không nhắc, không răn, thì ai sẽ làm?". Trong cùng gia đình, người cha lại mô tả cách tiếp cận nhẹ nhàng và ít can thiệp hơn: "Tôi thì nghĩ con cũng cần tự chịu trách nhiệm. Nếu nó không học, tôi chỉ nhắc một lần rồi để nó tự rút kinh nghiệm."

Ở cặp cha mẹ thứ hai, sự khác biệt càng rõ hơn trong việc áp dụng kỷ luật tiêu cực và trừng phạt khắc nghiệt. Người mẹ chia sẻ rằng khi con làm sai, chị thường "phải phạt để con nhớ", ví dụ như không cho xem tivi hoặc cấm ra ngoài chơi: "Nếu mình không nghiêm, con sẽ nhờn." Ngược lại, người cha trong cùng gia đình lại bày tỏ sự ngần ngại trong việc dùng hình phạt: "Tôi thấy con bị mẹ phạt là đủ rồi, tôi không muốn làm căng thêm. Mình la nhiều quá cũng chẳng ích gì."

Như vậy, cả hai người cha đều nhấn mạnh vai trò của sự bình tĩnh và khoảng cách cảm xúc trong quá trình dạy con, trong khi hai người mẹ lại thể hiện sự gắn bó và trách nhiệm chăm sóc cao hơn, dẫn đến tần suất sử dụng các hành vi mang tính kiểm soát và kỷ luật cao hơn. Kết quả này nhất quán với kết quả định lượng đã trình bày trên và phù hợp với các nghiên cứu quốc tế ghi nhận rằng người mẹ, do tham gia nhiều hơn vào việc quản lý hành vi và học tập hằng ngày của con, có xu hướng sử dụng các chiến lược kỷ luật với tần suất cao hơn so với người cha (Barnett, 2015; Laskey & Cartwright-Hatton, 2009). Điều này không hàm ý rằng mẹ nuôi dạy con kém hơn cha, mà phản ánh sự phân công vai trò giới trong gia đình vẫn còn hiện diện rõ nét trong bối cảnh văn hóa Việt Nam, một yếu tố cần được lưu ý khi thiết kế các chương trình can thiệp hỗ trợ cha mẹ.

4.2. Thực trạng căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

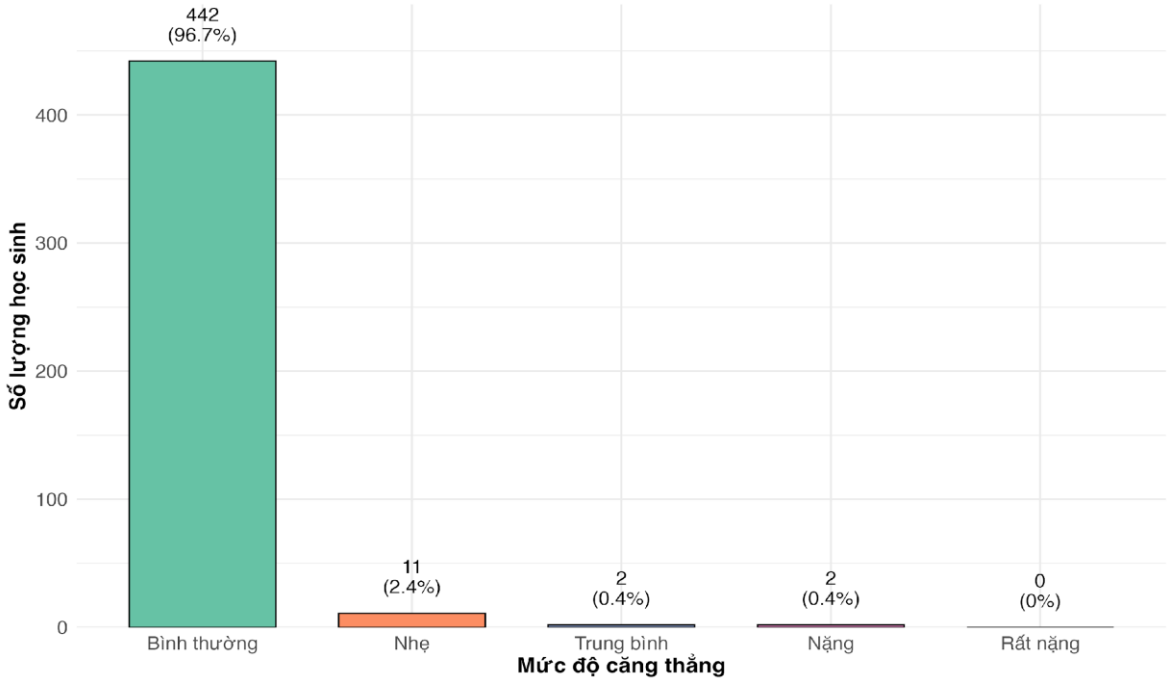
4.2.1. Thực trạng mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Mức độ căng thẳng của HS THCS được đánh giá thông qua tiểu thang đo căng thẳng của DASS-21 (thang điểm từ 0 đến 21 theo cách tính gốc, tương đương 0-13 sau khi quy đổi theo điểm tổng 7 mục × 3 trong nghiên cứu này). Kết quả thống kê mô tả cho thấy điểm trung bình là 1,95 (*SD* = 2,18), điểm trung vị là 1,00, trên thang đo có giá trị từ 0 đến 13. Mức điểm này cho thấy nhìn chung HS trong mẫu khảo sát có mức độ căng thẳng thấp. Tuy nhiên, độ lệch chuẩn tương đối cao so với giá trị trung bình, phản ánh sự phân tán đáng kể trong dữ liệu và cho thấy sự khác biệt rõ rệt giữa các cá nhân về mức độ căng thẳng trải nghiệm.

Phân phối điểm số có hệ số lệch (*skewness* = 1,76) dương, cho thấy phân phối lệch phải đáng kể — phần lớn HS tập trung ở mức điểm thấp, trong khi một nhóm nhỏ có điểm căng thẳng rất cao. Hệ số nhọn (*excess kurtosis* = 3,79) lớn hơn 0 cho thấy phân phối có đuôi dày bất thường so với phân phối chuẩn, nghĩa là đồng thời tồn tại sự tập trung điểm số cao ở vùng trung tâm lẫn nhiều giá trị ngoại biên (*outliers*) ở hai đầu đuôi. Chính hai đặc điểm phân phối này là cơ sở để lựa chọn các kiểm định phi tham số (Wilcoxon, Kruskal-Wallis) trong toàn bộ phân tích suy luận của chương này. Những đặc điểm phân phối trên cũng gợi ý rằng, mặc dù phần lớn HS không báo cáo mức độ căng thẳng đáng kể, vẫn tồn tại một nhóm nhỏ học sinh

có nguy cơ cao về sức khỏe tâm thần do trải nghiệm mức căng thẳng vượt trội, đây là nhóm cần được lưu ý trong các can thiệp tâm lý học đường.

Phân tích tần suất theo các ngưỡng phân loại của DASS-21 (Lovibond & Lovibond, 1995; Le và cộng sự., 2017) cho thấy đại đa số học sinh thuộc nhóm bình thường (N = 442, chiếm 96,72%). Số học sinh có biểu hiện căng thẳng từ nhẹ đến nặng là rất hạn chế: 11 học sinh (2,41%) ở mức nhẹ, 2 học sinh (0,44%) ở mức vừa, 2 học sinh (0,44%) ở mức nặng, và không có học sinh nào ở mức rất nặng (xem Biểu đồ 4.5). Mặc dù tỉ lệ HS có biểu hiện căng thẳng lâm sàng là thấp, kết quả này cần được đọc thận trọng: tỉ lệ 3,28% học sinh có căng thẳng từ nhẹ trở lên, tương đương khoảng 15 em trên tổng số 457 em trong mẫu, là con số có ý nghĩa thực tiễn trong bối cảnh chăm sóc sức khỏe tâm thần học đường tại Việt Nam, đặc biệt khi xem xét cùng với các yếu tố nguy cơ được phân tích ở các phần tiếp theo.



Biểu đồ 4.5. Mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Để minh họa rõ hơn cho kết quả định lượng cho thấy, đa số HS trong mẫu nghiên cứu không có biểu hiện căng thẳng đáng kể, tác giả đã tiến hành phỏng vấn hai HS đã tham gia trả lời bảng hỏi mà có mức độ căng thẳng khác nhau theo kết quả đo lường bằng thang đánh giá. Học sinh thứ nhất, thuộc nhóm "bình thường",

chia sẻ rằng, em nhìn nhận việc học và các yêu cầu từ cha mẹ như một phần tự nhiên trong cuộc sống hàng ngày, không cảm thấy quá áp lực. Em nói: "*Bố mẹ em chỉ nhắc em học thôi, chứ không la mắng hay bắt ép. Em cũng không thấy mệt, vì nếu học xong sớm thì em được chơi.*" Khi được hỏi về cảm xúc khi gặp khó khăn ở trường, em cho biết thường "*tự tìm cách giải quyết hoặc hỏi bạn*", và chỉ "*buồn một chút rồi quên*". Cách phản ứng này phản ánh khả năng tự điều chỉnh cảm xúc tốt và mức căng thẳng thấp, phù hợp với nhóm học sinh chiếm đa số trong nghiên cứu. Học sinh thứ hai, thuộc nhóm "căng thẳng nhẹ", cho biết em thường cảm thấy "*khó chịu và lo lắng*" khi bị cha mẹ la hoặc so sánh với bạn bè. Em chia sẻ: "*Khi mẹ em nói em học kém hơn bạn A, em thấy buồn và không muốn nói chuyện. Nhưng chỉ hôm sau là hết, vì mẹ lại vui vẻ như bình thường*." Mặc dù có trải nghiệm căng thẳng trong các tình huống cụ thể, em không mô tả những biểu hiện kéo dài hay nghiêm trọng. Cảm xúc tiêu cực chỉ xuất hiện nhất thời và nhanh chóng được điều hòa, phản ánh mức căng thẳng ở mức thấp, không mang tính lâm sàng. Qua hai cuộc phỏng vấn, có thể thấy rằng hai học sinh này duy trì được trạng thái tâm lý ổn định, có khả năng ứng phó linh hoạt với áp lực học tập và mối quan hệ gia đình. Điều này hoàn toàn nhất quán với kết quả định lượng, khi 96,72% học sinh thuộc nhóm bình thường và không có trường hợp nào thể hiện mức căng thẳng rất nặng.

4.2.2. Biểu hiện căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở.

Bảng 4.3. Biểu hiện căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Biểu hiện	**M**	**SD**
Tôi nhận thấy khó mà nghỉ ngơi	0.67	0.66
Tôi đã phản ứng một cách quá lố khi có những sự việc xảy ra	0.19	0.46
Tôi thấy mình dung quá nhiều năng lực vào việc lo lắng	0.28	0.55
Tôi thấy bồn chồn	0.28	0.57
Tôi thấy khó mà thư giản	0.13	0.35
Tôi thấy thiếu kiên nhẫn đối với những điều cản trở việc tôi đang làm	0.31	0.50
Tôi thấy mình dễ nhạy cảm	0.09	0.34

Kết quả phân tích các biểu hiện căng thẳng trong mẫu nghiên cứu tại bảng 4.3. cho thấy, mức độ căng thẳng của các đối tượng nhìn chung rất thấp. Điểm trung bình (M) của tất cả các biểu hiện dao động từ 0.09 đến 0.67, cho thấy các triệu chứng căng thẳng như khó thư giãn, bồn chồn, dễ nhạy cảm hay phản ứng quá mức hầu như không xuất hiện ở đa số đối tượng. Độ lệch chuẩn (SD) tương đối nhỏ đối với các biểu hiện ít xuất hiện (0.34 - 0.35) cho thấy sự đồng thuận cao: phần lớn người tham gia báo cáo ít gặp các triệu chứng này.

Trong số các biểu hiện được khảo sát, chỉ có *"khó mà nghỉ ngơi"* (M = 0.67) và *"thiếu kiên nhẫn với những điều cản trở công việc"* (M = 0.31) có mức điểm cao hơn tương đối. Điều này phản ánh rằng một số cá nhân đôi khi gặp khó khăn trong việc tạm dừng hoạt động hoặc kiểm soát sự kiên nhẫn khi đối diện trở ngại. Đồng thời, các biểu hiện như *"phản ứng quá lố khi có sự việc xảy ra"* (M = 0.19, SD = 0.46) hay "*dùng quá nhiều năng lực vào việc lo lắng"* (M = 0.28, SD = 0.55) có độ lệch chuẩn tương đối cao, cho thấy mặc dù nhìn chung mức độ căng thẳng thấp, vẫn tồn tại một số cá nhân trải nghiệm các triệu chứng này với tần suất cao hơn phần lớn mẫu.

4.2.3. So sánh sự khác biệt về mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở theo biến số nhân khẩu

4.2.3.1. Thực trạng mức độ căng thẳng theo giới tính của học sinh

Trước khi tiến hành phân tích, tính chuẩn của phân phối của điểm số căng thẳng đã được kiểm tra bằng kiểm định Shapiro-Wilk. Kết quả cho thấy phân phối này không tuân theo phân phối chuẩn (W = 0.804, p < .001), với độ lệch dương mạnh (skewness = 1.76) và đuôi dày (kurtosis. = 3.79). Do đó, phương pháp kiểm định phi tham số đã được lựa chọn sử dụng để đánh giá sự khác biệt về điểm căng thẳng theo giới tính (và lớp học, như trình bày ở nội dung sau) .

Để so sánh điểm căng thẳng giữa HS nam và nữ, kiểm định Wilcoxon rank-sum (Mann-Whitney U) được áp dụng. Kết quả cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm (W = 23,874, p = .398), với điểm căng thẳng trung vị (median) ở cả hai nhóm đều bằng 1.0. Phát hiện này cho thấy, trong mẫu nghiên cứu hiện tại của luận án (N = 457), điểm trung bình về căng thẳng không khác biệt có ý nghĩa thống kê theo giới tính.

Để làm rõ thêm kết quả phân tích định lượng cho thấy không có sự khác biệt đáng kể về mức độ căng thẳng giữa HS nam và nữ, tác giả đã tiến hành phỏng vấn một HS nam và một HS nữ là những em đã tham gia khảo sát. Kết quả phỏng vấn cho thấy cả hai em đều mô tả trải nghiệm về học tập, gia đình và bạn bè ở mức tương đối ổn định, không biểu hiện khác biệt rõ rệt về cảm xúc căng thẳng hay cách ứng phó với áp lực. Cụ thể là HS nam cho biết em thỉnh thoảng thấy "*mệt mỏi khi bài nhiều*", nhưng không xem đó là điều quá căng thẳng. Em chia sẻ: "*Lúc nào bài tập nhiều thì em làm dần, rồi cũng sẽ xong*". Em cho biết cách đối phó của mình là nghỉ ngơi hoặc chơi thể thao để "*xả stress*". HS nữ cũng mô tả trạng thái tâm lý tương tự. Em cho biết đôi khi cảm thấy "*áp lực vì phải cố gắng học tốt hơn bạn bè*" và "*Em cũng lo một chút khi thi, nhưng sau khi thi xong là em sẽ quên ngay vì nhớ cũng chỉ mệt đầu*". Em chia sẻ thêm rằng khi cảm thấy khó chịu, em "*thường nghe nhạc hoặc nhắn tin với bạn cho vui*" và sau đó "*tâm trạng trở lại bình thường*". Hai cuộc phỏng vấn cho thấy HS nam và nữ có trải nghiệm tương đồng trong việc đối diện với áp lực học tập và các mối liên hệ, đều biết cách tự điều chỉnh cảm xúc và duy trì cân bằng tâm lý. Cả hai đều không thể hiện dấu hiệu căng thẳng nghiêm trọng hay khác biệt về cách phản ứng trước áp lực. Kết quả định tính này củng cố cho phát hiện định lượng rằng giới tính không phải là yếu tố tạo ra sự khác biệt đáng kể trong mức độ căng thẳng của học sinh trong mẫu nghiên cứu hiện tại.

4.2.3.2. Thực trạng mức độ căng thẳng theo lớp học của học sinh

Kiểm định Kruskal-Wallis được sử dụng để đánh giá sự khác biệt điểm căng thẳng giữa các khối lớp 6, 7, 8 và 9. Kết quả cho thấy, sự khác biệt tổng thể giữa các nhóm lớp đạt mức ý nghĩa thống kê ranh giới ($\chi^2(3) = 7.38$, $p = .061$). Để phân tích sâu hơn, tác giả thực hiện kiểm định Dunn với hiệu chỉnh Bonferroni để so sánh từng cặp nhóm. Kết quả cho thấy không có cặp nào có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê sau hiệu chỉnh ($p_{\text{đã điều chỉnh}} > .05$ cho tất cả các cặp). Mặc dù cặp so sánh lớp 6 và lớp 7 có mức $p_{\text{chưa điều chỉnh}} = .034$ nhưng sau khi hiệu chỉnh Bonferroni, kết quả không còn ý nghĩa thống kê ($p_{\text{đã điều chỉnh}} = .202$).

4.2.3.3. Thực trạng mức độ căng thẳng theo độ tuổi của học sinh

Mối quan hệ giữa độ tuổi và điểm căng thẳng được kiểm định bằng mô hình hồi quy tuyến tính đơn biến (lm). Trong mô hình hồi quy tuyến tính đơn biến này, biến phụ thuộc là căng thẳng ở HS (biến số liên tục) và biến độc lập là lứa tuổi học sinh (biến số liên tục). Kết quả cho thấy rằng biến tuổi không dự đoán có ý nghĩa thống kê đối với mức căng thẳng với hệ số hồi quy chuẩn hoá β =.038 (p = .415). Nghĩa là không có mối quan hệ rõ ràng giữa tuổi và điểm căng thẳng trong số khách thể nghiên cứu của luận án (học sinh).

Để minh họa cho kết quả định lượng cho thấy khối lớp học và độ tuổi không có ảnh hưởng đáng kể đến mức độ căng thẳng của học sinh, tác giả đã tiến hành phỏng vấn bốn học sinh đại diện cho các khối lớp 6, 7, 8 và 9 của bậc trung học cơ sở. Kết quả phỏng vấn cho thấy, mặc dù có sự khác biệt về độ tuổi và yêu cầu học tập, các em đều mô tả trạng thái tâm lý tương đối ổn định, ít biểu hiện căng thẳng rõ rệt, và biết cách tự điều chỉnh cảm xúc cũng như tìm kiếm sự hỗ trợ phù hợp khi cần. HS lớp 6 cho biết em vẫn đang "làm quen với trường mới và bạn mới", nhưng không cảm thấy áp lực. Em chia sẻ: "*Lúc đầu em thấy hơi lo vì thầy cô nghiêm hơn ở tiểu học, nhưng sau quen rồi thì thấy bình thường. Nếu buồn chuyện gì, em nói với cô tư vấn tâm lý ở trường, cô hay cho em lời khuyên để em đỡ lo*." HS lớp 7 nói rằng khối lượng bài tập tăng khiến em "đôi khi hơi mệt", nhưng biết cách thư giãn: "*Em nghe nhạc hoặc nói chuyện với bạn là hết căng thẳng. Nếu thấy lo quá, em nói chuyện với cô tư vấn ở trường, cô giúp em bình tĩnh hơn.*" HS lớp 8 mô tả rằng việc học có phần áp lực hơn nhưng không đến mức gây căng thẳng: "*Em thấy bài nhiều thì hơi căng, nhưng em tự chia thời gian hợp lý. Hồi trước em từng lo vì điểm thấp, em có gặp cô tâm lý ở trường, cô chỉ cách hít thở sâu và hướng dẫn em cách sắp xếp thời gian học, thấy nhẹ hẳn.*". HS lớp 9, mặc dù đối mặt với kỳ thi vào lớp 10, vẫn duy trì được sự cân bằng cảm xúc: "*Em cũng lo thi, nhưng không đến mức mệt mỏi. Nếu căng thẳng thì em nói chuyện với mẹ hoặc cô tư vấn tâm lý, họ giúp em bình tĩnh hơn và lập kế hoạch học hợp lý.*" Qua bốn cuộc phỏng vấn, có thể thấy mức độ căng thẳng ở HS ở tất cả các khối lớp đều thấp, và các em đã bắt đầu hình thành nhận thức tích cực về việc tìm kiếm hỗ trợ tâm lý. Việc trao đổi với giáo viên tư vấn tâm lý hoặc chuyên gia tâm lý học đường được xem như một lựa chọn bình

thường và hữu ích, giúp các em giải tỏa cảm xúc và điều chỉnh hành vi. Điều này cho thấy, dù khối lớp và độ tuổi không ảnh hưởng đáng kể đến mức độ căng thẳng, sự tiếp cận và chấp nhận hỗ trợ tâm lý của học sinh ở giai đoạn này là dấu hiệu tích cực về nhận thức sức khỏe tinh thần trong nhà trường.

4.3. Thực trạng thấu cảm của cha mẹ học sinh.

4.3.1. Thực trạng mức độ thấu cảm của cha mẹ học sinh

Thực trạng TCNT và BHCX ở cha mẹ học sinh được phân tích dựa trên cơ sở dữ liệu do cha mẹ tự báo cáo thông qua hai tiểu thang đo Thấu cảm nhận thức (TCNT) và Bất hoà cảm xúc (BHCX). Phân tích mô tả cho hai biến số này cung cấp cái nhìn khái quát về mức độ thấu cảm nhận thức và bất hoà cảm xúc giữa cha mẹ và con trong mẫu nghiên cứu.

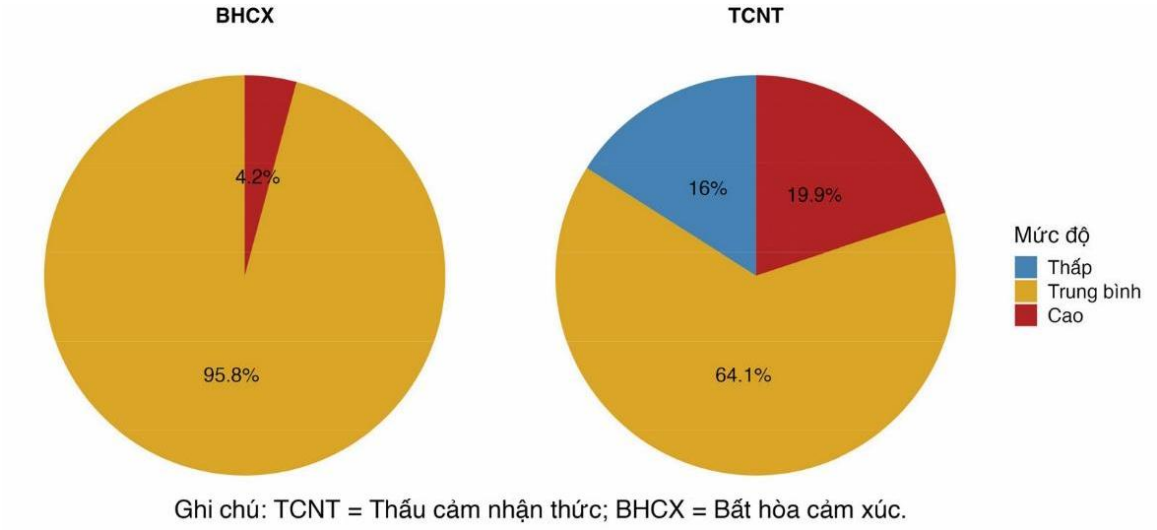
Kết quả phân tích cho thấy mức độ TCNT của cha mẹ HS nhìn chung ở mức khá cao, với điểm trung bình trên thang đo TCNT là 32.47 (SD = 6.32, N = 457). Trung vị đạt 33, và điểm số trải rộng từ 8 đến 40. Phân phối điểm có độ nghiêng âm (skewness = -1.11) và độ nhọn dương (kurtosis = 1.43), phản ánh một phân phối lệch trái và hơi nhọn so với chuẩn. Điều này cho thấy trong khi phần lớn cha mẹ có mức độ TCNT cao, vẫn có một bộ phận nhỏ cha mẹ thể hiện mức độ TCNT thấp hơn đáng kể so với phần còn lại của mẫu.

Ngược lại, mức độ BHCX giữa cha mẹ và con - được đo lường thông qua thang đo BHCX - có điểm trung bình tương đối thấp, ở mức 3.23 (SD = 0.96, N = 457), với trung vị là 3 và toàn bộ điểm số nằm trong khoảng từ 3 đến 15. Tuy nhiên, phân phối điểm cho biến này cho thấy sự lệch phải rất rõ rệt (skewness = 6.82) và độ nhọn cực kỳ cao (kurtosis = 61.40), phản ánh phân phối cực kỳ không chuẩn và sự tồn tại của một số trường hợp có mức độ BHCX cao vượt trội so với phần còn lại. Phát hiện này chỉ ra rằng tuy đa số cha mẹ báo cáo mức độ xung đột cảm xúc thấp với con, vẫn tồn tại một nhóm nhỏ cha mẹ trải qua những bất ổn cảm xúc nghiêm trọng trong mối quan hệ với con.

Nhìn chung, kết quả thống kê mô tả bước đầu cho thấy rằng phần lớn cha mẹ trong mẫu có khả năng thấu cảm về mặt nhận thức khá tốt với con, đồng thời ít trải nghiệm bất hoà cảm xúc rõ nét trong quá trình tương tác với con. Tuy nhiên, sự tồn tại của các giá trị cực đoan ở cả hai biến số, đặc biệt là ở thang đo bất hoà cảm xúc,

cho thấy cần có thêm các phân tích sâu hơn để làm rõ đặc điểm của nhóm cha mẹ có xu hướng gặp khó khăn trong việc điều hoà cảm xúc với con.

Tiếp theo, tác giả kiểm tra thực trạng mức độ của TCNT và BHCX ở cha mẹ học sinh thuộc mẫu khảo sát của luận án. Các mức độ được tính toán thông qua việc phân chia điểm số thành ba nhóm mức độ: thấp, trung bình và cao, dựa trên điểm trung bình cộng với độ lệch chuẩn của từng biến. Cụ thể, nhóm thấp gồm các quan sát có điểm số dưới mức trung bình trừ một độ lệch chuẩn (-1 *SD*), nhóm trung bình là các quan sát có điểm trong khoảng từ -1 *SD* đến +1 *SD* quanh trung bình, và nhóm cao gồm các quan sát có điểm trên mức trung bình cộng một độ lệch chuẩn (+1 *SD*).



Ghi chú: TCNT = Thấu cảm nhận thức; BHCX = Bất hòa cảm xúc.

Biểu đồ 4.6. Mức độ Thấu cảm nhận thức và Bất hòa cảm xúc ở cha mẹ học sinh

Phân tích cho biến TCNT (biểu đồ 4.6) cho thấy, trong tổng số 457 quan sát, nhóm có mức TCNT thấp chiếm 15,97% (*N* = 73), nhóm trung bình chiếm phần lớn với 64,11% (*N* = 293), trong khi nhóm thấu cảm nhận thức cao chiếm 19,91% (*N* = 91). Điều này phản ánh rằng, phần đông cha mẹ có mức độ TCNT ở mức trung bình, trong khi vẫn còn một tỷ lệ không nhỏ cha mẹ có TCNT ở mức thấp hoặc cao hơn mức trung bình.

Đối với biến BHCX, dữ liệu cho thấy nhóm cha mẹ có mức BHCX thấp hoàn toàn không có quan sát (0,0%), nhóm mức trung bình chiếm đa số với 95,84% (*N* = 438), và nhóm mức cao chiếm một tỷ lệ nhỏ là 4,16% (*N* = 19). Kết quả này cho thấy phần lớn cha mẹ có mức độ bất hoà cảm xúc ở mức trung bình, với rất ít trường hợp có mức bất hoà cảm xúc cao hoặc thấp rõ rệt.

Nhìn chung, các kết quả phân nhóm trên cung cấp bức tranh tổng quan về thực trạng TCNT và BHCX ở cha mẹ học sinh trong nhà trường trung học cơ sở, cho thấy sự phân bố đa dạng nhưng phần lớn tập trung ở nhóm mức trung bình.

4.3.2. Biểu hiện thấu cảm của cha mẹ học sinh

Các biểu hiện của thấu cảm từ cha mẹ HS được chia làm hai nhóm, bao gồm nhóm TCNT và nhóm BHCX như thể hiện ở Bảng 4.4 dưới đây.

Bảng 4.4. Biểu hiện của thấu cảm nhận thức và bất hoà cảm xúc của cha mẹ học sinh

Biểu hiện	**M**	**SD**
Thấu cảm nhận thức		
Khi con tôi đang sợ hãi thì tôi có thể nhận ra điều đó	4.30	1.07
Tôi thường biết rõ khi nào con tôi đang giả vờ vui vẻ	4.00	1.12
Tôi thường hiểu được tại sao con tôi lại có cảm giác như vậy	4.04	0.98
Tôi có thể biết được khi nào con tôi sắp nổi giận	3.95	1.16
Tôi thường có thể đoán trước được cảm xúc của con tôi	3.86	1.09
Tôi thường biết được tâm trạng của con tôi.	3.99	1.08
Tôi thường đoán được lý do khiến con tôi tức giận.	4.00	1.05
Tôi có thể nhận ra khi con tôi buồn chỉ qua khuôn mặt mà không cần con tôi nói	4.32	1.00
Bất hoà cảm xúc		
Tôi rất thích khiến cho con tôi cảm thấy kém cỏi	1.13	0.51
Đôi khi thấy con tôi bị nhục mạ thật thú vị.	1.06	0.41
Nếu không phải chịu trách nhiệm gì, tôi thích làm tổn thương con tôi	1.05	0.34

Bảng 4.4 cho thấy, mức độ TCNT cao và BHCX rất thấp trong mẫu nghiên cứu. Cụ thể:

Với TCNT, các điểm trung bình của nhóm này dao động từ 3.86 đến 4.32, với các độ lệch chuẩn từ 0.98 đến 1.16. Điều này cho thấy, phần lớn cha mẹ trong mẫu có khả năng nhận biết và hiểu được cảm xúc của con mình. Những biểu hiện nổi bật bao gồm *"có thể nhận ra khi con sợ hãi"* (M = 4.30, SD = 1.07) và *"có thể nhận ra khi con buồn chỉ qua khuôn mặt mà không cần con nói"* (M = 4.32, SD =

1.00). Điểm trung bình cao kèm độ lệch chuẩn tương đối vừa phải phản ánh sự đồng thuận khá lớn: hầu hết cha mẹ báo cáo khả năng thấu cảm tốt, mặc dù vẫn tồn tại sự khác biệt cá nhân về mức độ nhạy bén trong nhận thức cảm xúc của con. Các chỉ số này cho thấy cha mẹ thường chủ động quan sát, dự đoán cảm xúc và lý giải được lý do tại sao con lại có cảm xúc nhất định, góp phần vào việc xây dựng mối quan hệ tích cực và hỗ trợ tâm lý cho con.

Với BHCX, các biểu hiện thuộc nhóm này, bao gồm các hành vi gây tổn thương hoặc làm con cảm thấy kém cỏi, có điểm trung bình rất thấp, dao động từ 1.05 đến 1.13 với độ lệch chuẩn nhỏ (0.34 - 0.51). Điều này cho thấy, hầu hết cha mẹ hiếm khi thể hiện các hành vi mang tính gây tổn thương trực tiếp về mặt cảm xúc. Sự đồng thuận cao trong mẫu phản ánh rằng các hành vi này gần như không xuất hiện, nhấn mạnh rằng mối quan hệ cha mẹ - con trong mẫu chủ yếu dựa trên sự tôn trọng và quan tâm đến cảm xúc của trẻ.

4.3.3. Thực trạng thấu cảm phân theo độ tuổi của cha mẹ học sinh

Để kiểm tra ảnh hưởng của độ tuổi cha mẹ đến mức độ BHCX và TCNT trong quan hệ với con, hai mô hình phân tích hồi quy tuyến tính đơn đã được kiểm định, với độ tuổi của cha là biến dự đoán liên tục.

Bảng 4.5. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính đơn biến dự đoán sự thấu cảm của cha mẹ từ tuổi của cha mẹ

Biến phụ thuộc	**β**	**SE**	**t**	**R^2 hiệu chỉnh**
Bất hoà cảm xúc	.119*	0.011	2.557	0.012
Thấu cảm nhận thức	-.069	0.073	-1.484	0.003

Ghi chú: β = hệ số hồi quy chuẩn hóa; SE = sai số chuẩn; R^2 hiệu chỉnh thể hiện tỉ lệ phương sai được giải thích sau khi điều chỉnh độ phức tạp mô hình. $^{*}p < .05$, $^{**}p < .01$.

Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính cho thấy mô hình dự đoán BHCX theo độ tuổi cha mẹ có ý nghĩa thống kê, với $F(1,455) = 6.54$, $p < .05$, cho thấy biến độ tuổi cha mẹ giải thích một phần nhỏ nhưng có ý nghĩa trong phương sai của BHCX. Cụ thể, hệ số hồi quy chuẩn hoá của độ tuổi cha mẹ là $\beta = .119$ ($p < .05$). Điều này cho thấy rằng khi độ tuổi của cha mẹ tăng thêm một năm, mức độ BHCX trong mối quan hệ với con tăng trung bình .12 điểm.

Ngược lại, mô hình hồi quy tuyến tính dự đoán TCNT theo độ tuổi cha mẹ không có ý nghĩa thống kê, với $F(1,455) = 2.20$, $p = .139$. Hệ số hồi quy của độ tuổi cha mẹ là $\beta = -.069$ ($p = .139$), cho thấy không có bằng chứng đủ mạnh để kết luận rằng độ tuổi của cha mẹ có ảnh hưởng đến mức độ TCNT trong quan hệ với con.

Để làm rõ hơn kết quả phân tích hồi quy tuyến tính cho thấy độ tuổi cha mẹ có ảnh hưởng nhỏ nhưng có ý nghĩa đến bất hòa cảm xúc, trong khi không có ảnh hưởng đáng kể đến thấu cảm nhận thức, tác giả đã tiến hành phỏng vấn hai người mẹ có độ tuổi khác nhau (35 và 45 tuổi) có con đang học THCS. Kết quả phỏng vấn cho thấy, mặc dù cả hai đều có khả năng nhận thức rõ ràng và hợp lý về cảm xúc của con, người mẹ lớn tuổi có xu hướng dễ nảy sinh bất hòa cảm xúc hơn so với người mẹ trẻ tuổi, chủ yếu do khoảng cách thế hệ và khác biệt trong quan điểm giáo dục. Người mẹ 35 tuổi cho biết bà cảm thấy mình hiểu và đồng cảm với con khá dễ dàng, nhất là trong những tình huống con có cảm xúc mạnh. Bà chia sẻ: "*Tôi thấy con bực hay giận thì mình cứ để nó nói ra. Tôi hiểu cảm giác đó, vì hồi nhỏ tôi cũng vậy. Tôi cố gắng nghe trước khi khuyên, chứ không quát mắng ngay*.". Bà cho rằng việc "*lớn lên trong cùng thời kỳ với nhiều thứ giống con*" giúp mình dễ hiểu tâm lý và sở thích của con hơn: "*Con nghe nhạc K-pop, xem YouTube, mấy cái đó tôi cũng biết, nên hai mẹ con dễ nói chuyện. Tôi không thấy khó hiểu hay khó chịu gì.*". Điều này cho thấy thấu cảm nhận thức ở người mẹ trẻ tuổi được duy trì tốt, đồng thời mức độ BHCX thấp, vì khoảng cách thế hệ nhỏ giúp hai mẹ con chia sẻ kinh nghiệm và cảm xúc dễ dàng.

Trong khi đó, người mẹ 45 tuổi lại thừa nhận rằng mâu thuẫn cảm xúc với con xảy ra thường xuyên hơn, dù bà cũng hiểu con đang ở giai đoạn phát triển tâm lý phức tạp. Bà chia sẻ: "*Tôi biết tuổi này con thay đổi nhiều, nhưng nói chuyện với nó đôi khi khó lắm. Có khi chỉ chuyện nhỏ như bài nhạc rock nó nghe cũng khiến tôi khó chịu. Tôi không thích ồn ào, mà nó lại bảo 'mẹ cổ hủ'., hay thích nhắc chuyện ngày xưa*". Bà cho rằng, dù cố gắng kiềm chế, "*khi con cư xử khác mình quá thì dễ bực*" và "*không thể cảm thấy gần gũi như hồi con còn nhỏ*" Tuy nhiên, khi được hỏi về khả năng hiểu con, bà trả lời: "*Tôi hiểu chứ, chỉ là nhiều lúc không hiểu nổi cảm xúc của con. Tôi biết con có lý của mình, nhưng nhiều khi không thấy*

thoải mái khi con làm khác mình.". Như vậy, TCNT của người mẹ lớn tuổi vẫn ở mức tốt - bà có khả năng lý giải và nhận biết được cảm xúc, lý do hành vi của con - nhưng BHCX lại cao hơn rõ rệt, vì sự khác biệt thế hệ khiến cảm xúc khó hòa hợp và dễ nảy sinh căng thẳng trong tương tác hàng ngày.

Như vậy, kết quả phân tích cho thấy chỉ có độ tuổi của cha mẹ có mối quan hệ đáng kể với mức độ BHCX, trong khi không có mối quan hệ có ý nghĩa thống kê nào giữa độ tuổi và TCNT.

4.3.4. Thực trạng thấu cảm phân theo giới tính của cha mẹ học sinh

Thực trạng TCNT và BHCX giữa hai nhóm cha và mẹ. Trước khi tiến hành so sánh, dữ liệu được kiểm tra phân phối chuẩn bằng kiểm định Shapiro-Wilk. Kết quả cho thấy điểm TCNT không tuân theo phân phối chuẩn ở cả nhóm cha (W = 0.873, p < .001) và nhóm mẹ (W = 0.756, p < .001). Tương tự, điểm BHCX cũng không phân phối chuẩn trong nhóm cha (W = 0.807, p < .001) và nhóm mẹ (W = 0.678, p < .001). Đồng thời, kiểm định Levene cho thấy phương sai giữa hai nhóm là đồng nhất với biến TCNT (F = 0.037, p = .848) và biến BHCX (F = 0.455, p = .501). Do dữ liệu không đáp ứng giả định phân phối chuẩn, kiểm định phi tham số Mann-Whitney U đã được lựa chọn để so sánh sự khác biệt giữa hai nhóm.

Kết quả kiểm định Mann-Whitney U cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm thấu cảm nhận thức giữa nhóm cha và mẹ (W = 10.544, p = .110). Tương tự, điểm BHCX cũng không khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm này (W = 12.416, p = .513). Như vậy, dữ liệu cho thấy mức độ TCNT và BHCX của cha mẹ không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê theo giới.

Để làm rõ hơn kết quả định lượng cho thấy không có sự khác biệt đáng kể giữa cha và mẹ về hai khía cạnh của thấu cảm - thấu cảm nhận thức và bất hòa cảm xúc, tác giả đã tiến hành phỏng vấn một cặp cha mẹ tham gia khảo sát. Kết quả phỏng vấn cho thấy cả hai đều có nhận thức tương đối tương đồng về việc hiểu cảm xúc và suy nghĩ của con, cũng như cách họ phản ứng cảm xúc trong những tình huống căng thẳng.

Người mẹ cho biết bà thường cố gắng đặt mình vào vị trí của con để hiểu lý do đằng sau hành vi của con, thay vì phản ứng tức thời. Bà chia sẻ rằng "*Khi con làm*

sai, tôi thường hỏi nó trước: 'Vì sao con lại làm như vậy?'. Nhiều khi nghe con giải thích xong, tôi mới hiểu là nó không cố ý. Bà cho rằng trong vai trò người mẹ, việc hiểu con và giữ bình tĩnh là điều quan trọng nhất để duy trì quan hệ ấm áp trong gia đình. Tương tự, người cha cũng thể hiện khả năng nhận biết và lý giải cảm xúc của con một cách rõ ràng, cho thấy mức độ thấu cảm nhận thức tương đồng với người mẹ. Ông chia sẻ rằng: "*Tôi biết con ở tuổi này hay thay đổi tâm trạng. Khi nó cáu, tôi không la mà hỏi xem nó đang nghĩ gì. Thường chỉ cần nói chuyện một lúc là nó dịu lại.".* Ông cho rằng sự kiên nhẫn và lắng nghe là yếu tố quan trọng nhất để giữ mối quan hệ gần gũi với con. Khi được hỏi về phản ứng cảm xúc trong những tình huống bất đồng, cả hai đều thừa nhận đôi khi có giận con nhưng cảm xúc đó không kéo dài hay gây căng thẳng trong mối liên hệ. Người mẹ chia sẻ: "*Tôi có thể buồn hay thất vọng khi con làm sai, nhưng sau đó lại nói chuyện bình thường. Tôi nghĩ ai làm cha mẹ cũng vậy thôi.*"**.** Người cha cũng nói tương tự: "*Tôi cũng có lúc bực, nhưng chỉ nhất thời. Quan trọng là sau đó phải cho con biết mình vẫn thương nó.*". Những phát biểu này cho thấy cả cha và mẹ đều có khả năng điều tiết cảm xúc tương đương, không có sự khác biệt đáng kể về mức độ BHCX trong mối quan hệ với con.

4.4. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: vai trò điều tiết của sự thấu cảm của cha mẹ

4.4.1. Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh THCS

Bảng 4.6. Tương quan giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Tương quan Spearman	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Trừng phạt khắc nghiệt	-	.38***	.42***	.67***	.26***
2. Kiểm soát tâm lý		-	.27***	.77***	.33***
3. Kỷ luật tiêu cực			-	.76***	.12*
4. Hành vi làm cha mẹ tiêu cực chung				-	.32***
5. Căng thẳng (Stress)					-

Ghi chú: ***$p < .001$, *$p < .05$

Kết quả phân tích tương quan Spearman cho thấy mối quan hệ có ý nghĩa thống kê giữa các biểu hiện cụ thể của HVLCMTC, chỉ số tổng hợp của chúng, và mức độ căng thẳng ở HS THCS.

Cụ thể là, về mối quan hệ giữa các biểu hiện của các HVLCMTC thì ba nhóm hành vi làm cha mẹ tiêu cực có tương quan thuận vừa với nhau. Cụ thể, trừng phạt khắc nghiệt có tương quan vừa với kiểm soát tâm lý (r = .38, p < .001) và với kỷ luật (r = .42, p < .001). Kiểm soát tâm lý cũng có tương quan vừa với kỷ luật (r = .27, p < .001). Các kết quả này cho thấy các hành vi tiêu cực trong nuôi dạy con không xuất hiện tách biệt mà có xu hướng đi kèm với nhau. Tuy nhiên, mức độ liên kết giữa các hành vi chỉ ở mức vừa phải, phản ánh rằng phụ huynh có thể thiên về sử dụng một dạng hành vi tiêu cực nào đó nhiều hơn so với các dạng khác.

Về mối quan hệ giữa các dạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực cụ thể và hành vi làm cha mẹ tiêu cực chung

Cả ba dạng *hành vi làm cha mẹ tiêu cực* cụ thể đều có tương quan mạnh với HVLCMTC chung: KSTL (r = .77, p < .001), KLTC (r = .76, p < .001), và TPKN (r = .67, p < .001). Điều này cho thấy *hành vi làm cha mẹ tiêu cực* chung phản ánh tốt và toàn diện ba nhóm hành vi riêng biệt, bảo đảm giá trị khái quát trong việc đo lường xu hướng HVLCMTC nói chung.

Về mối quan hệ giữa các dạng hành vi làm cha mẹ tiêu cực với căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Khi xem xét mối liên hệ với căng thẳng ở HS THCS, các kết quả chỉ ra sự khác biệt đáng chú ý giữa ba dạng HVLCMTC. KSTL có mối tương quan cao nhất (r = .33, p < .001), tiếp theo là TPKN (r = .26, p < .001), trong khi KLTC chỉ có mối liên hệ mức độ nhỏ ở mức ý nghĩa thống kê (r = .12, p < .05). Như vậy, KSTL nổi bật hơn cả như một yếu tố dự báo căng thẳng ở HS THCS, tiếp đến là TPKN, cuối cùng là đến KLTC. Đối với biến HVLCMTC chung, hệ số tương quan với căng thẳng ở HS THCS đạt mức vừa (r = .32, p < .001), phản ánh tác động cộng gộp của các hành vi làm cha mẹ tiêu cực.

Về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực chung và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Khi xem xét mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực chung và căng thẳng ở HS THCS cho thấy, có mối tương quan dương vừa phải giữa hai biến này. Cụ thể: Hệ số tương quan dương r = 0.32 nghĩa là khi mức độ HVLCMTC chung (bao gồm các hành vi như TPKN, KSTL và KLTC) tăng lên thì mức độ căng thẳng ở HS cũng có xu hướng tăng theo.

Mức độ tương quan này nằm trong khoảng vừa phải, cho thấy hành vi tiêu cực của cha mẹ là một trong nhiều yếu tố ảnh hưởng đến căng thẳng vị thành niên, nhưng không phải là yếu tố duy nhất hoặc quyết định tuyệt đối. Tương quan có ý nghĩa thống kê mạnh mẽ ($p < 0.001$) khẳng định độ tin cậy cao của kết quả, không xuất hiện do ngẫu nhiên.

4.4.2. Vai trò điều tiết của sự thấu cảm nhận thức từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Kết quả phân tích điều tiết (xem biểu đồ 4.7) cho thấy, tương tác giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và TCNT có ý nghĩa thống kê (b = - 0.0053, SE = 0.0019, t = -2.814, p <.01), đóng góp thêm 1,44% vào tổng phương sai giải thích của mô hình ($\Delta R^2 = 0.0144$). Kết quả này cho thấy TCNT có vai trò điều tiết đáng kể trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và mức độ căng thẳng ở HS THCS

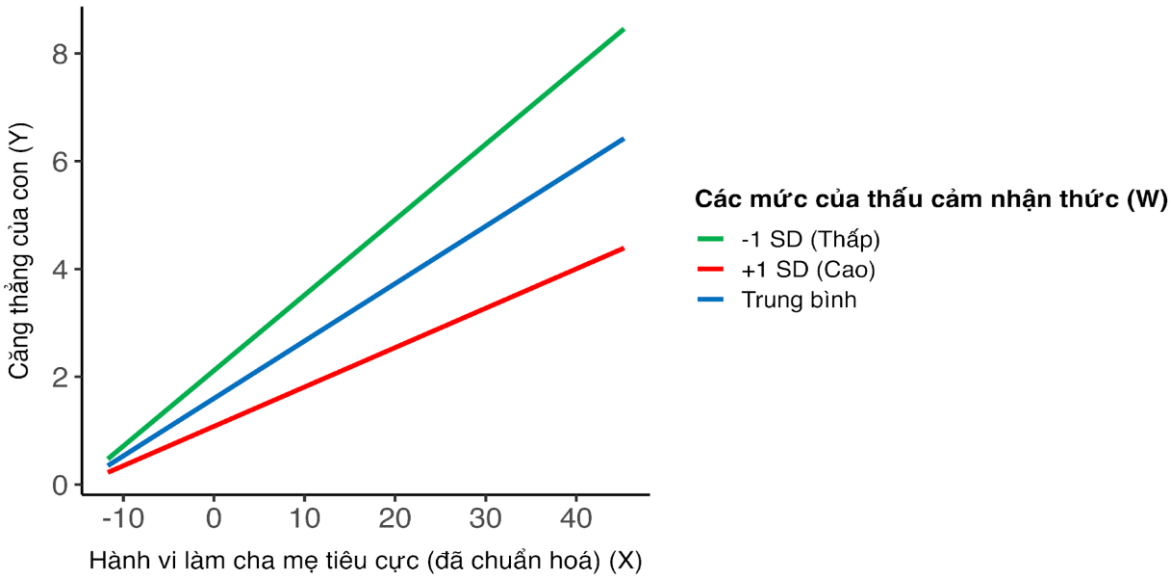
Cụ thể, phân tích độ dốc cho thấy hiệu ứng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực lên căng thẳng thay đổi tùy thuộc vào mức độ TCNT của cha mẹ:

- Khi TCNT thấp hơn trung bình 1 độ lệch chuẩn (TCNT = -6.306), mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng là mạnh nhất (b = 0.140, SE = 0.017, t = 8.292, p <.001).

- Ở mức trung bình (TCNT = 0), hiệu ứng vẫn có ý nghĩa nhưng giảm (b = 0.107, SE = 0.014, t = 7.539, p <.001).

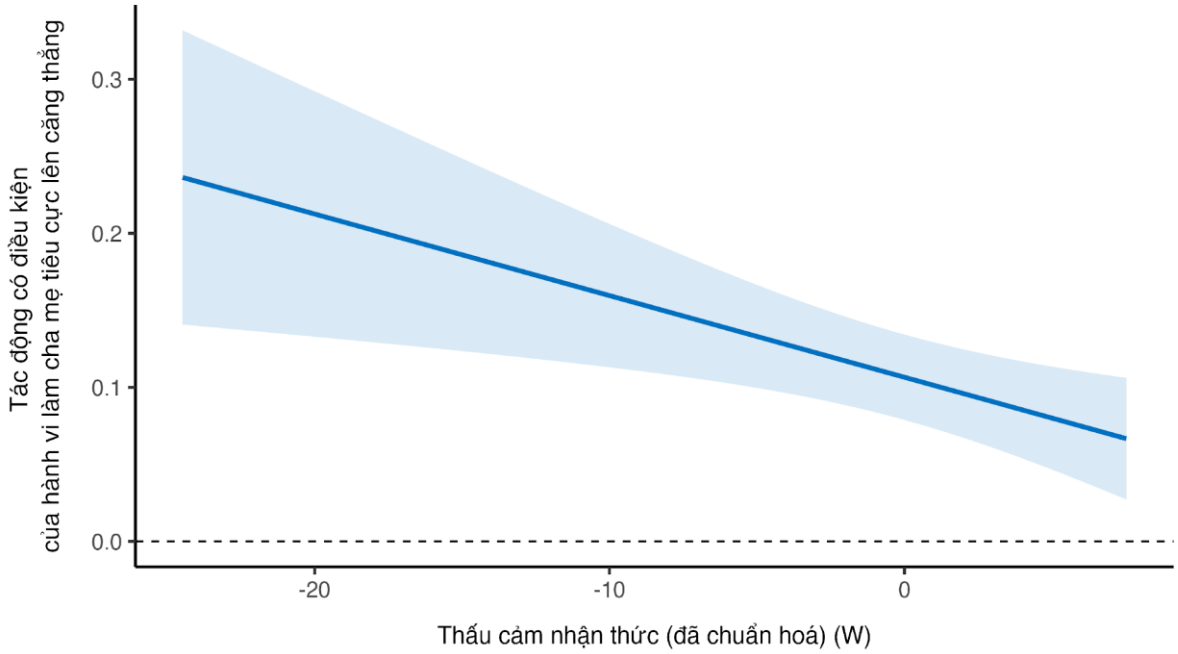
- Khi TCNT cao hơn trung bình 1 độ lệch chuẩn (TCNT = 6.306), hiệu ứng yếu đi đáng kể (b = 0.073, SE = 0.020, t = 3.659, p <.001).

Những kết quả này cho thấy TCNT cao có thể làm giảm tác động tiêu cực của hành vi làm cha mẹ tiêu cực lên mức độ căng thẳng của con.



Biểu đồ 4.7. Vai trò điều tiết của sự thấu cảm nhận thức từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Để cung cấp cái nhìn chi tiết hơn về vùng giá trị của hiệu ứng điều tiết, phân tích Johnson-Neyman (J-N) đã được tiến hành trong Mô hình 1. Phân tích J-N được sử dụng để xác định ngưỡng cụ thể của biến điều tiết là TCNT, tại đó mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở HS trở nên không còn có ý nghĩa thống kê ($p > 0.05$). Kết quả cho thấy không có điểm chuyển tiếp (transition point) nào nằm trong khoảng giá trị quan sát được của TCNT (từ -24.518 đến 7.482). Điều này có nghĩa là hiệu ứng của HVLCMTC lên căng thẳng luôn có ý nghĩa thống kê ($p < 0.05$) trong toàn bộ dải giá trị của TCNT trong mẫu nghiên cứu. Mặc dù vậy, hiệu ứng này có xu hướng giảm dần khi mức độ TCNT tăng. Cụ thể, khi TCNT tăng từ -24.518 đến 7.482, hệ số hồi quy của HVLCMTC giảm từ b = 0.237 ($SE = 0.046$, $t = 5.137$, $p < .001$) xuống $b = 0.067$ ($SE = 0.022$, $t = 3.090$, $p < 0.01$). Như vậy, thấu cảm nhận thức không hoàn toàn loại bỏ tác động của HVLCMTC lên căng thẳng nhưng có vai trò làm suy yếu tác động này. Điều này khẳng định rằng, thấu cảm nhận thức của cha mẹ là một biến điều tiết có tính chất bảo vệ (buffering moderator), góp phần làm suy yếu tác động tiêu cực của hành vi làm cha mẹ tiêu cực lên sức khỏe tâm lý của con, cụ thể là giảm mức độ căng thẳng trong trường hợp này.



Biểu đồ 4.8. Đồ thị Johnson-Neyman về mối tương quan giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và thấu cảm nhận thức của cha mẹ

Để làm rõ hơn kết quả định lượng cho thấy TCNT có vai trò điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và mức độ căng thẳng ở HS THCS, tác giả đã tiếp tục phỏng vấn cặp mẹ - con (người mẹ và con trai lớp 8) đã tham gia khảo sát trước đó. Kết quả phỏng vấn gợi ý rằng mức độ TCNT của cha mẹ có thể làm giảm đáng kể ảnh hưởng tiêu cực của các HVLCMTC đến cảm xúc và trạng thái tâm lý của con.

Người mẹ cho biết rằng sau một thời gian, bà nhận ra việc la mắng hay ép buộc không thật sự giúp con tiến bộ, và bà bắt đầu cố gắng hiểu cảm xúc, suy nghĩ của con trước khi phản ứng. Bà chia sẻ rằng: "*Trước đây tôi chỉ biết nhắc con học, thấy nó không làm là bực ngay. Nhưng sau này tôi nghĩ, chắc nó cũng mệt hay gặp chuyện gì ở trường. Giờ tôi hỏi nó trước, ví dụ: 'Con có mệt không?', rồi mới nói đến chuyện học.*". Bà nói thêm rằng nhờ thay đổi cách tiếp cận đó, "*tôi thấy con dễ nói chuyện hơn, không còn né tránh như trước nữa.*".

Người con cũng ghi nhận sự thay đổi này và cho biết điều đó khiến em cảm thấy bớt căng thẳng và thoải mái hơn khi ở gần mẹ. Em nói: "*Trước đây, mẹ hay la nên em ngại về nhà. Giờ mẹ nói chuyện nhẹ hơn, hỏi em lý do trước, nên em thấy dễ*

chịu, không bị áp lực như trước.". Khi được hỏi về cảm xúc khi mẹ vẫn đôi lúc la mắng, em chia sẻ: "*Nếu mẹ nổi giận nhưng sau đó nói chuyện lại thì em không để bụng. Em biết mẹ hiểu em, nên em cũng không giận lâu*.".

Những chia sẻ này cho thấy khi người mẹ có mức độ TCNT cao - tức là có khả năng nhìn nhận tình huống từ góc nhìn của con, hiểu được nguyên nhân đằng sau hành vi của con - thì tác động tiêu cực của HVLCMTC đối với căng thẳng ở con giảm đi rõ rệt. Trái lại, người mẹ cũng thừa nhận rằng "*những hôm mệt hoặc căng thẳng quá thì tôi lại dễ mất kiên nhẫn, la con nhiều hơn, và sau đó cảm thấy áy náy*.". Trong những tình huống như vậy, người con cho biết em "*thường thấy buồn và áp lực hơn*", và "*chỉ muốn mẹ để em yên*.".

Những phát biểu này phản ánh một cách sinh động kết quả phân tích định lượng, theo đó khi TCNT của cha mẹ thấp, mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở con mạnh hơn. Như vậy, kết quả phỏng vấn cung cấp minh chứng định tính rõ ràng cho thấy TCNT của cha mẹ đóng vai trò như một cơ chế bảo vệ, giúp làm giảm tác động gây căng thẳng ở con khi cha mẹ sử dụng HVLCMTC

4.4.3. Vai trò điều tiết của bất hoà cảm xúc từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Xem xét vai trò điều tiết của BHCX từ cha mẹ trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở cho thấy, tương tác giữa HVLCMTC và BHCX của cha mẹ có ý nghĩa thống kê (b =.027, SE = 0.012, t = 2.210, $p < .05$), đóng góp thêm 0,93% vào phương sai được giải thích của mô hình (ΔR^2 = 0.0093). Điều này cho thấy sự bất hoà cảm xúc có vai trò điều tiết trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và mức độ căng thẳng ở HS THCS.

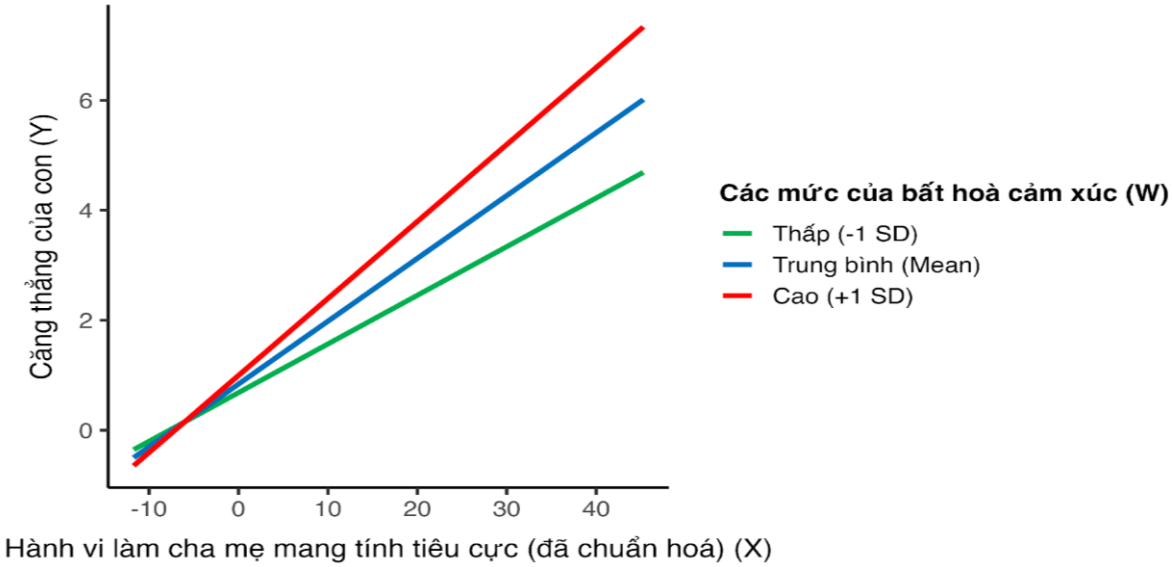
Cụ thể, khi mức độ BHCX của cha mẹ tăng, tác động tiêu cực của HVLCMTC lên căng thẳng của con cũng tăng lên:

- Khi BHCX thấp hơn trung bình (BHCX = - 0.228), hiệu ứng của HVLCMTC đối với căng thẳng là b = 0.108, SE = 0.015, t = 7.308, $p < .001$.

- Ở mức trung bình của BHCX (BHCX = 0), hiệu ứng tăng lên thành b = 0.114, SE = 0.014, t = 7.981, $p < .001$.

- Khi BHCX cao hơn trung bình 1 *SD* (BHCX = 0.959), hiệu ứng đạt *b* = 0.140, *SE* = 0.018, *t* = 7.912, *p* < .001.

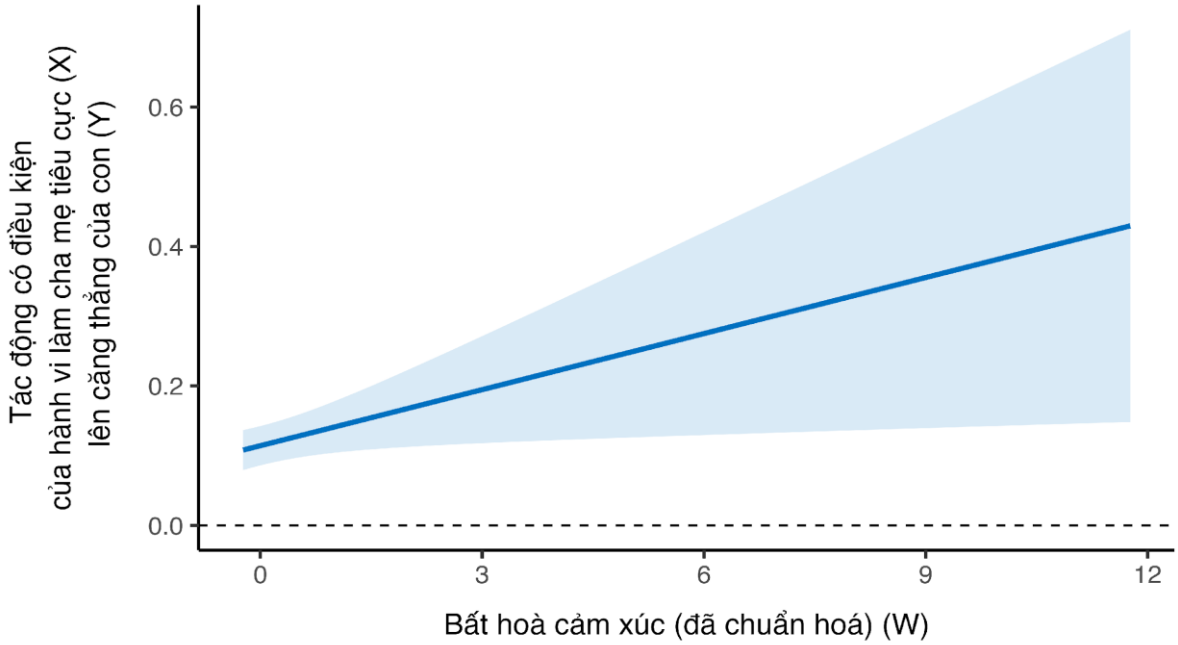
Những kết quả này chỉ ra rằng sự BHCX cao ở cha mẹ làm khuếch đại tác động tiêu cực của HVLCMTC đến mức độ căng thẳng của con (biểu đồ 4.9).



Biểu đồ 4.9. Vai trò điều tiết của bất hoà cảm xúc trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở

Để hiểu rõ hơn vùng giá trị cụ thể mà tại đó biến điều tiết có ảnh hưởng, phân tích Johnson-Neyman (J-N) đã được tiến hành trong mô hình 2. Kết quả cho thấy, không có điểm chuyển tiếp nào trong phạm vi quan sát được của biến bất hoà cảm xúc (BHCX), tức là mối quan hệ giữa HVLCMTC và mức độ căng thẳng ở con luôn có ý nghĩa thống kê ($p < 0.05$) ở mọi mức độ của biến điều tiết.

Tuy vậy, hiệu ứng của HVLCMTC lên căng thẳng có xu hướng gia tăng khi mức độ BHCX tăng. Cụ thể, khi BHCX tăng từ - 0.228 đến 11.772, hệ số hồi quy của HVLCMTC đối với căng thẳng tăng dần từ *b* = 0.108 đến *b* = 0.430. Điều này khẳng định rằng sự BHCX cao không những không làm giảm tác động tiêu cực của HVLCMTC, mà còn làm cho mối quan hệ này trở nên nghiêm trọng hơn - một dạng điều tiết khuếch đại (exacerbating moderation).



Biểu đồ 4.10. Đồ thị Johnson-Neyman về mối tương tác giữa các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và bất hòa cảm xúc

Để làm rõ hơn kết quả định lượng cho thấy bất hoà cảm xúc của cha mẹ có vai trò điều tiết trong mối quan hệ giữa HVLCMTC và mức độ căng thẳng ở con, tác giả đã tiếp tục phỏng vấn cặp mẹ - con (người mẹ và con gái lớp 9) đã tham gia khảo sát trước đó. Kết quả phỏng vấn cho thấy, khi người mẹ thường xuyên trải qua căng thẳng, mệt mỏi hoặc có những phản ứng cảm xúc tiêu cực trong quá trình tương tác với con, tác động tiêu cực của các HVLCMTC lên cảm xúc và trạng thái tâm lý của con trở nên rõ rệt hơn.

Cụ thể là, người mẹ chia sẻ rằng những lúc bà bận rộn hoặc căng thẳng trong công việc, bà dễ mất kiên nhẫn và phản ứng mạnh với con hơn thường lệ. Bà nói: "*Khi tôi mệt, chỉ cần thấy con không làm bài là bực. Có hôm tôi nói hơi nặng, rồi sau đó im lặng luôn, không muốn nhìn mặt nó. Tôi biết mình làm vậy là không tốt, nhưng lúc đó thực sự không kiềm chế được*.". Bà cũng thừa nhận rằng những lúc như vậy, "*mối quan hệ mẹ con căng thẳng thấy rõ*", và "*mất vài ngày mới nói chuyện lại bình thường được.*".

Về phía người con, em chia sẻ rằng khi mẹ nổi giận hoặc im lặng kéo dài, em cảm thấy rất căng thẳng và lo sợ. Em nói: "*Khi mẹ không nói gì, em thấy sợ lắm.*

Em không biết mẹ đang nghĩ gì, chỉ đoán là mẹ đang giận. Mấy hôm đó em chẳng học được gì, cứ nghĩ đến chuyện mẹ thôi.". Em cũng kể rằng "*khi mẹ vui thì nói gì em cũng nghe, nhưng khi mẹ đang giận thì em không dám nói, sợ mẹ mắng*.". Em cho biết sau những lần như vậy, em thường cảm thấy "*mệt và không muốn ở nhà*", chỉ muốn "*đi chơi hoặc ngủ để quên đi*.".

Những phát biểu này phản ánh rõ rằng khi mức độ BHCX ở cha mẹ cao, các hành vi tiêu cực như la mắng, im lặng có chủ ý, hoặc phê phán của cha mẹ tác động mạnh hơn đến trạng thái căng thẳng của con. Trong khi đó, người mẹ cũng cho biết rằng "*những lúc vui vẻ, tôi nói nhẹ thì con nghe ngay, không cần la mắng*", cho thấy khi bất hòa cảm xúc giảm, tác động tiêu cực của HVLCMTC cũng giảm đi đáng kể.

Kết quả phỏng vấn này minh họa sinh động cho phân tích định lượng, trong đó tác động của HVLCMTC đến căng thẳng ở con tăng dần theo mức độ BHCX của cha mẹ. Như vậy, kết quả định tính này củng cố nhận định rằng BHCX của cha mẹ đóng vai trò khuếch đại tác động tiêu cực của các HVLCMTC lên mức độ căng thẳng của con - đặc biệt khi cảm xúc tiêu cực trong cha mẹ không được kiểm soát kịp thời.

Như vậy, kết quả phân tích cho hai mô hình cho thấy chất lượng cảm xúc trong quan hệ cha mẹ - con cái có vai trò quan trọng trong việc làm thay đổi tác động của HVLCMTC lên căng thẳng ở HS THCS. Thấu cảm nhận thức của cha mẹ có vai trò bảo vệ, làm giảm cường độ tác động bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực. Ngược lại, bất hòa cảm xúc lại khuếch đại, liên quan đến mức độ tác động cao hơn của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đối với căng thẳng. Tuy nhiên, trong cả hai mô hình, hiệu ứng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực vẫn có ý nghĩa trên toàn bộ vùng giá trị quan sát được của biến điều tiết. Điều này cho thấy thấu cảm nhận thức có thể làm giảm, nhưng không hoàn toàn triệt tiêu, ảnh hưởng bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực; trong khi bất hòa cảm xúc làm cho ảnh hưởng này trở nên nghiêm trọng hơn.

4.5. Bàn luận kết quả

Về hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Kết quả phân tích về mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực cho thấy rằng, mặc dù phần lớn cha mẹ có xu hướng sử dụng các HVLCMTC ở mức thấp đến trung bình, vẫn tồn tại một nhóm nhỏ thể hiện các hành vi TPKN với cường độ cao. Phân

bố này phản ánh sự tồn tại của một nhóm cha mẹ có xu hướng KSTL và trừng phạt con ở mức độ vượt trội. Điều này cho thấy nhu cầu cấp thiết của các chương trình can thiệp nhằm hỗ trợ nhóm cha mẹ có nguy cơ cao, đồng thời khẳng định tầm quan trọng của việc nghiên cứu sâu hơn các tác động của những hành vi này ở cha mẹ học sinh trung học cơ sở. Kết quả này phản ánh một phần dự đoán của Giả thuyết 2, trong đó dự đoán rằng cha mẹ có HVLCMTC ở mức độ từ trung bình đến cao.

Kết quả cũng chỉ ra rằng trong ba dạng HVLCMTC được xem xét thì KSTL là hành vi có mức độ biểu hiện cao nhất, tiếp đến là KLTC, và thấp nhất là TPKN. Điều này có thể được giải thích là do ảnh hưởng của bối cảnh văn hoá gia đình truyền thống nơi giá trị tuân thủ và lễ phép vẫn được đề cao thì các hành vi KSTL - chẳng hạn như áp đặt cảm xúc, gây tội lỗi hoặc thao túng cảm xúc con - có thể được xem là hình thức "dạy con đúng đắn", từ đó trở nên phổ biến hơn so với các hình thức trừng phạt thể chất. Phát hiện này tương đồng với nhận định của Barber (1996), cho rằng kiểm soát tâm lý thường được xã hội chấp nhận và biện minh như một biểu hiện của tình thương, trong khi hậu quả tiêu cực của nó đối với sự phát triển tâm lý của trẻ chưa được nhận thức đúng mức.

Nhìn dưới góc độ của lý thuyết học tập xã hội, việc cha mẹ duy trì các hành vi KSTL hay KLTC có thể được học và củng cố qua quan sát, mô phỏng hành vi nuôi dạy từ thế hệ trước, và được hợp thức hóa trong khuôn mẫu văn hóa coi trọng sự phục tùng. Trẻ em lớn lên trong môi trường như vậy có thể nội tâm hóa các mô hình tương tác quyền lực bất cân xứng, từ đó lặp lại hành vi tương tự trong các mối quan hệ xã hội sau này.

Kết quả phân tích cũng cho thấy điểm trung bình của hành vi TPKN là thấp nhất, cho thấy tỷ lệ cha mẹ sử dụng các hình thức trừng phạt thể chất nghiêm trọng là tương đối ít trong mẫu nghiên cứu. Tuy nhiên, phân phối có độ lệch và độ nhọn cao cho thấy vẫn tồn tại một nhóm nhỏ cha mẹ sử dụng hình thức trừng phạt cực đoan với tần suất đáng lo ngại. Mặc dù không phổ biến, các hành vi này có thể gây hậu quả tâm lý nghiêm trọng cho trẻ, nhất quán với kết quả tổng hợp của Gershoff (2002), trong đó chỉ ra rằng trừng phạt thể chất thường làm gia tăng lo âu, căng thẳng và hành vi chống đối ở trẻ.

Hành vi kỷ luật tiêu cực xuất hiện ở mức trung gian giữa KSTL và TPKN, phản ánh xu hướng phổ biến của các hình thức như la mắng, mắng nhiếc hoặc áp dụng các biện pháp trừng phạt phi lý. Dù không trực tiếp gây tổn thương thể chất, các hành vi này vẫn có thể tạo ra những ảnh hưởng tiêu cực đến cảm xúc và lòng tự trọng của trẻ nếu được áp dụng thường xuyên mà không có yếu tố hỗ trợ cảm xúc kèm theo.

Từ lý thuyết gắn bó, có thể lý giải rằng các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, đặc biệt là KSTL, làm xói mòn cảm giác an toàn và tin tưởng trong mối quan hệ cha mẹ - con. Khi cha mẹ sử dụng chiến lược kiểm soát cảm xúc hoặc kỷ luật khắt khe, trẻ có thể cảm nhận rằng cha mẹ không còn là một "nền tảng an toàn" để từ đó trẻ dựa vào khi gặp khó khăn. Điều này khiến trẻ dễ phát triển cảm giác bất an, lo âu hoặc né tránh trong các mối quan hệ xã hội về sau .

Phát hiện rằng mẹ có xu hướng thể hiện HVLCMTC cao hơn cha là một điểm đáng chú ý. Kết quả này có thể phản ánh áp lực kép mà người mẹ phải đối diện - vừa đảm nhận phần lớn trách nhiệm chăm sóc con, vừa chịu gánh nặng công việc và kỳ vọng xã hội. Trong khi người cha thường tham gia vào các khía cạnh định hướng hoặc hỗ trợ, người mẹ có thể trải qua nhiều căng thẳng cảm xúc hơn trong vai trò nuôi dạy con do tiếp xúc với con nhiều hàng ngày, nhiều hơn so với người cha. Điều này phù hợp với kết quả của Vũ Bá Tuấn và cộng sự (2022) và Mestechkina và cộng sự (2013), cho thấy người mẹ Việt Nam thường có mối quan hệ cảm xúc gần gũi và gắn bó hơn với con. Nhưng điều này cũng là yếu tố bộc lộ các xung đột tiềm tàng giữa mẹ với con hơn là giữa cha với con trong các tình huống tiếp xúc mẹ - con hàng ngày.

Trong khi đó, người cha có xu hướng áp dụng phong cách làm cha mẹ mang tính "hỗ trợ độc lập" (*autonomy-supportive*), tức là khuyến khích con tự giải quyết vấn đề và ít can thiệp vào các khía cạnh cảm xúc trong sinh hoạt thường ngày (Torres và cộng sự, 2014). Sự khác biệt này gợi ý rằng giới tính của cha mẹ là một yếu tố cần được xem xét khi nghiên cứu mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và sự phát triển tâm lý của con, đồng thời nhấn mạnh tầm quan trọng của việc phân tích riêng biệt vai trò của người cha và người mẹ trong các nghiên cứu về chủ đề này.

Về tuổi cha mẹ, kết quả cho thấy cha mẹ lớn tuổi có xu hướng ít sử dụng HVLCMTC hơn, đặc biệt là các hình thức kỷ luật. Điều này có thể do cha mẹ lớn tuổi có kinh nghiệm, khả năng điều tiết cảm xúc tốt hơn, và nhận thức rõ hơn về tác động tiêu cực của kỷ luật khắc nghiệt. Điều này cũng có thể do cha mẹ lớn tuổi hơn đã tích luỹ nhiều kinh nghiệm sống, trong đó có hành vi làm cha mẹ hơn so với cha mẹ nhỏ tuổi hơn. Do đó, các chương trình huấn luyện kỹ năng làm cha mẹ nên tập trung vào nhóm cha mẹ trẻ tuổi - đối tượng dễ phản ứng cảm xúc mạnh và thiếu kỹ năng điều chỉnh hành vi giáo dục con phù hợp.

Như vậy, kết quả của phần này khẳng định rằng các HVLCMTC có thể phản ánh mô hình nuôi dạy con mang tính đặc trưng của gia đình, nơi các giá trị truyền thống vẫn còn được đề cao, trong đó sự kiểm soát tâm lý và kỷ luật phi thể chất được coi là "bình thường". Điều này đặt ra nhu cầu thiết yếu cho việc thay đổi nhận thức xã hội, thông qua các chương trình giáo dục cha mẹ nhằm nâng cao hành vi làm cha mẹ mang tính tích cực, giúp xây dựng môi trường gắn bó và an toàn hơn cho trẻ em.

Về căng thẳng ở học sinh

Kết quả nghiên cứu cho thấy, phần lớn học sinh trung học cơ sở trong mẫu không gặp căng thẳng nghiêm trọng, tuy nhiên vẫn tồn tại một nhóm nhỏ có mức độ căng thẳng cao hơn bình thường. Điều này khẳng định một phần của giả thuyết nghiên cứu về mức độ căng thẳng ở HS THCS (giả thuyết 2), trong đó dự đoán phần lớn HS THCS có mức độ bình thường, phần còn lại là nhẹ, nặng. Tuy nhiên, không có học sinh có biểu hiện căng thẳng ở mức độ rất nặng.

Kết quả phân tích về các mức độ cho thấy, mặc dù mức độ trung bình của căng thẳng là phổ biến, song độ lệch chuẩn cao phản ánh sự phân tán đáng kể, cho thấy sự khác biệt rõ rệt giữa các cá nhân trong trải nghiệm căng thẳng. Điều này gợi ý rằng, mặc dù hầu hết học sinh có trạng thái tâm lý tương đối ổn định, vẫn có những cá nhân dễ bị tổn thương, có thể trước hành vi làm cha mẹ tiêu cực, hoặc các áp lực khác như áp lực học tập hoặc các yếu tố môi trường khác như chỉ ra ở kết quả phỏng vấn bán cấu trúc.

Phần lớn học sinh báo cáo rằng các triệu chứng liên quan đến căng thẳng - như khó nghỉ ngơi, dễ kích động, hoặc mất kiên nhẫn - hiếm khi xảy ra. Tuy nhiên, ngay cả mức độ căng thẳng thấp cũng không thể bỏ qua, vì đây có thể là chỉ báo

sớm cho những rối loạn cảm xúc tiềm ẩn khi các yếu tố gây áp lực kéo dài. Việc phát hiện sớm và can thiệp kịp thời giúp ngăn chặn sự tích lũy của căng thẳng mạn tính, một trong những nguy cơ liên quan đến các vấn đề sức khỏe tâm thần ở lứa tuổi HS THCS.

Kết quả phân tích cũng cho thấy, không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về mức độ căng thẳng giữa học sinh nam và nữ. Kết quả này khác với xu hướng phổ biến trong nhiều nghiên cứu quốc tế, vốn thường cho thấy học sinh nữ báo cáo mức căng thẳng cao hơn do nhạy cảm cảm xúc và áp lực xã hội cao hơn (Szabo và Lovibond, 2022). Tuy nhiên, trong bối cảnh nghiên cứu hiện tại, sự tương đồng giữa hai giới có thể phản ánh ảnh hưởng tương đồng của các yếu tố môi trường học tập, mối quan hệ bạn bè, và kỳ vọng gia đình.

Dưới góc nhìn của Lý thuyết gắn bó, kết quả này có thể phản ánh sự ổn định tương đối trong mối quan hệ gắn bó giữa cha mẹ và con trong mẫu nghiên cứu. Khi cả HS nam và nữ đều có trải nghiệm gắn bó an toàn hoặc tương đối ổn định với cha mẹ, họ có thể phát triển các cơ chế ứng phó lành mạnh, giúp giảm thiểu sự khác biệt giới tính trong trải nghiệm căng thẳng.

Ngoài ra, phân tích cũng cho thấy, không có khác biệt đáng kể về mức độ căng thẳng giữa các độ tuổi và khối lớp. Trong giai đoạn đầu HS THCS (11-15 tuổi), sự phát triển tâm lý - sinh lý giữa các HS vẫn tương đối đồng đều, nên sự khác biệt về khả năng ứng phó với căng thẳng chưa rõ ràng. Phát hiện này phù hợp với nhận định của Camara và cộng sự (2017), rằng trong giai đoạn đầu của tuổi HS THCS, các yếu tố bên ngoài như môi trường gia đình, mối quan hệ bạn bè, hoặc phong cách làm cha mẹ có ảnh hưởng mạnh hơn so với biến số tuổi hay cấp lớp.

Phát hiện này cho thấy, giới tính và độ tuổi không phải là yếu tố tác động đến mức độ căng thẳng ở mẫu nghiên cứu. Ngoài hành vi làm cha mẹ, có thể có các yếu tố khác ảnh hưởng, ví dụ như môi trường học tập, các mối quan hệ bạn bè, thầy cô có thể dự báo việc hình thành phản ứng căng thẳng ở học sinh. Điều này củng cố thêm tầm quan trọng của việc xem xét đồng thời vai trò của yếu tố gia đình, ví dụ như hành vi làm cha mẹ và sự thấu cảm của cha mẹ trong dự báo căng thẳng của học sinh.

Về mặt thực tiễn, kết quả nghiên cứu nhấn mạnh rằng các chương trình giáo dục tâm lý học đường cần chuyển hướng từ cách tiếp cận dựa vào giới hoặc cấp lớp sang cách tiếp cận toàn diện hơn, chú trọng tăng cường kỹ năng đối phó với căng thẳng, xây dựng mối quan hệ tích cực giữa học sinh - cha mẹ - thầy cô. Sự phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong việc tạo dựng môi trường hỗ trợ cảm xúc cho học sinh có thể là chìa khóa giúp giảm thiểu nguy cơ căng thẳng kéo dài.

Về sự thấu cảm của cha mẹ

Kết quả nghiên cứu cho thấy, mức độ thấu cảm của cha mẹ HS THCS nhìn chung ở mức trung bình, phản ánh sự ổn định tương đối trong đặc điểm cảm xúc - nhận thức của họ. Cả hai thành tố của thấu cảm - TCNT và BHCX - đều phân bố tập trung ở nhóm trung bình, cho thấy đa số cha mẹ có khả năng nhận diện và hiểu cảm xúc của con, nhưng vẫn còn hạn chế trong việc duy trì sự đồng bộ cảm xúc khi đối diện với những tình huống căng thẳng hoặc xung đột trong mối quan hệ cha mẹ - con.

Về tổng thể, sự hiện diện của các nhóm cha mẹ ở mức thấu cảm thấp và cao cho thấy sự khác biệt đáng kể giữa các cá nhân trong khả năng cảm nhận và phản hồi cảm xúc của con. Điều này đặt ra yêu cầu cho các chương trình hỗ trợ kỹ năng làm cha mẹ cần hướng đến việc phát triển đồng thời cả hai thành tố: nâng cao thấu cảm nhận thức - tức khả năng hiểu cảm xúc và suy nghĩ của con, và giảm thiểu bất hòa cảm xúc - tức sự mâu thuẫn hoặc ngắt kết nối cảm xúc trong phản ứng của cha mẹ.

Các kết quả phân tích cho thấy, nhìn chung, cha mẹ có khả năng thấu cảm tương đối tốt trong việc nhận biết và lý giải cảm xúc của con, trong khi các hành vi gây tổn thương tinh thần xuất hiện ở mức rất thấp. Điều này phản ánh một bối cảnh nuôi dạy con tích cực, nơi cha mẹ ngày càng chú trọng đến việc hiểu con hơn là áp đặt. Phát hiện này phù hợp với các mô hình làm cha mẹ tích cực, trong đó thấu cảm được xem là yếu tố trung tâm giúp cha mẹ điều chỉnh hành vi phù hợp và duy trì mối gắn kết cảm xúc với con.

Khi phân tích theo độ tuổi cha mẹ, kết quả cho thấy cha mẹ lớn tuổi có xu hướng trải nghiệm mức độ BHCX cao hơn, dù mức TCNT vẫn ổn định. Kết quả này có thể được lý giải bởi việc cha mẹ lớn tuổi thường đối mặt với áp lực kép từ nhiều nguồn - trách nhiệm công việc, chăm sóc người thân lớn tuổi, và nuôi dạy con

đang trong giai đoạn HS THCS. Sự kiệt sức cảm xúc tích lũy có thể làm giảm khả năng duy trì sự đồng điệu cảm xúc, khiến họ phản ứng cứng nhắc hoặc thiếu linh hoạt khi đối diện với cảm xúc tiêu cực của con. Điều này cũng có thể ở sự khác biệt thế hệ trong đánh giá các sự kiện, nơi cha mẹ lớn tuổi thường khó thích ứng với những đặc điểm tâm lý lứa tuổi của con hơn so với những cha mẹ nhỏ tuổi hơn, như đã được chỉ ra ở phần phân tích định tính (phỏng vấn sâu). Ngược lại, thấu cảm nhận thức - vốn dựa trên quá trình nhận thức bậc cao và tương đối ổn định - ít chịu ảnh hưởng hơn từ các yếu tố hoàn cảnh.

Dưới góc độ của Lý thuyết gắn bó, cha mẹ có mức BHCX cao có thể vô tình làm suy yếu sự gắn bó an toàn của con. Khi phản ứng của cha mẹ không phù hợp với trạng thái cảm xúc của trẻ - ví dụ như tỏ ra lạnh nhạt, bực bội hoặc không nhất quán - trẻ có thể cảm thấy bị từ chối hoặc không được thấu hiểu, làm giảm cảm giác an toàn trong mối liên hệ. Về lâu dài, điều này khiến trẻ dễ phát triển mô thức gắn bó lo âu hoặc tránh né, gia tăng nguy cơ căng thẳng và khó điều chỉnh cảm xúc (để làm giảm căng thẳng).

Kết quả cũng chỉ ra không có sự khác biệt đáng kể về thấu cảm giữa cha và mẹ ở cả hai khía cạnh: TCNT và BHCX. Phát hiện này trái ngược với một số nghiên cứu trước đây, chẳng hạn như Rochat (2023) vốn cho thấy phụ nữ thường biểu hiện thấu cảm mạnh hơn nam giới, đặc biệt ở khía cạnh cảm xúc. Tuy nhiên, trong nghiên cứu hiện tại - khi cha mẹ tự đánh giá khả năng thấu cảm của chính mình - sự khác biệt giới tính không xuất hiện có thể do hai nguyên nhân. Thứ nhất, thấu cảm là một năng lực tâm lý phổ quát, và ở mẫu nghiên cứu này, chịu ảnh hưởng nhiều hơn từ tính cách, kinh nghiệm sống và nhận thức về vai trò làm cha mẹ hơn là giới tính sinh học. Thứ hai, bối cảnh xã hội Việt Nam đang chứng kiến sự chuyển dịch vai trò giới trong gia đình: cả cha và mẹ đều ngày càng chia sẻ trách nhiệm chăm sóc và giáo dục con, giúp cơ hội phát triển thấu cảm trở nên cân bằng hơn (Eisenberg và cộng sự. 2006).

Theo Lý thuyết học tập xã hội, việc cha mẹ - bất kể giới tính - thường xuyên quan sát và phản hồi cảm xúc của con có thể củng cố kỹ năng nhận biết cảm xúc và khả năng đồng cảm. Cả cha và mẹ đều học được cách phản ứng phù hợp thông qua

quá trình tương tác lặp đi lặp lại với con trong đời sống hàng ngày. Điều này góp phần tạo nên sự tương đồng về mức độ thấu cảm giữa hai giới trong mẫu nghiên cứu hiện tại.

Về mặt thực tiễn, các phát hiện này gợi ý rằng các chương trình hỗ trợ cha mẹ nên chú trọng đồng thời đến phát triển TCNT và giảm BHCX, thay vì phân biệt theo giới tính. Các khóa huấn luyện kỹ năng làm cha mẹ có thể tập trung vào việc giúp cha mẹ nhận diện tín hiệu cảm xúc của con, hiểu nhu cầu cảm xúc đằng sau hành vi, và phản hồi theo cách phù hợp, nhất quán. Bên cạnh đó, việc huấn luyện kỹ năng quản lý cảm xúc cho cha mẹ - đặc biệt ở nhóm cha mẹ lớn tuổi - cũng rất cần thiết, giúp họ duy trì trạng thái cân bằng và kiên nhẫn trong các tương tác hàng ngày với con.

Về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở và vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ

Kết quả nghiên cứu về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng đã khẳng định giả thuyết nghiên cứu số 3, trong đó giả thuyết rằng mức độ hành vi làm cha mẹ tiêu cực càng cao thì mức độ căng thẳng tâm lý của học sinh HS THCS càng cao.

Cụ thể là, kết quả nghiên cứu cho thấy, các HVLCMTC, bao gồm các biểu hiện như KSTL, TPKN và KLTC, là yếu tố dự báo có ý nghĩa đối với mức độ căng thẳng ở HS THCS. Phát hiện này nhất quán với kết quả của nhiều nghiên cứu trước đây, trong đó chỉ ra rằng các HVLCMTC có liên quan đến sự gia tăng các vấn đề hướng nội của con, chẳng hạn như lo âu, căng thẳng và các rối loạn thích ứng khác (Pinquart, 2017; Đỗ Thị Trang, 2023; Trần Thị Cẩm Tú và Phạm Phương Thảo, 2025; Van Heel và cộng sự, 2019). Ví dụ, các phân tích tổng hợp của Gershoff (2002) cho thấy rằng trừng phạt thể chất, dù được biện minh như một phương tiện giáo dục, vẫn có liên hệ với mức độ sợ hãi, cảm giác bất an và căng thẳng nội tâm (Howard và Medway, 2024; Wang và cộng sự, 2021). Bên cạnh đó, nghiên cứu của Laskey và Cartwright- Hatton (2009) khẳng định rằng việc áp dụng kỷ luật cứng nhắc, thiếu sự giải thích và hỗ trợ cảm xúc, là yếu tố dự báo đáng kể đối với các vấn đề hướng nội ở HS THCS. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu trước đây chủ yếu tập trung vào hậu quả của HVLCMTC đối với các rối loạn lo âu hoặc trầm cảm, trong khi rất ít nghiên cứu xem xét căng thẳng như một một dấu hiệu sớm trong

chuỗi phát triển của các vấn đề hướng nội. Vì vậy, kết quả của nghiên cứu hiện tại đã đóng góp thêm bằng chứng thực tiễn cho thấy HVLCMTC có liên hệ với mức độ căng thẳng cao hơn ở học sinh trung học cơ sở. Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu trước đây cho thấy HVLCMTC có liên quan đến các vấn đề hướng nội như lo âu, trầm cảm và khó khăn thích ứng ở trẻ vị thành niên (Orri và cộng sự, 2020).

Dưới góc độ lý thuyết, phát hiện này được ủng hộ bởi cả Lý thuyết gắn bó (Bowlby và Ainsworth, 2013) và Lý thuyết học tập xã hội (Bandura, 1969). Theo lý thuyết gắn bó, các hành vi KSTL hoặc TPKN làm xói mòn cảm giác an toàn của trẻ, phá vỡ "căn cứ an toàn" - nền tảng của mối quan hệ cha mẹ - con. Khi trẻ thường xuyên trải nghiệm sự từ chối, bị kiểm soát quá mức các em có thể hình thành xu hướng gắn bó lo âu hoặc tránh né, qua đó làm gia tăng cảm giác bất an và phản ứng căng thẳng trong các mối quan hệ xã hội (Howard & Medway, 2004). Trong khi đó, theo Lý thuyết học tập xã hội, trẻ học cách phản ứng cảm xúc và hành vi thông qua quan sát hành vi của cha mẹ - những người đóng vai trò là mô hình hành vi chủ đạo. Khi cha mẹ thể hiện sự tức giận, áp đặt hoặc bạo lực trong quá trình kỷ luật, trẻ dễ dàng mô phỏng các phản ứng đó, từ đó hình thành những chiến lược kém thích nghi trong việc ứng phó với các tình huống gây căng thẳng, ví dụ như dễ tức giận, căng thẳng trong các tình huống căng thẳng (Herd và cộng sự, 2022). Về lâu dài, các phản ứng kém hiệu quả này có thể liên quan đến mức độ căng thẳng cao hơn và kéo dài hơn, góp phần vào sự phát triển của các rối loạn hướng nội nghiêm trọng hơn như trầm cảm, lo âu hoặc thậm chí ý định tự tử (Orri và cộng sự, 2020).

Tiếp theo, kết quả nghiên cứu về vai trò điều tiết của thấu cảm đã khẳng định Giả thuyết 4, trong đó giả thuyết rằng thấu cảm của cha mẹ điều tiết mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS.

Kết quả nghiên cứu đã ủng hộ Giả thuyết 4, cho thấy sự thấu cảm của cha mẹ làm thay đổi mức độ liên hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS. Cụ thể, thấu cảm nhận thức của cha mẹ làm suy yếu mối liên hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng, trong khi bất hòa cảm xúc lại làm khuếch đại mối liên hệ này. Phát hiện này mở rộng hiểu biết hiện có về hành vi làm cha mẹ và sức khỏe tâm lý vị thành niên bằng cách chỉ ra rằng ảnh hưởng của HVLCMTC không diễn ra tách biệt khỏi sự thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ cha mẹ - con cái. Nói cách khác, hệ quả tâm lý

của HVLCMTC phụ thuộc đáng kể vào cách cha mẹ nhận thức, diễn giải và phản hồi đối với trải nghiệm cảm xúc của con.

Một điểm đặc biệt quan trọng của kết quả nghiên cứu là sự thấu cảm của cha mẹ không nên được xem như một cấu trúc đơn nhất. Thay vào đó, các thành phần khác nhau của sự thấu cảm có thể vận hành thông qua những cơ chế tâm lý khác nhau và tạo ra các hệ quả phát triển khác nhau. Trong nghiên cứu hiện tại, thấu cảm nhận thức đóng vai trò như một yếu tố bảo vệ, giúp làm suy yếu ảnh hưởng bất lợi của HVLCMTC lên căng thẳng ở HS. Ngược lại, bất hòa cảm xúc lại hoạt động như một yếu tố làm gia tăng nguy cơ, khiến tác động tiêu cực của hành vi làm cha mẹ trở nên mạnh hơn. Sự khác biệt này có ý nghĩa lý thuyết quan trọng vì nó cho thấy việc cha mẹ có tham gia cảm xúc vào mối quan hệ với con hay không chưa đủ để bảo vệ sức khỏe tâm lý của trẻ. Điều có ý nghĩa quyết định là liệu cha mẹ có thực sự hiểu, đồng điệu và phản hồi phù hợp với trải nghiệm cảm xúc của con hay không.

Vai trò bảo vệ của thấu cảm nhận thức có thể được lý giải trước hết từ góc độ Lý thuyết gắn bó. Theo Bowlby (1969), cảm giác an toàn cảm xúc của trẻ phụ thuộc phần lớn vào mức độ nhạy cảm, đáp ứng và sẵn sàng về mặt cảm xúc của người chăm sóc. Bowlby và Ainsworth (2013) cũng nhấn mạnh rằng trẻ hình thành gắn bó an toàn khi người chăm sóc phản hồi các tín hiệu cảm xúc của trẻ một cách ổn định và phù hợp. Trong khuôn khổ này, thấu cảm nhận thức của cha mẹ có thể giúp duy trì cảm giác an toàn cảm xúc ngay cả trong bối cảnh tồn tại các HVLCMTC. Khi cha mẹ có khả năng hiểu được suy nghĩ, cảm xúc và góc nhìn của con, họ có xu hướng phản hồi theo cách vẫn duy trì sự kết nối tâm lý với trẻ, ngay cả trong những thời điểm có xung đột, kiểm soát hoặc phê phán.

Cơ chế này đặc biệt quan trọng trong giai đoạn vị thành niên. HS THCS đang trải qua những thay đổi mạnh mẽ về cảm xúc, nhận thức, hình thành bản sắc cá nhân và nhu cầu tự chủ (Steinberg, 2001). Vì vậy, các em trở nên nhạy cảm hơn với cách cha mẹ diễn giải và phản ứng đối với trải nghiệm cảm xúc của mình. Những HVLCMTC như kiểm soát tâm lý, chỉ trích, áp đặt hoặc kỷ luật thiếu nhất quán có thể được trẻ trải nghiệm không chỉ như sự giới hạn hành vi, mà còn như sự đe dọa đối với quyền tự chủ, giá trị bản thân và sự chấp nhận cảm xúc. Tuy nhiên,

khi những hành vi này diễn ra trong bối cảnh cha mẹ vẫn có mức độ thấu cảm nhận thức cao, trẻ có thể vẫn cảm nhận rằng cha mẹ quan tâm và cố gắng hiểu mình. Điều này làm giảm khả năng trẻ nội tâm hóa các hành vi tiêu cực như bằng chứng của sự từ chối hoặc bỏ rơi về mặt cảm xúc.

Mặc dù vậy, kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra rằng thấu cảm nhận thức không hoàn toàn triệt tiêu ảnh hưởng của HVLCMTC. Phân tích Johnson-Neyman cho thấy mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng vẫn có ý nghĩa thống kê trên toàn bộ khoảng giá trị quan sát được của thấu cảm nhận thức. Điều này cho thấy thấu cảm nhận thức không loại bỏ hoàn toàn tác động tiêu cực của HVLCMTC, mà chỉ làm suy yếu cường độ của mối liên hệ này. Điểm này có ý nghĩa lý thuyết quan trọng vì nó cho thấy ngay cả những cha mẹ có khả năng thấu cảm tốt vẫn có thể góp phần làm gia tăng căng thẳng ở trẻ nếu họ thường xuyên sử dụng các hành vi kiểm soát tâm lý, kỷ luật khắc nghiệt hoặc thiếu nhất quán. Do đó, phát hiện hiện tại phù hợp hơn với cách diễn giải về một hiệu ứng "đệm" không hoàn toàn, thay vì một cơ chế bảo vệ tuyệt đối.

Vai trò khuếch đại của bất hòa cảm xúc cũng đóng góp quan trọng cho việc hiểu rõ động lực cảm xúc trong quan hệ cha mẹ - con cái. Bất hòa cảm xúc phản ánh sự thiếu đồng điệu cảm xúc giữa cha mẹ và con, bao gồm khó khăn trong việc kết nối, hiểu hoặc cộng hưởng với trải nghiệm nội tâm của trẻ. Khi bất hòa cảm xúc ở mức cao, các HVLCMTC có thể trở nên gây hại hơn về mặt tâm lý vì trẻ không chỉ trải nghiệm sự kiểm soát hoặc phê phán, mà còn cảm nhận sự phủ nhận cảm xúc và mất kết nối trong quan hệ với cha mẹ.

Dưới góc độ Lý thuyết gắn bó, các tương tác thiếu đồng điệu cảm xúc có thể làm suy giảm cảm giác an toàn cảm xúc và niềm tin quan hệ ở trẻ vị thành niên. Khi trẻ liên tục trải nghiệm các tương tác trong đó cảm xúc của mình không được thấu hiểu hoặc phản hồi phù hợp, trẻ có thể bắt đầu nghi ngờ liệu cảm xúc của bản thân có chính đáng, có đáng được quan tâm hay không. Trong bối cảnh đó, các hành vi phê phán hoặc kiểm soát từ cha mẹ có thể được trẻ diễn giải như bằng chứng rằng cha mẹ không hiểu và không chấp nhận mình. Điều này có thể làm gia tăng cảm giác cô lập, bất lực và căng thẳng tâm lý.

Vai trò của bất hòa cảm xúc có thể đặc biệt quan trọng trong bối cảnh văn hóa tập thể như Việt Nam, nơi sự hòa hợp gia đình, tính vâng lời và quyền uy của cha mẹ thường được nhấn mạnh mạnh mẽ hơn. Trong nhiều gia đình châu Á, vị thành niên có thể được xã hội hóa theo hướng hạn chế biểu lộ cảm xúc tiêu cực hoặc tránh bất đồng trực tiếp với cha mẹ nhằm duy trì hòa khí gia đình (Chao & Tseng, 2002). Trong bối cảnh đó, sự thiếu đồng điệu cảm xúc từ cha mẹ có thể trở thành nguồn áp lực tâm lý lớn hơn vì trẻ vừa khó bộc lộ căng thẳng của mình, vừa cảm thấy thiếu sự thấu hiểu từ cha mẹ. Điều này có thể khiến bất hòa cảm xúc khuếch đại tác động tiêu cực của HVLCMTC đối với sức khỏe tâm lý của trẻ.

Kết quả nghiên cứu cũng có thể được lý giải từ góc độ lý thuyết xã hội hóa cảm xúc (Emotion Socialization Theory). Theo quan điểm này, cha mẹ không chỉ ảnh hưởng đến con thông qua các hành vi giáo dục trực tiếp mà còn thông qua cách họ nhận diện, diễn giải và phản ứng với cảm xúc của con. Khi cha mẹ có mức bất hòa cảm xúc cao, họ có xu hướng trải nghiệm sự khó chịu, lo lắng hoặc căng thẳng khi tiếp xúc với cảm xúc tiêu cực của con. Điều này có thể liên quan đến các phản ứng như phủ nhận cảm xúc, trách phạt, kiểm soát quá mức hoặc né tránh cảm xúc của con. Trong bối cảnh đó, các hành vi làm cha mẹ tiêu cực không chỉ tác động trực tiếp đến học sinh mà còn được khuếch đại bởi môi trường cảm xúc thiếu an toàn, làm gia tăng nguy cơ căng thẳng tâm lý ở trẻ vị thành niên.

Kết quả nghiên cứu cũng có thể được lý giải từ góc độ Lý thuyết học tập xã hội (Bandura, 1969, 1997). Theo Bandura, trẻ học các khuôn mẫu hành vi và phản ứng cảm xúc thông qua quá trình quan sát, bắt chước và củng cố từ môi trường xã hội. Trong bối cảnh này, cha mẹ không chỉ là người quản lý hành vi mà còn là "mô hình cảm xúc" quan trọng đối với trẻ. Cha mẹ có mức thấu cảm nhận thức cao thường cung cấp cho trẻ những khuôn mẫu phản ứng cảm xúc thích nghi hơn. Họ có xu hướng dừng lại, suy nghĩ về trạng thái tâm lý của con và điều chỉnh phản ứng của mình trước khi phản hồi. Thông qua việc quan sát các phản ứng như vậy, trẻ học được rằng xung đột cảm xúc có thể được xử lý bằng sự bình tĩnh, suy xét và thấu hiểu. Những trải nghiệm này có thể giúp trẻ phát triển năng lực điều chỉnh cảm xúc tốt hơn, từ đó giảm phản ứng căng thẳng khi đối diện với xung đột gia đình hoặc áp lực từ cha mẹ.

Ngược lại, cha mẹ có mức bất hòa cảm xúc cao có thể mô hình hóa những phản ứng cảm xúc kém thích nghi như né tránh cảm xúc, phản ứng quá mức, khó chịu, áp đặt hoặc phủ nhận cảm xúc của người khác. Khi trẻ thường xuyên quan sát các phản ứng này, các em có thể nội tâm hóa những cách thức điều chỉnh cảm xúc kém hiệu quả. Các nghiên cứu trước đây cho thấy môi trường gia đình thiếu điều chỉnh cảm xúc và mang tính phủ nhận cảm xúc có liên quan đến khó khăn điều chỉnh cảm xúc và gia tăng các vấn đề hướng nội ở trẻ vị thành niên (Morris và cộng sự, 2007; Yap và cộng sự, 2015). Nghiên cứu hiện tại gợi ý rằng bất hòa cảm xúc có thể là một cơ chế liên nhân cách quan trọng khiến HVLCMTC trở nên gây hại hơn về mặt tâm lý.

Phát hiện về hiệu ứng điều tiết cũng chỉ ra rằng các nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ sẽ hữu ích nếu được diễn giải trong bối cảnh khỏi bối cảnh cảm xúc mà trong đó các hành vi này diễn ra. Các nghiên cứu truyền thống về hành vi làm cha mẹ thường tập trung chủ yếu vào tần suất hoặc cường độ của các hành vi như trừng phạt, kiểm soát tâm lý hoặc kỷ luật khắc nghiệt. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu hiện tại cho thấy yếu tố thấu cảm liên quan đến các hành vi đó có thể quan trọng không kém. Nghĩa là, cùng một HVLCMTC có thể tạo ra các hệ quả tâm lý khác nhau tùy thuộc vào việc trẻ có cảm nhận được sự thấu hiểu và kết nối cảm xúc từ cha mẹ hay không.

Quan điểm này phù hợp với các mô hình phát triển mang tính bối cảnh và tương tác, trong đó kết quả phát triển được xem là sản phẩm của sự tương tác liên tục giữa hành vi làm cha mẹ, quá trình cảm xúc và cách trẻ diễn giải trải nghiệm quan hệ (Sameroff, 2009). Theo đó, HVLCMTC có thể đặc biệt gây hại khi diễn ra trong các mối quan hệ thiếu kết nối cảm xúc, trong khi tác động của chúng có thể phần nào được giảm nhẹ nếu vẫn tồn tại sự đồng điệu và thấu hiểu cảm xúc.

Từ góc độ phương pháp luận, mặc dù mức gia tăng phương sai giải thích do hiệu ứng điều tiết mang lại tương đối nhỏ (vẫn có ý nghĩa thống kê), các hiệu ứng này vẫn có ý nghĩa lý thuyết quan trọng. Trong nghiên cứu tâm lý học phát triển, các hiệu ứng tương tác thường có kích thước nhỏ vì chúng phản ánh sự thay đổi có điều kiện trong mối liên hệ giữa các biến (cụ thể là hiệu ứng điều tiết), thay vì các ảnh hưởng trực tiếp lớn (hiệu ứng hồi quy) (McClelland & Judd, 1993). Tuy nhiên,

ngay cả các hiệu ứng điều tiết nhỏ cũng có thể rất có giá trị khi chúng giúp giải thích tại sao những trẻ trải nghiệm mức độ HVLCMTC tương tự nhau lại có mức độ căng thẳng khác nhau.

Về mặt thực tiễn, kết quả nghiên cứu gợi ý rằng các chương trình can thiệp nhằm giảm căng thẳng ở HS vị thành niên không nên chỉ tập trung vào việc giảm các HVLCMTC. Mặc dù việc giảm kiểm soát tâm lý, phê phán và kỷ luật khắc nghiệt vẫn là cần thiết, nghiên cứu hiện tại cho thấy việc tăng cường năng lực thấu cảm của cha mẹ cũng có thể đóng vai trò bảo vệ quan trọng. Các chương trình hỗ trợ cha mẹ có thể cần tập trung nhiều hơn vào phát triển khả năng perspective-taking, lắng nghe phản tư, nhận diện cảm xúc của con và phản hồi theo cách nhạy cảm hơn với trải nghiệm nội tâm của trẻ.

Đồng thời, kết quả nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của việc giảm bất hòa cảm xúc trong quan hệ cha mẹ - con cái. Các can thiệp không nên chỉ dạy kỹ năng quản lý hành vi, mà còn cần giúp cha mẹ phát triển nhận thức cảm xúc, khả năng điều chỉnh cảm xúc của bản thân và khả năng phản hồi phù hợp với nhu cầu cảm xúc của trẻ. Những tiếp cận dựa trên mindful parenting, emotion coaching và parental reflective functioning có thể đặc biệt hữu ích vì chúng trực tiếp tác động đến năng lực thấu hiểu và đồng điệu cảm xúc của cha mẹ.

Về phía cha mẹ, việc thay thế hành vi kiểm soát và trừng phạt bằng phương pháp giáo dục tích cực - chẳng hạn như xác định quy tắc rõ ràng, giải thích lý do cho các yêu cầu, và duy trì sự nhất quán nhưng ấm áp - là yếu tố cốt lõi giúp giảm căng thẳng của con. Các chương trình như Triple P - Positive Parenting Program (Sanders và cộng sự, 2004) đã chứng minh hiệu quả trong việc giúp cha mẹ nhận thức được hậu quả của hành vi tiêu cực và hình thành kỹ năng ứng xử tích cực. Đồng thời, các liệu pháp gia đình dựa trên gắn bó, điển hình như Attachment-Based Family Therapy (Diamond và cộng sự, 2016), có thể được áp dụng để khôi phục lại cảm giác an toàn và sự tin cậy trong mối quan hệ cha mẹ - con, qua đó giúp giảm căng thẳng tâm lý ở trẻ. Đồng thời, các chương trình can thiệp như Triple P hoặc Attachment-Based Family Therapy có thể tập trung vào tăng cường thấu cảm nhận thức ở cha mẹ ví dụ như thông qua hoạt động huấn luyện kỹ năng làm cha mẹ và thấu hiểu cảm xúc của con.

Kết quả nghiên cứu cũng có ý nghĩa đối với các dịch vụ sức khỏe tâm lý học đường tại Việt Nam. Trong bối cảnh nhiều HS có thể gặp khó khăn trong việc chia sẻ căng thẳng cảm xúc với cha mẹ, nhà trường và chuyên viên tâm lý học đường có thể đóng vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ HS xử lý các trải nghiệm gia đình mang tính phủ nhận cảm xúc và phát triển các chiến lược điều chỉnh cảm xúc thích nghi hơn.

Như vậy, kết quả nghiên cứu về hiệu ứng điều tiết đã đóng góp quan trọng cho lĩnh vực nghiên cứu về hành vi làm cha mẹ và sức khỏe tâm lý vị thành niên. Kết quả nghiên cứu cho thấy sự thấu cảm của cha mẹ làm thay đổi căn bản cách trẻ trải nghiệm và phản ứng với HVLCMTC. Kết quả nghiên cứu gợi ý rằng thấu cảm nhận thức có thể được xem như một nguồn lực quan hệ mang tính bảo vệ, giúp làm suy yếu mối liên hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng. Ngược lại, bất hòa cảm xúc có vai trò khuếch đại mối liên hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở trẻ. Phát hiện này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc vượt ra ngoài cách tiếp cận chỉ tập trung vào hành vi làm cha mẹ để xem xét sâu hơn các quá trình cảm xúc, sự đồng điệu và chất lượng kết nối trong quan hệ cha mẹ - con cái. Tóm lại, kết quả nghiên cứu hiện tại củng cố giả định rằng HVLCMTC là một yếu tố nguy cơ quan trọng đối với căng thẳng của trẻ, trong khi thấu cảm của cha mẹ - đặc biệt là TCNT - có thể đóng vai trò như một cơ chế bảo vệ hiệu quả.

4.6. Phân tích chân dung tâm lý điển hình

4.6.1. Trường hợp 1: Mẹ sử dụng hành vi làm cha mẹ tiêu cực cao; con trải nghiệm căng thẳng ở mức độ nặng

1. Thông tin cặp mẹ - con

Mã tham chiếu: Cặp P1

Người mẹ (ID số 168 trong tập dữ liệu): 42 tuổi, nhân viên hành chính, trình độ sau đại học, cư trú tại khu vực nội thành Hà Nội.

Người con: Nữ, học sinh lớp 9, Trường THCS NTT.

Gia đình thuộc nhóm trung lưu ổn định, có hai con, trong đó con gái lớn (P1) là học sinh lớp 9, đang trong giai đoạn chuẩn bị thi vào lớp 10. Bố làm việc trong lĩnh vực tài chính, thường xuyên đi công tác xa; mẹ là người giữ vai trò chính trong giáo dục và chăm sóc con. Gia đình đề cao thành tích học tập, coi việc học là yếu tố quyết định sự thành công trong tương lai của con. Người mẹ trong trường hợp này

có tính cách nguyên tắc, cầu toàn, hướng tới kiểm soát và duy trì trật tự trong đời sống gia đình. Trong quá trình phỏng vấn, mẹ thể hiện phong thái điềm đạm, nhưng có khuynh hướng lý trí, ít bộc lộ cảm xúc, chú trọng đến việc duy trì "nề nếp, khuôn phép" hơn là cảm nhận tâm lý của con. Ở mẹ, cảm xúc yêu thương và kiểm soát đan xen, thể hiện qua cách nói: *"Tôi thương con nên không thể để con làm sai. Nếu mình không để ý thì nó dễ chểnh mảng, mà hỏng học thì khổ cả đời"*

Về hành vi nuôi dạy, thang đo HVLCMTC của mẹ đạt mức cao (ĐTB của ba dạng HVLCMTC bao gồm TPKN, KSTL và KLTC là 4,56), nổi bật ở cả ba chiều:

+ Trừng phạt khắc nghiệt: Người mẹ thể hiện việc thường xuyên la mắng, và khó chịu khi con không đạt yêu cầu.

+ Kỷ luật tiêu cực: mẹ thiết lập thời gian biểu dày đặc, không linh hoạt, không cho phép con tự điều chỉnh lịch học hoặc hoạt động ngoại khóa và mọi sai lệch so với kế hoạch học tập đều bị bà coi là "thiếu nghiêm túc". Đôi khi sử dụng hình thức tước quyền giải trí để ép con học.

+ Kiểm soát tâm lý: mẹ có xu hướng can thiệp vào cảm xúc của con, hay nhắc lại lỗi cũ, đôi khi dùng im lặng để thể hiện sự thất vọng và tạo áp lực cảm xúc. Những hành vi trên xuất phát từ niềm tin mạnh mẽ rằng kiểm soát chặt chẽ là cách bảo vệ con khỏi sai lầm, nhưng vô hình trung đã tạo ra môi trường tâm lý nhiều căng thẳng và ít chỗ cho tự do cảm xúc.

Về phía con gái, kết quả DASS-21 cho thấy mức căng thẳng nặng (điểm cut-off = 13), vượt ngưỡng cảnh báo, với các chỉ số nổi bật ở khó thư giãn, dễ bị kích thích và cảm giác quá tải tinh thần. Trong phỏng vấn, con thể hiện tính cách hướng nội, cầu toàn, nhạy cảm với cảm xúc của mẹ và người khác, thường tránh xung đột và có xu hướng kìm nén cảm xúc: *"Con sợ mẹ buồn. Khi mẹ không nói gì thì con biết là mẹ giận. Con không dám hỏi, chỉ cố làm cho đúng thôi."*

Trong lớp, con là học sinh chăm chỉ, có ý thức kỷ luật nhưng rụt rè và ít chủ động, thường giữ khoảng cách trong tương tác nhóm. Giáo viên chủ nhiệm nhận xét con là *"ngoan, nhưng hay lo lắng và cầu toàn quá mức"*. Những đặc điểm này cho thấy ở em tồn tại trạng thái căng thẳng tiềm ẩn, bắt nguồn từ áp lực nội tâm và nhu cầu đạt chuẩn mực do mẹ đặt ra.

Về phương diện tâm lý học phát triển, cặp mẹ-con này biểu hiện mối quan hệ có tính phụ thuộc cảm xúc cao nhưng thiếu tương hỗ tích cực: mẹ định hình cảm xúc và hành vi của con bằng kiểm soát và yêu cầu; con phản ứng bằng sự phục tùng, cố gắng và lo âu. Cấu trúc mối quan hệ này khiến con đánh mất cảm giác tự chủ, dễ rơi vào trạng thái căng thẳng mạn tính - như kết quả định lượng và phỏng vấn đã phản ánh.

Tóm lại, chân dung tâm lý của cặp P1 là hình ảnh điển hình cho nhóm "hành vi làm cha mẹ tiêu cực cao - con có mức căng thẳng cao", trong đó KSTL, KLTC và TPKN tương tác lẫn nhau, tạo nên môi trường cảm xúc nhiều áp lực, ít an toàn tâm lý. Đây là cơ sở thực nghiệm minh họa rõ nét cho mối quan hệ mà mô hình nghiên cứu của luận án đã khẳng định: HVLCMTC dự báo tăng căng thẳng ở học sinh THCS, đặc biệt khi thiếu yếu tố điều tiết là sự thấu cảm.

2. Kết quả đo lường định lượng

Kết quả khảo sát cho thấy mẹ trong cặp P1 đạt điểm trung bình HVLCMTC ở mức cao *(ĐTB = 4,56).* Theo cấu trúc thang đo ba chiều đã được xác lập trong luận án, điểm số cụ thể của từng tiểu thang như sau:

+ Trừng phạt khắc nghiệt (TPKN): *ĐTB = 5,0*. Mẹ thừa nhận thường xuyên mắng con khi làm sai, đôi khi sử dụng hình thức tước quyền giải trí hoặc đe dọa phạt khi con không đạt yêu cầu. Mẹ tin rằng việc nghiêm khắc giúp con "biết sợ để tiến bộ".

+ Kỷ luật tiêu cực (KLTC): *ĐTB = 4,25.* Mẹ áp đặt quy tắc học tập nghiêm ngặt, yêu cầu con tuân thủ thời gian biểu cố định và hiếm khi cho phép con tự điều chỉnh. Các mục được mẹ đồng ý cao gồm: *"Tôi bắt con thực hiện đúng các quy tắc của tôi, kể cả khi con không thích"* và *"Tôi ít giải thích lý do mà chỉ yêu cầu con làm theo"*.

+ Kiểm soát tâm lý (KSTL): *ĐTB = 4,43*. Đây là tiểu thang mẹ đạt điểm cao nhất. Mẹ thường xuyên can thiệp vào cảm xúc, suy nghĩ của con, sử dụng im lặng hoặc trách móc cảm xúc như công cụ điều chỉnh hành vi. Các phát biểu mẹ đồng ý cao gồm: *"Tôi khiến con cảm thấy có lỗi khi không làm theo ý mình*" và "*Tôi nhắc lại lỗi cũ của con để con nhớ mà không lặp lại"*.

Như vậy, hành vi nuôi dạy của mẹ thể hiện sự kiểm soát mạnh về mặt cảm xúc và hành vi. Kết quả này tương ứng với nhóm cha mẹ có HVLCMTC đặc trưng ở kiểm soát ngặt nghèo về hành vi và tâm lý con.

Về phía người con, điểm tổng của căng thẳng (Stress) theo thang DASS-21 là *13*, tương ứng với mức nặng theo chuẩn Lovibond & Lovibond (1995).

Bảy mục của tiểu thang Stress phản ánh rõ các biểu hiện cụ thể ở học sinh này, với điểm cao nhất thuộc về các mục:

"Tôi thấy mình dùng quá nhiều năng lực vào việc lo lắng"

"Tôi thấy khó thư giãn."

"Tôi thấy thiếu kiên nhẫn đối với những điều cản trở việc tôi đang làm"

"Tôi thấy mình dễ nhạy cảm"

Những biểu hiện này cho thấy con đang ở trạng thái căng thẳng kéo dài, không chỉ là phản ứng tạm thời. Khi đối chiếu với dữ liệu định tính, kết quả đo lường cho thấy sự tương thích rõ rệt giữa điểm số và biểu hiện thực tế của con:

+ Con thường xuyên mất ngủ, khó thư giãn, dễ căng cơ và khó tập trung.

+ Thường xuất hiện lo lắng (lo trước khi sự kiện xảy ra), đặc biệt khi chuẩn bị thi hoặc khi mẹ tỏ thái độ không hài lòng.

Kết quả định lượng này phù hợp với phân tích hồi quy trong luận án, khi HVLCMTC có tác động dương và có ý nghĩa thống kê đến căng thẳng ở HS (β = 0,107, $p < 0,05$). Điều đó nghĩa là càng gia tăng hành vi tiêu cực, đặc biệt là KSTL, mức độ căng thẳng ở con càng cao.

Ngoài ra, kết quả mô hình điều tiết cho thấy trong nhóm cha mẹ có thấu cảm thấp, ảnh hưởng của HVLCMTC đến căng thẳng ở con mạnh hơn rõ rệt so với nhóm cha mẹ có thấu cảm cao.

Mẹ trong cặp P1 thuộc nhóm thấu cảm trung bình thấp, vì vậy hiệu ứng tiêu cực của KSTL không được trung hòa, điều này có thể lý giải mức căng thẳng cao ở con.

Như vậy, về mặt định lượng, cặp mẹ-con P1 phản ánh đầy đủ mối quan hệ được khẳng định trong mô hình nghiên cứu: *"Hành vi làm cha mẹ tiêu cực, đặc biệt là kiểm soát tâm lý, có tác động tăng cường đáng kể đến mức độ căng thẳng ở học sinh THCS."*

3. Kết quả phỏng vấn sâu và quan sát

Dữ liệu phỏng vấn sâu với người mẹ và người con trong cặp P1, kết hợp với quan sát tại nhà và phản hồi từ giáo viên chủ nhiệm, cho thấy bức tranh tâm lý phức hợp về mối quan hệ mẹ-con trong bối cảnh nuôi dạy mang tính kiểm soát cao.

(1) Biểu hiện hành vi làm cha mẹ tiêu cực ở người mẹ

Qua quan sát và phỏng vấn, mẹ thể hiện rõ ba dạng HVLCMTC tương ứng với các tiểu thang đo trong nghiên cứu.

a) Trừng phạt khắc nghiệt: Mẹ thường sử dụng lời nói nặng nề, la mắng hoặc phê bình trực diện khi con mắc lỗi. Các hành vi này xuất hiện với tần suất cao, đặc biệt vào buổi tối khi mẹ kiểm tra việc học của con. *"Nếu không mắng thì nó không làm. Tôi chỉ cần nói nhẹ là nó ậm ừ, nên phải nói to cho nhớ"* - Mẹ (P1)

Trong các buổi quan sát, mẹ có xu hướng thể hiện sự mất kiên nhẫn, thở dài hoặc thay đổi sắc mặt khi con chưa hoàn thành bài. Sự phản ứng này khiến không khí học tập trong gia đình mang tính áp lực, đề phòng, thay vì hợp tác.

b) Kỷ luật tiêu cực: Mẹ duy trì thời gian biểu cố định, ít linh hoạt, yêu cầu con hoàn thành việc học đúng khung giờ quy định. Việc con đề nghị đổi giờ học hoặc tham gia hoạt động ngoại khóa thường bị từ chối: *"Con học xong hẳn rồi mới được làm gì khác. Học là ưu tiên số một".* Khi con không hoàn thành bài tập, mẹ sẽ cấm xem TV hoặc không cho ra ngoài, coi đó là "hình thức kỷ luật cần thiết".

c) Kiểm soát tâm lý: Đây là đặc trưng nổi bật nhất của mẹ trong trường hợp này. Mẹ thường xuyên sử dụng cảm xúc như công cụ gây ảnh hưởng, ví dụ im lặng kéo dài khi không hài lòng, hoặc nhắc lại lỗi cũ của con để củng cố cảm giác tội lỗi. *"Khi tôi im lặng là nó biết tôi thất vọng. Tôi không cần nói nhiều, nó sẽ tự thấy xấu hổ mà cố hơn"* - Mẹ (P1)

Phản hồi của con cho thấy sự ám ảnh cảm xúc với hình thức này: *"Con sợ nhất là mẹ không nói gì. Khi mẹ im, con thấy nặng trong ngực, chỉ muốn khóc nhưng không dám"* - Con gái (P1)

Kiểm soát tâm lý trong trường hợp này không biểu hiện qua sự ép buộc trực tiếp, mà thông qua ràng buộc cảm xúc và kỳ vọng, tạo nên vòng luẩn quẩn của tội lỗi - cố gắng - căng thẳng.

(2) Biểu hiện căng thẳng ở người con

Khi được hỏi về cảm nhận trong học tập và sinh hoạt, con gái cho thấy biểu hiện điển hình của căng thẳng học đường: mất ngủ, đau đầu, rối loạn tiêu hóa nhẹ, và lo lắng quá mức khi thi cử. *"Con hay lo từ sớm, cứ nghĩ nếu điểm thấp mẹ sẽ buồn. Có hôm con mơ thấy mình quên bài, tỉnh dậy là toát mồ hôi"*. Theo giáo viên chủ nhiệm, học sinh này *"luôn cố gắng hoàn hảo, nhưng rất dễ mất bình tĩnh khi bị điểm kém hoặc khi bị gọi lên bảng mà chưa sẵn sàng*".

Quan sát trực tiếp trong buổi học nhóm cho thấy con ít tương tác, chủ yếu lắng nghe, ghi chép, ít chia sẻ ý kiến, ngay cả khi nắm rõ nội dung. Điều này phản ánh sự kìm nén cảm xúc và sợ sai, một trong những dấu hiệu của căng thẳng nội tâm kéo dài.

(3) Cơ chế tâm lý trong mối quan hệ mẹ - con

Phân tích dữ liệu phỏng vấn cho thấy mối quan hệ mẹ-con P1 mang cấu trúc phụ thuộc cảm xúc một chiều: mẹ là trung tâm định hướng hành vi và cảm xúc, trong khi con phản ứng chủ yếu bằng sự tuân phục. Con đồng nhất giá trị bản thân với sự hài lòng của mẹ, làm nảy sinh tình trạng thiếu cảm giác tự chủ. *"Con chỉ thấy nhẹ người khi mẹ cười, còn nếu mẹ im là con không yên"*

Theo lý thuyết kiểm soát tâm lý (Barber, 1996), việc cha mẹ sử dụng cảm xúc để điều chỉnh hành vi con cái sẽ làm giảm khả năng tự điều tiết cảm xúc và lòng tự trọng của trẻ, đồng thời tăng nguy cơ căng thẳng và lo âu xã hội. Trường hợp này minh chứng rõ ràng cho cơ chế đó.

(4) Nhận xét tổng hợp

Từ dữ liệu định tính, có thể khái quát:

+ Người mẹ: có hành vi kiểm soát cảm xúc cao, niềm tin mạnh mẽ vào giá trị thành tích, thiếu linh hoạt trong phản hồi.

+ Người con: Tính cách hướng nội, cầu toàn, dễ lo lắng, thiếu khả năng giải tỏa cảm xúc.

+ Mối quan hệ: Gắn bó nhưng căng thẳng, phụ thuộc cảm xúc, thiếu đối thoại.

Sự kết hợp này làm gia tăng mức căng thẳng tâm lý ở con, đúng với xu hướng định lượng đã được mô hình hồi quy trong luận án xác nhận: *Hành vi làm*

cha mẹ tiêu cực, đặc biệt là kiểm soát tâm lý, có tác động dương có ý nghĩa thống kê đối với mức độ căng thẳng của học sinh THCS.

Trường hợp P1 là minh chứng điển hình cho nhóm có HVLCMTC cao - căng thẳng ở con cao, thể hiện mối liên hệ trực tiếp giữa kiểm soát tâm lý của cha mẹ và phản ứng căng thẳng ở trẻ vị thành niên.

4. Phân tích cơ chế tác động

Phân tích hồi quy trong luận án cho thấy HVLCMTC có ảnh hưởng dương, có ý nghĩa thống kê tới mức căng thẳng của con ($\beta = 0,106$; $p < 0,001$ với Mô hình 1 và $\beta = 0,114$; $p < 0,001$ với Mô hình 2). Khi hành vi làm cha mẹ tiêu cực tăng, mức căng thẳng của con cũng tăng theo. Dữ liệu định tính cho thấy ba tiểu thang của HVLCMTC tác động theo chuỗi cơ chế sau:

- Trừng phạt khắc nghiệt dự báo việc con sợ sai, tăng lo âu và giảm tự tin.

- Kỷ luật tiêu cực dự báo việc con mất quyền tự chủ, hình thành cảm giác bị kiểm soát

- Kiểm soát tâm lý khiến con chịu áp lực cảm xúc kéo dài, dễ rơi vào trạng thái căng thẳng mạn tính.

Chuỗi tương tác này tạo thành vòng lặp: mẹ càng kiểm soát, con càng căng thẳng và kết quả học tập giảm, điều này lại làm mẹ càng tăng kiểm soát.

4.6.2. Trường hợp 2: Mẹ có thấu cảm nhận thức cao; con trải nghiệm căng thẳng ở mức thấp

1. Thông tin cặp mẹ - con

Mã tham chiếu: Cặp P2

Người mẹ: 39 tuổi, giáo viên tiểu học, trình độ đại học, cư trú tại khu vực ngoại thành Hà Nội.

Người con: Nam, học sinh lớp 7

Gia đình có hai con, con trai cả (P2) là học sinh lớp 7, em gái đang học lớp 3. Bố làm kỹ sư, thường xuyên hỗ trợ việc học của con, song mẹ là người đảm nhiệm vai trò chính trong chăm sóc và định hướng tâm lý. Gia đình duy trì bầu không khí ấm áp, đề cao giao tiếp, khuyến khích con chia sẻ cảm xúc và tự đưa ra quyết định trong các tình huống phù hợp.

Trong phỏng vấn, mẹ thể hiện phong thái nhẹ nhàng, nói năng chậm rãi, có khả năng quan sát cảm xúc tinh tế và chú trọng *"lắng nghe trước khi phản hồi"*. Mẹ mô tả mối quan hệ với con bằng cụm từ *"hợp tác - tôn trọng",* thể hiện cách tiếp cận giàu thấu cảm: *"Tôi cố gắng hiểu con đang lo gì, thay vì chỉ nhìn vào hành vi của con. Khi con cáu gắt, tôi biết đó là lúc con đang mệt hay bị áp lực, nên tôi chọn im lặng một chút, rồi mới nói chuyện sau"*

2. Kết quả đo lường định lượng

Kết quả khảo sát cho thấy mẹ trong cặp P2 đạt điểm trung bình thấu cảm TCNT ở mức cao (ĐTB = 5,00)**,** nằm trong nhóm cao hơn +1 độ lệch chuẩn so với trung bình mẫu.

Theo cấu trúc thang đo hai chiều đã xác lập trong luận án, với mức độ này thì mẹ có khả năng nhận biết và hiểu đúng trạng thái cảm xúc, suy nghĩ của con trong các tình huống đa dạng, không vội vàng phán xét.

Trong khi đó, điểm trung bình căng thẳng (Stress) của con theo thang DASS-21 ở ngưỡng bình thường (0 điểm) theo chuẩn Lovibond & Lovibond (1995). Các mục *"Tôi thấy dễ thư giãn", "Tôi không cảm thấy bị áp lực"* và *"Tôi vẫn vui vẻ ngay cả khi bị phê bình"* đạt điểm thấp về căng thẳng, với tất cả đều ghi điểm 0.

Kết quả này phù hợp với phân tích định lượng trong luận án: Ở nhóm cha mẹ có thấu cảm cao, ảnh hưởng tiêu cực của hành vi làm cha mẹ mang tính kiểm soát hoặc kỷ luật tiêu cực được giảm đáng kể (hiệu ứng điều tiết âm $\beta = -0{,}005$; $p < 0{,}05$). Trong khi đó, ở nhóm cha mẹ có bất hoà cảm xúc cao thì hiệu ứng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực lên con tăng lên đáng kể (hiệu ứng điều tiết dương $\beta = 0{,}027$; $p < 0{,}05$). Mẹ trong cặp P2, P3 (chi tiết trình bày bên dư là ví dụ điển hình của nhóm có "hiệu ứng đệm tâm lý" mạnh mẽ, giảm căng thẳng với cha mẹ có thấu cảm nhận thức cao và tăng căng thẳng với cha mẹ có bất hoà cảm xúc cao.

3. Kết quả phỏng vấn bán cấu trúc

(1) Biểu hiện thấu cảm ở người mẹ

Qua phỏng vấn và quan sát, mẹ thể hiện rõ hai dạng thấu cảm chính tương ứng với cấu trúc thang đo:

Thấu cảm nhận thức: Mẹ thường đặt mình vào vị trí của con trước khi phản ứng. Khi con không đạt kết quả học tập như mong muốn, mẹ không la mắng mà

khuyến khích con tự nhìn lại: *"Tôi hỏi con xem điều gì khiến con thấy khó, chứ không hỏi tại sao con làm sai"*. Cách tiếp cận này giúp con cảm nhận được sự tôn trọng và được lắng nghe, thay vì bị đánh giá.

Bất hoà cảm xúc: Trong các tình huống con gặp áp lực hoặc buồn bực, mẹ thể hiện khả năng đồng cảm cao, thường ôm con hoặc cùng con đi dạo để "xả cảm xúc". *"Chỉ cần mẹ im lặng ngồi bên, con cũng thấy nhẹ rồi"* - Con (P2)

(2) Hành vi làm cha mẹ và cách tương tác

Dù vẫn đặt ra các nguyên tắc rõ ràng trong học tập và sinh hoạt, mẹ điều chỉnh bằng phương pháp hợp tác, không áp đặt. Khi con mắc lỗi, mẹ lựa chọn trao đổi thay vì trừng phạt, kết hợp giữa giới hạn và tự do có định hướng.

Quan sát tại nhà cho thấy không khí giao tiếp giữa mẹ và con tự nhiên, cởi mở; con chủ động chia sẻ và phản hồi tích cực trước lời khuyên.

(3) Trạng thái cảm xúc và hành vi của con

Con trai trong cặp P2 có tính cách hướng ngoại, vui vẻ, biết tự điều chỉnh. Trong phỏng vấn, con chia sẻ: *"Mẹ ít khi mắng con. Mẹ chỉ hỏi, rồi cùng con tìm cách sửa. Con thấy nhẹ, không sợ như bạn khác bị mắng"*. Quan sát tại lớp, con có khả năng hợp tác tốt, linh hoạt trong giao tiếp, ít biểu hiện lo âu hoặc căng thẳng, phản ứng cảm xúc ổn định. Giáo viên chủ nhiệm nhận xét: *"Em tự tin, có tinh thần trách nhiệm và biết chia sẻ với bạn"*

4. Phân tích cơ chế tác động

Kết quả định tính và định lượng cho thấy thấu cảm cao của mẹ đóng vai trò điều tiết giảm tác động tiêu cực của hành vi làm cha mẹ lên căng thẳng của con qua ba cơ chế chính:

Nhận diện chính xác cảm xúc con, giúp mẹ điều chỉnh phản ứng, tránh gia tăng áp lực cảm xúc.

Phản hồi cảm xúc tích cực và ổn định, củng cố cảm giác an toàn, làm giảm nguy cơ căng thẳng mạn tính.

Giao tiếp mở và hợp tác, tăng năng lực tự điều chỉnh và lòng tin của con, từ đó giảm phản ứng stress.

Theo lý thuyết gắn bó (Bowlby, 1979), sự nhạy cảm và đáp ứng cảm xúc của mẹ giúp con hình thành mô hình gắn bó an toàn, trở thành nguồn lực nội tâm khi

đối diện với thách thức học tập. Cơ chế học tập xã hội (Bandura, 1969) cũng được thể hiện rõ: con quan sát cách mẹ kiểm soát cảm xúc và noi theo, hình thành kỹ năng tự điều tiết cảm xúc và ứng phó tích cực với áp lực**.**

5. Hậu quả và biểu hiện thực tế

Cặp mẹ - con P2 phản ánh điển hình của nhóm ***"thấu cảm cao - căng thẳng thấp",*** trong đó hành vi nuôi dạy được dẫn dắt bởi hiểu biết, lắng nghe và phản hồi cảm xúc tích cực. Kết quả là con duy trì mức căng thẳng thấp, trạng thái cảm xúc ổn định**,** biểu hiện qua:

+ Dễ thư giãn, ít lo âu khi đối diện với kỳ thi hoặc mâu thuẫn nhỏ.

+ Khả năng tự nhận lỗi và điều chỉnh mà không sợ hãi.

+ Quan hệ mẹ-con gắn bó, tin cậy, có đối thoại hai chiều.

Kết quả định lượng và định tính (quan sát, phỏng vấn) đều minh chứng cho luận điểm của mô hình nghiên cứu: Khi thấu cảm của cha mẹ ở mức cao, mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ và căng thẳng của con được "làm mềm"**,** tạo ra hiệu ứng bảo vệ rõ rệt đối với sức khỏe tinh thần HS THCS.

5. Hậu quả và biểu hiện thực tế

Các biểu hiện nổi bật ở con phù hợp với mô tả nhóm Stress cao trong DASS-21: khó thư giãn, dễ kích thích cảm xúc, mất ngủ, giảm tập trung, và tự đánh giá bản thân tiêu cực. Con thường xuyên thức khuya học để đáp ứng kỳ vọng của mẹ. Kết quả học tập học kỳ I chỉ đạt mức khá, thấp hơn kỳ vọng của bản thân và gia đình. Các phản ứng căng thẳng kéo dài đã ảnh hưởng đến sức khỏe tinh thần và làm suy giảm lòng tự trọng của con.

4.6.3. Trường hợp 3: Mẹ có bất hoà cảm xúc cao; con trải nghiệm căng thẳng ở mức thấp

1. Thông tin cặp mẹ - con

Mã tham chiếu: Cặp P3

Người mẹ: 42 tuổi (số ID 284), nhân viên văn phòng, trình độ đại học, cư trú tại khu vực nội thành Hà Nội.

Người con: Nữ, học sinh lớp 8.

Gia đình P3 sống tại khu đô thị trung tâm, có điều kiện kinh tế ổn định. Người cha làm việc xa nhà, ít tham gia vào hoạt động chăm sóc và định hướng con,

trong khi người mẹ đảm nhận hầu hết vai trò nuôi dạy và quản lý con. Mẹ được mô tả là người nghiêm khắc, cầu toàn, quan tâm đến thành tích học tập, nhưng ít thể hiện tình cảm trực tiếp. Các tương tác trong gia đình thường mang tính một chiều: mẹ đặt ra yêu cầu, con thực hiện. Mối quan hệ mẹ - con được nhận định là "thiếu gần gũi" và có sự lạnh nhạt cảm xúc, dù không xuất hiện xung đột bề mặt. Trong phỏng vấn, mẹ thừa nhận rằng mình thường cố gắng kiểm soát cảm xúc và tránh biểu lộ tình thương ra ngoài: *"Nhiều khi tôi rất thương con nhưng không nói ra, sợ nói ra con lại ỷ lại hoặc yếu đuối".* Phát biểu này phản ánh mức bất hoà cảm xúc cao - trạng thái mâu thuẫn giữa cảm xúc thật và biểu hiện ra bên ngoài, là đặc trưng nổi bật của trường hợp này.

2. Kết quả đo lường định lượng

Người mẹ trong cặp P3 đạt điểm trung bình bất hoà cảm xúc (BHCX) = 2,00, thuộc nhóm cao hơn +1 độ lệch chuẩn so với trung bình mẫu, thể hiện mức thấu cảm thấp và khó điều hoà cảm xúc. Điểm căng thẳng (Stress) của người con đạt 13 điểm, nằm trong ngưỡng nặng theo chuẩn Lovibond & Lovibond (1995). Các biểu hiện có điểm cao trong thang đo bao gồm: *"Tôi cảm thấy bồn chồn, khó thư giãn", "Tôi hay cảm thấy mình sắp mất kiểm soát", "Tôi khó tập trung vì lo lắng"*.

Kết quả này đối lập rõ với cặp P2 (thấu cảm nhận thức cao - căng thẳng thấp) và phù hợp với mô hình điều tiết được kiểm định trong luận án:

+ Ở nhóm cha mẹ có bất hoà cảm xúc cao, tác động tiêu cực của hành vi làm cha mẹ mang tính kiểm soát hoặc phê phán lên căng thẳng của con tăng đáng kể (hiệu ứng điều tiết dương $\beta = 0,027$; $p < 0,05$).

+ Trường hợp P3 là ví dụ điển hình cho nhóm có "hiệu ứng khuếch đại tâm lý", trong đó thiếu thấu cảm và xung đột cảm xúc nội tại của cha/mẹ làm gia ang mức căng thẳng ở con.

3. Kết quả phỏng vấn sâu và quan sát

(1) Biểu hiện bất hoà cảm xúc ở người mẹ

Trong phỏng vấn, mẹ thể hiện sự mâu thuẫn giữa mong muốn gần gũi và hành vi kiểm soát. Mẹ nói: *"Tôi muốn hiểu con nhưng lại sợ con nghĩ mình yếu đuối hay dễ dãi. Tôi chỉ dạy con bằng lý trí thôi"*. Quan sát cho thấy mẹ thường giữ

nét mặt nghiêm, ít biểu hiện thân mật như cười hoặc động viên bằng lời. Khi con im lặng hoặc tỏ ra buồn, mẹ thường diễn giải là "thiếu nỗ lực" thay vì nhận biết đó là phản ứng cảm xúc tiêu cực. Sự thiếu đồng cảm và biểu đạt cảm xúc nghèo nàn khiến giao tiếp mẹ - con trở nên căng thẳng tiềm ẩn.

(2) Hành vi làm cha mẹ và cách tương tác

Mẹ có xu hướng kiểm soát hành vi và đặt kỳ vọng cao về thành tích học tập. Khi con không đạt kết quả mong đợi, phản ứng của mẹ thường là im lặng hoặc nhắc nhở lạnh lùng. *"Mẹ không mắng, nhưng khi mẹ im lặng là con biết mẹ giận"* - Con (P3).

Không khí gia đình được ghi nhận là trầm lắng và có tính phòng thủ cảm xúc cao. Mẹ ít phản hồi cảm xúc tích cực, thường xuyên kiểm tra lịch học, dặn dò chi tiết, nhưng ít hỏi han về cảm xúc hay tâm trạng của con.

(3) Trạng thái cảm xúc và hành vi của con

Con gái trong cặp P3 thể hiện mức độ căng thẳng cao và cảm xúc tiêu cực kéo dài. Trong phỏng vấn, em chia sẻ: "*Em sợ mẹ im lặng hơn là mẹ mắng. Có lúc chỉ cần mẹ nhìn, em đã thấy sợ".* Em thường tránh tiếp xúc trực tiếp, dành nhiều thời gian trong phòng hoặc dùng điện thoại để giải tỏa. Quan sát tại lớp cho thấy, em có biểu hiện lo lắng, hay căng cứng cơ thể, ít tham gia vào hoạt động nhóm, và phản ứng chậm khi được gọi tên. Giáo viên chủ nhiệm nhận xét: *"Em ít nói, dễ bị căng thẳng khi làm bài"*

4. Phân tích cơ chế tác động

Kết quả định tính và định lượng đều cho thấy BHCX cao của mẹ làm khuếch đại ảnh hưởng tiêu cực của hành vi làm cha mẹ lên mức căng thẳng ở con thông qua ba cơ chế:

1/ Thiếu nhận diện cảm xúc con: Mẹ khó hiểu đúng cảm xúc thật của con, khiến mẹ có thể phản ứng không phù hợp (ví dụ, phê bình khi con đang lo lắng).

2/ Kiểm soát cảm xúc lạnh: Mẹ kìm nén và biểu lộ cảm xúc tiêu cực dưới dạng im lặng hoặc thái độ lạnh nhạt, làm giảm cảm giác an toàn của con.

3/ Giao tiếp phi ngôn ngữ mang tính đe doạ: Ánh mắt, giọng nói và sự im lặng trở thành tín hiệu áp lực, khiến con ở trong trạng thái cảnh giác liên tục.

Theo lý thuyết gắn bó (Bowlby, 1979), kiểu tương tác này hình thành mô hình gắn bó tránh né ở trẻ, với xu hướng rút lui cảm xúc để tự bảo vệ. Cơ chế học tập xã hội (Bandura, 1969) cũng cho thấy trẻ quan sát và sao chép kiểu kiểm soát cảm xúc lạnh của mẹ, dẫn tới việc trẻ có khả năng điều tiết cảm xúc yếu và phản ứng stress cao.

5. Hậu quả và biểu hiện thực tế

Cặp mẹ - con P3 phản ánh mô hình "bất hoà cảm xúc cao - căng thẳng nặng", trong đó hành vi nuôi dạy bị chi phối bởi sự mâu thuẫn nội tâm và thiếu thấu cảm. Hậu quả thể hiện qua:

+ Mức căng thẳng cao và dai dẳng ở con, kèm theo biểu hiện mệt mỏi, mất ngủ, dễ kích động và tránh giao tiếp.

+ Quan hệ mẹ - con thiếu tin cậy cảm xúc, dù vẫn duy trì hình thức kỷ luật và chăm sóc.

+ Giảm khả năng tự điều chỉnh cảm xúc và thiếu năng lực đối phó tích cực ở trẻ.

Trường hợp P3 là minh chứng cho luận điểm của mô hình nghiên cứu: khi bất hoà cảm xúc ở cha/mẹ tăng cao, mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở con được khuếch đại, tạo nên hiệu ứng rủi ro đối với sức khỏe tinh thần của HS THCS.

Tiểu kết chương 4

Tổng hợp các kết quả nghiên cứu cho thấy bức tranh toàn diện về mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực, sự thấu cảm của cha mẹ và mức độ căng thẳng ở HS THCS. Trước hết, kết quả về hành vi làm cha mẹ tiêu cực cho thấy dù phần lớn cha mẹ có xu hướng sử dụng các hình thức nuôi dạy tiêu cực ở mức thấp đến trung bình, vẫn tồn tại một nhóm nhỏ duy trì các hình thức trừng phạt hoặc kiểm soát khắc nghiệt. Trong bối cảnh văn hóa truyền thống, nơi giá trị tuân thủ và tôn trọng người lớn vẫn được đề cao, các hành vi kiểm soát tâm lý như gây cảm giác tội lỗi hoặc áp đặt cảm xúc có thể được xã hội biện minh như một cách "dạy con đúng đắn". Điều này gợi ý tính cần thiết của các chương trình giáo dục cha mẹ nhằm điều chỉnh nhận thức và hành vi nuôi dạy con theo hướng tích cực

Kết quả về mức độ căng thẳng của học sinh cho thấy phần lớn học sinh trung học cơ sở trong mẫu nghiên cứu có trạng thái tâm lý tương đối ổn định; tuy nhiên, vẫn tồn tại một nhóm nhỏ có mức căng thẳng cao hơn bình thường. Dù mức độ này không đến mức nghiêm trọng, nhưng sự phân tán đáng kể về điểm căng thẳng gợi ý rằng có một bộ phận học sinh dễ bị tổn thương hơn trước các tác nhân môi trường, đặc biệt là HVLCMTC. Không tìm thấy khác biệt đáng kể về căng thẳng theo giới tính hoặc độ tuổi, điều này cho thấy yếu tố gia đình - cụ thể là cách cha mẹ ứng xử và thấu cảm với con - có thể đóng vai trò ảnh hưởng hơn trong việc hình thành và duy trì căng thẳng ở học sinh.

Về phương diện thấu cảm của cha mẹ, nghiên cứu chỉ ra rằng phần lớn cha mẹ đạt mức trung bình ở cả hai thành tố TCNT và BHCX. Điều này phản ánh mức độ ổn định tương đối trong đặc điểm cảm xúc - nhận thức của cha mẹ, song cũng cho thấy còn nhiều hạn chế trong việc duy trì sự đồng bộ cảm xúc khi đối diện với các tình huống căng thẳng trong mối quan hệ với con. Cha mẹ lớn tuổi có xu hướng BHCX cao hơn, có thể do kiệt sức cảm xúc và khoảng cách thế hệ khiến họ khó hiểu đặc điểm tâm lý lứa tuổi HS THCS. Đồng thời, sự khác biệt giới tính không được tìm thấy, cho thấy thấu cảm là năng lực chịu ảnh hưởng nhiều hơn bởi nhận thức và kinh nghiệm nuôi dạy hơn là giới tính sinh học. Kết quả này đồng thời phản ánh xu hướng tương đồng của giới tính (cha và mẹ) trong chăm sóc và giáo dục con hiện nay.

Đáng chú ý nhất, nghiên cứu đã khẳng định ảnh hưởng tiêu cực của HVLCMTC đối với mức độ căng thẳng ở HS THCS, đồng thời xác nhận vai trò điều tiết của thấu cảm từ cha mẹ - đặc biệt là TCNT - trong mối quan hệ này. Mặc dù mức độ HVLCMTC cũng như mức độ căng thẳng ở HS không ở mức nghiêm trọng như tuyên bố trong giả thuyết nghiên cứu, kết quả vẫn mang ý nghĩa quan trọng về mặt thực tiễn và lý luận. Cụ thể, HVLCMTC được xác định là một yếu tố nguy cơ của căng thẳng, trong đó mức độ tiêu cực càng cao thì mức độ căng thẳng ở HS THCS càng lớn. Đồng thời, mức độ thấu cảm của cha mẹ đóng vai trò như một yếu tố điều tiết quan trọng trong mối quan hệ này: khi thấu cảm của cha mẹ ở mức cao, nó hoạt động như một yếu tố bảo vệ, giúp giảm thiểu tác động tiêu cực của

hành vi làm cha mẹ lên căng thẳng của con; ngược lại, khi thấu cảm ở mức thấp hoặc khi cha mẹ có BHCX cao, nó trở thành một yếu tố nguy cơ, làm khuếch đại ảnh hưởng của HVLCMTC đến mức độ căng thẳng ở HS THCS.

Những phát hiện này không chỉ cung cấp bằng chứng thực nghiệm cho giá trị khái quát của hai lý thuyết nền - Lý thuyết gắn bó và Lý thuyết học tập xã hội - mà còn mang lại hàm ý quan trọng cho thực tiễn giáo dục và trị liệu gia đình. Việc can thiệp cần hướng tới hai trọng tâm: (1) giảm thiểu hành vi kiểm soát, kỷ luật khắc nghiệt thông qua huấn luyện kỹ năng làm cha mẹ tích cực; và (2) tăng cường thấu cảm nhận thức, đặc biệt là khả năng hiểu và phản hồi phù hợp với cảm xúc của con. Các mô hình trị liệu như *Triple P - Positive Parenting Program* và *Attachment-Based Family Therapy* có thể là khung can thiệp hữu ích, vừa giúp cha mẹ điều chỉnh hành vi, vừa phục hồi tính gắn bó an toàn trong mối quan hệ cha mẹ - con.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu đã làm sáng tỏ vai trò trung tâm của mối quan hệ cha mẹ - con trong sức khỏe tâm lý của HS THCS. Trong mối quan hệ này, HVLCMTC là yếu tố nguy cơ, trong khi thấu cảm - đặc biệt là TCNT - đóng vai trò là cơ chế bảo vệ giúp giảm thiểu tác động tiêu cực và duy trì sự ổn định cảm xúc cho trẻ. Phát hiện này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xây dựng một môi trường gia đình dựa trên thấu hiểu, hỗ trợ cảm xúc và tôn trọng, như nền tảng của sự phát triển tâm lý lành mạnh ở HS THCS.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. Về mặt lý luận

Luận án đã đóng góp vào việc mở rộng hiểu biết lý thuyết về mối quan hệ giữa HVLCMTC, sự thấu cảm của cha mẹ, và căng thẳng ở HS THCS, thông qua việc tích hợp hai khung lý thuyết nền tảng là Lý thuyết gắn bó (Attachment Theory) và Lý thuyết học tập xã hội (Social Learning Theory).

Trước hết, luận án đã hệ thống hóa và làm rõ khái niệm, cấu trúc và cơ chế tác động của HVLCMTC đối với sức khỏe tâm lý của HS THCS, khẳng định rằng các hành vi như KSTL, TPKN và KLTC có thể phá vỡ gắn bó an toàn và hình thành các phản ứng cảm xúc, ví dụ như căng thẳng như là một dạng hành vi không thích nghi ở HS THCS.

Thứ hai, luận án đã góp phần làm phong phú thêm cơ sở lý luận của khái niệm thấu cảm trong bối cảnh làm cha mẹ, trong đó chỉ ra rằng thấu cảm có thể bao gồm hai thành tố - TCNT và BHCX và chúng hoạt động như một cơ chế điều tiết giữa hành vi làm cha mẹ và các phản ứng tâm lý của con.

Thứ ba, mô hình phân tích điều tiết được kiểm định trong luận án đã góp phần làm sáng tỏ cơ chế tương tác giữa yếu tố nguy cơ (hành vi làm cha mẹ tiêu cực) và yếu tố bảo vệ (thấu cảm) trong sự hình thành căng thẳng tâm lý ở học sinh trung học cơ sở. Đây là bằng chứng thực tiễn củng cố cho các giả định của Lý thuyết gắn bó (về sự gắn kết an toàn) và Lý thuyết học tập xã hội (về quá trình mô hình hóa hành vi), góp phần lấp đầy khoảng trống lý thuyết về cơ chế điều tiết của thấu cảm của cha mẹ trong mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ với các vấn đề tâm bệnh lý của con.

1.2. Về mặt thực tiễn

Về mặt thực tiễn, kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng:

Thứ nhất, HVLCMTC là một yếu tố nguy cơ đáng kể của căng thẳng ở HS THCS. Khi mức độ hành vi tiêu cực của cha mẹ tăng, mức độ căng thẳng của con cũng tăng theo.

Thứ hai, TCNT của cha mẹ hoạt động như một yếu tố bảo vệ, giúp giảm nhẹ tác động tiêu cực của HVLCMTC lên căng thẳng ở con. Ngược lại, BHCX làm khuếch đại tác động đó, khiến con dễ gia tăng căng thẳng hơn.

Thứ ba, mức độ hành vi tiêu cực và căng thẳng trong mẫu nghiên cứu nhìn chung không ở mức nghiêm trọng, nhưng sự hiện diện của nhóm nhỏ có biểu hiện cao cho thấy tính cấp thiết của các chương trình can thiệp phòng ngừa sớm.

Như vậy, luận án đã góp phần làm sáng tỏ vai trò điều tiết của sự thấu cảm trong mối quan hệ cha mẹ - con, đồng thời cung cấp các bằng chứng khoa học để định hướng cho công tác giáo dục gia đình và hỗ trợ tâm lý học đường.

2. Khuyến nghị

2.1. Đối với cha mẹ

Kết quả của luận án cho thấy hành vi làm cha mẹ tiêu cực có liên quan đến mức độ căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở, đồng thời sự thấu cảm của cha mẹ giữ vai trò quan trọng trong việc làm thay đổi cường độ của mối liên hệ này. Đặc biệt, thấu cảm nhận thức có tác dụng làm suy yếu ảnh hưởng bất lợi của hành vi làm cha mẹ tiêu cực, trong khi bất hòa cảm xúc lại làm khuếch đại ảnh hưởng đó. Vì vậy, khuyến nghị quan trọng nhất đối với cha mẹ không chỉ là "giảm hành vi tiêu cực", mà còn là phát triển năng lực hiểu con, lắng nghe con và phản hồi phù hợp với trạng thái cảm xúc của con.

Trước hết, cha mẹ cần được khuyến khích nâng cao thấu cảm nhận thức. Điều này có nghĩa là cha mẹ cần học cách nhìn nhận hành vi của con từ góc nhìn phát triển của trẻ vị thành niên, thay vì chỉ diễn giải hành vi của con như sự chống đối, lười biếng, thiếu cố gắng hoặc thiếu vâng lời. Khi con có kết quả học tập thấp, phản ứng cáu gắt, thu mình hoặc không chia sẻ, cha mẹ cần xem xét khả năng con đang gặp áp lực học tập, khó khăn trong quan hệ bạn bè, mệt mỏi cảm xúc hoặc thiếu cảm giác được công nhận. Cách tiếp cận này giúp cha mẹ chuyển từ phản ứng áp đặt sang phản ứng tìm hiểu, từ đó giảm nguy cơ làm gia tăng căng thẳng ở con.

Cha mẹ cũng cần rèn luyện các kỹ năng cụ thể như lắng nghe tích cực, đặt câu hỏi mở, phản hồi không phán xét, gọi tên cảm xúc của con và xác nhận trải nghiệm cảm xúc của trẻ. Ví dụ, thay vì nói "Con lúc nào cũng làm cha mẹ thất

vọng", cha mẹ có thể nói "Cha/mẹ thấy con đang rất áp lực, mình cùng xem điều gì đang khiến con khó khăn". Những phản hồi như vậy không làm mất đi vai trò định hướng của cha mẹ, nhưng giúp trẻ cảm nhận rằng mình được lắng nghe và được thấu hiểu trước khi bị đánh giá hoặc kỷ luật.

Bên cạnh việc tăng thấu cảm, cha mẹ cần giảm các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, đặc biệt là kiểm soát tâm lý, phê phán kéo dài, so sánh con với người khác, đe dọa, xúc phạm hoặc kỷ luật thiếu nhất quán. Các hành vi này có thể làm trẻ cảm thấy bị phủ nhận giá trị bản thân và liên quan đến mức độ căng thẳng cao hơn. Thay vào đó, cha mẹ nên sử dụng các chiến lược giáo dục tích cực hơn như thiết lập quy tắc rõ ràng, giải thích lý do của yêu cầu, thống nhất hậu quả hợp lý, củng cố hành vi tích cực và duy trì sự ấm áp trong tương tác hằng ngày.

Một điểm quan trọng khác là cha mẹ cần học cách tự điều chỉnh cảm xúc của chính mình. Bất hòa cảm xúc không chỉ xuất hiện khi cha mẹ không hiểu con, mà còn khi cha mẹ phản ứng quá mức, mất bình tĩnh hoặc áp đặt cảm xúc của mình lên con. Vì vậy, trước các tình huống căng thẳng, cha mẹ cần có khả năng tạm dừng, nhận diện cảm xúc của bản thân và lựa chọn cách phản hồi phù hợp. Đây là điều kiện quan trọng để cha mẹ không biến áp lực của mình thành áp lực tâm lý cho con.

Ngoài ra, cần tăng cường sự phối hợp giữa cha và mẹ trong quá trình nuôi dạy con. Cha mẹ cần thống nhất những nguyên tắc giáo dục cốt lõi, tránh tình trạng một người quá kiểm soát trong khi người kia thờ ơ hoặc vắng mặt về cảm xúc. Trong bối cảnh gia đình Việt Nam, người mẹ thường gần gũi hơn với đời sống học tập và cảm xúc hằng ngày của con, trong khi người cha có thể giữ vai trò quyền uy hoặc ít tham gia hơn. Vì vậy, người mẹ cần chú ý giảm kiểm soát tâm lý và can thiệp cảm xúc quá mức; người cha cần tăng cường hiện diện cảm xúc, trò chuyện, lắng nghe và tham gia thường xuyên hơn vào đời sống của con. Sự đồng thuận và bổ trợ giữa cha và mẹ có thể tạo ra môi trường gia đình ổn định hơn, giúp giảm căng thẳng cho trẻ.

2.2. Đối với nhà trường và chuyên gia tâm lý học đường

Đối với nhà trường, kết quả của luận án cho thấy căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở không thể được xem đơn thuần là vấn đề cá nhân hoặc học tập, mà cần được hiểu trong mối liên hệ với môi trường gia đình và chất lượng tương tác cha mẹ -

con cái. Do đó, nhà trường cần phát triển cách tiếp cận hỗ trợ học sinh theo hướng hệ thống, trong đó học sinh, phụ huynh, giáo viên và chuyên gia tâm lý cùng tham gia.

Trước hết, nhà trường cần lồng ghép các chương trình giáo dục cảm xúc - xã hội vào hoạt động giáo dục học đường. Các chương trình này nên giúp học sinh nhận diện cảm xúc, gọi tên căng thẳng, phát triển kỹ năng ứng phó, tìm kiếm hỗ trợ và giao tiếp lành mạnh với cha mẹ. Đối với học sinh trung học cơ sở, đây là những kỹ năng rất cần thiết vì các em đang ở giai đoạn nhạy cảm với đánh giá của người lớn, áp lực học tập và các thay đổi trong quan hệ xã hội.

Bên cạnh hỗ trợ học sinh, nhà trường cần tổ chức các hoạt động giáo dục phụ huynh theo hướng thực tiễn và dễ tiếp cận. Các buổi sinh hoạt phụ huynh không nên chỉ tập trung vào điểm số, kỷ luật hoặc quy định nhà trường, mà cần có nội dung về phát triển tâm lý vị thành niên, căng thẳng học đường, giao tiếp cảm xúc và kỹ năng làm cha mẹ tích cực. Nhà trường có thể tổ chức các chuyên đề ngắn như "Lắng nghe con tuổi dậy thì", "Giảm kiểm soát tâm lý trong gia đình", "Cách phản hồi khi con căng thẳng", hoặc "Cha mẹ đồng hành với áp lực học tập của con".

Các chuyên gia tâm lý học đường cần đóng vai trò cầu nối giữa học sinh, gia đình và giáo viên. Khi làm việc với học sinh có căng thẳng cao, chuyên gia không chỉ nên tập trung vào triệu chứng của học sinh mà cần đánh giá thêm bối cảnh gia đình, đặc biệt là các hành vi làm cha mẹ tiêu cực, mức độ thấu cảm và bất hòa cảm xúc trong quan hệ cha mẹ - con cái. Trên cơ sở đó, tư vấn học đường có thể bao gồm cả phiên làm việc với phụ huynh nhằm giúp cha mẹ hiểu rằng cách phản hồi của họ có thể làm giảm hoặc tác động theo hướng gia tăng căng thẳng của con.

Nhà trường cũng có thể triển khai các chương trình can thiệp phụ huynh dựa trên bằng chứng, chẳng hạn các mô hình làm cha mẹ tích cực, giáo dục cảm xúc, huấn luyện giao tiếp cha mẹ - con cái hoặc các thành tố của Attachment-Based Family Therapy, Triple P - Positive Parenting Program và mindful parenting. Tuy nhiên, khi áp dụng trong bối cảnh Việt Nam, các mô hình này cần được thích nghi cho phù hợp với bối cảnh văn hoá, ví dụ, tình huống và giá trị văn hóa để phù hợp với gia đình Việt Nam, đặc biệt là các giá trị liên quan đến hiếu thảo, tôn trọng cha mẹ, thành tích học tập và sự hòa thuận gia đình.

Ngoài ra, nhà trường cần xây dựng cơ chế phát hiện sớm học sinh có nguy cơ căng thẳng cao. Giáo viên chủ nhiệm và giáo viên bộ môn cần được tập huấn để nhận diện các dấu hiệu như sa sút học tập đột ngột, thu mình, dễ cáu gắt, mất ngủ, né tránh giao tiếp, khó tập trung hoặc thường xuyên than phiền về áp lực. Khi phát hiện học sinh có nguy cơ, nhà trường cần có quy trình chuyển gửi rõ ràng đến chuyên gia tâm lý học đường hoặc cơ sở hỗ trợ phù hợp, thay vì chỉ xử lý bằng kỷ luật hoặc nhắc nhở học tập.

2.3. Đối với cơ quan quản lý và nhà hoạch định chính sách

Ở cấp độ chính sách, kết quả của luận án gợi ý rằng sức khỏe tâm lý học sinh trung học cơ sở cần được tiếp cận như một vấn đề liên ngành, liên quan đến giáo dục, gia đình, y tế công cộng và an sinh xã hội. Căng thẳng ở học sinh không chỉ xuất phát từ áp lực học tập, mà còn liên quan đến chất lượng môi trường gia đình và năng lực làm cha mẹ. Vì vậy, các chính sách hỗ trợ học sinh cần bao gồm cả thành tố hỗ trợ phụ huynh.

Trước hết, Bộ Giáo dục và Đào tạo có thể xem xét đưa giáo dục làm cha mẹ thành một nội dung hỗ trợ thường xuyên trong hệ thống trường học. Nội dung này không nên được thiết kế như những bài giảng lý thuyết dài, mà nên theo hướng ngắn gọn, thực hành và dễ áp dụng. Các chủ đề có thể bao gồm hiểu tâm lý tuổi vị thành niên, giảm kiểm soát tâm lý, giao tiếp không phán xét, hỗ trợ con ứng phó với căng thẳng, và xây dựng sự thấu cảm trong quan hệ cha mẹ - con cái.

Thứ hai, cần phát triển các tài liệu hướng dẫn chuẩn hóa dành cho phụ huynh, giáo viên và chuyên gia tâm lý học đường. Các tài liệu này nên trình bày rõ những hành vi làm cha mẹ có nguy cơ gây căng thẳng cho trẻ, những biểu hiện của bất hòa cảm xúc, và các cách phản hồi thay thế mang tính hỗ trợ hơn. Việc chuẩn hóa tài liệu giúp bảo đảm rằng các trường học ở nhiều địa phương có thể triển khai hoạt động hỗ trợ phụ huynh một cách nhất quán và có chất lượng.

Thứ ba, cần đầu tư phát triển hệ thống tâm lý học đường theo hướng chuyên nghiệp. Mỗi trường hoặc cụm trường cần có nhân sự được đào tạo bài bản về tham vấn học đường, phát triển vị thành niên và can thiệp gia đình cơ bản. Bên cạnh đó, cần có cơ chế phối hợp giữa nhà trường, gia đình, cơ sở y tế và các dịch vụ xã hội

để hỗ trợ những học sinh có nguy cơ cao. Nếu không có hệ thống chuyển gửi và phối hợp liên ngành, các vấn đề căng thẳng của học sinh có thể bị phát hiện muộn hoặc xử lý không đầy đủ.

Thứ tư, các nhà hoạch định chính sách cần chú ý đến sự khác biệt vùng miền và điều kiện kinh tế - xã hội khi triển khai chương trình hỗ trợ làm cha mẹ. Ở khu vực đô thị, phụ huynh có thể chịu áp lực lớn về thành tích học tập và cạnh tranh giáo dục; trong khi ở khu vực nông thôn hoặc khó khăn, cha mẹ có thể thiếu thời gian, nguồn lực hoặc kiến thức về sức khỏe tâm lý. Vì vậy, các chương trình cần linh hoạt về hình thức triển khai, bao gồm trực tiếp tại trường, trực tuyến, qua tài liệu ngắn, hoặc qua hệ thống y tế và đoàn thể địa phương.

Cuối cùng, các chiến dịch truyền thông cộng đồng cần góp phần thay đổi nhận thức xã hội về nuôi dạy con và sức khỏe tâm lý học sinh. Thông điệp chính sách không nên chỉ nhấn mạnh "cha mẹ phải quản lý con tốt hơn", mà cần chuyển sang "cha mẹ cần hiểu con tốt hơn để đồng hành hiệu quả hơn". Sự thay đổi này rất quan trọng vì nó giúp giảm cách tiếp cận dựa trên kiểm soát và tăng cách tiếp cận dựa trên thấu hiểu, hỗ trợ và phát triển năng lực cảm xúc.

Nhìn chung, những phân tích trên cho thấy rằng việc giảm căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở cần được triển khai theo hướng đa tầng. Ở tầng gia đình, cần giảm hành vi làm cha mẹ tiêu cực, tăng thấu cảm nhận thức và giảm bất hòa cảm xúc. Ở tầng nhà trường, cần kết hợp giáo dục cảm xúc - xã hội cho học sinh với giáo dục phụ huynh và tham vấn học đường. Ở tầng chính sách, cần xây dựng hệ thống hỗ trợ làm cha mẹ và sức khỏe tâm lý học đường một cách bền vững, có chuẩn hóa và phù hợp với bối cảnh văn hóa Việt Nam.

CÁC HẠN CHẾ VÀ PHƯƠNG HƯỚNG NGHIÊN CỨU TRONG TƯƠNG LAI

Mặc dù nghiên cứu góp phần mang lại những phát hiện có giá trị về mặt lý luận và thực tiễn, vẫn tồn tại một số hạn chế cần được nhìn nhận một cách thận trọng.

Thứ nhất, về thiết kế nghiên cứu, luận án sử dụng thiết kế cắt ngang (cross-sectional design), cho phép mô tả và kiểm định mối liên hệ giữa các biến tại một thời điểm khảo sát, nhưng không cho phép khẳng định quan hệ nhân quả. Mặc dù các mô hình hồi quy cho thấy hành vi làm cha mẹ tiêu cực có khả năng dự báo mức độ căng thẳng của học sinh và sự thấu cảm của cha mẹ có vai trò điều tiết mối liên hệ này, các kết quả thu được vẫn chưa đủ cơ sở để khẳng định chiều hướng tác động nhân quả giữa các biến. Do đó, việc diễn giải các kết quả nghiên cứu cần được thực hiện một cách thận trọng. Cụ thể, không thể khẳng định chắc chắn rằng hành vi làm cha mẹ tiêu cực là nguyên nhân trực tiếp làm gia tăng căng thẳng ở học sinh, hay ngược lại, mức độ căng thẳng của học sinh có thể ảnh hưởng đến cách thức cha mẹ tương tác với con. Các nghiên cứu trong tương lai nên áp dụng thiết kế dọc hoặc thiết kế thực nghiệm để xác định rõ hơn chuỗi nguyên nhân - kết quả và tính động của các mối quan hệ này theo thời gian.

Một hạn chế quan trọng của nghiên cứu liên quan đến sự khác biệt giữa định nghĩa lý thuyết và cách thao tác hóa biến căng thẳng. Trong phần cơ sở lý luận, căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở được tiếp cận như một phản ứng đa chiều, bao gồm các thành phần nhận thức, cảm xúc, hành vi và thể lý trước các tác nhân gây căng thẳng. Tuy nhiên, trong nghiên cứu này, căng thẳng được đo lường bằng 7 mục của tiểu thang Stress thuộc DASS-21. Đây không phải là công cụ chuyên sâu nhằm đánh giá bản chất, nguồn gốc hoặc từng lĩnh vực cụ thể của stress, mà chủ yếu là công cụ sàng lọc các biểu hiện stress tâm lý nói chung trong dân số cộng đồng. Mặc dù vậy, các mục hỏi của tiểu thang này vẫn phản ánh một phần các chiều cạnh của stress: "Tôi thấy mình dùng quá nhiều năng lực vào lo lắng" phản ánh khía cạnh nhận thức; "Tôi thấy mình dễ nhạy cảm" phản ánh khía cạnh cảm xúc; "Tôi đã phản ứng một cách quá lố khi có những sự việc xảy ra" phản ánh xu hướng phản ứng hành vi; còn "Tôi nhận thấy khó mà nghỉ ngơi" và "Tôi thấy khó mà thư giãn" phản ánh trạng thái căng thẳng sinh lý và khó thư giãn về mặt cơ thể.

Do đó, kết quả nghiên cứu cần được diễn giải như mức độ biểu hiện các triệu chứng căng thẳng tâm lý nói chung ở học sinh trung học cơ sở, hơn là bằng chứng về một dạng stress chuyên biệt do hành vi làm cha tiếp cận này phù hợp với mục tiêu của luận án, vốn nhằm khảo sát stress trong dân số học sinh nói chung và xem xét mối liên hệ của stress với hành vi làm cha mẹ tiêu cực và sự thấu cảm của cha mẹ, thay vì chẩn đoán stress lâm sàng hoặc xác định tác nhân gây stress cụ thể. Đồng thời, việc sử dụng DASS-21 trong nghiên cứu cộng đồng vẫn có ý nghĩa thực tiễn vì cho phép nhận diện sớm các biểu hiện stress ở quy mô lớn, từ đó tạo cơ sở cho các nghiên cứu chuyên sâu hơn trên các nhóm nguy cơ cao, chẳng hạn học sinh có mức stress nghiêm trọng, học sinh sống trong môi trường gia đình bất lợi kéo dài hoặc học sinh có khó khăn điều chỉnh cảm xúc.

Thứ hai, về phương pháp thu thập dữ liệu, nghiên cứu chủ yếu dựa vào báo cáo tự điền của cả cha mẹ và con. Dù phương pháp này thuận tiện và phù hợp để đo lường nhận thức chủ quan, song nó tiềm ẩn nguy cơ sai lệch do thiên kiến nhận thức, mong muốn xã hội hoặc sự thiếu chính xác trong hồi tưởng. Ví dụ, do lo ngại bị đánh giá, cha mẹ có thể báo cáo mức độ HVLCMTC thấp hơn thực tế. Đặc biệt, các biến mang tính cảm xúc chủ quan như BHCX có thể chịu ảnh hưởng mạnh từ trạng thái tâm lý tức thời của người trả lời, làm giảm tính khách quan của dữ liệu. Mặc dù nghiên cứu đã bổ sung bằng phỏng vấn bán cấu trúc và cặp dữ liệu cha mẹ - con để gia tăng độ tin cậy, các nghiên cứu tương lai nên kết hợp thêm nguồn dữ liệu đa phương, như đánh giá của giáo viên, quan sát hành vi trực tiếp, hoặc đo sinh lý (ví dụ như phản ứng cortisol), nhằm tăng tính khách quan và giảm sai số đo lường.

Bên cạnh đó, mặc dù nghiên cứu đã thu thập dữ liệu từ các cặp cha mẹ - con tương ứng nhằm tăng độ tin cậy của thông tin, các phân tích trong luận án chủ yếu tập trung vào việc kiểm định mô hình nghiên cứu đã đề xuất. Do đó, những khía cạnh như mức độ tương hợp giữa nhận thức của cha mẹ và trải nghiệm của học sinh hoặc các mô hình phân tích dữ liệu cặp chưa được khai thác đầy đủ. Đây là hướng nghiên cứu tiềm năng cần được tiếp tục phát triển trong các nghiên cứu tiếp theo.

Thứ ba, về các yếu tố nhiễu dù nghiên cứu đã kiểm soát một số biến nhân khẩu học quan trọng như tuổi và giới tính của con, vẫn còn nhiều yếu tố tiềm tàng khác có thể ảnh hưởng đến mối quan hệ giữa HVLCMTC và căng thẳng ở HS THCS. Những yếu tố này bao gồm khí chất của HSTHCS, tình trạng kinh tế - xã hội của gia

đình, mức độ xung đột hôn nhân, hoặc sự hỗ trợ xã hội của cha mẹ. Việc chưa kiểm soát đầy đủ các biến này có thể làm giảm độ chính xác trong việc giải thích cơ chế tác động. Do đó, các nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng mô hình bằng cách đưa vào các biến trung gian hoặc điều tiết khác, nhằm phản ánh bức tranh toàn diện hơn về ảnh hưởng của môi trường gia đình đến căng thẳng của học sinh trung học cơ sở.

Bên cạnh đó, một hạn chế khác liên quan đến đặc điểm của mẫu nghiên cứu. Mặc dù số lượng mẫu tương đối lớn và bảo đảm các yêu cầu về phân tích thống kê, song cơ cấu mẫu cha mẹ tham gia nghiên cứu có xu hướng tập trung ở nhóm có trình độ học vấn cao. Đặc điểm này có thể ảnh hưởng đến cách thức cha mẹ nhận thức, báo cáo hành vi làm cha mẹ cũng như biểu hiện thấu cảm trong tương tác với con. Do đó, kết quả nghiên cứu có thể phản ánh rõ hơn đặc điểm của nhóm phụ huynh có trình độ học vấn tương đối cao so với mặt bằng chung của dân số. Các nghiên cứu tiếp theo cần tăng cường tính đa dạng của mẫu theo trình độ học vấn, nghề nghiệp và điều kiện kinh tế - xã hội của cha mẹ nhằm nâng cao tính đại diện và khả năng khái quát hóa của kết quả nghiên cứu.

Cuối cùng, về tính khái quát hóa của kết quả, mẫu nghiên cứu được thu thập tại các trường trung học cơ sở trên địa bàn Hà Nội. Mặc dù các trường được lựa chọn có sự khác biệt nhất định về điều kiện kinh tế - xã hội của học sinh và gia đình, kết quả nghiên cứu vẫn chủ yếu phản ánh bối cảnh đô thị và chưa bao quát đầy đủ các nhóm dân cư ở những địa phương khác. Điều này có thể hạn chế khả năng khái quát hóa kết quả sang các nhóm dân cư khác có bối cảnh văn hóa, dân tộc, hoặc điều kiện kinh tế - xã hội khác biệt. Các nghiên cứu trong tương lai nên mở rộng phạm vi lấy mẫu, bao gồm các vùng miền đa dạng, các nhóm dân tộc thiểu số, và bối cảnh đô thị - nông thôn khác nhau, để kiểm định tính ổn định và khả năng tái lập của mô hình nghiên cứu. Đồng thời, việc tiến hành nghiên cứu so sánh xuyên văn hóa có thể giúp làm sáng tỏ mức độ phổ quát hay đặc thù văn hóa của mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ, thấu cảm và căng thẳng ở HS THCS.

Tóm lại, những hạn chế trên gợi ý những hướng nghiên cứu tiềm năng như tập trung vào việc xây dựng thiết kế nghiên cứu dọc, kết hợp nhiều nguồn dữ liệu và mở rộng phạm vi mẫu nghiên cứu, nhằm củng cố tính khái quát và độ tin cậy cho các kết luận về mối quan hệ giữa HVLCMTC, sự thấu cảm của cha mẹ và sức khỏe tâm lý của HS THCS.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Do Thi Trang (2023). "The influence of negative parenting practices on the development of mental health in Vietnamese adolescents", *Kỷ yếu Hội thảo quốc tế "Những vấn đề tâm lý học đường",* tr.46-59. Nhà Xuất bản Khoa học Xã hội, Hà Nội.
2. Đoàn Văn Lộc và Đỗ Thị Trang (2023). "Áp dụng liệu pháp chấp nhận và cam kết (FACT) trong can thiệp một ca tự tử: Vai trò của sự thấu cảm", *Kỷ yếu Hội thảo quốc tế "Những vấn đề tâm lý học đường"*, tr.516-533. Nhà Xuất bản Khoa học Xã hội, Hà Nội.
3. Pham Thi Thu Hoa, Do Thi Trang, Nguyen Thi Lien và Ngo Anh Vinh (2024). "Anxiety symptoms and coping strategies among high school students in Vietnam after the COVID-19 pandemic: A mixed-method evaluation", *Frontiers in Public Health*, 12, 1232856. https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1232856
4. Đỗ Thị Trang (2025). "Ảnh hưởng của hành vi làm cha mẹ tiêu cực đến căng thẳng ở vị thành niên Việt Nam", *Tạp chí Tâm lý học,* (1), 75-83.
5. Huong Thi Nguyen, Hoang Duc Nguyen, Hoa Thi Thu Pham, Hang Thi Minh Ly, Trang Thi Do (2026). "Parenting behaviors and emotional well-being: Exploring stress, anxiety, and depression in Vietnamese children", *Humanities and Social Sciences Letters*, 14(2), pp. 175-185.
6. Thi Trang Do, Thu Huong Tran and Thi Thu Hoa Pham (2026), "When Negative Parenting Becomes More or Less Stressful: The Moderating Roles of Parental Empathy in Vietnamese Adolescents", North American Journal of Psychology, 28(3), pp. 1878-1897. DOI: 10.65696/001c.168507
7. Đỗ Thị Trang (2026). "Mối quan hệ giữa hành vi kiểm soát tâm lý của cha mẹ và căng thẳng của con cái: vai trò điều tiết của đồng điệu cảm xúc", Tạp chí tâm lý học Việt Nam, (4). https://doi.org/10.66270/vap26.v14.n4.21

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Lê Thanh Hà (2019), "Hành vi bắt nạt của học sinh trung học cơ sở và phong cách giáo dục của cha mẹ", *Luận án tiến sĩ Tâm lý học*, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Hà Nội.
2. Lưu Song Hà (2005), "Hành vi lệch chuẩn của học sinh trung học cơ sở và mối tương quan giữa nó với kiểu quan hệ cha mẹ - con cái", *Luận án Tiến sĩ Tâm lý học*, Viện Tâm lý học, Hà Nội.
3. Phan Ngọc Hà, Vũ Kim Duy, Trần Hoàng Mỹ Liên, Bùi Thanh Thúy & Lê Anh Tuấn (2022), "Thực trạng và một số yếu tố liên quan đến rối loạn căng thẳng của học sinh trung học phổ thông ở Hà Nội trong thời gian giãn cách xã hội do COVID-19", *Tạp Chí Y học Việt Nam* (2/519), tr. 343-349.
4. Trương Thị Khánh Hà (2011), "Phong cách giáo dục của cha mẹ", *Tạp chí khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội* số 3 (27), tr. 162-169.
5. Trương Thị Khánh Hà (2012), "Phong cách giáo dục của cha mẹ và ảnh hưởng của nó đối với con thanh thiếu niên", *Tạp chí Tâm lý học* số 4, tr. 46-55.
6. Trương Thị Khánh Hà (2013), *Giáo trình tâm lý học phát triển*, NXB ĐHQGHN, Hà Nội.
7. Bùi Công Hiếu, Tạ Thúy Mỹ Duyên & Trần Thái Mai Thi (2025), "Triệu chứng căng thẳng sau sang chấn ở vị thành niên sau thiên tai", *Tạp chí Giáo dục & Xã hội* số 3, tr. 256-260.
8. Nguyễn Thị Hoa (1999), "Hành vi có vấn đề của trẻ thanh thiếu niên: Những ảnh hưởng của cha mẹ", *Tạp chí Tâm lý học* số 6, tr. 35-38.
9. Đào Lan Hương (2020), "Cảm nhận hạnh phúc của thanh thiếu niên trong mối quan hệ với gia đình", *Luận án tiến sĩ Tâm lý học*, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Hà Nội.
10. Nguyễn Mai Hương, Trần Thành Nam, Hoàng Huyền Trang & Phạm Hồng Hà (2023), "Những tác nhân gây căng thẳng và chiến lược ứng phó với căng thẳng của trẻ vị thành niên mắc bệnh mạn tính", *Tạp chí Y học Việt Nam* 1B(530), tr. 296-301.

11. Trần Thu Hương, Lê Thị Ngọc Lan, Trần Thu Hương & Nguyễn Thị Minh (2022), "Hành vi làm cha mẹ như yếu tố dự báo cho hành vi lệch chuẩn học đường ở thanh thiếu niên", *Tạp chí Tâm lý học* số 1, tr. 20-36.
12. Bùi Thị Thu Huyền (2023), "Các hướng nghiên cứu về thấu cảm và một số đều xuất nhằm phát triển năng lực thấu cảm cho giáo viên", *Journal of Sciences Educational Science* (2/68), tr. 106-117.
13. Bùi Thị Thu Huyền (2024), "Mối quan hệ giữa hành vi gây hấn và kỹ năng tự chủ cảm xúc ở học sinh trung học cơ sở", *Journal of Science Educational Science* (2/69), tr. 137-148.
14. Lê Ngọc Lan (2020), "Thực trạng các nhóm hành vi làm cha mẹ đối với trẻ HS THCS ở tỉnh Nghệ An hiện nay", *Tạp chí giáo dục* (2/482), tr. 10-14.
15. Nguyễn Danh Lâm, Lê Minh Giang, Nguyễn Thị Phương Mai, Nguyễn Thị Diệu Thúy & Nguyễn Thị Thanh Mai (2022), "Thực trạng nguy cơ stress, lo âu, trầm cảm của học sinh trung học phổ thông huyện Yên Định, Thanh Hóa", *Tạp Chí Y học Việt Nam* (1/516), tr. 67-70.
16. Nguyễn Hoàng Long (2021), "Một số yếu tố liên quan đến năng lực thấu cảm của điều dưỡng viên năm 2021", *Tạp chí Y dược lâm sàng* 108 (4/16), tr. 153-158.
17. Trần Hồ Vĩnh Lộc, Huỳnh Ngọc Vân Anh & Tô Gia Kiên (2024), "Trầm cảm, lo âu, căng thẳng và các yếu tố liên quan ở học sinh trung học phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh", *Tạp chí Y học Thành phố Hồ Chí Minh* số 5 (27), tr. 100-110.
18. Vũ Thị Khánh Linh (2012), "Mối tương quan giữa phong cách giáo dục của cha mẹ và tính tích cực giao tiếp với cha mẹ của thanh thiếu niên", *Luận án tiến sĩ Tâm lý học*, Đại học Sư phạm Hà Nội.
19. Trần Thành Nam (2015), "Mối liên hệ giữa phong cách làm cha mẹ và biểu hiện hành vi rối loạn hành vi cảm xúc ở thanh thiếu niên", *Tạp chí Tâm lý học* số 4, tr. 47-61.
20. Lê Minh Nguyệt, Ngô Thị Hạnh & Nguyễn Phương Linh (2018), "Áp lực gây căng thẳng tâm lý ở học sinh trung học cơ sở", *Kỷ yếu hội thảo quốc tế học đường lần 6*, NXB Đại học Sư phạm, tr. 404-417.

21. Nguyễn Thị Minh Nguyệt (2010), "Hành vi bạo lực của cha mẹ đối với con tuổi vị thành niên", *Luận văn thạc sĩ*.
22. Nguyễn Ngọc Bảo Quyên, Lưu Minh Đức, Vũ Minh Thi, Nguyễn Yến Minh, Nguyễn Châu Anh, Hoàng Lan Vân & Giáp Thị Thanh Mai (2025), "Thực trạng sức khỏe tâm thần của học sinh THPT tại Hà Nội: Nghiên cứu cắt ngang về trầm cảm, lo âu và căng thẳng", *Tạp chí Y học cộng đồng* số CĐ 10(66), tr. 79-86.
23. Trần Thị Thắm (2022), "Mối quan hệ giữa phong cách giáo dục của cha mẹ và hành vi hung tính của trẻ từ 3-6 tuổi", *Luận án tiến sĩ*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
24. Nguyễn Thị Hải Thiện (2024), "Lý luận về mối tương quan giữa phong cách giáo dục của cha mẹ với tính tích cực học tập của học sinh trung học cơ sở", *Tạp chí Tâm lý - giáo dục* số 12(30), tr. 89-91.
25. Phạm Thị Thoa (2024), "Biểu hiện căng thẳng tâm lý trong mối quan hệ với cha (mẹ) về lĩnh vực học tập của học sinh lớp 9 các trường trung học cơ sở tại thành phố Thanh Hóa", *Tạp Chí Khoa học - Trường Đại Học Hồng Đức* số 68, tr. 158-166.
26. Trần Văn Toản & Mai Hiền Lê (2023), "Một số vấn đề lý luận về kỹ năng ứng phó với căng thẳng của học sinh trung học phổ thông", *Kỷ yếu Hội thảo quốc tế về Tâm lý học trường học lần thứ 7*, tr. 253-265.
27. Đỗ Thị Trang (2023), "The influence of negative parenting practices on the development of mental health in Vietnamese adolescents", *Kỷ yếu Hội thảo quốc tế "Những vấn đề tâm lý học đường"*, tr. 46-59, Nhà Xuất bản Khoa học Xã hội, Hà Nội.
28. Nguyễn Thị Như Trang (2014), "Vai trò kiểm soát của gia đình đối với hành vi lệch chuẩn của vị thành niên, Người chưa thành niên vi phạm pháp luật: thực trạng và giải pháp", *Kỷ yếu hội thảo*, NXB ĐH Quốc gia TPHCM, tr. 201-212.
29. Nguyễn Huỳnh Thuỳ Trang, Lê Trường Vĩnh Phúc & Huỳnh Hồ Ngọc Quỳnh (2024), "Căng thẳng học tập, chất lượng giấc ngủ ở học sinh THPT chuyên Thoại Ngọc Hầu, thành phố Long Xuyên, An Giang và các yếu tố liên quan", *Tạp Chí Nghiên Cứu Y học* số 5 (178), tr. 286-295.

30. Hoàng Cẩm Tú, Cao Vũ Hùng, Quách Thúy Minh (2007), "Sức khỏe tâm thần của học sinh lứa tuổi trung học cơ sở", *Kỷ yếu Hội thảo "Can thiệp và phòng ngừa các vấn đề sức khỏe tâm thần trẻ em Việt Nam"*, tr. 194-201.
31. Trần Thị Cẩm Tú & Phạm Phương Thảo (2025), "Mối quan hệ giữa hành vi nuôi dạy con tiêu cực và trầm cảm ở học sinh trung học phổ thông", *Tạp chí Khoa học giáo dục* số 2 (70), tr. 97-107.
32. Ngô Anh Vinh, Đỗ Minh Loan, Phùng Thị Vân & Dương Thị Xuân (2021), "Xác định tỉ lệ trầm cảm - lo âu - căng thẳng của học sinh trung học cơ sở tại tỉnh Hưng Yên", *Tạp Chí Y học Cộng đồng* (3/62).
33. Ngô Anh Vinh, Đỗ Minh Loan, Đặng Hải Tú & Phùng Thị Vân (2022), "Một số yếu tố liên quan đến rối loạn trầm cảm, lo âu, căng thẳng ở học sinh tại trường Trung học cơ sở Tây Sơn và Nguyễn Du - Hà Nội", *Journal of Pediatric Research and Practice* (1/6), tr. 33-42.

Tiếng Anh

1. Achenbach, T. (1991), "Integrative Guide for the 1991 CBCL 4-18, YSR, and TRF Profiles", *Department of Psychiatry University of Vermont*, Burlington, VT.
2. Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. N. (2015), *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*, Psychology press.
3. Ainsworth, M. D. S., & Bowlby, J. (1991), "An ethological approach to personality development", *American Psychologist*, Vol. 46, pp. 331-341.
4. Akcinar, B., & Baydar, N. (2014), "Parental control is not unconditionally detrimental for externalizing behaviors in early childhood", *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 38 (2), pp. 118-127.
5. American Psychological Association (2018), "Stress effects on the body" *Psychology Help Center.*
6. American Psychological Association (2020), "Stress in America 2020: A national mental health crisis".
7. Anderson, B. J. (2011), "Parenting styles and parenting practices in pediatric diabetes", *Diabetes Care*, Vol. 34 (8), pp. 1885-1886.

8. Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004), "The emotional costs of parents' conditional regard: A Self- Determination Theory analysis", *Journal of Personality*, Vol. 72 (1), pp. 47-88.
9. Attia, M., Ibrahim, F. A., Elsady, M. A. E., Khorkhash, M. K., Rizk, M. A., Shah, J., & Amer, S. A. (2022), "Cognitive, emotional, physical, and behavioral stress-related symptoms and coping strategies among university students during the third wave of COVID-19 pandemic", *Frontiers in Psychiatry*, Vol. 13, 933981.
10. Bandura, A. (1969), "Social-learning theory of identificatory processes", *Handbook of Socialization Theory and Research*, Vol. 213, pp. 262.
11. Bandura, A., & Walters, R. H. (1997), *Social Learning Theory*, Vol. 1, pp. 141-154, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
12. Barazzone, N., Santos, I., McGowan, J., & Donaghay- Spire, E. (2019), "The links between adult attachment and post- traumatic stress: A systematic review", *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, Vol. 92 (1), pp. 131-147.
13. Barber, B. K., Stolz, H. E., & Olsen, J. A. (2005), "Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, culture, and method", *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Vol. 70, pp. 1-137.
14. Barber, B. K. (1996), "Parental psychological control: Revisiting a neglected construct", *Child Development*, Vol. 67 (6), pp. 3296-3319.
15. Barber, B. K. (2002), "Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents", *American Psychological Association*, pp. xv-309,
16. Barber, B. K., Xia, M., Olsen, J. A., McNeely, C. A., & Bose, K. (2012), "Feeling disrespected by parents: Refining the measurement and understanding of psychological control", *Journal of Adolescence*, Vol. 35 (2), pp. 273-287.
17. Barlow, J., Bergman, H., Kornør, H., Wei, Y., & Bennett, C. (2016), "Group-based parent training programmes for improving emotional and behavioural adjustment in young children", *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (8).

18. Bartsch, D. R., Roberts, R., & Proeve, M. (2022), "Relationships between parental borderline symptom severity, empathy, parenting styles and child psychopathology", *Clinical Psychologist*, Vol. 26 (2), pp. 211-221.
19. Baumrind, D. (1966), "Effects of authoritative parental control on child behavior", *Child Development*, Vol. 37, pp. 887-907.
20. Baumrind, D. (1967), "Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour", *Genetic Psychology Monographs*, Vol. 75 (1), pp. 43-88.
21. Baumrind, D. (1978), "Parental disciplinary patterns and social competence in children", *Youth and Society*, Vol. 9 (3), pp. 239-276.
22. Baumrind, D. (1991a), "Parenting styles and adolescent development", In J. Brooks-Gunn, R. Lerner, & A. C. Petersen (Eds.), *The Encyclopaedia of Adolescence*, pp. 746-758, New York: Garland.
23. Baumrind, D. (1991b), "The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse", *Journal of Early Adolescence*, Vol. 11, pp. 56-95.
24. Baumrind, D. (2005), "Patterns of parental authority and adolescent autonomy", *New Directions for Child and Adolescent Development*, Vol. 108, pp. 61-69.
25. Bean, R. A., Bush, K. R., McKenry, P. C., & Wilson, S. M. (2003), "The impact of parental support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African American and European American adolescents", *Journal of Adolescent Research*, Vol. 18 (5), pp. 523-541.
26. Beery, A. K., & Kaufer, D. (2015), "Stress, social behavior, and resilience: Insights from rodents", *Neurobiology of Stress*, Vol. 1, pp. 116-127.
27. Belsky, J. (1984), "The determinants of parenting: A process model", *Child Development*, pp. 83-96.
28. Besser, A., Priel, B., & Wiznitzer, A. (2002), "Childbearing depressive symptomatology in high-risk pregnancies: The roles of working models and social support", *Personal Relationships*, Vol. 9 (4), pp. 395-413.
29. Bethards, M. L. (2014), "Applying social learning theory to the observer role in simulation", *Clinical Simulation in Nursing*, Vol. 10 (2), pp. e65-e69.

30. Betts, J., Gullone, E., & Allen, J. S. (2009), "An examination of emotion regulation, temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: a correlational study", *British Journal of Developmental Psychology*, Vol. 27 (2), pp. 473-485.
31. Bi, S., & Keller, P. S. (2021), "Parental empathy, aggressive parenting, and child adjustment in a noncustodial high-risk sample", *Journal of Interpersonal Violence*, Vol. 36 (19-20), pp. NP10371-NP10392.
32. Black, K. R., & Leszczynsk, J. P. (2013), "Development of child attachment in relation to parental empathy and age", *Psi Chi Journal of Psychological Research*, Vol. 18 (2).
33. Bornstein, M. H., Hahn, C. S., & Haynes, O. M. (2011), "Maternal personality, parenting cognitions, and parenting practices", *Developmental Psychology*, Vol. 47 (3), pp. 658.
34. Bosmans, G., Braet, C., Leeuwen, K. V., & Beyers, W. (2006), "Do parenting behaviors predict externalizing behavior in adolescence, or is attachment the neglected 3rd factor?", *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 35 (3), pp. 354-364.
35. Bosmans, G., Van de Walle, M., Bijttebier, P., De Winter, S., Heylen, J., Ceulemans, E., & De Raedt, R. (2020), "Children's attention to mother and adolescent stress moderate the attachment-depressive symptoms link", *Psychologica Belgica*, Vol. 60 (1), pp. 294-314.
36. Bowlby, J. (1979), "The Bowlby-Ainsworth attachment theory", *Behavioral and Brain Sciences*, Vol. 2 (4), pp. 637-638.
37. Bowlby, J., & Ainsworth, M. (2013), "The origins of attachment theory", *In Attachment Theory: Social, Developmental, and Clinical Perspectives*, pp. 759-775.
38. Braza, P., Carreras, R., Muñoz, J. M., Braza, F., Azurmendi, A., Pascual-Sagastizábal, E., ... & Sánchez-Martín, J. R. (2015), "Negative maternal and paternal parenting styles as predictors of children's behavioral problems: Moderating effects of the child's sex", *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 24 (4), pp. 847-856.

39. Brenning, K. M., & Braet, C. (2013), "The emotion regulation model of attachment: An emotion-specific approach", *Personal Relationships*, Vol. 20 (1), pp. 107-123.
40. Brenning, K., Van Petegem, S., Vanhalst, J., & Soenens, B. (2014), "The psychometric qualities of a short version of the Experiences in Close Relationships Scale-Revised Child version", *Personality and Individual Differences,* Vol. 68, pp. 118-123.
41. Bretherton, I., Ridgeway, D., & Cassidy, J. (1990), "Assessing internal working models of the attachment relationship", *In Attachment in the Preschool Years: Theory, Research, and Intervention*, Vol. 273, pp. 308.
42. Brown, L. S., & Wright, J. (2001), "Attachment theory in adolescence and its relevance to developmental psychopathology", *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, Vol. 8 (1), pp. 15-32.
43. Brown, T. A. (2015), "Confirmatory Factor Analysis for Applied Research", *Guilford Publications.*
44. Byrne, B. M. (2013), "Structural Equation Modeling with Mplus: Basic Concepts, Applications, and Programming", *Routledge.*
45. Cabrera, N., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S., & Lamb, M. E. (2000), "Fatherhood in the twenty-first century", *Child Development*, Vol. 71 (1), pp. 127-136.
46. Camara, M., Bacigalupe, G., & Padilla, P. (2017), "The role of social support in adolescents: are you helping me or Stressing me out?", *International Journal of Adolescence and Youth*, Vol. 22 (2), pp. 123-136.
47. Carré, A., Stefaniak, N., d'Ambrosio, F., Bensalah, L., & Besche-Richard, C. (2013), "The Basic Empathy Scale in adults (BES-A): factor structure of a revised form", *Psychological Assessment*, Vol. 25 (3), pp. 679.
48. Carrera, P., Oceja, L., Caballero, A., Muñoz, D., López-Pérez, B., & Ambrona, T. (2013), "I feel so sorry! Tapping the joint influence of empathy and personal distress on helping behavior", *Motivation and Emotion*, Vol. 37 (2), pp. 335-345.

49. Cassidy, J. (2016), "The nature of the child's ties", In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications*, pp. 3-24, Rough Guides.
50. Chaby, L. E., Cavigelli, S. A., Hirrlinger, A. M., Lim, J., Warg, K. M., & Braithwaite, V. A. (2015), "Chronic Stress during adolescence impairs and improves learning and memory in adulthood", *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, Vol. 9, pp. 327.
51. Chiang, J. J., Lam, P. H., Chen, E., & Miller, G. E. (2022), "Psychological Stress during childhood and adolescence and its association with inflammation across the lifespan: A critical review and meta-analysis", *Psychological Bulletin*, Vol. 148 (1-2), pp. 27.
52. Choi, S., Zhang, B., Ma, S., Gonzalez-Celeiro, M., Stein, D., Jin, X., ... & Hsu, Y. C. (2021), "Corticosterone inhibits GAS6 to govern hair follicle stem-cell quiescence", *Nature*, Vol. 592 (7854), pp. *428-432.*
53. *Cicchetti, D., & Cohen, D. (1995),* "Perspectives on Developmental Psychopathology", In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology: Vol. 1. Theory and Methods*, pp. 3-20, New York: Wiley.
54. Clayborne, Z. M., Kingsbury, M., Sampasa-Kinyaga, H., Sikora, L., Lalande, K. M., & Colman, I. (2021), "Parenting practices in childhood and depression, anxiety, and internalizing symptoms in adolescence: a systematic review", *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, Vol. 56 (4), pp. 619-638.
55. Cohen, C. P. (1989), "United Nations: Convention on the rights of the child", *International Legal Materials*, Vol. 28 (6), pp. 1448-1476.
56. Cohen, J. (2013), "Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences", *Routledge.*
57. Cohen, S., Kessler, R. C., & Gordon, L. U. (1995), *Measuring Stress*, New York: Oxford University Press.
58. Colman, A. M. (2015), *A Dictionary of Psychology*, Oxford, England.
59. Combs-Orme, T., & Cain, D. S. (2008), "Predictors of mothers' use of spanking with their infants", *Child Abuse & Neglect*, Vol. 32 (6), pp. 649-657.

60. Compas, B. E. (1987a), “Coping with Stress during childhood and adolescence”, *Psychological Bulletin*, Vol. 101 (3), pp. 393.
61. Compas, B. E. (1987b), “Stress and life events during childhood and adolescence”, *Clinical Psychology Review*, Vol. 7 (3), pp. 275-302.
62. Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., ... & Thigpen, J. C. (2017), “Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review”, *Psychological Bulletin*, Vol. 143 (9), pp. 939.
63. Compas, B. E., Orosan, P. G., & Grant, K. E. (1993), “Adolescent Stress and coping: Implications for psychopathology during adolescence”, *Journal of Adolescence*, Vol. 16 (3), pp. 331-349.
64. Cronbach, L. J. (1951), “Coefficient alpha and the internal structure of tests”, *Psychometrika*, Vol. 16 (3), pp. 297-334.
65. Cuff, B. M., Brown, S. J., Taylor, L., & Howat, D. J. (2016), “Empathy: A review of the concept”, *Emotion Review*, Vol. 8 (2), pp. 144-153.
66. Daniel, S. S., Walsh, A. K., Goldston, D. B., Arnold, E. M., Reboussin, B. A., & Wood, F. B. (2006), “Suicidality, school dropout, and reading problems among adolescents”, *Journal of Learning Disabilities*, Vol. 39 (6), pp. 507-514.
67. Dao-Tran, T. H., Anderson, D., & Seib, C. (2017), “The Vietnamese version of the Perceived Stress Scale (PSS-10): Translation equivalence and psychometric properties among older women”, *BMC Psychiatry*, Vol. 17 (1), pp. 53.
68. Darling, N., & Steinberg, L. (1993), “Parenting style as context: An integrative model”, *Psychological Bulletin*, Vol. 113 (3), pp. 487.
69. Davis, M. H. (1983), “Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 44 (1), pp. 113.
70. De Paúl, J., Pérez-Albéniz, A., Guibert, M., Asla, N., & Ormaechea, A. (2008), “Dispositional empathy in neglectful mothers and mothers at high risk for child physical abuse”, *Journal of Interpersonal Violence*, Vol. 23 (5), pp. 670-684.
71. Decety, J., & Jackson, P. L. (2004), “The functional architecture of human empathy”, *Behavioral and cognitive neuroscience reviews*, 3(2), pp. 71-100.

72. Decety, J., & Lamm, C. (2006), "Human empathy through the lens of social neuroscience", *The Scientific World Journal*, Vol. 6 (1), pp. 1146-1163.
73. Del Vecchio, T., Jerusalmi, D., & Terjesen, M. D. (2017), "Psychometric characteristics of the Parenting Scale in a Vietnamese sample", *International Journal of Psychology,* Vol. 52 (6), pp. 482-490.
74. Diamond, G., Russon, J., & Levy, S. (2016), "Attachment-based family therapy: A review of the empirical support", *Family Process,* Vol. 55 (3), pp. 595-610.
75. Dujardin, A., Santens, T., Braet, C., De Raedt, R., Vos, P., Maes, B., & Bosmans, G. (2016), "Middle childhood support-seeking behavior during stress: Links with self-reported attachment and future depressive symptoms", *Child Development*, Vol. 87 (1), pp. 326-340.
76. Edinyang, S. D. (2016), "The significance of social learning theories in the teaching of social studies education", *International Journal of Sociology and Anthropology Research,* Vol. 2 (1), pp. 40-45.
77. Egeland, B., & Carlson, E. A. (2004), "Attachment and psychopathology", In *Attachment Issues in Psychopathology and Intervention*, pp. 27-48.
78. Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998), "Parental socialization of emotion", *Psychological inquiry*, 9(4), 241-273.
79. Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (2006), "Emotion regulation and children's socioemotional competence", In *Child Psychology: A Handbook of Contemporary, 2nd Edition*, pp. 357-381.
80. Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Di Giunta, L. (2010), "Empathy-related responding: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations", *Social Issues and Policy Review*, Vol. 4 (1), pp. 143-180.
81. Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015), "Prosocial development", In M. E. Lamb & C. G. Coll (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science,* Vol 3: Socioemotional Processes, pp. 610-656, Wiley.
82. Elkind, D. (1967), "Egocentrism in adolescence", *Child Development*, Vol. 38 (4), pp. 1025-1034.
83. Erikson, E. H. (1968), *Identity Youth and Crisis*, No. 7, WW Norton & Company.

84. Feinberg, M. E., Kan, M. L., & Hetherington, E. M. (2007), "The longitudinal influence of coparenting conflict on parental negativity and adolescent maladjustment", *Journal of Marriage and Family*, Vol. 69 (3), pp. 687-702.
85. Flett, G. L., Hewitt, P. L., Oliver, J. M., & Macdonald, S. (2002), "Perfectionism in children and their parents: A developmental analysi", In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, pp. 89-132, American Psychological Association.
86. Fonagy, P., Gergely, G., & Jurist, E. L. (2018), *Affect regulation, mentalization and the development of the self*, Routledge.
87. Fortuin, J., van Geel, M., & Vedder, P. (2015), "Peer influences on internalizing and externalizing problems among adolescents: A longitudinal social network analysis", *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 44 (4), pp. 887-897.
88. Foulkes-Jamison, L. (2001), "The effects of divorce on children", *Clinical Psychology*, Vol. 11, pp. 46-54.
89. Gershoff, E. T. (2002), "Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review", *Psychological Bulletin*, Vol. 128 (4), pp. 539.
90. Gonzalez, S., & Rodriguez, C. M. (2021), "Development and psychometric characteristics of analog measures of parental empathy", *PLoS One*, Vol. 16 (11), e0259522.
91. Goodman, R. (1997), "The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 38 (5), pp. 581-586.
92. Gorostiaga, A., Aliri, J., Balluerka, N., & Lameirinhas, J. (2019), "Parenting styles and internalizing symptoms in adolescence: A systematic literature review", *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Vol. 16 (17), pp. 3192.
93. Grant, K. E., Compas, B. E., Stuhlmacher, A. F., Thurm, A. E., McMahon, S. D., & Halpert, J. A. (2003), "Stressors and child and adolescent psychopathology: Moving from markers to mechanisms of risk", *Psychological Bulletin*, Vol. 129 (3), pp. 447.

94. Greenberg, N., Carr, J. A., & Summers, C. H. (2002), "Causes and consequences of stress", *Integrative and Comparative Biology*, Vol. 42 (3), pp. 508-516.
95. Gu, H., Yao, Y., He, F., & Cheng, Y. (2023), "Harsh parenting and adolescent non-suicidal self-injury: A moderated mediation model of alienation and cognitive reappraisal", *Child Abuse & Neglect*, Vol. 141, pp. 106188.
96. Guterman, N. B., Lee, S. J., Taylor, C. A., & Rathouz, P. J. (2009), "Parental perceptions of neighborhood processes, stress, personal control, and risk for physical child abuse and neglect", *Child Abuse & Neglect*, Vol. 33 (12), pp. 897-906.
97. Halbreich, U. (2021), "Stress-related physical and mental disorders: A new paradigm", *BJPsych Advances*, Vol. 27 (3), pp. 145-152.
98. Hankin, B. L., Young, J. F., Abela, J. R. Z., Smolen, A., Jenness, J. L., Gulley, L. D., Technow, J. R., Gottlieb, A. B., Cohen, J. R., & Oppenheimer, C. W. (2015), "Depression from childhood into late adolescence: Influence of gender, development, genetic susceptibility, and peer stress", *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 124 (4), pp. 803-816.
99. Harmon, D., & Brim, O. (1980), *Learning to Be Parents*, Beverly Hills.
100. Hayes, A. F. (2017), "Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach", *Guilford Publications.*
101. 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*, Vol. 22 (2), pp. 270.
102. Heynen, E., Simon, E., van der Helm, P., Stams, G. J., & Assink, M. (2021), "Parents' empathy and child attachment security: A brief review", *Empathy versus Offending, Aggression and Bullying*, pp. 30-42.
103. Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967), "The social readjustment rating scale", *Journal of Psychosomatic Research*.
104. Howard, M. S., & Medway, F. J. (2004), "Adolescents' attachment and coping with stress", *Psychology in the Schools*, Vol. 41 (3), pp. 391-402.

105. Huerta, M. del C., Adema, W., Baxter, J., Han, W.-J., Lausten, M., Lee, R., & Waldfogel, J. (2013), "Fathers' leave, fathers' involvement and child development: Are they related? Evidence from four OECD countries", *OECD Publishing.*
106. Jang, H. J., Bang, H. J., & Oak, J. (2005), "The influence of maternal belief about corporal punishment and parenting stress on child adjustment problems mediated by corporal punishment: The moderating effect of parenting efficacy", *The Korean Journal of Developmental Psychology,* Vol. 18 (3), pp. 143-163.
107. Janssens, A., Goossens, L., Van Den Noortgate, W., Colpin, H., Verschueren, K., & Van Leeuwen, K. (2015), "Parents' and adolescents' perspectives on parenting: Evaluating conceptual structure, measurement invariance, and criterion validity", *Assessment,* Vol. 22 (4), pp. 473-489.
108. Jin, Z., Zhang, X., & Han, Z. R. (2017), "Parental emotion socialization and child psychological adjustment among Chinese urban families: Mediation through child emotion regulation and moderation through dyadic collaboration", *Frontiers in Psychology,* 8:2198.
109. Jusuf, N. K., Putra, I. B., & Sutrisno, A. R. (2021), "Correlation between stress scale and serum substance P level in acne vulgaris", *International Journal of General Medicine,* pp. 681-686.
110. Kämpfe, N., Penzhorn, J., Schikora, J., Dünzl, J., & Schneidenbach, J. (2009), "Empathy and social desirability: A comparison of delinquent and non-delinquent participants using direct and indirect measures", *Psychology, Crime & Law*, Vol. 15 (1), pp. 1-17.
111. Kapoor, I., Sharma, S., & Khosla, M. (2020), "Social anxiety disorder among adolescents in relation to peer pressure and family environment", *Bioscience Biotechnology Research Communications*, Vol. 13 (2), pp. 923-929.
112. Keijser, R., Olofsdotter, S., Nilsson, K. W., & Åslund, C. (2020), "The influence of parenting styles and parental depression on adolescent depressive symptoms: A cross-sectional and longitudinal approach", *Mental Health & Prevention*, Vol. 20, pp. 200193.

113. Kemp, M. A., & Neimeyer, G. J. (1999), "Interpersonal attachment: Experiencing, expressing, and coping with stress", *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 46 (3), pp. 388.
114. Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005), "Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication", *Archives of General Psychiatry*, Vol. 62 (6), pp. 593-602.
115. Kim, Y. K., Moon, S. Y., Yim, K. M., Seong, S. J., Hwang, J. Y., & Park, S. P. (2017), "Psychological distress in patients with symptomatic vitreous floaters", *Journal of Ophthalmology*, 2017(1), pp. 3191576.
116. Kingsbury, M., Sucha, E., Manion, I., Gilman, S. E., & Colman, I. (2020), "Adolescent mental health following exposure to positive and harsh parenting in childhood", *The Canadian Journal of Psychiatry*, Vol. 65 (6), pp. 392-400.
117. Krauthamer Ewing, E. S., Herres, J., Dilks, K. E., Rahim, F., & Trentacosta, C. J. (2019), "Understanding of emotions and empathy: Predictors of positive parenting with preschoolers in economically stressed families", *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 28 (5), pp. 1346-1358.
118. Krisnana, I., Pratiwi, I. N., & Cahyadi, A. (2020), "The relationship between socio-economic factors and parenting styles with the incidence of stunting in children", *Systematic Reviews in Pharmacy*, Vol. 11 (5), pp. 738-743.
119. La, T. T. T., Dinh, H. T., Phan, M. T., Do, L. T., Nguyen, P. T., & Nguyen, Q. N. (2020), "Mental health among Vietnamese urban late adolescents: The association of parenting styles", *Health Psychology Open*, Vol. 7 (2), pp. 1-9.
120. Lai, K. W., & McBride-Chang, C. (2001), "Suicidal ideation, parenting style, and family climate among Hong Kong adolescents", *International Journal of Psychology*, Vol. 36 (2), pp. 81-87.
121. Lamb, M. E., & Tamis-Lemonda, C. S. (2004), "The role of the father", *The Role of the Father in Child Development*, Vol. 4, pp. 100-105.
122. Larzelere, R. E., Morris, A. S., & Harrist, A. W. (Eds.) (2013), *Authoritative Parenting: Synthesizing Nurturance and Discipline for Optimal Child Development*, Washington, DC: American Psychological Association.

123. Laskey, B. J., & Cartwright-Hatton, S. (2009), "Parental discipline behaviours and beliefs about their child: Associations with child internalizing and mediation relationships", *Child: Care, Health and Development*, Vol. 35 (5), pp. 717-727.
124. Lazarus, R. S. (1966), *Psychological Stress and the Coping Process*, McGraw-Hill, New York.
125. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984), *Stress, Appraisal, and Coping*, Springer Publishing Company.
126. Lazarus, R. S., & Launier, R. (1978), "Stress-related transactions between person and environment", In L. A. Pervin & M. Lewis (Eds.), *Perspectives in Interactional Psychology*, pp. 287-327, New York: Plenum.
127. Le, M. T. H., Tran, T. D., Holton, S., Nguyen, H. T., Wolfe, R., & Fisher, J. (2017), "Reliability, convergent validity and factor structure of the DASS-21 in a sample of Vietnamese adolescents", *PLoS One*, Vol. 12 (7), e0180557.
128. Lee, Y. (2009), "Early motherhood and harsh parenting: The role of human, social, and cultural capital", *Child Abuse & Neglect*, Vol. 33 (9), pp. 625-637.
129. Lewin, A., Mitchell, S. J., & Ronzio, C. R. (2013), "Developmental differences in parenting behavior: Comparing adolescent, emerging adult, and adult mothers", *Merrill-Palmer Quarterly*, Vol. 59 (1), pp. 23-49.
130. Losoya, S. H., & Eisenberg, N. (2001), "Affective empathy", *Interpersonal Sensitivity*, pp. 35-58, Psychology Press.
131. Lupien, S. J., McEwen, B. S., Gunnar, M. R., & Heim, C. (2009), "Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition", *Nature Reviews Neuroscience*, Vol. 10 (6), pp. 434-445.
132. Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983), "Socialization in the context of the family: Parent-child interaction", In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development*, pp. 1-102, New York: Wiley.
133. Maccoby, E. E. (1992), "The role of parents in the socialization of children: An historical review", *Developmental Psychology*, Vol. 28, pp. 1006-1017.

134. Manning, W. D., Longmore, M. A., & Giordano, P. C. (2005), "Adolescents' involvement in non-romantic sexual activity", *Social Science Research*, Vol. 34 (2), pp. 384-407.
135. March-Llanes, J., Marqués-Feixa, L., Mezquita, L., Fañanás, L., & Moya-Higueras, J. (2017), "Stressful life events during adolescence and risk for externalizing and internalizing psychopathology: A meta-analysis", *European Child & Adolescent Psychiatry*, Vol. 26 (12), pp. 1409-1422.
136. Marini, V. A., & Kurtz, J. E. (2011), "Birth order differences in normal personality traits: Perspectives from within and outside the family", *Personality and Individual Differences*, Vol. 51 (8), pp. 910-914.
137. Markovic, M., Soldatovic, I., Bjekic, M., & Sipetic-Grujicic, S. (2020), "Adolescents' self-perceived acne-related beliefs: From myth to science", *Anais Brasileiros de Dermatologia*, Vol. 94 (6), pp. 684-690.
138. McClelland, G. H., & Judd, C. M. (1993), "Statistical difficulties of detecting interactions and moderator effects", *Psychological bulletin*, 114(2), 376.
139. McEwen, B. S. (1998), "Protective and damaging effects of stress mediators", *New England Journal of Medicine*, Vol. 338 (3), pp. 171-179.
140. McLeod, B. D., Weisz, J. R., & Wood, J. J. (2007), "Examining the association between parenting and childhood depression: A meta-analysis", *Clinical Psychology Review*, Vol. 27, pp. 986-1003.
141. Meng, K., Yuan, Y., Wang, Y., Liang, J., Wang, L., Shen, J., & Wang, Y. (2020), "Effects of parental empathy and emotion regulation on social competence and emotional/behavioral problems of school-age children", *Pediatric Investigation*, Vol. 4 (2), pp. 91-98.
142. Mestechkina, T., Son, N. D., & Shin, J. Y. (2013), "Parenting in Vietnam", In *Parenting Across Cultures: Childrearing, Motherhood and Fatherhood in Non-Western Cultures*, pp. 47-57, Dordrecht: Springer Netherlands.
143. Miklikowska, M., Duriez, B., & Soenens, B. (2011), "Family roots of empathy-related characteristics: The role of perceived maternal and paternal need support in adolescence", *Developmental Psychology*, Vol. 47 (5), pp. 1342.

144. Mikulincer, M., & Florian, V. (2003), "Attachment style and affect regulation: Implications for coping with stress and mental health", *Blackwell Handbook of Social Psychology: Interpersonal Processes*, pp. 535-557.
145. Miller, E. B., Roby, E., Zhang, Y., Coskun, L., Rosas, J. M., Scott, M. A., ... & Morris-Perez, P. A. (2023), "Promoting cognitive stimulation in parents across infancy and toddlerhood: A randomized clinical trial", *The Journal of Pediatrics*, Vol. 255, pp. 159-165.
146. Miller-Slough, R. L., & Dunsmore, J. C. (2016), "Parent and friend emotion socialization in adolescence: Associations with psychological adjustment", *Adolescent Research Review*, 1(4), 287-305.
147. Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007), "The role of the family context in the development of emotion regulation", *Social Development*, Vol. 16 (2), pp. 361-388.
148. Muris, P., Meesters, C., Van Melick, M., & Zwambag, L. (2001), "Self-reported attachment style, attachment quality, and symptoms of anxiety and depression in young adolescents", *Personality and Individual Differences*, Vol. 30 (5), pp. 809-818.
149. Nabavi, R. T. (2012), "Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory", *Theory of Developmental Psychology*, Vol. 1 (1), pp. 1-24.
150. Nguyen, D. T., Dedding, C., Pham, T. T., Wright, P., & Bunders, J. (2013), "Depression, anxiety, and suicidal ideation among Vietnamese secondary school students and proposed solutions: A cross-sectional study", *BMC Public Health*, Vol. 13, pp. 1-10.
151. Nguyen, Q. A. N., Tran, T. D., Tran, T. A., Nguyen, T. A., & Fisher, J. (2020), "Perceived parenting styles and emotional intelligence among adolescents in Vietnam", *The Family Journal*, Vol. 28 (4), pp. 441-454.
152. Nobes, G., & Smith, M. (2000), "The relative extent of physical punishment and abuse by mothers and fathers", *Trauma, Violence, & Abuse*, Vol. 1 (1), pp. 47-66. https://doi.org/10.1177/15248380000010010

153. Núñez-Regueiro, F., & Núñez-Regueiro, S. (2021), "Identifying salient stressors of adolescence: A systematic review and content analysis", *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 50 (12), pp. 2533-2556.
154. Núñez-Regueiro, F., Archambault, I., Bressoux, P., & Nurra, C. (2022), "Measuring stressors among children and adolescents: A scoping review 1956-2020", *Adolescent Research Review*, Vol. 7 (1), pp. 141-160.
155. Ojo, K. D., Snead, R., Burrell, L., Crowne, S. S., O'Neill, K. M., & Duggan, A. K. (2021), "Sensitive and harsh parenting of infants: Associations with maternal depression, generalized anxiety, and empathic concern", *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 30 (12), pp. 2925-2937.
156. Orri, M., Scardera, S., Perret, L. C., Bolanis, D., Temcheff, C., Séguin, J. R., ... & Geoffroy, M. C. (2020), "Mental health problems and risk of suicidal ideation and attempts in adolescents", *Pediatrics*, Vol. 146 (1), e20193823.
157. Ougrin, D., Tranah, T., Leigh, E., Taylor, L., & Asarnow, J. R. (2012), "Practitioner review: Self-harm in adolescents", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 53 (4), pp. 337-350.
158. Özdemir, A., Utkualp, N., & Palloş, A. (2016), "Physical and psychosocial effects of the changes in adolescence period", *International Journal of Caring Sciences*, Vol. 9 (2), pp. 717-723.
159. Ozen, D. S. (2004), "The impact of interparental divorce on adult attachment styles and perceived parenting styles of adolescents: Study in Turkey", *Journal of Divorce & Remarriage*, Vol. 40 (1-2), pp. 129-149.
160. Patton, G. C., Sawyer, S. M., Santelli, J. S., Ross, D. A., Afifi, R., Allen, N. B., ... & Viner, R. M. (2016), "Our future: A Lancet commission on adolescent health and wellbeing", *The Lancet*, Vol. 387 (10036), pp. 2423-2478.
161. Pearlin, L. I., Menaghan, E. G., Lieberman, M. A., & Mullan, J. T. (1981), "The stress process", *Journal of Health and Social behavior*, 337-356.
162. Pereira, M., Negrão, M., Soares, I., & Mesman, J. (2015), "Predicting harsh discipline in at-risk mothers: The moderating effect of socioeconomic deprivation severity", *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 24 (3), pp. 725-733.

163. Perez-Albeniz, A., & De Paul, J. (2003), “Dispositional empathy in high- and low-risk parents for child physical abuse”, *Child Abuse & Neglect*, Vol. 27 (7), pp. 769-780.
164. Piaget, J. (2000), “Piaget’s theory of cognitive development”, In *Childhood Cognitive Development: The Essential Readings*, Vol. 2 (7), pp. 33-47.
165. Pietromonaco, P. R., & Powers, S. I. (2015), “Attachment and health-related physiological stress processes”, *Current Opinion in Psychology*, Vol. 1, pp. 34-39.
166. Pinquart, M. (2017), “Associations of parenting dimensions and styles with internalizing symptoms in children and adolescents: A meta-analysis”, *Marriage & Family Review*, Vol. 53 (7), pp. 613-640.
167. Pinquart, M. (2021), “Cultural differences in the association of harsh parenting with internalizing and externalizing symptoms: A meta-analysis”, *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 30 (12), pp. 2938-2951.
168. Ponnet, K., Mortelmans, D., Wouters, E., Van Leeuwen, K., Bastaits, K., & Pasteels, I. (2013), “Parenting stress and marital relationship as determinants of mothers' and fathers' parenting”, *Personal Relationships*, Vol. 20 (2), pp. 259-276.
169. Prevatt, F. F. (2003), “The contribution of parenting practices in a risk and resiliency model of children's adjustment”, *British Journal of Developmental Psychology*, Vol. 21 (4), pp. 469-480.
170. Psychogiou, L., Daley, D., Thompson, M. J., & Sonuga-Barke, E. J. (2008), “Parenting empathy: Associations with dimensions of parent and child psychopathology”, *British Journal of Developmental Psychology*, Vol. 26 (2), pp. 221-232.
171. Qiao, Y., Wang, Q., Yan, Z., Wang, Y., Yan, W., & Su, Y. (2025), “Empathy and emotion recognition: A three-level meta-analysis”, *Journal of Pacific Rim Psychology*, Vol. 19, 18344909251345926.
172. Richard, L. (1993), “Why we should think of stress as a subset of emotion”, In *Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects*.

173. Rochat, M. J. (2023), “Sex and gender differences in the development of empathy”, *Journal of Neuroscience Research,* Vol. 101 (5), pp. 718-729.
174. Rodriguez, C. M., & Richardson, M. J. (2007), “Stress and anger as contextual factors and pre-existing cognitive schemas: Predicting parental child maltreatment risk”, *Child Maltreatment,* Vol. 12, pp. 325-337.
175. Rosen, L. D., Cheever, N. A., & Carrier, L. M. (2008), “The association of parenting style and child age with parental limit setting and adolescent MySpace behavior”, *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 29 (6), pp. 459-471.
176. Rosenthal, T. L., & Zimmerman, B. J. (2014), *Social Learning and Cognition*, Academic Press.
177. Rothbart, M. K. (1971), “Birth order and mother-child interaction in an achievement situation”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 17 (2), pp. 113.
178. Rubin, K. H., & Mills, R. S. (2014), “Parents' thoughts about children's socially adaptive and maladaptive behaviors: Stability, change, and individual differences”, In *Parental Belief Systems*, pp. 41-69, Psychology Press.
179. Rueger, S. Y., Katz, R. L., Risser, H. J., & Lovejoy, M. C. (2011), “Relations between parental affect and parenting behaviors: A meta-analytic review”, *Parenting: Science and Practice,* Vol. 11 (1), pp. 1-33.
180. Rumjaun, A., & Narod, F. (2020), “Social Learning Theory—Albert Bandura”, In *Science Education in Theory and Practice: An Introductory Guide to Learning Theory*, pp. 85-99.
181. Rydstrøm, H. (2006), “Masculinity and punishment: Men's upbringing of boys in rural Vietnam”, *Childhood,* Vol. 13 (3), pp. 329-348.
182. Salter, M. D. (1940), “An evaluation of adjustment based upon the concept of security”, *University of Toronto Studies, Child Development Series*.
183. Sanders, M. R., Pidgeon, A. M., Gravestock, F., Connors, M. D., Brown, S., & Young, R. W. (2004), “Does parental attributional retraining and anger management enhance the effects of the Triple P-Positive Parenting Program with parents at risk of child maltreatment?”, *Behavior Therapy*, Vol. 35 (3), pp. 513-535.

184. Sandman, B. A. (1992), "The measurement of job stress: Development of the Job Stress Index", In C. J. Cranny, P. C. Smith, & E. F. Stone (Eds.), *Job Satisfaction: How People Feel About Their Jobs and How It Affects Their Performance*, pp. 241-254, New York: Lexington.
185. Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D., & Patton, G. C. (2018), "The age of adolescence", *The Lancet Child & Adolescent Health*, Vol. 2 (3), pp. 223-228.
186. Schipper, M., & Petermann, F. (2013), "Relating empathy and emotion regulation: Do deficits in empathy trigger emotion dysregulation?", *Social Neuroscience*, Vol. 8 (1), pp. 101-107.
187. Segal, J., Smith, M., Segal, R., & Robinson, L. (2016), "Stress Symptoms, Signs, and Causes-HelpGuide.org", *HelpGuide.org*.
188. Selye, H. (1956), *The Stress of Life. New York: McGraw-Hill.*
189. Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003), "Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs?", *Journal of Research on Adolescence*, Vol. 13 (1), pp. 113-128.
190. Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005), "Six dimensions of parenting: A motivational model", *Parenting: Science and Practice*, Vol. 5 (2), pp. 175-235.
191. Slade, A. (2005), "Parental reflective functioning: An introduction", *Attachment & human development*, 7(3), 269-281.
192. Smyth, N., Thorn, L., Oskis, A., Hucklebridge, F., Evans, P., & Clow, A. (2015), "Anxious attachment style predicts an enhanced cortisol response to group psychosocial stress", *Stress*, Vol. 18 (2), pp. 143-148.
193. Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010), "A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory", *Developmental Review*, Vol. 30 (1), pp. 74-99.
194. Soenens, B., Duriez, B., Vansteenkiste, M., & Goossens, L. (2007), "The intergenerational transmission of empathy-related responding in adolescence: The role of maternal support", *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 33 (3), pp. 299-311.

195. Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B., & Goossens, L. (2005), "Maladaptive perfectionistic self-representations: The mediational link between psychological control and adjustment", *Personality and Individual Differences*, Vol. 38 (2), pp. 487-498.
196. Spreng, R. N., McKinnon, M. C., Mar, R. A., & Levine, B. (2009), "The Toronto Empathy Questionnaire: Scale development and initial validation of a factor-analytic solution to multiple empathy measures", *Journal of Personality Assessment*, Vol. 91 (1), pp. 62-71.
197. Stanton, J. M., Balzer, W. K., Smith, P. C., Parra, L. F., & Ironson, G. (2001), "A general measure of work stress: The Stress in General Scale", *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 61 (5), pp. 866-888.
198. Stark, E., & Flitcraft, A. H. (1988), "Women and children at risk: A feminist perspective on child abuse", *International Journal of Health Services*, Vol. 18 (1), pp. 97-118. https://doi.org/10.2190/3K8F-KDWD-QYXK-2AX5
199. Steiger, A. R. (2008), "Parenting and attachment: An examination of mediation and moderation in the prediction of adolescent psychopathology". Simon Fraser University, Burnaby, BC, Canada
200. Steinberg, L. (2001), "We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect", *Journal of Research on Adolescence*, Vol. 11 (1), pp. 1-19.
201. Stern, J. A., Borelli, J. L., & Smiley, P. A. (2014), "Assessing parental empathy: A role for empathy in child attachment", *Attachment & Human Development*, Vol. 17 (1), pp. 1-22.
202. Stolz, L. H. M. (1967), *Influences on Parent Behavior*, London: Tavistock.
203. Strayer, J., & Roberts, W. (2004), "Children's anger, emotional expressiveness, and empathy: Relations with parents' empathy, emotional expressiveness, and parenting practices", *Social Development*, Vol. 13 (2), pp. 229-254.
204. Szabo, M., & Lovibond, P. F. (2022), "Development and Psychometric Properties of the DASS-Youth (DASS-Y): An Extension of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) to Adolescents and Children", *Frontiers in Psychology*, Vol. 13, 766890.

205. Taraban, L., & Shaw, D. S. (2018), "Parenting in context: Revisiting Belsky's classic process of parenting model in early childhood", *Developmental Review,* Vol. 48, pp. 55-81.
206. Thompson, N. M., Van Reekum, C. M., & Chakrabarti, B. (2022), "Cognitive and affective empathy relate differentially to emotion regulation", *Affective Science*, Vol. 3 (1), pp. 118-134.
207. Torres, N., Veríssimo, M., Monteiro, L., Ribeiro, O., & Santos, A. J. (2014), "Domains of father involvement, social competence and problem behavior in preschool children", *Journal of Family Studies*, Vol. 20 (3), pp. 188-203.
208. Truc, T. T., Loan, K. X., Nguyen, N. D., Dixon, J., Sun, J., & Dunne, M. P. (2015), "Validation of the educational stress scale for adolescents (ESSA) in Vietnam", *Asia Pacific Journal of Public Health,* Vol. 27 (2), NP2112-NP2121.
209. Underwood, M. K., & Rosen, L. H. (Eds.). (2013), "*Social Development: Relationships in Infancy, Childhood, and Adolescence"*, Guilford Publications.
210. Vachon, D. D., & Lynam, D. R. (2016), "Fixing the problem with empathy: Development and validation of the affective and cognitive measure of empathy", *Assessment,* Vol. 23 (2), pp. 135-149.
211. Van der Graaff, J., Branje, S., de Wied, M., & Meeus, W. (2012), "The moderating role of empathy in the association between parental support and adolescent aggressive and delinquent behavior", *Aggressive Behavior*, Vol. 38 (5), pp. 368-377.
212. Van Eijsden, M., Vrijkotte, T. G., Gemke, R. J., & van der Wal, M. F. (2011), "Cohort profile: The Amsterdam Born Children and their Development (ABCD) study", *International Journal of Epidemiology*, Vol. 40 (5), pp. 1176-1186.
213. Van Heel, M., Vu, B. T., Bosmans, G., Petry, K., Hoang, D. T., & Van Leeuwen, K. (2019, February), "Parenting practices in Vietnam: An investigation of the psychometric properties of the PBS-S and KSTL", In *Child & Youth Care Forum*, Vol. 48, pp. 111-125, Springer US.
214. Van Leeuwen, K. G., & Vermulst, A. A. (2004), "Some psychometric properties of the Ghent parental behaviour scale", *European Journal of Psychological Assessment,* Vol. 20 (4), pp. 283-298.

215. Vittrup, B., Holden, G. W., & Buck, J. (2006), "Attitudes predict the use of physical punishment: A prospective study of the emergence of disciplinary practices", *Pediatrics*, Vol. 117 (6), pp. 2055-2064.
216. Vu, B. T., Tran, T. C. T., Van Heel, M., Bodner, N., Houbreachts, M., Vu, L. H., ... & Bosmans, G. (2024), "The associations between negative parenting and aggressive behavior: The mediating role of normative beliefs approving aggression", *Current Psychology*, Vol. 43 (45), pp. 34853-34862.
217. Vu, B. T., Van Heel, M., & Bosmans, G. (2023), "A Vietnamese adaptation of the attitudes and beliefs regarding aggression questionnaire", *International Journal of School & Educational Psychology*, Vol. 11 (2), pp. 167-179.
218. Vu, B. T., Van Heel, M., Finet, C., Cuyvers, B., Houbrechts, M., Hoang, T. D., Cao, T. A., Duong, H. H., & 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*, Vol. 34 (9), pp. 846-859.
219. Wadsworth, M. E., Raviv, T., Reinhard, C., Wolff, B., Santiago, C. D., & Einhorn, L. (2008), "An indirect effects model of the association between poverty and child functioning: The role of children's poverty-related stress", *Journal of Loss and Trauma*, Vol. 13 (2-3), pp. 156-185.
220. Wagner, M. E., Schubert, H. J., & Schubert, D. S. (1985), "Family size effects: A review", *The Journal of Genetic Psychology*, Vol. 146 (1), pp. 65-78.
221. Wang, F., Wang, M., Wang, T., & Wang, Z. (2021), "Harsh parental discipline, parent-child attachment, and peer attachment in late childhood and early adolescence", *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 30 (1), pp. 196-205.
222. Weinraub, M., Horvath, D. L., & Gringlas, M. B. (2002), "Single parenthood", In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting: Being and Becoming a Parent* (2nd ed.), pp. 109-140, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
223. Wen, L., Jiang, G., Zhang, X., Lai, R., & Wen, X. (2015), "Relationship between acne and psychological burden evaluated by ASLEC and HADS surveys in high school and college students from central China", *Cell Biochemistry and Biophysics*, Vol. 71 (2), pp. 1083-1088.

224. Werner, L. L., Van der Graaff, J., Meeus, W. H., & Branje, S. J. (2016), "Depressive symptoms in adolescence: Longitudinal links with maternal empathy and psychological control", *Journal of Abnormal Child Psychology*, Vol. 44 (6), pp. 1121-1132.
225. Wheaton, B. (1994), "Sampling the stress universe", *Stress and mental health: Contemporary issues and prospects for the future*, Boston, MA: Springer US, pp. 77-114.
226. Wolford, S. N., Cooper, A. N., & McWey, L. M. (2019), "Maternal depression, maltreatment history, and child outcomes: The role of harsh parenting", *American Journal of Orthopsychiatry*, Vol. 89 (2), pp. 181.
227. World Health Organization. (2022), *Working for Health 2022-2030 Action Plan*, World Health Organization.
228. Yap, M. B. H., & Jorm, A. F. (2015), "Parental factors associated with childhood anxiety, depression, and internalizing problems: A systematic review and meta-analysis", *Journal of Affective Disorders*, Vol. 175, pp. 424-440.
229. Yavuz, H. M., Colasante, T., Galarneau, E., & Malti, T. (2024), "Empathy, sympathy, and emotion regulation: A meta-analytic review", *Psychological Bulletin*, Vol. 150 (1), pp. 27.
230. Yilmaz, U., Gokler, M. E., & Unsal, A. (2015), "Dry eye disease and depression-anxiety-stress: A hospital-based case control study in Turkey", *Pakistan Journal of Medical Sciences*, Vol. 31 (3), pp. 626.
231. Young, C. C., & Dietrich, M. S. (2015), "Stressful life events, worry, and rumination predict depressive and anxiety symptoms in young adolescents", *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, Vol. 28 (1), pp. 35-42.
232. Zimmer-Gembeck, M. J., Rudolph, J., Kerin, J., & Bohadana-Brown, G. (2022), "Parent emotional regulation: A meta-analytic review of its association with parenting and child adjustment", *International Journal of Behavioral Development*, 46(1), 63-82.

Trang web

Phạm Mạnh Hùng - căng thẳng (stress) và bệnh tim www.ykhoa.net đăng ngày 06/05/2006. https://dansohanoi.gov.vn

PHỤ LỤC

DANH MỤC PHỤ LỤC

Số thứ tự	Tên phụ lục
Phụ lục 1	Thang đo Hành vi làm cha mẹ tiêu cực (TPKN, KSTL, KLTC)
Phụ lục 2	Phiếu khảo sát học sinh *(Gồm: Tiểu thang đo Căng thẳng - DASS-21 và Thang đo Hành vi làm cha mẹ tiêu cực theo báo cáo của học sinh)*
Phụ lục 3	Thang đo Thấu cảm cảm xúc và Thấu cảm nhận thức
Phụ lục 4	Phiếu phỏng vấn bán cấu trúc ý kiến cha mẹ
Phụ lục 5	Phiếu phỏng vấn bán cấu trúc học sinh
Phụ lục 6	dữ liệu của nghiên cứu hiệu lực thang đo thấu cảm cảm xúc và thấu cảm nhận thức
Phụ lục 7	dữ liệu của nghiên cứu chính
Phụ lục 8	Kết quả nghiên cứu hiệu lực thang đo thấu cảm cảm xúc và thấu cảm nhận thức

PHỤ LỤC 1
PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN CHA MẸ

Kính gửi Quý Phụ huynh,

Tôi là nghiên cứu sinh thuộc Khoa Tâm lý học, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội, đang thực hiện luận án tiến sĩ với đề tài: *"Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: Vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ"*.

Sự tham gia của Quý phụ huynh là hoàn toàn tự nguyện và Quý phụ huynh có quyền dừng lại bất cứ lúc nào mà không phát sinh bất kỳ ảnh hưởng nào. Toàn bộ thông tin sẽ được bảo mật tuyệt đối, chỉ phục vụ mục đích nghiên cứu khoa học và được xử lý dưới dạng tổng hợp, không nhận diện danh tính cá nhân. Không có câu trả lời đúng hay sai — tôi chỉ mong nhận được phản hồi trung thực nhất từ Quý phụ huynh.

Việc Quý phụ huynh tiến hành điền bảng hỏi dưới đây được xem là sự đồng ý tham gia nghiên cứu. Thời gian hoàn thành ước tính khoảng 15-20 phút.

Trân trọng cảm ơn sự hợp tác của Quý phụ huynh.

Nghiên cứu sinh: Đỗ Thị Trang: email: dotrang067@gmail.com *(DD: 0968893939)*

A. Thông tin cá nhân

Họ và tên:.....

Là phụ huynh con: …….Lớp:.....

Giới tính: Nam □ Nữ □

Ngày tháng năm sinh: .....

Câu 1. Dưới đây là những tình huống có thể cha mẹ sẽ gặp phải trong mối quan hệ với con cái trong cuộc sống hàng ngày. Xin hãy lựa chọn MỘT phương án trả lời mà nó đúng nhất với cha mẹ ở từng tình huống cụ thể đó.

0. Hầu như không bao giờ **1.** Hiếm khi **2.** Thỉnh thoảng **3.** Thường xuyên **4.** Rất thường xuyên

1. Tôi thay đổi chủ đề bất cứ khi nào con tôi có điều gì muốn nói	**0 1 2 3 4**
2. Tôi cắt ngang lời con tôi	**0 1 2 3 4**
3. Tôi đổ lỗi cho con tôi khi các thành viên khác trong gia đình gặp phải vấn đề gì đó	**0 1 2 3 4**
4. Tôi nhắc lại (nói lại hoặc đề cập đến) lỗi cũ của con tôi khi nó chỉ trích tôi	**0 1 2 3 4**

5. Tôi ít thân mật với con tôi hơn khi nó không đồng quan điểm với tôi	**0 1 2 3 4**
6. Tôi phớt lờ con tôi khi nó làm tôi thất vọng	**0 1 2 3 4**
7. Khi con tôi làm tôi buồn lòng, tôi sẽ không nói chuyện với nó cho đến khi nó làm tôi hài lòng trở lại	**0 1 2 3 4**
8. Tôi tát con tôi khi nó làm điều gì đó sai trái	**0 1 2 3 4**
9. Tôi đánh con tôi khi nó nghịch ngợm hoặc/ không vâng lời	**0 1 2 3 4**
10. Khi tôi có xung đột với con tôi, tôi thường xô đẩy mạnh nó	**0 1 2 3 4**
11. Tôi nhục mạ con tôi khi nó làm điều gì mà tôi không chấp thuận	**0 1 2 3 4**
12. Tôi tát con tôi khi nó không giữ lời hứa nào đó	**0 1 2 3 4**
13. Khi con tôi không tuân theo một quy tắc nào đó (chẳng hạn, nó về nhà muộn mà không có lý do chính đáng; nó không hoàn thành một công việc nhà) thì tôi sẽ phạt nó	**0 1 2 3 4**
14. Khi con tôi làm điều gì sai trái, tôi sẽ phạt nó bằng cách lấy đi của nó những thứ mà nó thích (ví dụ như không cho xem TV, không được phép ra ngoài, phải về sớm, phải đi ngủ sớm hơn thường lệ,…)	**0 1 2 3 4**
15. Khi con tôi làm điều gì đó không được phép, tôi phạt nó	**0 1 2 3 4**

Câu 2. Dưới đây là những tình huống thể hiện trạng thái cảm xúc mà cha mẹ có thể gặp phải trong các mối quan hệ xã hội. Xin cha mẹ hãy lựa chọn MỘT phương án trả lời mà nó đúng nhất với cha mẹ ở từng tình huống cụ thể đó

0. Hoàn toàn không đồng ý **1**. Không đồng ý **2.** Trung lập
3. Đồng ý **4.** Rất đồng ý

1. Tôi gặp khó khăn khi nhận biết được tâm trạng của người khác.	**0 1 2 3 4**
2. Tôi nghĩ việc trêu chọc người khác đôi khi rất thú vị.	**0 1 2 3 4**
3. Tôi có thể nhận biết khi một người sợ hãi.	**0 1 2 3 4**
4. Tôi có thể nhận biết rõ ràng khi người ta giả vờ vui vẻ.	**0 1 2 3 4**
5. Tôi thích nhìn người khác tức giận.	**0 1 2 3 4**
6. Tôi thích thấy người lạ hoảng sợ.	**0 1 2 3 4**
7. Tôi cảm thấy tốt khi giúp đỡ một người cần sự giúp đỡ	**0 1 2 3 4**
8. Tôi cảm thấy vui khi tặng một món quà cho ai đó mà tôi nghĩ họ sẽ thích.	**0 1 2 3 4**
9. Thông thường, tôi hiểu được tại sao người khác cảm thấy như vậy.	**0 1 2 3 4**
10. Tôi thường cảm thấy tức giận khi bạn bè của tôi đang vui vẻ.	**0 1 2 3 4**
11. Những người vui vẻ khiến tôi kinh tởm.	**0 1 2 3 4**

12. Tôi không quá lo lắng về việc làm tổn thương cảm xúc của người khác.	**0 1 2 3 4**
13. Tôi thực sự không quan tâm nếu người khác cảm thấy hạnh phúc.	**0 1 2 3 4**
14. Tôi gặp khó khăn trong việc hiểu được người khác đang cảm thấy như thế nào.	**0 1 2 3 4**
15. Tôi có thể nhận biết được khi người khác sắp mất bình tĩnh.	**0 1 2 3 4**
16. Thông thường, tôi có thể dự đoán được cảm xúc của một người.	**0 1 2 3 4**
17. Thực ra, tôi không quan tâm nếu người khác đang cảm thấy buồn.	**0 1 2 3 4**
18. Tôi thích làm người khác cảm thấy bất an.	**0 1 2 3 4**
19. Tôi thích khiến người khác cảm thấy ngu ngốc.	**0 1 2 3 4**
20. Khi bạn bè của tôi tức giận, tôi thường cảm thấy muốn cười.	**0 1 2 3 4**
21. Đôi khi, tôi thích thấy người khác khóc.	**0 1 2 3 4**
22. Cảm xúc của người khác không làm tôi phiền lòng.	**0 1 2 3 4**
23. Tôi cảm thấy tồi tệ khi làm tổn thương cảm xúc của người khác.	**0 1 2 3 4**
24. Thất bại của người khác không làm tôi quá quan tâm.	**0 1 2 3 4**
25. Thông thường, tôi có thể nhận biết được cảm xúc của người khác.	**0 1 2 3 4**
26. Đôi khi, thấy người khác bị nhục mạ rất thú vị.	**0 1 2 3 4**
27. Tôi sẽ thích làm tổn thương một số người nếu không phải chịu hậu quả và trách nhiệm.	**0 1 2 3 4**
28. Nếu tôi nhận thấy hành động của mình làm tổn thương ai đó, tôi sẽ nhanh chóng dừng lại.	**0 1 2 3 4**
29. Cảm xúc của bạn bè không ảnh hưởng nhiều đến tôi	**0 1 2 3 4**
30. Sau khi ở bên một người bạn đang buồn một chuyện gì đó, tôi thường cảm thấy buồn.	**0 1 2 3 4**
31. Tôi có thể hiểu được niềm vui của bạn tôi khi cô ấy/ anh ấy làm tốt một việc gì đó.	**0 1 2 3 4**
32. Tôi cảm thấy sợ hãi khi xem các nhân vật trong một bộ phim kinh dị hay	**0 1 2 3 4**
33. Tôi dễ bị cuốn vào cảm xúc của người khác	**0 1 2 3 4**
34. Tôi gặp khó khăn trong việc nhận biết khi nào bạn bè tôi sợ hãi	**0 1 2 3 4**
35. Tôi không buồn khi tôi thấy người khác khóc.	**0 1 2 3 4**
36. Cảm xúc của người khác không ảnh hưởng đến tôi	**0 1 2 3 4**
37. Khi ai đó đang cảm thấy buồn bã, tôi có thể hiểu được cảm xúc của họ	**0 1 2 3 4**

38. Thông thường tôi có thể lý giải được sự sợ hãi của bạn bè tôi	**0 1 2 3 4**
39. Tôi thường cảm thấy buồn khi xem những câu chuyện buồn trên tivi hoặc trong phim	**0 1 2 3 4**
40. Tôi thường có thể hiểu được cảm xúc của mọi người ngay cả trước khi họ nói với tôi	**0 1 2 3 4**
41. Cảm xúc của tôi không bị ảnh hưởng khi nhìn thấy một người đang tức giận	**0 1 2 3 4**
42. Tôi thường bị cuốn theo cảm xúc của bạn bè mình	**0 1 2 3 4**
43. Tôi không cảm thấy gì khi bạn tôi không vui	**0 1 2 3 4**
44. Tôi thường không để ý đến cảm xúc của bạn bè mình	**0 1 2 3 4**
45. Tôi không dễ nhận ra cảm xúc vui vẻ của bạn tôi	**0 1 2 3 4**

Câu 3. Dưới đây là những tình huống thể hiện đặc điểm tính cách mà cha mẹ có thể gặp phải trong cuộc sống hàng ngày. Xin cha mẹ hãy lựa chọn MỘT phương án trả lời mà nó đúng nhất với cha mẹ ở từng tình huống cụ thể đó.

0. Hoàn toàn không chính xác **1.** Không chính xác **2.** Trung lập
3. Đồng ý **4.** Rất đồng ý

1. Tôi thấy mình là người hoạt ngôn, nói nhiều	**0 1 2 3 4**
2. Tôi thấy mình có xu hướng phán xét người khác	**0 1 2 3 4**
3. Tôi thấy mình hay làm các công việc đòi hỏi sự tỉ mỉ	**0 1 2 3 4**
4. Tôi thấy mình hay chán nản, buồn bã	**0 1 2 3 4**
5. Tôi thấy mình là người khác biệt, có nhiều ý tưởng mới	**0 1 2 3 4**
6. Tôi thấy mình là người kín đáo, dè dặt	**0 1 2 3 4**
7. Tôi thấy mình hay giúp đỡ, không ích kỷ với người khác	**0 1 2 3 4**
8. Tôi thấy mình là người có thể hơi bất cẩn	**0 1 2 3 4**
9. Tôi thấy mình có thể thư giãn, xử lý căng thẳng tốt	**0 1 2 3 4**
10. Tôi thấy mình là người tò mò nhiều thứ khác nhau	**0 1 2 3 4**
11. Tôi thấy mình là người tràn đầy năng lượng	**0 1 2 3 4**
12. Tôi thấy mình hay tranh cãi với người khác	**0 1 2 3 4**
13. Tôi thấy mình là người đáng tin cậy	**0 1 2 3 4**
14. Tôi thấy mình là người dễ bị căng thẳng	**0 1 2 3 4**
15. Tôi thấy mình là người tài trí, suy nghĩ sâu sắc	**0 1 2 3 4**
16. Tôi thấy mình là người nhiệt huyết	**0 1 2 3 4**
17. Tôi thấy mình là người có lòng vị tha	**0 1 2 3 4**

18. Tôi thấy mình thường thiếu tổ chức	**0 1 2 3 4**
19. Tôi thấy mình là người lo lắng nhiều	**0 1 2 3 4**
20. Tôi thấy mình là người có trí tưởng tượng và chủ động	**0 1 2 3 4**
21. Tôi thấy mình là người hay im lặng	**0 1 2 3 4**
22. Tôi thấy mình là người thường có niềm tin	**0 1 2 3 4**
23. Tôi thấy mình thường hay lười biếng	**0 1 2 3 4**
24. Tôi thấy mình là người ổn định cảm xúc, không dễ buồn phiền	**0 1 2 3 4**
25. Tôi thấy mình là người có óc sáng tạo	**0 1 2 3 4**
26. Tôi thấy mình là người có tính cách quyết đoán	**0 1 2 3 4**
27. Tôi thấy mình là người lạnh lùng và xa cách	**0 1 2 3 4**
28. Tôi thấy mình là người kiên trì hoàn thành nhiệm vụ	**0 1 2 3 4**
29. Tôi thấy mình là người dễ rơi vào ủ rũ	**0 1 2 3 4**
30. Tôi thấy mình là người coi trọng những trải nghiệm nghệ thuật, thẩm mỹ	**0 1 2 3 4**
31. Tôi thấy mình đôi khi nhút nhát và bị lo lắng	**0 1 2 3 4**
32. Tôi thấy mình có xu hướng quan tâm, đối xử tốt với hầu hết mọi người	**0 1 2 3 4**
33. Tôi thấy mình làm việc một cách có hiệu quả	**0 1 2 3 4**
34. Tôi thấy mình là người có xu hướng bình tĩnh trong lúc căng thẳng	**0 1 2 3 4**
35. Tôi thấy mình thích công việc hàng ngày	**0 1 2 3 4**
36. Tôi thấy mình là người cởi mở, hoà đồng	**0 1 2 3 4**
37. Tôi thấy mình đôi khi thô lỗ với người khác	**0 1 2 3 4**
38. Tôi thấy mình là người có xu hướng lập và tuân thủ kế hoạch	**0 1 2 3 4**
39. Tôi thấy mình là người dễ bị lo lắng	**0 1 2 3 4**
40. Tôi thấy mình là người thích suy ngẫm, "chơi đùa" với các ý	**0 1 2 3 4**
41. Tôi thấy mình ít đam mê nghệ thuật	**0 1 2 3 4**
42. Tôi thấy mình là người thích làm việc với người khác	**0 1 2 3 4**
43. Tôi thấy mình là người dễ bị phân tâm	**0 1 2 3 4**
44. Tôi thấy mình là người tinh tế trong nghệ thuật, âm nhạc hoặc văn học	**0 1 2 3 4**

Xin trân trọng cám ơn sự hợp tác quý cha mẹ!

PHỤ LỤC 2
PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN HỌC SINH

Chào em,

Tôi là nghiên cứu sinh thuộc Khoa Tâm lý học, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQGHN, đang thực hiện luận án tiến sĩ với đề tài: *"Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: Vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ".*

Sự tham gia của em là hoàn toàn tự nguyện và em có quyền dừng lại bất cứ lúc nào mà không phát sinh bất kỳ ảnh hưởng đến kết quả học tập hay mối quan hệ với nhà trường. Toàn bộ thông tin em cung cấp sẽ được bảo mật tuyệt đối**,** chỉ phục vụ mục đích nghiên cứu khoa học và được xử lý dưới dạng tổng hợp, không nhận diện danh tính cá nhân. Không có câu trả lời đúng hay sai, tôi chỉ mong nhận được phản hồi trung thực nhất từ em về những gì em thực sự trải nghiệm. Việc em tiến hành điền bảng hỏi dưới đây được xem là sự đồng ý tham gia nghiên cứu. Thời gian hoàn thành ước tính khoảng 10-15 phút**.** Trân trọng cảm ơn sự hợp tác của em.

Nghiên cứu sinh: Đỗ Thị Trang: email: dotrang067@gmail.com *(DD: 0968893939)*

Thông tin cá nhân

1. Họ và tên: ……
2. Giới tính: Nam …. Nữ …. Khác ….
3. Ngày/ tháng/ năm sinh:
4. Lớp:
5. Em đang sống cùng ai, hãy lựa chọn một đáp án:

Bố mẹ …. Mẹ …. Bố …. Khác, cụ thể:

B. Nội dung

2.1. Em vui lòng đọc kĩ từng câu và lựa chọn MỘT phương án trả lời đúng nhất với những gì xảy ra trong tuần vừa qua.

0 - Điều này hoàn toàn không xảy ra với em

1 - Xảy ra cho em một phần nào, hay thỉnh thoảng

2 - Thường xảy ra cho em, hay nhiều lần

3 - Rất thường xảy ra, hay hầu hết lúc nào cũng có

Biểu hiện căng thẳng	0	1	2	3
1. Tôi nhận thấy khó mà nghỉ ngơi				
2. Tôi đã phản ứng một cách quá lố khi có những sự việc xảy ra				
3. Tôi thấy mình dùng quá nhiều năng lực vào lo lắng				
4. Tôi thấy bồn chồn				
5. Tôi thấy khó mà thư giãn				
6. Tôi thấy thiếu kiên nhẫn đối với những điều cản trở việc tôi đang làm				
7. Tôi thấy mình dễ nhạy cảm				

2.2. Dưới đây là những tình huống có thể em sẽ gặp với cha mẹ trong cuộc sống hàng ngày. Xin hãy lựa chọn MỘT phương án trả lời mà nó đúng nhất với em ở từng tình huống cụ thể đó.

1. Hầu như không bao giờ
2. Hiếm khi
3. Thỉnh thoảng
4. Thường xuyên
5. Rất thường xuyên

I- Phần câu hỏi về mẹ

	1	2	3	4	5
A- Kỷ luật					
1. Khi tôi không tuân theo một quy tắc nào đó (chẳng hạn, về nhà muộn mà không có lý do chính đáng; không hoàn thành một công việc nhà) thì tôi sẽ bị mẹ phạt.					
2. Mẹ sẽ phạt tôi khi tôi làm điều gì đó phiền toái (chẳng hạn như hay cằn nhằn, chống đối, hoặc thích lý luận).					
3. Khi tôi làm điều gì sai trái, mẹ sẽ phạt tôi bằng cách lấy đi của tôi những thứ mà tôi thích (ví dụ như không cho xem TV, không được phép ra ngoài, phải về sớm, phải đi ngủ sớm hơn thường lệ…).					

4. Khi tôi làm điều gì đó không được phép, mẹ sẽ phạt tôi.					
B- Trừng phạt					
1. Mẹ tát tôi khi tôi làm điều gì đó sai trái.					
2. Mẹ đánh tôi khi tôi nghịch ngợm hoặc không vâng lời.					
3. Khi mẹ có xung đột với tôi, mẹ thường xô đẩy mạnh tôi.					
4. Mẹ nhục mạ tôi khi tôi làm điều gì mà mẹ tôi không chấp thuận.					
5. Mẹ tát tôi khi tôi không giữ lời hứa nào đó.					
C- Kiểm soát tâm lý					
1. Mẹ thay đổi chủ đề bất cứ khi nào có điều gì mà tôi muốn nói.					
2. Mẹ cắt ngang lời tôi.					
3. Mẹ đổ lỗi cho tôi khi các thành viên khác trong gia đình gặp phải vấn đề gì đó.					
4. Mẹ nhắc lại (nói lại hoặc đề cập đến) lỗi cũ của tôi khi tôi chỉ trích mẹ tôi.					
5. Mẹ ít thân mật với tôi hơn khi tôi không đồng quan điểm với mẹ tôi.					
6. Mẹ phớt lờ tôi khi tôi làm mẹ tôi thất vọng.					
7. Khi tôi làm mẹ buồn lòng, mẹ sẽ không nói chuyện với tôi cho đến khi tôi làm mẹ hài lòng trở lại.					

II- Phần câu hỏi về Bố

	1	2	3	4	5
A- Kỷ luật					
1. Khi tôi không tuân theo một quy tắc nào đó (chẳng hạn, về nhà muộn mà không có lý do chính đáng; không hoàn thành một công việc nhà) thì tôi sẽ bị bố phạt.					

2. Bố sẽ phạt tôi khi tôi làm điều gì đó phiền toái (chẳng hạn như hay cằn nhằn, chống đối, hoặc thích lý luận).					
3. Khi tôi làm điều gì sai trái, bố sẽ phạt tôi bằng cách lấy đi của tôi những thứ mà tôi thích (ví dụ như không cho xem TV, không được phép ra ngoài, phải về sớm, phải đi ngủ sớm hơn thường lệ…).					
4. Khi tôi làm điều gì đó không được phép, bố sẽ phạt tôi.					
B- Trừng phạt					
1. Bố tát tôi khi tôi làm điều gì đó sai trái.					
2. Bố đánh tôi khi tôi nghịch ngợm hoặc không vâng lời.					
3. Khi bố có xung đột với tôi, bố thường xô đẩy mạnh tôi.					
4. Bố nhục mạ tôi khi tôi làm điều gì mà bố tôi không chấp thuận.					
5. Bố tát tôi khi tôi không giữ lời hứa nào đó.					
C- Kiểm soát tâm lý					
1. Bố thay đổi chủ đề bất cứ khi nào có điều gì mà tôi muốn nói.					
2. Bố cắt ngang lời tôi.					
3. Bố đổ lỗi cho tôi khi các thành viên khác trong gia đình gặp phải vấn đề gì đó.					
4. Bố nhắc lại (nói lại hoặc đề cập đến) lỗi cũ của tôi khi tôi chỉ trích bố.					
5. Bố ít thân mật với tôi hơn khi tôi không đồng quan điểm với bố.					
6. Bố phớt lờ tôi khi tôi làm bố thất vọng.					
7. Khi tôi làm bố buồn, bố sẽ không nói chuyện với tôi cho đến khi tôi làm bố hài lòng trở lại.					

PHỤ LỤC 3
THANG ĐO THẤU CẢM CẢM XÚC VÀ THẤU CẢM NHẬN THỨC

Affective and Cognitive Measure of Empathy (ACME)

Vachon & Lynam (2016)

Người báo cáo: Cha mẹ tự đánh giá Tổng số mục: 36 Thang điểm: Likert 5 mức (1 = Hoàn toàn không đồng ý → 5 = Hoàn toàn đồng ý)

Hướng dẫn: Anh/Chị đọc từng câu và chọn MỘT phương án phù hợp nhất với bản thân. Không có câu trả lời đúng hay sai.

Số	Phiên bản tiếng Việt	Nguyên bản tiếng Anh	R
Tiểu thang 1: Thấu cảm nhận thức (Cognitive Empathy — COG) | 12 mục: 1, 3, 4, 9, 14, 15, 16, 25, 31, 33, 34, 35			
1	Tôi thấy mình khó khăn trong việc hiểu tâm trạng của người khác.	*I have a hard time reading people's emotions.*	✓
3	Khi ai đó đang sợ hãi thì tôi có thể nhận ra điều đó.	*I can tell when someone is afraid.*	
4	Tôi thường thấy rõ khi ai đó đang giả vờ vui vẻ.	*I can tell when people are pretending to be happy.*	
9	Tôi thường hiểu được tại sao người khác có cảm giác như họ đang có.	*I usually understand why people feel the way they do.*	
14	Tôi thường khó hiểu được tâm trạng của người khác.	*I have a hard time figuring out what people feel.*	✓
15	Tôi thường biết khi ai đó sắp nổi giận.	*I can tell when people are about to lose their temper.*	
16	Tôi thường có thể đoán trước được cảm xúc của người khác.	*I can usually predict emotions in others.*	
25	Tôi thường biết được tâm trạng của người khác.	*I can usually tell how people are feeling.*	
31	Tôi không giỏi trong việc hiểu được tâm trạng của người khác.	*I am not good at understanding other people's emotions.*	✓

Số	Phiên bản tiếng Việt	Nguyên bản tiếng Anh	R
33	Tôi thường đoán được lý do khiến người khác tức giận.	*I can usually guess what makes people angry.*	
34	Tôi có thể nhận ra khi người khác buồn chỉ qua khuôn mặt mà không cần họ nói.	*People don't have to tell me when they are sad because it's written all over their face.*	
35	Tôi thường khó nhận ra khi ai đó đang buồn.	*I find it hard to tell when someone is sad.*	✓
Tiểu thang 2: Đồng điệu cảm xúc (Affective Resonance — RES) | 12 mục: 7, 8, 12, 13, 17, 22, 23, 24, 28, 29, 30, 32			
7	Tôi thấy vui khi giúp đỡ người đang gặp khó khăn.	*It makes me feel good to help someone in need.*	
8	Tôi hào hứng khi tặng một món quà cho ai đó mà tôi nghĩ họ sẽ thích.	*I get excited giving someone a gift that I think they will enjoy.*	
12	Tôi không quá lo lắng về việc làm tổn thương cảm xúc của người khác.	*I don't worry much about hurting other people's feelings.*	✓
13	Tôi thực sự không quan tâm nếu người khác cảm thấy vui vẻ.	*I don't really care if other people feel happy.*	✓
17	Tôi thực sự không quan tâm nếu ai đó đang buồn bã.	*I don't really care if people are feeling depressed.*	✓
22	Tôi không bận tâm chút nào tới cảm xúc của người khác.	*Other people's feelings don't bother me at all.*	✓
23	Tôi cảm thấy tồi tệ khi làm tổn thương cảm xúc của người khác.	*I feel awful when I hurt others' feelings.*	
24	Thất bại của người khác không làm tôi quá bận tâm.	*Other people's misfortunes don't bother me much.*	✓
28	Nếu tôi nhận ra hành động của mình gây tổn thương cho người khác, tôi sẽ ngay lập tức dừng lại.	*If I see that I am doing something that hurts someone, I will quickly stop.*	

Số	Phiên bản tiếng Việt	Nguyên bản tiếng Anh	R
29	Khi thấy người khác buồn, tôi thường cố gắng giúp họ cảm thấy tốt hơn.	*I often try to help people feel better when they are upset.*	
30	Tôi thích làm người khác hạnh phúc.	*I enjoy making others happy.*	
32	Người ta nói với tôi là tôi thiếu nhạy cảm.	*People have told me that I am insensitive.*	✓
Tiểu thang 3: Bất hoà cảm xúc (Affective Dissonance — DIS) | 12 mục: 2, 5, 6, 10, 11, 18, 19, 20, 21, 26, 27, 36			
2	Tôi thấy vui khi đôi khi trêu chọc người khác.	*I think it's fun to tease people once in a while.*	✓
5	Tôi thích xem mọi người nổi giận.	*I love watching people get angry.*	✓
6	Tôi thích nhìn thấy người lạ khi họ sợ hãi.	*I enjoy seeing strangers get scared.*	✓
10	Khi bạn bè vui vẻ tôi thường trở nên tức giận.	*When my friends are having a good time I often get angry.*	✓
11	Những người vui vẻ làm tôi ghê tởm.	*People who are cheery disgust me.*	✓
18	Tôi thích làm người khác cảm thấy không thoải mái.	*I like making other people feel uneasy.*	✓
19	Tôi thích khiến người khác cảm thấy ngu ngốc.	*I enjoy making other people feel stupid.*	✓
20	Khi bạn bè của tôi tức giận, tôi thường thấy muốn cười.	*When my friends get angry, I often feel like laughing.*	✓
21	Đôi khi tôi thích thấy người khác khóc.	*Sometimes I enjoy seeing other people cry.*	✓
26	Đôi khi thấy người khác bị nhục mạ thật thú vị.	*Sometimes it's funny to see people get humiliated.*	✓

Số	Phiên bản tiếng Việt	Nguyên bản tiếng Anh	R
27	Nếu không phải gánh chịu hậu quả, tôi thích làm tổn thương một số người.	*I would enjoy hurting people if I could get away with it.*	✓
36	Tôi thừa nhận rằng tôi thích làm phiền người khác.	*I admit that I enjoy disturbing others.*	✓

Ghi chú tính điểm: Mục có ký hiệu (✓) là mục đảo ngược, tính theo công thức: *điểm đảo = 6 − điểm gốc*. Điểm tổng mỗi tiểu thang = tổng điểm các mục thuộc tiểu thang (sau khi xử lý đảo). Điểm cao hơn ở cả ba tiểu thang đều phản ánh mức độ thấu cảm cao hơn (Vachon & Lynam, 2016).

Nguồn: *Vachon, M. M., & Lynam, D. R. (2016). Fixing the problem with empathy: Development and validation of the Affective and Cognitive Measure of Empathy (ACME).* Assessment, 23(2), pp. 135-149.

PHỤ LỤC 4

BẢNG HƯỚNG DẪN PHỎNG VẤN BÁN CẤU TRÚC

Dành cho Cha/Mẹ Học sinh THCS

Đề tài: "Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: Vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ"

Hướng dẫn cho người phỏng vấn

(1) Phỏng vấn trực tiếp, trong môi trường riêng tư, yên tĩnh. Thời lượng: **30 - 45 phút.**

(2) Thông báo đầy đủ cho người tham gia về mục đích nghiên cứu, nguyên tắc bảo mật và quyền rút lui bất cứ lúc nào.

(3) Các câu hỏi mang tính gợi mở; chủ động hỏi tiếp dựa trên phản hồi thực tế.

(4) Ghi âm (nếu được sự đồng ý) kết hợp ghi chép tay để đảm bảo độ chính xác dữ liệu.

THÔNG TIN NGƯỜI THAM GIA PHỎNG VẤN

Họ và tên cha/mẹ:	**Giới tính:** .....
Tuổi:	**Nghề nghiệp:** .....
Trình độ học vấn:	**Số con trong gia đình:** .....
Trường con đang học:	**Lớp con đang học:** .....
Ngày phỏng vấn:	**Địa điểm:** .....
Người phỏng vấn:	**Thời lượng thực tế:** .....
Mã phỏng vấn (ID):	**Đồng ý ghi âm:** ☐ Có ☐ Không

NỘI DUNG PHỎNG VẤN

I. Nhận thức và quan điểm của người nuôi dạy con

Mục tiêu: *Làm rõ cách cha mẹ lý giải vai trò, trách nhiệm và phương pháp giáo dục con*

1. Anh/chị có thể chia sẻ đôi nét về con mình không — độ tuổi, tính cách, thói quen học tập?

Anh/chị thấy con đang ở giai đoạn phát triển như thế nào?

2. Anh/chị thường quan tâm đến việc học của con bằng những cách nào?

Anh/chị dành bao nhiêu thời gian mỗi ngày để đồng hành cùng con trong việc học?

3. Theo anh/chị, điều quan trọng nhất khi dạy con ở lứa tuổi THCS là gì?

Quan điểm đó đến từ đâu — kinh nghiệm cá nhân, gia đình hay nhà trường?

II. Hành vi và cách phản ứng khi đồng hành cùng con

Mục tiêu: *Khám phá các hành vi thường gặp trong tương tác cha mẹ - con, đặc biệt trong các tình huống áp lực học tập*

4. Khi con học chưa đạt như kỳ vọng, anh/chị thường phản ứng ra sao?

Anh/chị có nhắc nhở, so sánh, im lặng hay phê bình trực tiếp? Cảm xúc của anh/chị lúc đó như thế nào?

5. Anh/chị nghĩ con cảm thấy thế nào khi nhận những phản ứng đó?

6. Có khi nào anh/chị cảm thấy mình hơi nóng vội hoặc chưa hiểu hết cảm xúc của con không?

Anh/chị thường làm gì sau những lúc như vậy?

7. Anh/chị có thể kể lại một tình huống mà sau này nghĩ lại, anh/chị thấy mình có thể ứng xử khác đi không?

Nếu được làm lại, anh/chị sẽ làm gì khác?

III. Sự thấu cảm và mối quan hệ cha mẹ và con

Mục tiêu: *Đánh giá mức độ đồng cảm, thấu hiểu của cha mẹ với cảm xúc và nhu cầu của con*

8. Anh/chị có nhận ra khi nào con đang căng thẳng hoặc lo lắng vì việc học không?

Những dấu hiệu nào cho anh/chị biết điều đó?

9. Khi nhận thấy con không vui hoặc đang chịu áp lực, anh/chị thường làm gì?
Anh/chị cảm thấy mình xử lý tình huống đó hiệu quả không?

10. Theo anh/chị, sự thấu cảm có vai trò thế nào trong việc giúp con vượt qua căng thẳng học tập?

11. Có điều gì khiến việc thấu cảm giữa anh/chị và con đôi khi trở nên khó khăn?
Áp lực công việc, kỳ vọng, hay các yếu tố khác?

IV. Định hướng và thay đổi trong quá trình nuôi dạy con
Mục tiêu: *Kiểm chứng kết quả định lượng; khám phá nhận thức về thay đổi trong thực hành nuôi dạy con*

12. Trong thời gian tới, anh/chị mong muốn thay đổi điều gì trong cách giao tiếp hoặc đồng hành cùng con?

13. Nếu con nói: "Con thấy rất căng thẳng vì việc học và vì cha mẹ" — anh/chị sẽ phản ứng như thế nào?
Anh/chị sẽ nói gì với con lúc đó?

14. Theo anh/chị, làm thế nào để vừa giữ được kỳ vọng hợp lý, vừa giúp con cảm thấy được yêu thương và tôn trọng?

Ghi chép quan sát thêm của người phỏng vấn:

PHỤ LỤC 5

BẢNG HƯỚNG DẪN PHỎNG VẤN BÁN CẤU TRÚC

Dành cho Học sinh THCS

Đề tài: "Mối quan hệ giữa hành vi làm cha mẹ tiêu cực và căng thẳng ở học sinh trung học cơ sở: Vai trò điều tiết của sự thấu cảm từ cha mẹ"

Hướng dẫn cho người phỏng vấn

(1) Phỏng vấn trực tiếp tại trường học hoặc nhà riêng, môi trường riêng tư, yên tĩnh. Thời lượng: **30 - 45 phút.**

(2) Thông báo đầy đủ cho học sinh về mục đích nghiên cứu, bảo mật thông tin và quyền rút lui. Câu trả lời không bị đánh giá đúng/sai, không ảnh hưởng đến kết quả học tập.

(3) Dùng ngôn ngữ phù hợp lứa tuổi; tránh thuật ngữ chuyên môn. Hỏi tiếp linh hoạt dựa trên phản hồi thực tế.

(4) Ghi âm (nếu được đồng ý) kết hợp ghi chép tay. Nếu học sinh có biểu hiện căng thẳng tâm lý, dừng phỏng vấn và cung cấp hỗ trợ từ chuyên gia tâm lý học đường.

THÔNG TIN NGƯỜI THAM GIA PHỎNG VẤN

Họ và tên cha/mẹ:	**Giới tính:** .....
Tuổi:	**Nghề nghiệp:** .....
Trình độ học vấn:	**Số con trong gia đình:** .....
Trường con đang học:	**Lớp con đang học:** .....
Ngày phỏng vấn:	**Địa điểm:** .....
Người phỏng vấn:	**Thời lượng thực tế:** .....
Mã phỏng vấn (ID):	**Đồng ý ghi âm:** ☐ Có ☐ Không

NỘI DUNG PHỎNG VẤN

I. CÂU HỎI KHỞI ĐỘNG - LÀM QUEN

Mục tiêu: *Tạo bầu không khí an toàn, cởi mở; thu thập thông tin nền về học sinh*

1. Em có thể giới thiệu đôi chút về bản thân được không? (lớp, sở thích, môn học em thích nhất...) *Em thích làm gì nhất sau giờ học?*

2. Một ngày đi học bình thường của em diễn ra như thế nào? Em thấy vui hay mệt sau giờ học?

Điều gì trong ngày hôm đó khiến em cảm thấy vui hoặc mệt nhất?

3. Nếu dùng 3 từ để miêu tả cảm giác của em khi nghĩ đến việc học, em sẽ chọn những từ nào?

Điều gì để em lại chọn những từ đó?

II. TRẢI NGHIỆM CĂNG THẲNG TRONG HỌC TẬP VÀ ĐỜI SỐNG

Mục tiêu: *Khám phá trải nghiệm chủ quan của học sinh về mức độ căng thẳng trong học tập, gia đình và xã hội*

4. Khi nghĩ đến chuyện học, cảm xúc đầu tiên của em là gì: hứng thú, lo lắng, hay bình thường?

Cảm xúc đó thường xuất hiện trong tình huống nào cụ thể?

5. Có khi nào em cảm thấy việc học khiến em căng thẳng không? Em hay gặp điều đó trong những lúc nào?

Ví dụ như trước kỳ thi, khi bị điểm kém, hay khi thầy cô nhận xét...?

6. Khi căng thẳng vì học, cơ thể và cảm xúc của em thường có biểu hiện gì — khó ngủ, bồn chồn, dễ cáu, hay mất tập trung?

Những biểu hiện đó kéo dài bao lâu — một lúc, cả ngày, hay vài ngày?

7. Ngoài việc học, em có cảm thấy áp lực từ bạn bè, thầy cô hay gia đình không?

Điều gì trong số đó khiến em thấy nặng nề nhất?

III. HÀNH VI CHA MẸ VÀ PHẢN ỨNG CỦA HỌC SINH

Mục tiêu: *Khám phá trải nghiệm của học sinh về cách cha mẹ đối xử và phản ứng của các em trước hành vi của cha mẹ*

8. Cha mẹ em thường thể hiện sự quan tâm đến việc học của em bằng cách nào — nhắc nhở, động viên, la mắng, hay so sánh em với người khác?

Trong số đó, cách nào xảy ra thường xuyên nhất?

9. Khi cha mẹ phê bình, la mắng hoặc so sánh em với bạn khác, em cảm thấy thế nào?

Cảm giác đó ảnh hưởng đến việc học của em như thế nào?

10. Em có thể kể lại một tình huống khiến em buồn hoặc căng thẳng vì cách cha mẹ ứng xử trong chuyện học không?

Lúc đó em đã làm gì? Em cảm thấy thế nào sau đó?

11. Em thấy yêu cầu hoặc kỳ vọng của cha mẹ về việc học có phù hợp với khả năng của em không?

Có lúc nào em cảm thấy mình không thể đáp ứng được kỳ vọng đó không?

IV. SỰ THẤU CẢM TỪ CHA MẸ VÀ CÁCH ỨNG PHÓ CỦA HỌC SINH

Mục tiêu: *Đánh giá nhận thức của học sinh về mức độ cha mẹ thấu hiểu cảm xúc của con; vai trò điều tiết của thấu cảm*

12. Em có nghĩ cha mẹ nhận ra khi nào em đang căng thẳng hoặc buồn không?

Cha mẹ thường nhận ra qua dấu hiệu gì, hay em phải tự nói ra?

13. Khi cha mẹ nhận thấy em đang buồn hoặc căng thẳng, họ thường phản ứng thế nào?

Điều đó giúp em cảm thấy tốt hơn, hay đôi khi lại khiến em nặng nề hơn?

14. Khi cảm thấy buồn hoặc căng thẳng, em thường làm gì để thoải mái hơn — nói chuyện với ai, làm gì đó, hay giữ trong lòng?

Em hay chia sẻ với cha mẹ, bạn bè, thầy cô, hay thường tự xử lý một mình?

15. Theo em, cha mẹ có thể làm gì để em cảm thấy được lắng nghe và thoải mái hơn khi em đang căng thẳng?

16. Nếu được nói thẳng một điều với cha mẹ về chuyện học và cảm xúc của em, em muốn nói điều gì nhất?

GHI CHÚ / NHẬN XÉT CỦA NGƯỜI PHỎNG VẤN

(Ngôn ngữ cơ thể, cảm xúc biểu hiện, chi tiết nổi bật ngoài lời nói)

Người phỏng vấn: .....

Ngày hoàn thành: .....

PHỤ LỤC 6
DỮ LIỆU CHO NGHIÊN CỨU THÍCH ỨNG THANG ĐO THẤU CẢM CẢM XÚC VÀ THẤU CẢM NHẬN THỨC

1. Thống kê mô tả cho dữ liệu của Khảo sát 1

```
##
##                       level Overall
##   n                             412
##   Gender_P (%)        Nam       121 (29.4)
##                       Nữ        291 (70.6)
##   Age_P (mean (SD))           38.37 (5.37)
##   Edu_P (%)           1         161 (39.1)
##                       2          95 (23.1)
##                       3         144 (35.0)
##                       4          12 ( 2.9)
##   Eco_Con (mean (SD))          4.75 (2.17)
##   Age_C (mean (SD))           12.95 (1.77)
##   Grade_C (%)         6         130 (31.6)
##                       7         111 (26.9)
##                       8         101 (24.5)
##                       9          70 (17.0)
```

2. Thống kê mô tả cho dữ liệu của Khảo sát 2

```
##
##                       level Overall
##   n                             550
##   Gender_P (%)        Khác        5 ( 0.9)
##                       Nam       212 (38.5)
##                       Nữ        333 (60.5)
##   Age_P (mean (SD))           37.96 (5.13)
##   Edu_P (%)           1         265 (48.2)
##                       2          99 (18.0)
##                       3         172 (31.3)
##                       4          14 ( 2.5)
##   Eco_Con (mean (SD))          4.49 (2.17)
##   Age_C (mean (SD))           13.36 (1.19)
##   Grade_C (%)         6         140 (25.5)
```

```
##                          7       157 (28.5)
##                          8       141 (25.6)
##                          9       112 (20.4)
```

3. Cronbach alpha

```
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("Pos_1", "Pos_2", "Pos_3",
"Pos_4", "Pos_5",
##     "Pos_6", "Pos_7", "Pos_8")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N    ase mean
sd median_r
##        0.9       0.9     0.9      0.54 9.5 0.0062  3.7
0.85     0.55
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.89   0.9  0.92
## Duhachek  0.89   0.9  0.92
##
##  Reliability if an item is dropped:
##       raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha se
var.r med.r
## Pos_1      0.89      0.89    0.88      0.55 8.4   0.0070
0.0028  0.55
## Pos_2      0.89      0.89    0.88      0.54 8.3   0.0070
0.0028  0.55
## Pos_3      0.89      0.89    0.89      0.54 8.3   0.0070
0.0032  0.54
## Pos_4      0.89      0.89    0.88      0.54 8.1   0.0073
0.0038  0.54
## Pos_5      0.89      0.89    0.89      0.55 8.5   0.0070
0.0028  0.55
## Pos_6      0.89      0.89    0.88      0.54 8.1   0.0072
0.0038  0.54
## Pos_7      0.89      0.89    0.88      0.54 8.1   0.0072
```

```
0.0039  0.54
## Pos_8      0.90      0.90    0.89      0.55 8.6   0.0068
0.0031  0.55
##
##  Item statistics
##         n raw.r std.r r.cor r.drop mean  sd
## Pos_1 550  0.76  0.76  0.73   0.68  3.9 1.0
## Pos_2 550  0.77  0.77  0.74   0.69  3.9 1.0
## Pos_3 550  0.77  0.77  0.73   0.69  3.9 1.1
## Pos_4 550  0.80  0.80  0.76   0.73  3.8 1.1
## Pos_5 550  0.77  0.76  0.72   0.68  3.5 1.2
## Pos_6 550  0.80  0.79  0.76   0.72  3.8 1.1
## Pos_7 550  0.79  0.79  0.76   0.72  3.7 1.1
## Pos_8 550  0.75  0.74  0.69   0.66  3.4 1.2
##
## Non missing response frequency for each item
##          1    2    3    4    5 miss
## Pos_1 0.04 0.06 0.16 0.41 0.33    0
## Pos_2 0.04 0.07 0.14 0.44 0.32    0
## Pos_3 0.05 0.06 0.15 0.42 0.32    0
## Pos_4 0.06 0.09 0.17 0.39 0.29    0
## Pos_5 0.08 0.09 0.29 0.31 0.23    0
## Pos_6 0.05 0.07 0.21 0.38 0.29    0
## Pos_7 0.04 0.09 0.21 0.41 0.23    0
## Pos_8 0.08 0.11 0.30 0.31 0.20    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("P_Pcs_1", "P_Pcs_2",
"P_Pcs_3", "P_Pcs_4",
##     "P_Pcs_5", "P_Pcs_6", "P_Pcs_7")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N   ase mean sd
median_r
##       0.89      0.89    0.89      0.54 8.2 0.007  2.2  1
0.6
##
```

```
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.88  0.89  0.90
## Duhachek  0.88  0.89  0.91
##
##  Reliability if an item is dropped:
##         raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r  S/N alpha
se  var.r med.r
## P_Pcs_1      0.91      0.91    0.90      0.63 10.2
0.0059 0.0027  0.64
## P_Pcs_2      0.87      0.87    0.87      0.53  6.8
0.0084 0.0296  0.61
## P_Pcs_3      0.86      0.86    0.86      0.52  6.4
0.0090 0.0251  0.60
## P_Pcs_4      0.87      0.87    0.86      0.52  6.5
0.0088 0.0232  0.60
## P_Pcs_5      0.87      0.87    0.86      0.52  6.6
0.0087 0.0260  0.59
## P_Pcs_6      0.87      0.87    0.86      0.52  6.5
0.0088 0.0237  0.59
## P_Pcs_7      0.88      0.88    0.87      0.54  7.2
0.0081 0.0274  0.64
##
##  Item statistics
##           n raw.r std.r r.cor r.drop mean  sd
## P_Pcs_1 550  0.53  0.53  0.40   0.38  2.8 1.3
## P_Pcs_2 550  0.80  0.80  0.76   0.72  2.2 1.3
## P_Pcs_3 550  0.85  0.85  0.83   0.78  1.9 1.3
## P_Pcs_4 550  0.84  0.84  0.82   0.77  2.2 1.3
## P_Pcs_5 550  0.83  0.83  0.80   0.76  2.2 1.3
## P_Pcs_6 550  0.83  0.83  0.81   0.76  2.0 1.3
## P_Pcs_7 550  0.77  0.77  0.71   0.67  2.2 1.4
##
## Non missing response frequency for each item
##            1    2    3    4    5 miss
## P_Pcs_1 0.23 0.16 0.30 0.21 0.10    0
```

```
## P_Pcs_2 0.41 0.22 0.19 0.12 0.06    0
## P_Pcs_3 0.58 0.15 0.11 0.11 0.06    0
## P_Pcs_4 0.41 0.22 0.19 0.10 0.07    0
## P_Pcs_5 0.44 0.20 0.18 0.11 0.07    0
## P_Pcs_6 0.53 0.19 0.11 0.11 0.07    0
## P_Pcs_7 0.47 0.16 0.17 0.12 0.09    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("P_Pun_1", "P_Pun_2",
"P_Pun_3", "P_Pun_4",
##     "P_Pun_5")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N    ase mean
sd median_r
##       0.94      0.94    0.93      0.75  15 0.0042  1.8 1.1
0.75
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.93  0.94  0.95
## Duhachek  0.93  0.94  0.95
##
##  Reliability if an item is dropped:
##         raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha se
var.r med.r
## P_Pun_1      0.92      0.92    0.91      0.75  12   0.0054
0.00400  0.76
## P_Pun_2      0.93      0.93    0.92      0.78  14   0.0046
0.00076  0.79
## P_Pun_3      0.91      0.92    0.90      0.73  11   0.0060
0.00263  0.73
## P_Pun_4      0.92      0.92    0.90      0.74  11   0.0057
0.00236  0.74
## P_Pun_5      0.92      0.92    0.90      0.75  12   0.0054
0.00181  0.74
##
```

```
##  Item statistics
##           n raw.r std.r r.cor r.drop mean  sd
## P_Pun_1 550  0.89  0.89  0.86   0.83  1.8 1.2
## P_Pun_2 550  0.85  0.85  0.79   0.77  2.0 1.2
## P_Pun_3 550  0.92  0.92  0.90   0.87  1.7 1.2
## P_Pun_4 550  0.91  0.91  0.89   0.86  1.7 1.2
## P_Pun_5 550  0.89  0.90  0.86   0.83  1.6 1.2
##
## Non missing response frequency for each item
##             1    2    3    4    5 miss
## P_Pun_1 0.63 0.14 0.10 0.08 0.06    0
## P_Pun_2 0.50 0.19 0.16 0.09 0.05    0
## P_Pun_3 0.71 0.08 0.07 0.07 0.06    0
## P_Pun_4 0.68 0.12 0.08 0.07 0.05    0
## P_Pun_5 0.72 0.08 0.08 0.07 0.05    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("P3", "P5", "P7", "P15",
"P25", "P27")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N   ase mean  sd
median_r
##       0.89      0.89    0.89      0.58 8.4 0.007    3 1.7
0.6
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.88  0.89  0.91
## Duhachek  0.88  0.89  0.91
##
##  Reliability if an item is dropped:
##     raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha se
var.r med.r
## P3       0.89      0.89    0.87      0.61 7.7   0.0077
0.0055  0.60
## P5       0.86      0.86    0.85      0.56 6.3   0.0093
```

```
0.0060  0.58
## P7       0.86      0.86    0.85      0.56 6.2   0.0094
0.0063  0.54
## P15      0.87      0.87    0.87      0.58 7.0   0.0085
0.0098  0.58
## P25      0.88      0.88    0.86      0.59 7.2   0.0082
0.0098  0.58
## P27      0.88      0.88    0.87      0.61 7.7   0.0078
0.0080  0.60
##
##  Item statistics
##       n raw.r std.r r.cor r.drop mean  sd
## P3  550  0.77  0.76  0.69   0.65  3.0 2.3
## P5  550  0.86  0.86  0.84   0.79  3.1 2.2
## P7  550  0.87  0.87  0.85   0.80  3.1 2.2
## P15 550  0.81  0.81  0.76   0.72  3.2 2.2
## P25 550  0.79  0.79  0.74   0.69  3.1 2.1
## P27 550  0.75  0.76  0.69   0.65  2.8 2.0
##
## Non missing response frequency for each item
##        1    2    3    4    5    6    7 miss
## P3  0.47 0.09 0.07 0.09 0.06 0.10 0.12    0
## P5  0.41 0.11 0.09 0.09 0.09 0.11 0.10    0
## P7  0.41 0.10 0.09 0.12 0.08 0.10 0.11    0
## P15 0.38 0.10 0.08 0.13 0.10 0.08 0.13    0
## P25 0.38 0.13 0.08 0.13 0.10 0.10 0.08    0
## P27 0.43 0.11 0.10 0.12 0.10 0.07 0.07    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("SDQe_3", "SDQe_8",
"SDQe_13", "SDQe_16",
##     "SDQe_24")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N   ase mean
sd median_r
##       0.79      0.79    0.76      0.43 3.8 0.014 0.76 0.56
```

```
0.43
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.76  0.79  0.82
## Duhachek  0.76  0.79  0.82
##
##  Reliability if an item is dropped:
##         raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha se
var.r med.r
## SDQe_3       0.79      0.79    0.75      0.49 3.9    0.014
0.0027  0.50
## SDQe_8       0.74      0.74    0.69      0.41 2.8    0.018
0.0105  0.40
## SDQe_13      0.73      0.73    0.68      0.41 2.8    0.018
0.0072  0.40
## SDQe_16      0.76      0.76    0.72      0.45 3.2    0.016
0.0096  0.45
## SDQe_24      0.73      0.73    0.68      0.40 2.7    0.019
0.0071  0.40
##
##  Item statistics
##           n raw.r std.r r.cor r.drop mean   sd
## SDQe_3  550  0.64  0.64  0.48   0.43 0.94 0.74
## SDQe_8  550  0.77  0.77  0.70   0.62 0.84 0.76
## SDQe_13 550  0.78  0.77  0.71   0.62 0.63 0.75
## SDQe_16 550  0.71  0.71  0.60   0.54 0.65 0.75
## SDQe_24 550  0.79  0.79  0.73   0.64 0.74 0.77
##
## Non missing response frequency for each item
##             0    1    2 miss
## SDQe_3  0.31 0.45 0.24    0
## SDQe_8  0.38 0.40 0.22    0
## SDQe_13 0.53 0.30 0.17    0
## SDQe_16 0.52 0.31 0.17    0
## SDQe_24 0.46 0.34 0.20    0
```

```
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("SDQb_1", "SDQb_4", "SDQb_9",
"SDQb_17",
##     "SDQb_20")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N   ase mean
sd median_r
##       0.78      0.79    0.76      0.42 3.7 0.015  1.5 0.46
0.44
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.75  0.78  0.81
## Duhachek  0.75  0.78  0.81
##
##  Reliability if an item is dropped:
##         raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha se
var.r med.r
## SDQb_1       0.80      0.80    0.76      0.50 4.1    0.014
0.0037  0.51
## SDQb_4       0.72      0.73    0.68      0.40 2.7    0.020
0.0120  0.40
## SDQb_9       0.71      0.72    0.67      0.39 2.5    0.020
0.0124  0.36
## SDQb_17      0.71      0.72    0.68      0.39 2.6    0.020
0.0151  0.35
## SDQb_20      0.74      0.75    0.71      0.42 2.9    0.019
0.0188  0.42
##
##  Item statistics
##           n raw.r std.r r.cor r.drop mean   sd
## SDQb_1  550  0.62  0.60  0.42   0.38  1.2 0.70
## SDQb_4  550  0.76  0.76  0.70   0.60  1.5 0.64
## SDQb_9  550  0.78  0.79  0.73   0.64  1.6 0.59
## SDQb_17 550  0.78  0.79  0.72   0.63  1.6 0.60
```

```
## SDQb_20 550  0.72  0.73  0.63   0.55  1.5 0.61
##
## Non missing response frequency for each item
##            0    1    2 miss
## SDQb_1  0.15 0.46 0.39    0
## SDQb_4  0.08 0.36 0.57    0
## SDQb_9  0.05 0.34 0.61    0
## SDQb_17 0.06 0.29 0.65    0
## SDQb_20 0.06 0.36 0.58    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("ACME_DIS_19R",
"ACME_DIS_26R", "ACME_DIS_27R")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N    ase mean
sd median_r
##        0.9       0.9    0.87      0.76 9.5 0.0071  1.7 1.2
0.76
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.89   0.9  0.92
## Duhachek  0.89   0.9  0.92
##
##  Reliability if an item is dropped:
##              raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N
alpha se var.r med.r
## ACME_DIS_19R      0.88      0.88    0.79      0.79 7.7
0.0098    NA  0.79
## ACME_DIS_26R      0.84      0.84    0.73      0.73 5.4
0.0133    NA  0.73
## ACME_DIS_27R      0.86      0.86    0.76      0.76 6.2
0.0118    NA  0.76
##
##  Item statistics
##                n raw.r std.r r.cor r.drop mean  sd
```

```
## ACME_DIS_19R 550  0.91  0.90  0.82   0.79  1.8 1.3
## ACME_DIS_26R 550  0.93  0.93  0.88   0.83  1.7 1.3
## ACME_DIS_27R 550  0.91  0.92  0.86   0.81  1.6 1.2
##
## Non missing response frequency for each item
##                 1    2    3    4    5 miss
## ACME_DIS_19R 0.70 0.06 0.09 0.07 0.09    0
## ACME_DIS_26R 0.71 0.06 0.09 0.07 0.07    0
## ACME_DIS_27R 0.75 0.05 0.07 0.06 0.07    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("ACME_RES_7", "ACME_RES_8",
"ACME_RES_23",
##     "ACME_RES_28", "ACME_RES_29", "ACME_RES_30")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N   ase mean
sd median_r
##       0.84      0.85    0.84      0.49 5.8 0.011  4.1 0.96
0.53
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.82  0.84  0.86
## Duhachek  0.82  0.84  0.86
##
##  Reliability if an item is dropped:
##             raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N
alpha se  var.r med.r
## ACME_RES_7       0.82      0.83    0.81      0.49 4.9
0.0126 0.0158  0.50
## ACME_RES_8       0.81      0.83    0.81      0.49 4.8
0.0128 0.0165  0.50
## ACME_RES_23      0.86      0.86    0.85      0.56 6.3
0.0096 0.0060  0.54
## ACME_RES_28      0.81      0.83    0.81      0.49 4.8
0.0129 0.0162  0.53
```

```
## ACME_RES_29      0.80      0.81    0.78      0.46 4.3
0.0136 0.0084  0.46
## ACME_RES_30      0.81      0.82    0.80      0.47 4.4
0.0132 0.0106  0.46
##
##  Item statistics
##                n raw.r std.r r.cor r.drop mean  sd
## ACME_RES_7   550  0.76  0.76  0.70   0.63  4.1 1.3
## ACME_RES_8   550  0.76  0.77  0.71   0.65  4.1 1.2
## ACME_RES_23 550  0.65  0.62  0.49   0.46  3.6 1.5
## ACME_RES_28 550  0.77  0.77  0.71   0.65  4.1 1.4
## ACME_RES_29 550  0.81  0.83  0.81   0.73  4.2 1.1
## ACME_RES_30 550  0.79  0.81  0.78   0.70  4.4 1.1
##
## Non missing response frequency for each item
##                  1    2    3    4    5 miss
## ACME_RES_7  0.09 0.07 0.10 0.18 0.56    0
## ACME_RES_8  0.06 0.06 0.12 0.22 0.54    0
## ACME_RES_23 0.18 0.08 0.13 0.19 0.43    0
## ACME_RES_28 0.10 0.06 0.10 0.15 0.59    0
## ACME_RES_29 0.05 0.06 0.11 0.17 0.61    0
## ACME_RES_30 0.04 0.05 0.08 0.12 0.70    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = Khaosat2[, c("ACME_COG_3", "ACME_COG_4",
"ACME_COG_9",
##     "ACME_COG_15", "ACME_COG_16", "ACME_COG_25",
"ACME_COG_33",
##     "ACME_COG_34")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N    ase mean
sd median_r
##       0.88      0.88    0.87      0.47 7.2 0.0078  3.6
0.95     0.46
##
##     95% confidence boundaries
```

```
##          lower alpha upper
## Feldt     0.86  0.88  0.89
## Duhachek  0.86  0.88  0.89
##
##  Reliability if an item is dropped:
##             raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N
alpha se  var.r med.r
## ACME_COG_3       0.87      0.87    0.85      0.48 6.5
0.0086 0.0037  0.48
## ACME_COG_4       0.87      0.87    0.86      0.48 6.6
0.0086 0.0037  0.49
## ACME_COG_9       0.87      0.87    0.85      0.48 6.4
0.0088 0.0043  0.48
## ACME_COG_15      0.86      0.86    0.85      0.47 6.3
0.0089 0.0033  0.48
## ACME_COG_16      0.86      0.86    0.84      0.46 5.9
0.0094 0.0028  0.45
## ACME_COG_25      0.86      0.86    0.85      0.46 6.0
0.0093 0.0035  0.45
## ACME_COG_33      0.86      0.86    0.85      0.47 6.3
0.0090 0.0036  0.45
## ACME_COG_34      0.87      0.87    0.85      0.48 6.5
0.0087 0.0039  0.48
##
##  Item statistics
##                n raw.r std.r r.cor r.drop mean  sd
## ACME_COG_3   550  0.70  0.71  0.65   0.60  3.9 1.2
## ACME_COG_4   550  0.70  0.70  0.64   0.59  3.6 1.3
## ACME_COG_9   550  0.71  0.72  0.66   0.62  3.7 1.2
## ACME_COG_15 550  0.74  0.73  0.69   0.64  3.4 1.4
## ACME_COG_16 550  0.79  0.79  0.76   0.71  3.5 1.3
## ACME_COG_25 550  0.77  0.77  0.74   0.69  3.6 1.3
## ACME_COG_33 550  0.74  0.74  0.69   0.65  3.4 1.3
## ACME_COG_34 550  0.71  0.71  0.66   0.61  3.7 1.3
##
## Non missing response frequency for each item
```

```
##                1    2    3    4    5 miss
## ACME_COG_3  0.07 0.09 0.17 0.25 0.42    0
## ACME_COG_4  0.11 0.09 0.20 0.28 0.32    0
## ACME_COG_9  0.07 0.09 0.21 0.30 0.33    0
## ACME_COG_15 0.13 0.11 0.22 0.26 0.27    0
## ACME_COG_16 0.12 0.12 0.22 0.28 0.26    0
## ACME_COG_25 0.11 0.09 0.19 0.28 0.32    0
## ACME_COG_33 0.12 0.12 0.21 0.29 0.25    0
## ACME_COG_34 0.09 0.09 0.18 0.28 0.37    0
```

4. Phân tích nhân tố khẳng định - Mô hình 1

```
## lavaan 0.6-19 ended normally after 38 iterations
##
##   Estimator                                         ML
##   Optimization method                           NLMINB
##   Number of model parameters                       111
##
##   Number of observations                           412
##   Number of missing patterns                         1
##
## Model Test User Model:
##                                                   Standard
Scaled
##   Test Statistic                                2525.741
1991.913
##   Degrees of freedom                                591
591
##   P-value (Chi-square)                            0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.268
##     Yuan-Bentler correction (Mplus variant)
##
## Model Test Baseline Model:
##
##   Test statistic                                7909.328
5826.188
```

```
##   Degrees of freedom                                630
630
##   P-value                                         0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.358
##
## User Model versus Baseline Model:
##
##   Comparative Fit Index (CFI)                     0.734
0.730
##   Tucker-Lewis Index (TLI)                        0.717
0.713
##
##   Robust Comparative Fit Index (CFI)
0.752
##   Robust Tucker-Lewis Index (TLI)
0.736
##
## Loglikelihood and Information Criteria:
##
##   Loglikelihood user model (H0)            -21704.432  -
21704.432
##   Scaling correction factor
1.736
##       for the MLR correction
##   Loglikelihood unrestricted model (H1)    -20441.562  -
20441.562
##   Scaling correction factor
1.342
##       for the MLR correction
##
##   Akaike (AIC)                              43630.864
43630.864
##   Bayesian (BIC)                            44077.198
44077.198
```

```
##   Sample-size adjusted Bayesian (SABIC)      43724.972
43724.972
##
## Root Mean Square Error of Approximation:
##
##   RMSEA                                          0.089
0.076
##   90 Percent confidence interval - lower         0.086
0.073
##   90 Percent confidence interval - upper         0.093
0.079
##   P-value H_0: RMSEA <= 0.050                    0.000
0.000
##   P-value H_0: RMSEA >= 0.080                    1.000
0.018
##
##   Robust RMSEA
0.085
##   90 Percent confidence interval - lower
0.081
##   90 Percent confidence interval - upper
0.089
##   P-value H_0: Robust RMSEA <= 0.050
0.000
##   P-value H_0: Robust RMSEA >= 0.080
0.974
##
## Standardized Root Mean Square Residual:
##
##   SRMR                                           0.136
0.136
##
## Parameter Estimates:
##
##   Standard errors                             Sandwich
##   Information bread                           Observed
```

```
##   Observed information based on                Hessian
##
## Latent Variables:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis =~
##     ACME_DIS_2R       0.292    0.065    4.503    0.000
0.292    0.191
##     ACME_DIS_5R       0.860    0.066   12.972    0.000
0.860    0.689
##     ACME_DIS_6R       0.901    0.062   14.538    0.000
0.901    0.798
##     ACME_DIS_10R      0.911    0.068   13.333    0.000
0.911    0.821
##     ACME_DIS_11R      0.914    0.071   12.901    0.000
0.914    0.848
##     ACME_DIS_18R      0.862    0.066   13.067    0.000
0.862    0.589
##     ACME_DIS_19R      0.899    0.070   12.826    0.000
0.899    0.814
##     ACME_DIS_20R      0.810    0.071   11.411    0.000
0.810    0.664
##     ACME_DIS_21R      0.862    0.069   12.456    0.000
0.862    0.704
##     ACME_DIS_26R      0.905    0.070   12.963    0.000
0.905    0.864
##     ACME_DIS_27R      0.896    0.068   13.179    0.000
0.896    0.858
##     ACME_DIS_36R      0.830    0.067   12.382    0.000
0.830    0.680
##   res =~
##     ACME_RES_7        0.340    0.109    3.133    0.002
0.340    0.275
##     ACME_RES_8        0.392    0.116    3.380    0.001
0.392    0.356
##     ACME_RES_12R     -0.775    0.089   -8.691    0.000   -
```

```
0.775   -0.556
##     ACME_RES_13R     -0.818    0.085   -9.578    0.000   -
0.818   -0.608
##     ACME_RES_17R     -0.921    0.088  -10.414    0.000   -
0.921   -0.692
##     ACME_RES_22R     -0.899    0.086  -10.404    0.000   -
0.899   -0.764
##     ACME_RES_23       0.227    0.152    1.491    0.136
0.227    0.142
##     ACME_RES_24R     -0.750    0.099   -7.553    0.000   -
0.750   -0.555
##     ACME_RES_28       0.446    0.137    3.244    0.001
0.446    0.325
##     ACME_RES_29       0.488    0.123    3.952    0.000
0.488    0.447
##     ACME_RES_30       0.451    0.096    4.683    0.000
0.451    0.478
##     ACME_RES_32R     -0.516    0.093   -5.516    0.000   -
0.516   -0.390
##   cog =~
##     ACME_COG_1R       0.249    0.086    2.887    0.004
0.249    0.185
##     ACME_COG_3        0.783    0.064   12.290    0.000
0.783    0.638
##     ACME_COG_4        0.836    0.063   13.183    0.000
0.836    0.627
##     ACME_COG_9        0.841    0.057   14.747    0.000
0.841    0.700
##     ACME_COG_14R      0.004    0.095    0.044    0.965
0.004    0.003
##     ACME_COG_15       0.917    0.056   16.317    0.000
0.917    0.679
##     ACME_COG_16       0.860    0.063   13.550    0.000
0.860    0.643
##     ACME_COG_25       0.784    0.062   12.560    0.000
0.784    0.635
```

```
##     ACME_COG_31R      0.138    0.089    1.553    0.120
0.138    0.105
##     ACME_COG_33       0.867    0.059   14.752    0.000
0.867    0.676
##     ACME_COG_34       0.857    0.061   14.103    0.000
0.857    0.675
##     ACME_COG_35R     -0.155    0.095   -1.632    0.103   -
0.155   -0.107
##
## Covariances:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis ~~
##     res              -0.908    0.043  -20.906    0.000   -
0.908   -0.908
##     cog              -0.003    0.070   -0.036    0.971   -
0.003   -0.003
##   res ~~
##     cog               0.284    0.165    1.718    0.086
0.284    0.284
##
## Intercepts:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_2R       3.177    0.075   42.159    0.000
3.177    2.077
##    .ACME_DIS_5R       1.760    0.061   28.631    0.000
1.760    1.411
##    .ACME_DIS_6R       1.546    0.056   27.771    0.000
1.546    1.368
##    .ACME_DIS_10R      1.502    0.055   27.491    0.000
1.502    1.354
##    .ACME_DIS_11R      1.471    0.053   27.699    0.000
1.471    1.365
##    .ACME_DIS_18R      1.854    0.072   25.707    0.000
1.854    1.266
```

```
##    .ACME_DIS_19R      1.476    0.054   27.116    0.000
1.476    1.336
##    .ACME_DIS_20R      1.733    0.060   28.800    0.000
1.733    1.419
##    .ACME_DIS_21R      1.660    0.060   27.505    0.000
1.660    1.355
##    .ACME_DIS_26R      1.442    0.052   27.952    0.000
1.442    1.377
##    .ACME_DIS_27R      1.444    0.051   28.057    0.000
1.444    1.382
##    .ACME_DIS_36R      1.699    0.060   28.280    0.000
1.699    1.393
##    .ACME_RES_7        4.206    0.061   68.964    0.000
4.206    3.398
##    .ACME_RES_8        4.313    0.054   79.581    0.000
4.313    3.921
##    .ACME_RES_12R      1.961    0.069   28.543    0.000
1.961    1.406
##    .ACME_RES_13R      1.857    0.066   28.036    0.000
1.857    1.381
##    .ACME_RES_17R      1.772    0.066   27.045    0.000
1.772    1.332
##    .ACME_RES_22R      1.604    0.058   27.674    0.000
1.604    1.363
##    .ACME_RES_23       3.631    0.079   46.169    0.000
3.631    2.275
##    .ACME_RES_24R      1.985    0.067   29.831    0.000
1.985    1.470
##    .ACME_RES_28       4.160    0.068   61.631    0.000
4.160    3.036
##    .ACME_RES_29       4.362    0.054   81.088    0.000
4.362    3.995
##    .ACME_RES_30       4.573    0.046   98.369    0.000
4.573    4.846
##    .ACME_RES_32R      2.279    0.065   34.973    0.000
2.279    1.723
```

```
##    .ACME_COG_1R       2.995    0.066   45.180    0.000
2.995    2.226
##    .ACME_COG_3        4.010    0.061   66.241    0.000
4.010    3.263
##    .ACME_COG_4        3.585    0.066   54.590    0.000
3.585    2.689
##    .ACME_COG_9        3.774    0.059   63.802    0.000
3.774    3.143
##    .ACME_COG_14R      2.706    0.069   39.336    0.000
2.706    1.938
##    .ACME_COG_15       3.454    0.066   51.956    0.000
3.454    2.560
##    .ACME_COG_16       3.410    0.066   51.730    0.000
3.410    2.549
##    .ACME_COG_25       3.633    0.061   59.753    0.000
3.633    2.944
##    .ACME_COG_31R      3.248    0.064   50.401    0.000
3.248    2.483
##    .ACME_COG_33       3.490    0.063   55.268    0.000
3.490    2.723
##    .ACME_COG_34       3.830    0.063   61.233    0.000
3.830    3.017
##    .ACME_COG_35R      2.558    0.071   35.825    0.000
2.558    1.765
##
## Variances:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_2R       2.255    0.086   26.079    0.000
2.255    0.964
##    .ACME_DIS_5R       0.817    0.104    7.880    0.000
0.817    0.525
##    .ACME_DIS_6R       0.464    0.095    4.904    0.000
0.464    0.364
##    .ACME_DIS_10R      0.400    0.081    4.928    0.000
0.400    0.325
```

```
##    .ACME_DIS_11R      0.326    0.068    4.762    0.000
0.326    0.280
##    .ACME_DIS_18R      1.401    0.166    8.453    0.000
1.401    0.654
##    .ACME_DIS_19R      0.413    0.085    4.841    0.000
0.413    0.338
##    .ACME_DIS_20R      0.835    0.112    7.445    0.000
0.835    0.560
##    .ACME_DIS_21R      0.757    0.108    7.006    0.000
0.757    0.504
##    .ACME_DIS_26R      0.277    0.062    4.481    0.000
0.277    0.253
##    .ACME_DIS_27R      0.288    0.061    4.705    0.000
0.288    0.264
##    .ACME_DIS_36R      0.799    0.109    7.300    0.000
0.799    0.537
##    .ACME_RES_7        1.417    0.155    9.159    0.000
1.417    0.924
##    .ACME_RES_8        1.056    0.136    7.756    0.000
1.056    0.873
##    .ACME_RES_12R      1.344    0.154    8.747    0.000
1.344    0.691
##    .ACME_RES_13R      1.138    0.147    7.765    0.000
1.138    0.630
##    .ACME_RES_17R      0.921    0.145    6.345    0.000
0.921    0.521
##    .ACME_RES_22R      0.577    0.108    5.347    0.000
0.577    0.416
##    .ACME_RES_23       2.497    0.138   18.129    0.000
2.497    0.980
##    .ACME_RES_24R      1.262    0.140    9.010    0.000
1.262    0.691
##    .ACME_RES_28       1.678    0.186    9.028    0.000
1.678    0.894
##    .ACME_RES_29       0.954    0.153    6.245    0.000
0.954    0.801
```

```
##    .ACME_RES_30       0.687    0.121    5.676    0.000
0.687    0.772
##    .ACME_RES_32R      1.484    0.100   14.863    0.000
1.484    0.848
##    .ACME_COG_1R       1.749    0.088   19.967    0.000
1.749    0.966
##    .ACME_COG_3        0.896    0.088   10.146    0.000
0.896    0.594
##    .ACME_COG_4        1.077    0.104   10.390    0.000
1.077    0.606
##    .ACME_COG_9        0.734    0.075    9.768    0.000
0.734    0.509
##    .ACME_COG_14R      1.950    0.081   24.210    0.000
1.950    1.000
##    .ACME_COG_15       0.980    0.098   10.046    0.000
0.980    0.538
##    .ACME_COG_16       1.051    0.108    9.775    0.000
1.051    0.587
##    .ACME_COG_25       0.909    0.100    9.067    0.000
0.909    0.597
##    .ACME_COG_31R      1.692    0.092   18.418    0.000
1.692    0.989
##    .ACME_COG_33       0.892    0.096    9.294    0.000
0.892    0.543
##    .ACME_COG_34       0.877    0.090    9.702    0.000
0.877    0.544
##    .ACME_COG_35R      2.077    0.097   21.351    0.000
2.077    0.989
##     dis               1.000
1.000    1.000
##     res               1.000
1.000    1.000
##     cog               1.000
1.000    1.000
##
## R-Square:
```

```
##                    Estimate
##     ACME_DIS_2R       0.036
##     ACME_DIS_5R       0.475
##     ACME_DIS_6R       0.636
##     ACME_DIS_10R      0.675
##     ACME_DIS_11R      0.720
##     ACME_DIS_18R      0.346
##     ACME_DIS_19R      0.662
##     ACME_DIS_20R      0.440
##     ACME_DIS_21R      0.496
##     ACME_DIS_26R      0.747
##     ACME_DIS_27R      0.736
##     ACME_DIS_36R      0.463
##     ACME_RES_7        0.076
##     ACME_RES_8        0.127
##     ACME_RES_12R      0.309
##     ACME_RES_13R      0.370
##     ACME_RES_17R      0.479
##     ACME_RES_22R      0.584
##     ACME_RES_23       0.020
##     ACME_RES_24R      0.309
##     ACME_RES_28       0.106
##     ACME_RES_29       0.199
##     ACME_RES_30       0.228
##     ACME_RES_32R      0.152
##     ACME_COG_1R       0.034
##     ACME_COG_3        0.406
##     ACME_COG_4        0.394
##     ACME_COG_9        0.491
##     ACME_COG_14R      0.000
##     ACME_COG_15       0.462
##     ACME_COG_16       0.413
##     ACME_COG_25       0.403
##     ACME_COG_31R      0.011
##     ACME_COG_33       0.457
##     ACME_COG_34       0.456
```

```
##     ACME_COG_35R      0.011
```

5. Phân tích nhân tố khẳng định - Mô hình 2

```
## lavaan 0.6-19 ended normally after 37 iterations
##
##   Estimator                                         ML
##   Optimization method                           NLMINB
##   Number of model parameters                       133
##
##   Number of observations                           412
##   Number of missing patterns                         1
##
## Model Test User Model:
##                                              Standard
Scaled
##   Test Statistic                             1414.299
1110.042
##   Degrees of freedom                              569
569
##   P-value (Chi-square)                          0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.274
##     Yuan-Bentler correction (Mplus variant)
##
## Model Test Baseline Model:
##
##   Test statistic                             7909.328
5826.188
##   Degrees of freedom                              630
630
##   P-value                                       0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.358
##
## User Model versus Baseline Model:
```

```
##
##   Comparative Fit Index (CFI)                    0.884
0.896
##   Tucker-Lewis Index (TLI)                       0.871
0.885
##
##   Robust Comparative Fit Index (CFI)
0.906
##   Robust Tucker-Lewis Index (TLI)
0.895
##
## Loglikelihood and Information Criteria:
##
##   Loglikelihood user model (H0)             -21148.711  -
21148.711
##   Scaling correction factor
1.632
##       for the MLR correction
##   Loglikelihood unrestricted model (H1)     -20441.562  -
20441.562
##   Scaling correction factor
1.342
##       for the MLR correction
##
##   Akaike (AIC)                               42563.422
42563.422
##   Bayesian (BIC)                             43098.218
43098.218
##   Sample-size adjusted Bayesian (SABIC)      42676.181
42676.181
##
## Root Mean Square Error of Approximation:
##
##   RMSEA                                          0.060
0.048
##   90 Percent confidence interval - lower         0.056
```

```
0.044
##   90 Percent confidence interval - upper         0.064
0.052
##   P-value H_0: RMSEA <= 0.050                    0.000
0.805
##   P-value H_0: RMSEA >= 0.080                    0.000
0.000
##
##   Robust RMSEA
0.053
##   90 Percent confidence interval - lower
0.049
##   90 Percent confidence interval - upper
0.058
##   P-value H_0: Robust RMSEA <= 0.050
0.118
##   P-value H_0: Robust RMSEA >= 0.080
0.000
##
## Standardized Root Mean Square Residual:
##
##   SRMR                                           0.072
0.072
##
## Parameter Estimates:
##
##   Standard errors                             Sandwich
##   Information bread                           Observed
##   Observed information based on                Hessian
##
## Latent Variables:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis =~
##     ACME_DIS_2R      -0.161    0.090   -1.787    0.074   -
0.161   -0.105
```

```
##     ACME_DIS_5R       0.404    0.127    3.192    0.001
0.404    0.324
##     ACME_DIS_6R       0.562    0.105    5.359    0.000
0.562    0.497
##     ACME_DIS_10R      0.540    0.102    5.278    0.000
0.540    0.486
##     ACME_DIS_11R      0.492    0.094    5.228    0.000
0.492    0.455
##     ACME_DIS_18R      0.261    0.115    2.265    0.024
0.261    0.178
##     ACME_DIS_19R      0.453    0.094    4.832    0.000
0.453    0.410
##     ACME_DIS_20R      0.226    0.107    2.114    0.035
0.226    0.185
##     ACME_DIS_21R      0.313    0.112    2.795    0.005
0.313    0.255
##     ACME_DIS_26R      0.584    0.072    8.058    0.000
0.584    0.557
##     ACME_DIS_27R      0.590    0.070    8.392    0.000
0.590    0.564
##     ACME_DIS_36R      0.350    0.085    4.118    0.000
0.350    0.287
##   res =~
##     ACME_RES_7        0.665    0.071    9.362    0.000
0.665    0.537
##     ACME_RES_8        0.710    0.072    9.871    0.000
0.710    0.646
##     ACME_RES_12R     -0.229    0.088   -2.597    0.009   -
0.229   -0.163
##     ACME_RES_13R     -0.309    0.092   -3.369    0.001   -
0.309   -0.228
##     ACME_RES_17R     -0.370    0.094   -3.953    0.000   -
0.370   -0.275
##     ACME_RES_22R     -0.416    0.090   -4.600    0.000   -
0.416   -0.348
##     ACME_RES_23       0.715    0.079    9.050    0.000
```

```
0.715    0.448
##     ACME_RES_24R     -0.223    0.085   -2.640    0.008   -
0.223   -0.164
##     ACME_RES_28       0.878    0.071   12.361    0.000
0.878    0.641
##     ACME_RES_29       0.914    0.061   14.858    0.000
0.914    0.837
##     ACME_RES_30       0.722    0.075    9.576    0.000
0.722    0.765
##     ACME_RES_32R     -0.043    0.076   -0.566    0.571   -
0.043   -0.032
##   cog =~
##     ACME_COG_1R       0.180    0.090    2.009    0.044
0.180    0.135
##     ACME_COG_3        0.800    0.063   12.729    0.000
0.800    0.651
##     ACME_COG_4        0.831    0.062   13.508    0.000
0.831    0.624
##     ACME_COG_9        0.856    0.055   15.699    0.000
0.856    0.713
##     ACME_COG_14R     -0.090    0.096   -0.939    0.348   -
0.090   -0.064
##     ACME_COG_15       0.895    0.055   16.197    0.000
0.895    0.663
##     ACME_COG_16       0.844    0.062   13.702    0.000
0.844    0.630
##     ACME_COG_25       0.791    0.061   12.992    0.000
0.791    0.641
##     ACME_COG_31R      0.092    0.093    0.985    0.325
0.092    0.071
##     ACME_COG_33       0.852    0.056   15.160    0.000
0.852    0.665
##     ACME_COG_34       0.865    0.061   14.285    0.000
0.865    0.681
##     ACME_COG_35R     -0.280    0.090   -3.100    0.002   -
0.280   -0.191
```

```
##   neg =~
##     ACME_DIS_2R       0.448    0.068    6.629    0.000
0.448    0.293
##     ACME_DIS_5R       0.758    0.078    9.760    0.000
0.758    0.607
##     ACME_DIS_6R       0.711    0.080    8.840    0.000
0.711    0.628
##     ACME_DIS_10R      0.738    0.083    8.938    0.000
0.738    0.664
##     ACME_DIS_11R      0.772    0.078    9.947    0.000
0.772    0.715
##     ACME_DIS_18R      0.849    0.074   11.454    0.000
0.849    0.579
##     ACME_DIS_19R      0.775    0.083    9.358    0.000
0.775    0.701
##     ACME_DIS_20R      0.814    0.075   10.781    0.000
0.814    0.666
##     ACME_DIS_21R      0.819    0.077   10.636    0.000
0.819    0.668
##     ACME_DIS_26R      0.714    0.084    8.480    0.000
0.714    0.680
##     ACME_DIS_27R      0.699    0.082    8.486    0.000
0.699    0.667
##     ACME_DIS_36R      0.759    0.071   10.684    0.000
0.759    0.622
##     ACME_RES_12R      0.824    0.066   12.407    0.000
0.824    0.587
##     ACME_RES_13R      0.832    0.069   12.035    0.000
0.832    0.613
##     ACME_RES_17R      0.912    0.069   13.118    0.000
0.912    0.677
##     ACME_RES_22R      0.839    0.077   10.915    0.000
0.839    0.701
##     ACME_RES_24R      0.787    0.069   11.446    0.000
0.787    0.579
##     ACME_RES_32R      0.642    0.064   10.057    0.000
```

```
0.642    0.485
##     ACME_COG_1R       0.439    0.065    6.773    0.000
0.439    0.328
##     ACME_COG_14R      0.601    0.072    8.346    0.000
0.601    0.428
##     ACME_COG_31R      0.396    0.067    5.938    0.000
0.396    0.304
##     ACME_COG_35R      0.703    0.067   10.500    0.000
0.703    0.479
##
## Covariances:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis ~~
##     neg               0.000
0.000    0.000
##   res ~~
##     neg               0.000
0.000    0.000
##   cog ~~
##     neg               0.000
0.000    0.000
##   dis ~~
##     res              -0.683    0.076   -8.984    0.000   -
0.683   -0.683
##     cog              -0.281    0.087   -3.235    0.001   -
0.281   -0.281
##   res ~~
##     cog               0.712    0.049   14.488    0.000
0.712    0.712
##
## Intercepts:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_2R       3.177    0.075   42.159    0.000
3.177    2.077
```

```
##    .ACME_DIS_5R       1.760    0.061   28.631    0.000
1.760    1.409
##    .ACME_DIS_6R       1.546    0.056   27.771    0.000
1.546    1.366
##    .ACME_DIS_10R      1.502    0.055   27.491    0.000
1.502    1.352
##    .ACME_DIS_11R      1.471    0.053   27.699    0.000
1.471    1.362
##    .ACME_DIS_18R      1.854    0.072   25.707    0.000
1.854    1.266
##    .ACME_DIS_19R      1.476    0.054   27.116    0.000
1.476    1.334
##    .ACME_DIS_20R      1.733    0.060   28.800    0.000
1.733    1.418
##    .ACME_DIS_21R      1.660    0.060   27.505    0.000
1.660    1.354
##    .ACME_DIS_26R      1.442    0.052   27.952    0.000
1.442    1.374
##    .ACME_DIS_27R      1.444    0.051   28.057    0.000
1.444    1.380
##    .ACME_DIS_36R      1.699    0.060   28.280    0.000
1.699    1.392
##    .ACME_RES_7        4.206    0.061   68.964    0.000
4.206    3.398
##    .ACME_RES_8        4.313    0.054   79.581    0.000
4.313    3.921
##    .ACME_RES_12R      1.961    0.069   28.543    0.000
1.961    1.397
##    .ACME_RES_13R      1.857    0.066   28.036    0.000
1.857    1.369
##    .ACME_RES_17R      1.772    0.066   27.045    0.000
1.772    1.316
##    .ACME_RES_22R      1.604    0.058   27.674    0.000
1.604    1.342
##    .ACME_RES_23       3.631    0.079   46.169    0.000
3.631    2.275
```

```
##    .ACME_RES_24R      1.985    0.067   29.831    0.000
1.985    1.461
##    .ACME_RES_28       4.160    0.068   61.631    0.000
4.160    3.036
##    .ACME_RES_29       4.362    0.054   81.088    0.000
4.362    3.995
##    .ACME_RES_30       4.573    0.046   98.369    0.000
4.573    4.846
##    .ACME_RES_32R      2.279    0.065   34.973    0.000
2.279    1.721
##    .ACME_COG_1R       2.995    0.066   45.180    0.000
2.995    2.240
##    .ACME_COG_3        4.010    0.061   66.241    0.000
4.010    3.263
##    .ACME_COG_4        3.585    0.066   54.590    0.000
3.585    2.689
##    .ACME_COG_9        3.774    0.059   63.802    0.000
3.774    3.143
##    .ACME_COG_14R      2.706    0.069   39.336    0.000
2.706    1.930
##    .ACME_COG_15       3.454    0.066   51.956    0.000
3.454    2.560
##    .ACME_COG_16       3.410    0.066   51.730    0.000
3.410    2.549
##    .ACME_COG_25       3.633    0.061   59.753    0.000
3.633    2.944
##    .ACME_COG_31R      3.248    0.064   50.401    0.000
3.248    2.490
##    .ACME_COG_33       3.490    0.063   55.268    0.000
3.490    2.723
##    .ACME_COG_34       3.830    0.063   61.233    0.000
3.830    3.017
##    .ACME_COG_35R      2.558    0.071   35.825    0.000
2.558    1.742
##
## Variances:
```

```
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_2R       2.112    0.110   19.282    0.000
2.112    0.903
##    .ACME_DIS_5R       0.821    0.103    7.952    0.000
0.821    0.527
##    .ACME_DIS_6R       0.459    0.099    4.639    0.000
0.459    0.359
##    .ACME_DIS_10R      0.399    0.085    4.713    0.000
0.399    0.323
##    .ACME_DIS_11R      0.327    0.071    4.639    0.000
0.327    0.281
##    .ACME_DIS_18R      1.358    0.155    8.746    0.000
1.358    0.633
##    .ACME_DIS_19R      0.417    0.086    4.878    0.000
0.417    0.341
##    .ACME_DIS_20R      0.781    0.101    7.727    0.000
0.781    0.523
##    .ACME_DIS_21R      0.736    0.103    7.153    0.000
0.736    0.489
##    .ACME_DIS_26R      0.250    0.070    3.574    0.000
0.250    0.228
##    .ACME_DIS_27R      0.260    0.067    3.853    0.000
0.260    0.237
##    .ACME_DIS_36R      0.792    0.105    7.517    0.000
0.792    0.531
##    .ACME_RES_7        1.090    0.143    7.631    0.000
1.090    0.711
##    .ACME_RES_8        0.705    0.093    7.578    0.000
0.705    0.583
##    .ACME_RES_12R      1.239    0.131    9.482    0.000
1.239    0.629
##    .ACME_RES_13R      1.053    0.125    8.404    0.000
1.053    0.572
##    .ACME_RES_17R      0.844    0.121    6.948    0.000
0.844    0.466
```

```
##    .ACME_RES_22R      0.553    0.087    6.354    0.000
0.553    0.387
##    .ACME_RES_23       2.037    0.149   13.684    0.000
2.037    0.799
##    .ACME_RES_24R      1.179    0.111   10.653    0.000
1.179    0.638
##    .ACME_RES_28       1.106    0.146    7.595    0.000
1.106    0.589
##    .ACME_RES_29       0.357    0.067    5.305    0.000
0.357    0.300
##    .ACME_RES_30       0.369    0.063    5.893    0.000
0.369    0.414
##    .ACME_RES_32R      1.339    0.089   14.961    0.000
1.339    0.764
##    .ACME_COG_1R       1.564    0.081   19.291    0.000
1.564    0.874
##    .ACME_COG_3        0.870    0.088    9.832    0.000
0.870    0.576
##    .ACME_COG_4        1.086    0.101   10.783    0.000
1.086    0.611
##    .ACME_COG_9        0.709    0.071   10.014    0.000
0.709    0.492
##    .ACME_COG_14R      1.596    0.097   16.377    0.000
1.596    0.812
##    .ACME_COG_15       1.019    0.096   10.594    0.000
1.019    0.560
##    .ACME_COG_16       1.079    0.105   10.304    0.000
1.079    0.603
##    .ACME_COG_25       0.897    0.097    9.207    0.000
0.897    0.589
##    .ACME_COG_31R      1.535    0.088   17.501    0.000
1.535    0.903
##    .ACME_COG_33       0.917    0.093    9.877    0.000
0.917    0.558
##    .ACME_COG_34       0.864    0.091    9.490    0.000
0.864    0.536
```

```
##    .ACME_COG_35R      1.583    0.111   14.285    0.000
1.583    0.734
##     dis               1.000
1.000    1.000
##     res               1.000
1.000    1.000
##     cog               1.000
1.000    1.000
##     neg               1.000
1.000    1.000
##
## R-Square:
##                     Estimate
##     ACME_DIS_2R        0.097
##     ACME_DIS_5R        0.473
##     ACME_DIS_6R        0.641
##     ACME_DIS_10R       0.677
##     ACME_DIS_11R       0.719
##     ACME_DIS_18R       0.367
##     ACME_DIS_19R       0.659
##     ACME_DIS_20R       0.477
##     ACME_DIS_21R       0.511
##     ACME_DIS_26R       0.772
##     ACME_DIS_27R       0.763
##     ACME_DIS_36R       0.469
##     ACME_RES_7         0.289
##     ACME_RES_8         0.417
##     ACME_RES_12R       0.371
##     ACME_RES_13R       0.428
##     ACME_RES_17R       0.534
##     ACME_RES_22R       0.613
##     ACME_RES_23        0.201
##     ACME_RES_24R       0.362
##     ACME_RES_28        0.411
##     ACME_RES_29        0.700
##     ACME_RES_30        0.586
```

```
##     ACME_RES_32R      0.236
##     ACME_COG_1R       0.126
##     ACME_COG_3        0.424
##     ACME_COG_4        0.389
##     ACME_COG_9        0.508
##     ACME_COG_14R      0.188
##     ACME_COG_15       0.440
##     ACME_COG_16       0.397
##     ACME_COG_25       0.411
##     ACME_COG_31R      0.097
##     ACME_COG_33       0.442
##     ACME_COG_34       0.464
##     ACME_COG_35R      0.266
```

6. Phân tích nhân tố khẳng định - Mô hình 3

```
## lavaan 0.6-19 ended normally after 39 iterations
##
##   Estimator                                         ML
##   Optimization method                           NLMINB
##   Number of model parameters                        93
##
##   Number of observations                           412
##   Number of missing patterns                         1
##
## Model Test User Model:
##                                                Standard
Scaled
##   Test Statistic                               749.616
566.774
##   Degrees of freedom                               284
284
##   P-value (Chi-square)                           0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.323
##     Yuan-Bentler correction (Mplus variant)
##
```

```
## Model Test Baseline Model:
##
##   Test statistic                                6175.923
3973.874
##   Degrees of freedom                                 325
325
##   P-value                                         0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.554
##
## User Model versus Baseline Model:
##
##   Comparative Fit Index (CFI)                     0.920
0.923
##   Tucker-Lewis Index (TLI)                        0.909
0.911
##
##   Robust Comparative Fit Index (CFI)
0.939
##   Robust Tucker-Lewis Index (TLI)
0.931
##
## Loglikelihood and Information Criteria:
##
##   Loglikelihood user model (H0)            -14522.779  -
14522.779
##   Scaling correction factor
2.144
##       for the MLR correction
##   Loglikelihood unrestricted model (H1)    -14147.971  -
14147.971
##   Scaling correction factor
1.525
##       for the MLR correction
##
```

```
##   Akaike (AIC)                                29231.559
29231.559
##   Bayesian (BIC)                              29605.514
29605.514
##   Sample-size adjusted Bayesian (SABIC)       29310.405
29310.405
##
## Root Mean Square Error of Approximation:
##
##   RMSEA                                          0.063
0.049
##   90 Percent confidence interval - lower         0.058
0.044
##   90 Percent confidence interval - upper         0.069
0.054
##   P-value H_0: RMSEA <= 0.050                    0.000
0.599
##   P-value H_0: RMSEA >= 0.080                    0.000
0.000
##
##   Robust RMSEA
0.054
##   90 Percent confidence interval - lower
0.047
##   90 Percent confidence interval - upper
0.062
##   P-value H_0: Robust RMSEA <= 0.050
0.157
##   P-value H_0: Robust RMSEA >= 0.080
0.000
##
## Standardized Root Mean Square Residual:
##
##   SRMR                                           0.082
0.082
##
```

```
## Parameter Estimates:
##
##   Standard errors                             Sandwich
##   Information bread                           Observed
##   Observed information based on                Hessian
##
## Latent Variables:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis =~
##     ACME_DIS_5R      -0.117    0.353   -0.332    0.740   -
0.117   -0.093
##     ACME_DIS_6R       0.050    0.350    0.144    0.885
0.050    0.045
##     ACME_DIS_10R      0.056    0.265    0.212    0.832
0.056    0.051
##     ACME_DIS_11R      0.059    0.275    0.214    0.831
0.059    0.055
##     ACME_DIS_19R      0.247    0.122    2.023    0.043
0.247    0.227
##     ACME_DIS_21R     -0.009    0.135   -0.065    0.948   -
0.009   -0.007
##     ACME_DIS_26R      0.444    0.176    2.525    0.012
0.444    0.438
##     ACME_DIS_27R      0.472    0.233    2.030    0.042
0.472    0.468
##     ACME_DIS_36R      0.104    0.200    0.521    0.602
0.104    0.086
##   res =~
##     ACME_RES_7        0.674    0.070    9.666    0.000
0.674    0.544
##     ACME_RES_8        0.705    0.075    9.427    0.000
0.705    0.641
##     ACME_RES_13R     -0.062    0.096   -0.646    0.519   -
0.062   -0.046
##     ACME_RES_17R     -0.090    0.099   -0.915    0.360   -
```

```
0.090   -0.068
##     ACME_RES_22R     -0.153    0.102   -1.497    0.134   -
0.153   -0.133
##     ACME_RES_23       0.726    0.082    8.898    0.000
0.726    0.455
##     ACME_RES_28       0.867    0.072   12.090    0.000
0.867    0.633
##     ACME_RES_29       0.923    0.063   14.759    0.000
0.923    0.845
##     ACME_RES_30       0.713    0.077    9.284    0.000
0.713    0.755
##   cog =~
##     ACME_COG_3        0.800    0.063   12.796    0.000
0.800    0.651
##     ACME_COG_4        0.830    0.061   13.571    0.000
0.830    0.623
##     ACME_COG_9        0.854    0.055   15.597    0.000
0.854    0.712
##     ACME_COG_15       0.896    0.055   16.225    0.000
0.896    0.664
##     ACME_COG_16       0.842    0.062   13.609    0.000
0.842    0.629
##     ACME_COG_25       0.790    0.061   12.962    0.000
0.790    0.640
##     ACME_COG_33       0.853    0.056   15.098    0.000
0.853    0.665
##     ACME_COG_34       0.869    0.059   14.618    0.000
0.869    0.684
##   neg =~
##     ACME_DIS_5R       0.912    0.084   10.845    0.000
0.912    0.726
##     ACME_DIS_6R       0.907    0.109    8.341    0.000
0.907    0.805
##     ACME_DIS_10R      0.920    0.091   10.143    0.000
0.920    0.833
##     ACME_DIS_11R      0.923    0.094    9.778    0.000
```

```
0.923    0.861
##     ACME_DIS_19R      0.828    0.094    8.818    0.000
0.828    0.762
##     ACME_DIS_21R      0.871    0.077   11.332    0.000
0.871    0.711
##     ACME_DIS_26R      0.802    0.149    5.388    0.000
0.802    0.791
##     ACME_DIS_27R      0.789    0.166    4.752    0.000
0.789    0.782
##     ACME_DIS_36R      0.809    0.083    9.754    0.000
0.809    0.667
##     ACME_RES_13R      0.791    0.074   10.676    0.000
0.791    0.592
##     ACME_RES_17R      0.891    0.070   12.732    0.000
0.891    0.676
##     ACME_RES_22R      0.828    0.079   10.429    0.000
0.828    0.718
##
## Covariances:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis ~~
##     neg              0.000
0.000    0.000
##   res ~~
##     neg              0.000
0.000    0.000
##   cog ~~
##     neg              0.000
0.000    0.000
##   dis ~~
##     res             -0.289    0.205   -1.406    0.160   -
0.289   -0.289
##     cog             -0.036    0.097   -0.368    0.713   -
0.036   -0.036
##   res ~~
```

```
##     cog               0.723    0.050   14.479    0.000
0.723    0.723
##
## Intercepts:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_5R       1.760    0.061   28.631    0.000
1.760    1.401
##    .ACME_DIS_6R       1.546    0.056   27.771    0.000
1.546    1.373
##    .ACME_DIS_10R      1.502    0.055   27.491    0.000
1.502    1.360
##    .ACME_DIS_11R      1.471    0.053   27.699    0.000
1.471    1.371
##    .ACME_DIS_19R      1.476    0.054   27.116    0.000
1.476    1.358
##    .ACME_DIS_21R      1.660    0.060   27.505    0.000
1.660    1.354
##    .ACME_DIS_26R      1.442    0.052   27.952    0.000
1.442    1.423
##    .ACME_DIS_27R      1.444    0.051   28.057    0.000
1.444    1.431
##    .ACME_DIS_36R      1.699    0.060   28.280    0.000
1.699    1.401
##    .ACME_RES_7        4.206    0.061   68.964    0.000
4.206    3.398
##    .ACME_RES_8        4.313    0.054   79.581    0.000
4.313    3.921
##    .ACME_RES_13R      1.857    0.066   28.036    0.000
1.857    1.389
##    .ACME_RES_17R      1.772    0.066   27.045    0.000
1.772    1.345
##    .ACME_RES_22R      1.604    0.058   27.674    0.000
1.604    1.390
##    .ACME_RES_23       3.631    0.079   46.169    0.000
3.631    2.275
```

```
##    .ACME_RES_28       4.160    0.068   61.631    0.000
4.160    3.036
##    .ACME_RES_29       4.362    0.054   81.088    0.000
4.362    3.995
##    .ACME_RES_30       4.573    0.046   98.369    0.000
4.573    4.846
##    .ACME_COG_3        4.010    0.061   66.241    0.000
4.010    3.263
##    .ACME_COG_4        3.585    0.066   54.590    0.000
3.585    2.689
##    .ACME_COG_9        3.774    0.059   63.802    0.000
3.774    3.143
##    .ACME_COG_15       3.454    0.066   51.956    0.000
3.454    2.560
##    .ACME_COG_16       3.410    0.066   51.730    0.000
3.410    2.549
##    .ACME_COG_25       3.633    0.061   59.753    0.000
3.633    2.944
##    .ACME_COG_33       3.490    0.063   55.268    0.000
3.490    2.723
##    .ACME_COG_34       3.830    0.063   61.233    0.000
3.830    3.017
##
## Variances:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_5R       0.732    0.151    4.855    0.000
0.732    0.464
##    .ACME_DIS_6R       0.444    0.105    4.213    0.000
0.444    0.350
##    .ACME_DIS_10R      0.371    0.077    4.812    0.000
0.371    0.304
##    .ACME_DIS_11R      0.295    0.066    4.483    0.000
0.295    0.256
##    .ACME_DIS_19R      0.435    0.091    4.799    0.000
0.435    0.368
```

```
##    .ACME_DIS_21R      0.744    0.124    6.021    0.000
0.744    0.495
##    .ACME_DIS_26R      0.187    0.069    2.701    0.007
0.187    0.182
##    .ACME_DIS_27R      0.173    0.091    1.895    0.058
0.173    0.170
##    .ACME_DIS_36R      0.805    0.109    7.374    0.000
0.805    0.547
##    .ACME_RES_7        1.078    0.141    7.644    0.000
1.078    0.704
##    .ACME_RES_8        0.713    0.095    7.496    0.000
0.713    0.589
##    .ACME_RES_13R      1.157    0.150    7.738    0.000
1.157    0.647
##    .ACME_RES_17R      0.934    0.138    6.759    0.000
0.934    0.538
##    .ACME_RES_22R      0.623    0.109    5.725    0.000
0.623    0.468
##    .ACME_RES_23       2.022    0.153   13.248    0.000
2.022    0.793
##    .ACME_RES_28       1.126    0.147    7.643    0.000
1.126    0.600
##    .ACME_RES_29       0.340    0.070    4.857    0.000
0.340    0.285
##    .ACME_RES_30       0.383    0.068    5.590    0.000
0.383    0.430
##    .ACME_COG_3        0.869    0.088    9.836    0.000
0.869    0.576
##    .ACME_COG_4        1.087    0.101   10.812    0.000
1.087    0.612
##    .ACME_COG_9        0.712    0.071    9.961    0.000
0.712    0.494
##    .ACME_COG_15       1.018    0.096   10.600    0.000
1.018    0.559
##    .ACME_COG_16       1.081    0.105   10.313    0.000
1.081    0.604
```

```
##    .ACME_COG_25       0.900    0.098    9.191    0.000
0.900    0.590
##    .ACME_COG_33       0.916    0.094    9.793    0.000
0.916    0.557
##    .ACME_COG_34       0.857    0.090    9.537    0.000
0.857    0.532
##     dis               1.000
1.000    1.000
##     res               1.000
1.000    1.000
##     cog               1.000
1.000    1.000
##     neg               1.000
1.000    1.000
##
## R-Square:
##                     Estimate
##     ACME_DIS_5R        0.536
##     ACME_DIS_6R        0.650
##     ACME_DIS_10R       0.696
##     ACME_DIS_11R       0.744
##     ACME_DIS_19R       0.632
##     ACME_DIS_21R       0.505
##     ACME_DIS_26R       0.818
##     ACME_DIS_27R       0.830
##     ACME_DIS_36R       0.453
##     ACME_RES_7         0.296
##     ACME_RES_8         0.411
##     ACME_RES_13R       0.353
##     ACME_RES_17R       0.462
##     ACME_RES_22R       0.532
##     ACME_RES_23        0.207
##     ACME_RES_28        0.400
##     ACME_RES_29        0.715
##     ACME_RES_30        0.570
##     ACME_COG_3         0.424
```

```
##     ACME_COG_4        0.388
##     ACME_COG_9        0.506
##     ACME_COG_15       0.441
##     ACME_COG_16       0.396
##     ACME_COG_25       0.410
##     ACME_COG_33       0.443
##     ACME_COG_34       0.468
```

7. Phân tích nhân tố khẳng định - Mô hình 4

```
## lavaan 0.6-19 ended normally after 23 iterations
##
##   Estimator                                         ML
##   Optimization method                           NLMINB
##   Number of model parameters                        54
##
##   Number of observations                           412
##   Number of missing patterns                         1
##
## Model Test User Model:
##                                                Standard
Scaled
##   Test Statistic                               370.620
267.323
##   Degrees of freedom                               116
116
##   P-value (Chi-square)                           0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.386
##     Yuan-Bentler correction (Mplus variant)
##
## Model Test Baseline Model:
##
##   Test statistic                              3281.103
2102.379
##   Degrees of freedom                               136
136
```

```
##   P-value                                           0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.561
##
## User Model versus Baseline Model:
##
##   Comparative Fit Index (CFI)                       0.919
0.923
##   Tucker-Lewis Index (TLI)                          0.905
0.910
##
##   Robust Comparative Fit Index (CFI)
0.934
##   Robust Tucker-Lewis Index (TLI)
0.922
##
## Loglikelihood and Information Criteria:
##
##   Loglikelihood user model (H0)                -9832.348   -
9832.348
##   Scaling correction factor
1.758
##       for the MLR correction
##   Loglikelihood unrestricted model (H1)        -9647.038   -
9647.038
##   Scaling correction factor
1.504
##       for the MLR correction
##
##   Akaike (AIC)                                 19772.696
19772.696
##   Bayesian (BIC)                               19989.831
19989.831
##   Sample-size adjusted Bayesian (SABIC)        19818.478
19818.478
```

```
##
## Root Mean Square Error of Approximation:
##
##   RMSEA                                          0.073
0.056
##   90 Percent confidence interval - lower         0.065
0.049
##   90 Percent confidence interval - upper         0.081
0.064
##   P-value H_0: RMSEA <= 0.050                    0.000
0.083
##   P-value H_0: RMSEA >= 0.080                    0.086
0.000
##
##   Robust RMSEA
0.066
##   90 Percent confidence interval - lower
0.055
##   90 Percent confidence interval - upper
0.076
##   P-value H_0: Robust RMSEA <= 0.050
0.009
##   P-value H_0: Robust RMSEA >= 0.080
0.012
##
## Standardized Root Mean Square Residual:
##
##   SRMR                                           0.063
0.063
##
## Parameter Estimates:
##
##   Standard errors                             Sandwich
##   Information bread                           Observed
##   Observed information based on                Hessian
##
```

```
## Latent Variables:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis =~
##     ACME_DIS_19R      0.866    0.073   11.843    0.000
0.866    0.784
##     ACME_DIS_26R      0.968    0.068   14.217    0.000
0.968    0.924
##     ACME_DIS_27R      0.943    0.070   13.456    0.000
0.943    0.903
##   res =~
##     ACME_RES_7        0.667    0.069    9.643    0.000
0.667    0.538
##     ACME_RES_8        0.706    0.073    9.743    0.000
0.706    0.642
##     ACME_RES_23       0.714    0.079    9.061    0.000
0.714    0.447
##     ACME_RES_28       0.869    0.070   12.364    0.000
0.869    0.635
##     ACME_RES_29       0.923    0.061   15.027    0.000
0.923    0.845
##     ACME_RES_30       0.718    0.075    9.546    0.000
0.718    0.761
##   cog =~
##     ACME_COG_3        0.793    0.062   12.736    0.000
0.793    0.645
##     ACME_COG_4        0.827    0.061   13.546    0.000
0.827    0.621
##     ACME_COG_9        0.851    0.054   15.639    0.000
0.851    0.709
##     ACME_COG_15       0.901    0.054   16.586    0.000
0.901    0.668
##     ACME_COG_16       0.850    0.060   14.085    0.000
0.850    0.635
##     ACME_COG_25       0.794    0.060   13.144    0.000
0.794    0.643
```

```
##     ACME_COG_33       0.859    0.055   15.479    0.000
0.859    0.670
##     ACME_COG_34       0.864    0.059   14.678    0.000
0.864    0.681
##
## Covariances:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis ~~
##     res              -0.352    0.069   -5.089    0.000   -
0.352   -0.352
##     cog              -0.014    0.062   -0.226    0.821   -
0.014   -0.014
##   res ~~
##     cog               0.721    0.049   14.774    0.000
0.721    0.721
##
## Intercepts:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_19R      1.476    0.054   27.116    0.000
1.476    1.336
##    .ACME_DIS_26R      1.442    0.052   27.952    0.000
1.442    1.377
##    .ACME_DIS_27R      1.444    0.051   28.057    0.000
1.444    1.382
##    .ACME_RES_7        4.206    0.061   68.964    0.000
4.206    3.398
##    .ACME_RES_8        4.313    0.054   79.581    0.000
4.313    3.921
##    .ACME_RES_23       3.631    0.079   46.169    0.000
3.631    2.275
##    .ACME_RES_28       4.160    0.068   61.631    0.000
4.160    3.036
##    .ACME_RES_29       4.362    0.054   81.088    0.000
4.362    3.995
```

```
##    .ACME_RES_30       4.573    0.046   98.369    0.000
4.573    4.846
##    .ACME_COG_3        4.010    0.061   66.241    0.000
4.010    3.263
##    .ACME_COG_4        3.585    0.066   54.590    0.000
3.585    2.689
##    .ACME_COG_9        3.774    0.059   63.802    0.000
3.774    3.143
##    .ACME_COG_15       3.454    0.066   51.956    0.000
3.454    2.560
##    .ACME_COG_16       3.410    0.066   51.730    0.000
3.410    2.549
##    .ACME_COG_25       3.633    0.061   59.753    0.000
3.633    2.944
##    .ACME_COG_33       3.490    0.063   55.268    0.000
3.490    2.723
##    .ACME_COG_34       3.830    0.063   61.233    0.000
3.830    3.017
##
## Variances:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_19R      0.470    0.102    4.586    0.000
0.470    0.385
##    .ACME_DIS_26R      0.160    0.055    2.910    0.004
0.160    0.146
##    .ACME_DIS_27R      0.201    0.068    2.980    0.003
0.201    0.185
##    .ACME_RES_7        1.088    0.141    7.703    0.000
1.088    0.710
##    .ACME_RES_8        0.711    0.094    7.561    0.000
0.711    0.588
##    .ACME_RES_23       2.039    0.149   13.683    0.000
2.039    0.800
##    .ACME_RES_28       1.121    0.145    7.725    0.000
1.121    0.597
```

```
##    .ACME_RES_29       0.341    0.068    5.000    0.000
0.341    0.286
##    .ACME_RES_30       0.375    0.065    5.724    0.000
0.375    0.421
##    .ACME_COG_3        0.881    0.088   10.027    0.000
0.881    0.584
##    .ACME_COG_4        1.092    0.100   10.942    0.000
1.092    0.615
##    .ACME_COG_9        0.718    0.072   10.023    0.000
0.718    0.498
##    .ACME_COG_15       1.009    0.094   10.709    0.000
1.009    0.554
##    .ACME_COG_16       1.069    0.103   10.380    0.000
1.069    0.597
##    .ACME_COG_25       0.894    0.097    9.216    0.000
0.894    0.587
##    .ACME_COG_33       0.906    0.092    9.873    0.000
0.906    0.551
##    .ACME_COG_34       0.865    0.089    9.732    0.000
0.865    0.536
##     dis               1.000
1.000    1.000
##     res               1.000
1.000    1.000
##     cog               1.000
1.000    1.000
##
## R-Square:
##                    Estimate
##     ACME_DIS_19R      0.615
##     ACME_DIS_26R      0.854
##     ACME_DIS_27R      0.815
##     ACME_RES_7        0.290
##     ACME_RES_8        0.412
##     ACME_RES_23       0.200
##     ACME_RES_28       0.403
```

```
##     ACME_RES_29       0.714
##     ACME_RES_30       0.579
##     ACME_COG_3        0.416
##     ACME_COG_4        0.385
##     ACME_COG_9        0.502
##     ACME_COG_15       0.446
##     ACME_COG_16       0.403
##     ACME_COG_25       0.413
##     ACME_COG_33       0.449
##     ACME_COG_34       0.464
```

8 Phân tích nhân tố khẳng định - Mô hình 4 với dữ liệu của Khảo sát 2

```
## lavaan 0.6-19 ended normally after 23 iterations
##
##   Estimator                                         ML
##   Optimization method                           NLMINB
##   Number of model parameters                        54
##
##   Number of observations                           550
##   Number of missing patterns                         1
##
## Model Test User Model:
##                                                Standard
Scaled
##   Test Statistic                               452.588
297.524
##   Degrees of freedom                               116
116
##   P-value (Chi-square)                           0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.521
##     Yuan-Bentler correction (Mplus variant)
##
## Model Test Baseline Model:
##
##   Test statistic                              4922.646
```

```
2992.902
##   Degrees of freedom                                136
136
##   P-value                                         0.000
0.000
##   Scaling correction factor
1.645
##
## User Model versus Baseline Model:
##
##   Comparative Fit Index (CFI)                     0.930
0.936
##   Tucker-Lewis Index (TLI)                        0.918
0.926
##
##   Robust Comparative Fit Index (CFI)
0.941
##   Robust Tucker-Lewis Index (TLI)
0.931
##
## Loglikelihood and Information Criteria:
##
##   Loglikelihood user model (H0)            -13325.200  -
13325.200
##   Scaling correction factor
1.514
##       for the MLR correction
##   Loglikelihood unrestricted model (H1)    -13098.906  -
13098.906
##   Scaling correction factor
1.519
##       for the MLR correction
##
##   Akaike (AIC)                              26758.400
26758.400
##   Bayesian (BIC)                            26991.135
```

```
26991.135
##   Sample-size adjusted Bayesian (SABIC)      26819.716
26819.716
##
## Root Mean Square Error of Approximation:
##
##   RMSEA                                          0.073
0.053
##   90 Percent confidence interval - lower         0.066
0.047
##   90 Percent confidence interval - upper         0.080
0.059
##   P-value H_0: RMSEA <= 0.050                    0.000
0.177
##   P-value H_0: RMSEA >= 0.080                    0.044
0.000
##
##   Robust RMSEA
0.066
##   90 Percent confidence interval - lower
0.057
##   90 Percent confidence interval - upper
0.075
##   P-value H_0: Robust RMSEA <= 0.050
0.003
##   P-value H_0: Robust RMSEA >= 0.080
0.005
##
## Standardized Root Mean Square Residual:
##
##   SRMR                                           0.059
0.059
##
## Parameter Estimates:
##
##   Standard errors                             Sandwich
```

```
##   Information bread                           Observed
##   Observed information based on                Hessian
##
## Latent Variables:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis =~
##     ACME_DIS_19R      1.112    0.055   20.364    0.000
1.112    0.835
##     ACME_DIS_26R      1.152    0.054   21.179    0.000
1.152    0.909
##     ACME_DIS_27R      1.085    0.060   18.056    0.000
1.085    0.872
##   res =~
##     ACME_RES_7        0.909    0.055   16.596    0.000
0.909    0.691
##     ACME_RES_8        0.833    0.055   15.109    0.000
0.833    0.706
##     ACME_RES_23       0.739    0.059   12.520    0.000
0.739    0.485
##     ACME_RES_28       0.959    0.053   18.060    0.000
0.959    0.709
##     ACME_RES_29       0.964    0.051   18.986    0.000
0.964    0.840
##     ACME_RES_30       0.865    0.056   15.479    0.000
0.865    0.793
##   cog =~
##     ACME_COG_3        0.812    0.052   15.678    0.000
0.812    0.651
##     ACME_COG_4        0.826    0.053   15.550    0.000
0.826    0.630
##     ACME_COG_9        0.825    0.049   16.891    0.000
0.825    0.682
##     ACME_COG_15       0.930    0.049   18.892    0.000
0.930    0.689
##     ACME_COG_16       0.990    0.042   23.494    0.000
```

```
0.990    0.758
##     ACME_COG_25       0.981    0.047   21.077    0.000
0.981    0.745
##     ACME_COG_33       0.901    0.048   18.884    0.000
0.901    0.688
##     ACME_COG_34       0.859    0.047   18.113    0.000
0.859    0.671
##
## Covariances:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##   dis ~~
##     res              -0.355    0.051   -6.904    0.000   -
0.355   -0.355
##     cog               0.034    0.045    0.753    0.451
0.034    0.034
##   res ~~
##     cog               0.698    0.037   18.946    0.000
0.698    0.698
##
## Intercepts:
##                    Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_19R      1.780    0.057   31.363    0.000
1.780    1.337
##    .ACME_DIS_26R      1.722    0.054   31.879    0.000
1.722    1.359
##    .ACME_DIS_27R      1.645    0.053   31.007    0.000
1.645    1.322
##    .ACME_RES_7        4.055    0.056   72.261    0.000
4.055    3.081
##    .ACME_RES_8        4.135    0.050   82.161    0.000
4.135    3.503
##    .ACME_RES_23       3.620    0.065   55.703    0.000
3.620    2.375
##    .ACME_RES_28       4.065    0.058   70.440    0.000
```

```
4.065    3.004
##    .ACME_RES_29       4.238    0.049   86.643    0.000
4.238    3.694
##    .ACME_RES_30       4.393    0.047   94.389    0.000
4.393    4.025
##    .ACME_COG_3        3.860    0.053   72.638    0.000
3.860    3.097
##    .ACME_COG_4        3.605    0.056   64.494    0.000
3.605    2.750
##    .ACME_COG_9        3.720    0.052   72.117    0.000
3.720    3.075
##    .ACME_COG_15       3.429    0.058   59.559    0.000
3.429    2.540
##    .ACME_COG_16       3.455    0.056   62.025    0.000
3.455    2.645
##    .ACME_COG_25       3.615    0.056   64.354    0.000
3.615    2.744
##    .ACME_COG_33       3.440    0.056   61.660    0.000
3.440    2.629
##    .ACME_COG_34       3.740    0.055   68.574    0.000
3.740    2.924
##
## Variances:
##                   Estimate  Std.Err  z-value  P(>|z|)
Std.lv  Std.all
##    .ACME_DIS_19R      0.536    0.094    5.718    0.000
0.536    0.303
##    .ACME_DIS_26R      0.278    0.073    3.810    0.000
0.278    0.174
##    .ACME_DIS_27R      0.371    0.067    5.532    0.000
0.371    0.239
##    .ACME_RES_7        0.906    0.104    8.749    0.000
0.906    0.523
##    .ACME_RES_8        0.699    0.080    8.699    0.000
0.699    0.502
##    .ACME_RES_23       1.776    0.123   14.485    0.000
```

```
1.776    0.765
##    .ACME_RES_28       0.912    0.110    8.278    0.000
0.912    0.498
##    .ACME_RES_29       0.387    0.055    7.026    0.000
0.387    0.294
##    .ACME_RES_30       0.443    0.058    7.702    0.000
0.443    0.372
##    .ACME_COG_3        0.895    0.086   10.387    0.000
0.895    0.576
##    .ACME_COG_4        1.036    0.092   11.316    0.000
1.036    0.603
##    .ACME_COG_9        0.783    0.069   11.409    0.000
0.783    0.535
##    .ACME_COG_15       0.958    0.092   10.416    0.000
0.958    0.526
##    .ACME_COG_16       0.726    0.066   10.953    0.000
0.726    0.425
##    .ACME_COG_25       0.773    0.075   10.259    0.000
0.773    0.445
##    .ACME_COG_33       0.901    0.081   11.189    0.000
0.901    0.526
##    .ACME_COG_34       0.899    0.075   12.009    0.000
0.899    0.549
##     dis               1.000
1.000    1.000
##     res               1.000
1.000    1.000
##     cog               1.000
1.000    1.000
##
## R-Square:
##                    Estimate
##     ACME_DIS_19R      0.697
##     ACME_DIS_26R      0.826
##     ACME_DIS_27R      0.761
##     ACME_RES_7        0.477
```

```
##      ACME_RES_8        0.498
##      ACME_RES_23       0.235
##      ACME_RES_28       0.502
##      ACME_RES_29       0.706
##      ACME_RES_30       0.628
##      ACME_COG_3        0.424
##      ACME_COG_4        0.397
##      ACME_COG_9        0.465
##      ACME_COG_15       0.474
##      ACME_COG_16       0.575
##      ACME_COG_25       0.555
##      ACME_COG_33       0.474
##      ACME_COG_34       0.451
```

9. Phân tích tương quan

	vars	n	mean	sd	median	trimmed	mad	min	max	range	skew	kurtosis	se
RES	1	550	24.505454	5.746225	26.0	25.350000	5.9304	6	30	24	-1.0363622	0.4345443	0.2450198
COG	2	550	28.863636	7.599824	29.5	29.393182	8.1543	8	40	32	-0.5786091	-0.1193721	0.3240576
DIS	3	550	5.147273	3.524329	3.0	4.400000	0.0000	3	15	12	1.4561321	0.8294205	0.1502779
PCS	4	550	15.469091	7.043577	14.0	14.738636	7.4130	7	35	28	0.7901103	-0.1781295	0.3003391
POS	5	550	29.985454	6.785268	31.0	30.479546	5.9304	8	40	32	-0.7298332	0.5914188	0.2893248
PUN	6	550	8.801818	5.408183	6.0	7.725000	1.4826	5	25	20	1.4203999	0.8433887	0.2306057
ANAT	7	550	18.280000	10.497365	17.0	17.429545	13.3434	6	42	36	0.4016955	-1.0251868	0.4476092
SDQ_PB	8	550	7.400000	2.279232	8.0	7.618182	2.9652	0	10	10	-0.7864610	0.2763646	0.0971868
SDQ_EP	9	550	3.801818	2.786710	4.0	3.634091	2.9652	0	10	10	0.3513604	-0.7831370	0.1188257

PHỤ LỤC 7
DỮ LIỆU CỦA NGHIÊN CỨU CHÍNH

1. Đặc điểm nhân khẩu

```
##
##                          level Overall
##   n                            457
##   Gender_P_W1 (%)        Nam   61 (13.3)
##                          Nữ    396 (86.7)
##   Age_P_W1 (mean (SD))         42.62 (4.06)
##   Edu_P_1_W1 (%)         1     20 (4.4)
##                          2     28 (6.2)
##                          3     275 (61.0)
##                          4     128 (28.4)
##   Age (mean (SD))              13.20 (0.82)
##   Grade_C_W1 (%)         6     3 (0.7)
##                          7     120 (26.4)
##                          8     211 (46.4)
##                          9     121 (26.6)
##   n_Gender_C_W1 (%)      1     211 (47.1)
##                          2     237 (52.9)
```

2 Cronbach Alpha

```
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = dat_luanan_Trang_FINAL[, c("P_Pun_1_W1",
"P_Pun_2_W1",
##     "P_Pun_3_W1", "P_Pun_4_W1", "P_Pun_5_W1", "P_Dis_1_W1",
"P_Dis_2_W1",
##     "P_Dis_3_W1", "P_Dis_4_W1", "P_Pcs_1_W1", "P_Pcs_2_W1",
"P_Pcs_3_W1",
##     "P_Pcs_4_W1", "P_Pcs_5_W1", "P_Pcs_6_W1", "P_Pcs_7_W1")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N  ase mean   sd
median_r
##       0.85      0.86    0.89      0.28 6.2 0.01  1.7 0.44
0.26
```

```
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.83  0.85  0.87
## Duhachek  0.83  0.85  0.87
##
##  Reliability if an item is dropped:
##            raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha se
var.r med.r
## P_Pun_1_W1      0.84      0.85    0.87      0.27 5.5    0.011
0.017  0.26
## P_Pun_2_W1      0.83      0.85    0.88      0.27 5.6    0.011
0.018  0.25
## P_Pun_3_W1      0.84      0.85    0.88      0.28 5.7    0.011
0.017  0.26
## P_Pun_4_W1      0.84      0.85    0.88      0.27 5.6    0.011
0.018  0.26
## P_Pun_5_W1      0.84      0.85    0.88      0.27 5.6    0.011
0.018  0.26
## P_Dis_1_W1      0.85      0.86    0.88      0.29 6.1    0.010
0.016  0.27
## P_Dis_2_W1      0.84      0.85    0.88      0.28 5.8    0.011
0.019  0.26
## P_Dis_3_W1      0.84      0.85    0.88      0.28 5.8    0.011
0.018  0.27
## P_Dis_4_W1      0.84      0.86    0.88      0.28 5.9    0.011
0.017  0.27
## P_Pcs_1_W1      0.85      0.86    0.89      0.29 6.1    0.010
0.019  0.27
## P_Pcs_2_W1      0.85      0.86    0.89      0.29 6.1    0.010
0.019  0.27
## P_Pcs_3_W1      0.84      0.86    0.88      0.28 6.0    0.011
0.018  0.27
## P_Pcs_4_W1      0.84      0.85    0.88      0.28 5.7    0.011
0.020  0.25
## P_Pcs_5_W1      0.83      0.85    0.88      0.27 5.6    0.011
```

```
0.019  0.25
## P_Pcs_6_W1      0.83      0.85    0.88      0.27 5.6    0.011
0.018  0.25
## P_Pcs_7_W1      0.84      0.85    0.88      0.28 5.9    0.011
0.019  0.27
##
##  Item statistics
##              n raw.r std.r r.cor r.drop mean   sd
## P_Pun_1_W1 457  0.62  0.67  0.66   0.56  1.4 0.64
## P_Pun_2_W1 457  0.64  0.65  0.64   0.58  1.6 0.73
## P_Pun_3_W1 457  0.53  0.60  0.58   0.48  1.2 0.53
## P_Pun_4_W1 457  0.58  0.63  0.61   0.52  1.3 0.61
## P_Pun_5_W1 457  0.57  0.64  0.61   0.53  1.1 0.41
## P_Dis_1_W1 457  0.49  0.43  0.39   0.38  2.5 0.96
## P_Dis_2_W1 457  0.61  0.58  0.54   0.52  2.1 0.90
## P_Dis_3_W1 457  0.63  0.56  0.53   0.52  2.7 1.09
## P_Dis_4_W1 457  0.58  0.52  0.49   0.48  2.7 0.99
## P_Pcs_1_W1 457  0.43  0.43  0.37   0.33  1.5 0.78
## P_Pcs_2_W1 457  0.45  0.45  0.40   0.36  1.8 0.75
## P_Pcs_3_W1 457  0.45  0.49  0.44   0.38  1.3 0.58
## P_Pcs_4_W1 457  0.58  0.59  0.55   0.49  1.7 0.82
## P_Pcs_5_W1 457  0.65  0.66  0.64   0.58  1.5 0.76
## P_Pcs_6_W1 457  0.65  0.65  0.63   0.57  1.7 0.85
## P_Pcs_7_W1 457  0.54  0.53  0.48   0.44  1.7 0.88
##
## Non missing response frequency for each item
##                1    2    3    4    5 miss
## P_Pun_1_W1 0.68 0.26 0.05 0.00 0.00    0
## P_Pun_2_W1 0.51 0.38 0.10 0.01 0.00    0
## P_Pun_3_W1 0.84 0.13 0.03 0.00 0.00    0
## P_Pun_4_W1 0.80 0.16 0.02 0.01 0.01    0
## P_Pun_5_W1 0.91 0.07 0.01 0.00 0.00    0
## P_Dis_1_W1 0.17 0.31 0.39 0.12 0.02    0
## P_Dis_2_W1 0.29 0.40 0.25 0.05 0.01    0
## P_Dis_3_W1 0.17 0.26 0.33 0.20 0.04    0
## P_Dis_4_W1 0.12 0.29 0.39 0.16 0.04    0
```

```
## P_Pcs_1_W1 0.65 0.26 0.06 0.02 0.01    0
## P_Pcs_2_W1 0.39 0.44 0.16 0.02 0.00    0
## P_Pcs_3_W1 0.77 0.18 0.05 0.00 0.00    0
## P_Pcs_4_W1 0.47 0.41 0.09 0.02 0.02    0
## P_Pcs_5_W1 0.67 0.24 0.07 0.02 0.01    0
## P_Pcs_6_W1 0.52 0.31 0.14 0.02 0.01    0
## P_Pcs_7_W1 0.48 0.37 0.11 0.03 0.01    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = dat_luanan_Trang_FINAL[, c("Dass_S_1_W1",
"Dass_S_2_W1",
##     "Dass_S_3_W1", "Dass_S_4_W1", "Dass_S_5_W1", "Dass_S_6_W1",
##     "Dass_S_7_W1")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N   ase mean   sd
median_r
##       0.74      0.76    0.75      0.31 3.2 0.019 0.28 0.31
0.34
##
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt      0.7  0.74  0.77
## Duhachek   0.7  0.74  0.77
##
##  Reliability if an item is dropped:
##             raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha se
var.r med.r
## Dass_S_1_W1      0.76      0.77    0.74      0.36 3.4    0.017
0.0036  0.36
## Dass_S_2_W1      0.69      0.72    0.70      0.30 2.6    0.022
0.0131  0.33
## Dass_S_3_W1      0.68      0.71    0.69      0.29 2.5    0.023
0.0111  0.31
## Dass_S_4_W1      0.69      0.72    0.70      0.30 2.6    0.022
0.0118  0.33
## Dass_S_5_W1      0.69      0.71    0.68      0.29 2.4    0.022
```

```
0.0075  0.31
## Dass_S_6_W1      0.72      0.75    0.72      0.33 2.9    0.020
0.0090  0.35
## Dass_S_7_W1      0.71      0.74    0.71      0.32 2.8    0.021
0.0106  0.35
##
##  Item statistics
##                n raw.r std.r r.cor r.drop  mean   sd
## Dass_S_1_W1 457  0.56  0.49  0.34   0.30 0.670 0.66
## Dass_S_2_W1 457  0.67  0.68  0.60   0.52 0.186 0.46
## Dass_S_3_W1 457  0.72  0.71  0.65   0.56 0.280 0.55
## Dass_S_4_W1 457  0.69  0.68  0.60   0.51 0.284 0.57
## Dass_S_5_W1 457  0.67  0.72  0.68   0.57 0.129 0.35
## Dass_S_6_W1 457  0.58  0.59  0.49   0.40 0.311 0.50
## Dass_S_7_W1 457  0.57  0.62  0.53   0.44 0.092 0.34
##
## Non missing response frequency for each item
##                  0    1    2    3 miss
## Dass_S_1_W1 0.43 0.47 0.09 0.01    0
## Dass_S_2_W1 0.84 0.14 0.02 0.00    0
## Dass_S_3_W1 0.76 0.20 0.03 0.01    0
## Dass_S_4_W1 0.77 0.19 0.03 0.01    0
## Dass_S_5_W1 0.88 0.12 0.00 0.00    0
## Dass_S_6_W1 0.70 0.28 0.02 0.00    0
## Dass_S_7_W1 0.92 0.07 0.00 0.00    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = dat_luanan_Trang_FINAL[, c("ACME_DIS_19R_W1",
"ACME_DIS_26R_W1",
##     "ACME_DIS_27R_W1")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N   ase mean   sd
median_r
##       0.61      0.64    0.55      0.37 1.8 0.031  1.1 0.32
0.42
##
```

```
##     95% confidence boundaries
##          lower alpha upper
## Feldt     0.55  0.61  0.67
## Duhachek  0.55  0.61  0.68
##
##  Reliability if an item is dropped:
##                 raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r  S/N alpha
se var.r med.r
## ACME_DIS_19R_W1      0.59      0.60    0.43      0.43 1.48
0.038    NA  0.43
## ACME_DIS_26R_W1      0.56      0.59    0.42      0.42 1.43
0.038    NA  0.42
## ACME_DIS_27R_W1      0.42      0.42    0.27      0.27 0.73
0.053    NA  0.27
##
##  Item statistics
##                   n raw.r std.r r.cor r.drop mean   sd
## ACME_DIS_19R_W1 457  0.79  0.74  0.51   0.40  1.1 0.51
## ACME_DIS_26R_W1 457  0.72  0.74  0.52   0.39  1.1 0.41
## ACME_DIS_27R_W1 457  0.76  0.81  0.66   0.53  1.1 0.34
##
## Non missing response frequency for each item
##                    1    2    3 4    5 miss
## ACME_DIS_19R_W1 0.91 0.07 0.01 0 0.01    0
## ACME_DIS_26R_W1 0.97 0.02 0.00 0 0.01    0
## ACME_DIS_27R_W1 0.97 0.02 0.01 0 0.00    0
##
## Reliability analysis
## Call: alpha(x = dat_luanan_Trang_FINAL[, c("ACME_COG_3_W1",
"ACME_COG_4_W1",
##     "ACME_COG_9_W1", "ACME_COG_15_W1", "ACME_COG_16_W1",
"ACME_COG_25_W1",
##     "ACME_COG_33_W1", "ACME_COG_34_W1")])
##
##   raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N    ase mean   sd
median_r
```

```
##       0.88      0.88    0.88      0.48 7.5 0.0084  4.1 0.79
0.48
##
##     95% confidence boundaries
##           lower alpha upper
## Feldt     0.86  0.88   0.9
## Duhachek  0.87  0.88   0.9
##
##  Reliability if an item is dropped:
##                raw_alpha std.alpha G6(smc) average_r S/N alpha
se  var.r med.r
## ACME_COG_3_W1       0.87      0.87    0.87      0.50 7.0
0.0090 0.0049  0.49
## ACME_COG_4_W1       0.87      0.87    0.86      0.48 6.6
0.0095 0.0069  0.48
## ACME_COG_9_W1       0.87      0.87    0.86      0.49 6.6
0.0094 0.0070  0.49
## ACME_COG_15_W1      0.87      0.87    0.86      0.49 6.7
0.0093 0.0061  0.49
## ACME_COG_16_W1      0.86      0.86    0.85      0.47 6.2
0.0100 0.0052  0.46
## ACME_COG_25_W1      0.86      0.86    0.86      0.47 6.2
0.0100 0.0059  0.46
## ACME_COG_33_W1      0.86      0.86    0.86      0.47 6.3
0.0098 0.0053  0.48
## ACME_COG_34_W1      0.87      0.87    0.86      0.49 6.7
0.0093 0.0052  0.49
##
##  Item statistics
##                   n raw.r std.r r.cor r.drop mean   sd
## ACME_COG_3_W1  457  0.68  0.68  0.62   0.57  4.3 1.07
## ACME_COG_4_W1  457  0.74  0.74  0.69   0.64  4.0 1.12
## ACME_COG_9_W1  457  0.72  0.72  0.67   0.63  4.0 0.98
## ACME_COG_15_W1 457  0.72  0.71  0.66   0.62  4.0 1.16
## ACME_COG_16_W1 457  0.79  0.79  0.76   0.71  3.9 1.09
## ACME_COG_25_W1 457  0.79  0.79  0.75   0.71  4.0 1.08
```

```
## ACME_COG_33_W1 457  0.77  0.77  0.74   0.69  4.0 1.05
## ACME_COG_34_W1 457  0.71  0.72  0.67   0.62  4.3 1.00
##
## Non missing response frequency for each item
##                    1    2    3    4    5 miss
## ACME_COG_3_W1  0.04 0.05 0.07 0.25 0.60    0
## ACME_COG_4_W1  0.04 0.07 0.15 0.31 0.42    0
## ACME_COG_9_W1  0.03 0.05 0.15 0.40 0.37    0
## ACME_COG_15_W1 0.05 0.09 0.13 0.32 0.41    0
## ACME_COG_16_W1 0.04 0.08 0.18 0.37 0.33    0
## ACME_COG_25_W1 0.04 0.06 0.14 0.36 0.39    0
## ACME_COG_33_W1 0.04 0.06 0.16 0.36 0.39    0
## ACME_COG_34_W1 0.04 0.03 0.08 0.28 0.57    0
```

3. Thống kê mô tả cha hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực

			n	tri			ku	
PCS_W1	11.1	3.5		10.7	1	1.38	3.05	0.16
PUN_W1	6.5	2.2		6.1	1	3.01	15.24	0.10
DIS_W1	9.9	3.1		9.8	1	0.31	0.00	0.14
neg_parei	27.7	6.9		27.1	5	1.54	6.09	0.32

```
## [[1]]
## # A tibble: 3 × 3
##   level      count percent
##   <fct>      <int>   <dbl>
## 1 Thấp          52      11
## 2 Trung bình   337      74
## 3 Cao           68      15
##
## [[2]]
## # A tibble: 3 × 3
##   level      count percent
##   <fct>      <int>   <dbl>
## 1 Thấp          57      12
## 2 Trung bình   327      72
## 3 Cao           73      16
```

```
##
## [[3]]
## # A tibble: 2 × 3
##   level      count percent
##   <fct>      <int>   <dbl>
## 1 Trung bình   391      86
## 2 Cao           66      14
##
## [[4]]
## # A tibble: 3 × 3
##   level      count percent
##   <fct>      <int>   <dbl>
## 1 Thấp          63      14
## 2 Trung bình   338      74
## 3 Cao           56      12
```

			n	tri			k	
PUN	6.5	2.2		6.1		3.01	15.24	0.10
PCS_	11.1	3.5		10.7		1.38	3.05	0.16
DIS_	9.9	3.1		9.8		0.31	0.00	0.14

```
##
##  Friedman rank sum test
##
## data:  as.matrix(dat_sub)
## Friedman chi-squared = 522.06, df = 2, p-value < 2.2e-16
##
##  Pairwise comparisons using Wilcoxon signed rank test with
continuity correction
##
## data:  dat_long$score and dat_long$type
##
##        DIS_W1  PCS_W1
## PCS_W1 5.9e-09 -
## PUN_W1 < 2e-16 < 2e-16
##
```

```
## P value adjustment method: bonferroni
```

			n	tri			ku	
P_Pun_1	1.3	0.63		1.2	(	1.86	4.62	0.02
P_Pun_2	1.6	0.72		1.4	(	1.11	1.44	0.03
P_Pun_3	1.2	0.52		1.0	(	2.99	10.76	0.02
P_Pun_4	1.2	0.61		1.1	(	3.07	11.73	0.02
P_Pun_5	1.1	0.41		1.0	(	4.83	29.72	0.01
P_Dis_1	2.4	0.96		2.4	1	0.08	-0.53	0.04
P_Dis_2	2.0	0.90		2.0	1	0.52	-0.16	0.04
P_Dis_3	2.6	1.09		2.6	1	0.07	-0.77	0.05
P_Dis_4	2.7	0.99		2.7	1	0.09	-0.40	0.04
P_Pcs_1	1.4	0.78		1.3	(	1.90	3.97	0.03
P_Pcs_2	1.7	0.75		1.7	1	0.56	-0.38	0.03
P_Pcs_3	1.2	0.58		1.1	(	1.96	3.28	0.02
P_Pcs_4	1.7	0.82		1.5	1	1.43	2.79	0.03
P_Pcs_5	1.4	0.76		1.2	(	1.83	3.52	0.03
P_Pcs_6	1.6	0.85		1.5	(	1.16	1.11	0.03
P_Pcs_7	1.7	0.87		1.5	1	1.31	1.73	0.04

```
## Call:corr.test(x = dat.stress.parenting, method = "spearman")
## Correlation matrix
##                PUN_W1 PCS_W1 DIS_W1 neg_parenting
## PUN_W1           1.00   0.38   0.42          0.67
## PCS_W1           0.38   1.00   0.27          0.77
## DIS_W1           0.42   0.27   1.00          0.76
## neg_parenting    0.67   0.77   0.76          1.00
## Sample Size
## [1] 457
## Probability values (Entries above the diagonal are adjusted for
multiple tests.)
##                PUN_W1 PCS_W1 DIS_W1 neg_parenting
## PUN_W1              0      0      0             0
## PCS_W1              0      0      0             0
## DIS_W1              0      0      0             0
## neg_parenting       0      0      0             0
##
##  To see confidence intervals of the correlations, print with the
short=FALSE option
```

4 Ảnh hưởng của tuổi đến hành vi làm cha mẹ tiêu cực

Mô hình hồi quy tuyến tính dự báo kiểm soát tâm lý

```
##
## Call:
## lm(formula = PCS ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Residuals:
##     Min      1Q  Median      3Q     Max
## -4.2423 -3.0928 -0.2317  1.8393 19.8281
##
## Coefficients:
##             Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept) 11.60458    1.77136   6.551 1.55e-10 ***
## Age_P_W1    -0.01023    0.04137  -0.247    0.805
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 3.584 on 455 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.0001344,  Adjusted R-squared:  -0.002063
## F-statistic: 0.06116 on 1 and 455 DF,  p-value: 0.8048
##
## Call:
## lm(formula = PCS ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Standardized Coefficients::
## (Intercept)    Age_P_W1
##          NA -0.01159277
```

Mô hình hồi quy tuyến tính dự báo trừng phạt khắc nghiệt

```
##
## Call:
## lm(formula = PUN ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Residuals:
##     Min      1Q  Median      3Q     Max
## -1.8500 -1.5627 -0.6254  0.5226 18.4081
##
```

```
## Coefficients:
##             Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept)  7.83678    1.11852   7.006 8.86e-12 ***
## Age_P_W1    -0.02944    0.02612  -1.127     0.26
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 2.263 on 455 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.002783,   Adjusted R-squared:  0.0005912
## F-statistic:  1.27 on 1 and 455 DF,  p-value: 0.2604
##
## Call:
## lm(formula = PUN ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Standardized Coefficients::
## (Intercept)    Age_P_W1
##          NA   -0.052753
```

Mô hình hồi quy tuyến tính dự báo kỷ luật tích cực

```
##
## Call:
## lm(formula = DIS ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Residuals:
##     Min      1Q  Median      3Q     Max
## -7.0815 -2.2542 -0.0793  2.0422 11.2441
##
## Coefficients:
##             Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept) 15.26254    1.51526  10.073  < 2e-16 ***
## Age_P_W1    -0.12403    0.03539  -3.505 0.000503 ***
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 3.066 on 455 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.02628,    Adjusted R-squared:  0.02414
## F-statistic: 12.28 on 1 and 455 DF,  p-value: 0.0005025
```

```
##
## Call:
## lm(formula = DIS ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Standardized Coefficients::
## (Intercept)    Age_P_W1
##          NA  -0.1621262
```

Mô hình hồi quy tuyến tính cho tổng điểm hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực

```
##
## Call:
## lm(formula = neg_parenting ~ Age_P_W1, data =
dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Residuals:
##     Min      1Q  Median      3Q     Max
## -12.186  -4.710  -0.653   3.119  45.219
##
## Coefficients:
##             Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept)  34.7039     3.4340  10.106   <2e-16 ***
## Age_P_W1     -0.1637     0.0802  -2.041   0.0418 *
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 6.948 on 455 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.009073,   Adjusted R-squared:  0.006895
## F-statistic: 4.166 on 1 and 455 DF,  p-value: 0.04182
##
## Call:
## lm(formula = neg_parenting ~ Age_P_W1, data =
dat_luanan_Trang_FINAL2)
##
## Standardized Coefficients::
## (Intercept)    Age_P_W1
##          NA -0.09525055
```

5. Ảnh hưởng của giới tính cha mẹ đến hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực

Kiểm soát tâm lý

```
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nam
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.82305, p-value = 4.495e-07
##
## ------------------------------------------------------------
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nữ
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.89659, p-value = 9.848e-16
##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  PCS_W1 by Gender_P_W1
## W = 9577.5, p-value = 0.008829
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
## 95 percent confidence interval:
##  -1.999986e+00 -1.540494e-05
## sample estimates:
## difference in location
##              -1.000007
## # A tibble: 2 × 6
##   Gender_P_W1     n median  mean    sd   IQR
##   <chr>       <int>  <dbl> <dbl> <dbl> <dbl>
## 1 Nam            61      9  10.2  3.29     3
## 2 Nữ            396     11  11.3  3.60     4
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dat_luanan_Trang_FINAL$PCS_W1
## W = 0.89036, p-value < 2.2e-16
```

```
      I
g   1.5 0.21

##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  PCS_W1 by Gender_P_W1
## W = 9577.5, p-value = 0.008829
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
## 95 percent confidence interval:
##  -1.999986e+00 -1.540494e-05
## sample estimates:
## difference in location
##              -1.000007
      Trừng phạt khắc nghiệt
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nam
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.60133, p-value = 1.323e-11
##
## ------------------------------------------------------------
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nữ
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.70092, p-value < 2.2e-16
    I
g   1. 0.30

##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  PUN_W1 by Gender_P_W1
```

```
## W = 9846.5, p-value = 0.01505
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
## 95 percent confidence interval:
##  -9.999745e-01 -3.474068e-05
## sample estimates:
## difference in location
##          -3.233992e-05
## # A tibble: 2 × 8
##   Gender_P_W1     n median  mean    sd   IQR   min   max
##   <chr>       <int>  <dbl> <dbl> <dbl> <dbl> <dbl> <dbl>
## 1 Nam            61      5  6.16  2.12     2     5    17
## 2 Nữ            396      6  6.65  2.28     2     5    25
```

Kỷ luật tiêu cực

```
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nam
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.95897, p-value = 0.03927
##
## ------------------------------------------------------------
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nữ
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.98068, p-value = 3.856e-05
```

I

g 1.9 0.16

```
##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  DIS_W1 by Gender_P_W1
## W = 9959.5, p-value = 0.02667
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
```

```
## 95 percent confidence interval:
##  -1.999977e+00 -1.996428e-05
## sample estimates:
## difference in location
##             -0.9999929
## # A tibble: 2 × 8
##   Gender_P_W1     n median  mean    sd   IQR   min   max
##   <chr>       <int>  <dbl> <dbl> <dbl> <dbl> <dbl> <dbl>
## 1 Nam            61      9  9.20  2.79     4     4    15
## 2 Nữ            396     10 10.1   3.14     4     4    20
```

Tổng hợp hành vi làm cha mẹ mang tính tiêu cực

```
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nam
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.91924, p-value = 0.0006405
##
## ------------------------------------------------------------
## dat_luanan_Trang_FINAL$Gender_P_W1: Nữ
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dd[x, ]
## W = 0.90931, p-value = 1.164e-14
```

I

g 0.82 0.36

```
##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  neg_parenting by Gender_P_W1
## W = 9240, p-value = 0.003083
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
## 95 percent confidence interval:
##  -3.9999896 -0.9999538
```

```
## sample estimates:
## difference in location
##              -2.000002
## # A tibble: 2 × 8
##   Gender_P_W1     n median  mean    sd   IQR   min   max
##   <chr>       <int>  <dbl> <dbl> <dbl> <dbl> <dbl> <dbl>
## 1 Nam            61     24  25.6  6.01     8    16    49
## 2 Nữ            396     27  28.1  7.06     8    16    73
```

6. Căng thẳng của học sinh

```
##
## Bình thường          Nhẹ  Trung bình        Nặng     Rất nặng
##         442           11            2           2            0
```

			n	tri			ku	
Dass_S_	0.66	0.66		0.58		0.61	-0.08	0.03
Dass_S_	0.18	0.45		0.07	(	2.72	8.55	0.02
Dass_S_	0.28	0.55		0.17	(	2.07	4.46	0.02
Dass_S_	0.28	0.56		0.16	(	2.15	4.84	0.02
Dass_S_	0.12	0.34		0.03	(	2.51	5.34	0.01
Dass_S_	0.31	0.49		0.24	(	1.18	0.23	0.02
Dass_S_	0.09	0.34		0.00	(	4.63	26.70	0.01

```
##
##   1   2
## 211 237
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dat_luanan_Trang_FINAL$Stress
## W = 0.8038, p-value < 2.2e-16
```

	I
g	0.34 0.5

```
##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  Stress by as.factor(n_Gender_C_W1)
## W = 23874, p-value = 0.3981
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
```

	I
g	0.42 0.73

```
##
##  Kruskal-Wallis rank sum test
##
## data:  Stress by as.factor(Grade_C_W1)
## Kruskal-Wallis chi-squared = 7.3831, df = 3, p-value = 0.06064
##   Comparison          Z    P.unadj     P.adj
## 1      6 - 7  2.1243060 0.03364456 0.2018674
## 2      6 - 8  1.8511781 0.06414394 0.3848636
## 3      7 - 8 -1.4462278 0.14811332 0.8886799
## 4      6 - 9  1.7078866 0.08765738 0.5259443
## 5      7 - 9 -1.8901075 0.05874358 0.3524615
## 6      8 - 9 -0.6853345 0.49313286 1.0000000
```

7. Thấu cảm của cha mẹ

			n	tri			ku	
DIS_AC	3.2	0.96		3.0	(	6.82	61.40	0.04
COG_A(	32.4	6.32		33.2	!	-1.10	1.42	0.29
COG_gr	2.0	0.59		2.0	(	-0.01	-0.22	0.02
DIS_grc	2.0	0.19		2.0	(	4.57	18.99	0.00

Mức_Thấ	Số_	Phần
Thấp		
Trung bìı		
Cao		

Mức_B:	Số_	Phần
Thấp		
Trung l		
Cao		

Các biểu hiện của thấu cảm

			r	tri			ku	
ACME_DIS_ W1	1.1	0.50		1.0	(	5.38	33.48	0.02
ACME_DIS_ W1	1.0	0.41		1.0	(	8.46	74.30	0.01

			r	tri			ku	
ACME_DIS_ W1	1.0	0.34		1.0	(	8.56	83.35	0.01
ACME_COC 1	4.3	1.06		4.5	(	-1.66	2.03	0.04
ACME_COC 1	3.9	1.11		4.1	1	-1.03	0.28	0.05
ACME_COC 1	4.0	0.98		4.1	1	-1.09	1.00	0.04
ACME_COC W1	3.9	1.15		4.1	1	-1.02	0.17	0.05
ACME_COC W1	3.8	1.09		4.0	1	-0.86	0.09	0.05
ACME_COC W1	3.9	1.07		4.1	1	-1.08	0.59	0.05
ACME_COC W1	4.0	1.04		4.1	1	-1.04	0.59	0.04
ACME_COC W1	4.3	0.99		4.5	(	-1.73	2.68	0.04

Thấu cảm theo giới tính cha mẹ

Gender	shapiro_
Nam	0.0
Nữ	0.0

Gender	shapiro
Nam	
Nữ	

	I	
g	0.03	0.84

	I	
g	0.45	0.50

##

```
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  COG_ACME by Gender_P_W1
## W = 10544, p-value = 0.1095
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  DIS_ACME by Gender_P_W1
## W = 12416, p-value = 0.5126
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  COG_ACME by Gender_P_W1
## W = 10544, p-value = 0.1095
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
##
##  Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  DIS_ACME by Gender_P_W1
## W = 12416, p-value = 0.5126
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
```

Thấu cảm theo tuổi cha mẹ

```
##
##  Shapiro-Wilk normality test
##
## data:  dat_luanan_Trang_FINAL$Age_P_W1
## W = 0.95963, p-value = 7.176e-10
```

			r	tri			kı	
X	42.	4.0		42.	3.	0.95	3.	0.18

```
##
## Call:
## lm(formula = DIS_ACME ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL)
##
## Residuals:
##     Min      1Q  Median      3Q     Max
```

```
## -0.9569 -0.2814 -0.2050 -0.1180 11.6906
##
## Coefficients:
##             Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept)  2.03110    0.47254   4.298 2.11e-05 ***
## Age_P_W1     0.02822    0.01104   2.557   0.0109 *
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 0.9561 on 455 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.01417,    Adjusted R-squared:  0.012
## F-statistic:  6.54 on 1 and 455 DF,  p-value: 0.01087
##
## Call:
## lm(formula = DIS_ACME ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL)
##
## Standardized Coefficients::
## (Intercept)    Age_P_W1
##          NA   0.1190402
##
## Call:
## lm(formula = COG_ACME ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL)
##
## Residuals:
##      Min       1Q   Median       3Q      Max
## -24.7034  -3.2568   0.8092   5.0965   8.5890
##
## Coefficients:
##             Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept) 37.08460    3.12017  11.885   <2e-16 ***
## Age_P_W1    -0.10815    0.07287  -1.484    0.138
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 6.313 on 455 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.004817,   Adjusted R-squared:  0.00263
## F-statistic: 2.202 on 1 and 455 DF,  p-value: 0.1385
```

```
##
## Call:
## lm(formula = COG_ACME ~ Age_P_W1, data = dat_luanan_Trang_FINAL)
##
## Standardized Coefficients::
## (Intercept)    Age_P_W1
##          NA -0.06940662
```

8. Mô hình phân tích điều tiết cho thấu cảm nhận thức

```
##
## ********************* PROCESS for R Version 4.0.1
*********************
##
##            Written by Andrew F. Hayes, Ph.D.  www.afhayes.com
##    Documentation available in Hayes (2022).
www.guilford.com/p/hayes3
##
##
**************************************************************************
****
##
## Model : 1
##     Y : Stress
##     X : neg_parenting
##     W : COG_ACME
##
## Covariates:
##        Age Gender
##
## Sample size: 448
##
## Custom seed: 654321
##
##
##
**************************************************************************
****
## Outcome Variable: Stress
```

```
##
## Model Summary:
##           R      R-sq       MSE         F       df1       df2
p
##      0.4446    0.1976    3.6944   21.7729    5.0000  442.0000
0.0000
##
## Model:
##                    coeff         se         t         p      LLCI
ULCI
## constant          1.5987    1.5317    1.0438    0.2972   -1.4116
4.6090
## neg_parenting     0.1066    0.0141    7.5385    0.0000    0.0788
0.1344
## COG_ACME         -0.0819    0.0148   -5.5387    0.0000   -0.1110
-0.0529
## Int_1            -0.0053    0.0019   -2.8141    0.0051   -0.0090
-0.0016
## Age               0.0068    0.1127    0.0599    0.9523   -0.2148
0.2283
## Gender            0.1515    0.1836    0.8251    0.4098   -0.2093
0.5123
##
## Product terms key:
## Int_1  :  neg_parenting  x  COG_ACME
##
## Test(s) of highest order unconditional interaction(s):
##       R2-chng         F       df1       df2         p
## X*W    0.0144    7.9191    1.0000  442.0000    0.0051
## ----------
## Focal predictor: neg_parenting (X)
##       Moderator: COG_ACME (W)
##
## Conditional effects of the focal predictor at values of the
moderator(s):
##    COG_ACME    effect         se         t         p      LLCI
ULCI
```

```
##     -6.3058    0.1401    0.0169    8.2923    0.0000    0.1069
0.1733
##     -0.0000    0.1066    0.0141    7.5385    0.0000    0.0788
0.1344
##      6.3058    0.0730    0.0200    3.6589    0.0003    0.0338
0.1123
##
## There are no statistical significance transition points within
the observed
## range of the moderator found using the Johnson-Neyman method.
##
## Conditional effect of focal predictor at values of the
moderator:
##    COG_ACME    effect        se         t         p      LLCI
ULCI
##    -24.5179    0.2370    0.0461    5.1369    0.0000    0.1463
0.3277
##    -22.9940    0.2289    0.0434    5.2741    0.0000    0.1436
0.3142
##    -21.4702    0.2208    0.0407    5.4272    0.0000    0.1408
0.3007
##    -19.9464    0.2127    0.0380    5.5986    0.0000    0.1380
0.2873
##    -18.4226    0.2046    0.0353    5.7913    0.0000    0.1351
0.2740
##    -16.8988    0.1965    0.0327    6.0087    0.0000    0.1322
0.2607
##    -15.3750    0.1884    0.0301    6.2544    0.0000    0.1292
0.2476
##    -13.8512    0.1803    0.0276    6.5321    0.0000    0.1260
0.2345
##    -12.3274    0.1721    0.0252    6.8446    0.0000    0.1227
0.2216
##    -10.8036    0.1640    0.0228    7.1920    0.0000    0.1192
0.2089
##     -9.2798    0.1559    0.0206    7.5682    0.0000    0.1154
0.1964
```

```
##     -7.7560    0.1478    0.0186    7.9542    0.0000    0.1113
0.1844
##     -6.2321    0.1397    0.0168    8.3076    0.0000    0.1067
0.1728
##     -4.7083    0.1316    0.0154    8.5506    0.0000    0.1014
0.1619
##     -3.1845    0.1235    0.0144    8.5724    0.0000    0.0952
0.1518
##     -1.6607    0.1154    0.0140    8.2676    0.0000    0.0880
0.1428
##     -0.1369    0.1073    0.0141    7.6121    0.0000    0.0796
0.1350
##      1.3869    0.0992    0.0148    6.7008    0.0000    0.0701
0.1283
##      2.9107    0.0911    0.0160    5.6911    0.0000    0.0596
0.1225
##      4.4345    0.0830    0.0176    4.7145    0.0000    0.0484
0.1176
##      5.9583    0.0749    0.0195    3.8409    0.0001    0.0366
0.1132
##      7.4821    0.0668    0.0216    3.0902    0.0021    0.0243
0.1092
##
## ********************* ANALYSIS NOTES AND ERRORS
************************
##
## Level of confidence for all confidence intervals in output: 95
##
## W values in conditional tables are the mean and +/- SD from the
mean.
##
## NOTE: The following variables were mean centered prior to
analysis:
##          COG_ACME neg_parenting
##
## NOTE: Some cases with missing data were deleted. The number of
deleted cases was: 9
```

9. Mô hình phân tích điều tiết cho bất hoà cảm xúc

```
##
## ********************* PROCESS for R Version 4.0.1
*********************
##
##            Written by Andrew F. Hayes, Ph.D.  www.afhayes.com
##    Documentation available in Hayes (2022).
www.guilford.com/p/hayes3
##
##
**************************************************************************
****
##
## Model : 1
##     Y : Stress
##     X : neg_parenting
##     W : DIS_ACME
##
## Covariates:
##        Age Gender
##
## Sample size: 448
##
## Custom seed: 654321
##
##
##
**************************************************************************
****
## Outcome Variable: Stress
##
## Model Summary:
##           R      R-sq       MSE         F       df1       df2
p
##      0.3954    0.1564    3.8844   16.3851    5.0000  442.0000
0.0000
##
```

```
## Model:
##                    coeff         se          t          p      LLCI
ULCI
## constant          0.8389     1.5610     0.5374     0.5913   -2.2290
3.9068
## neg_parenting     0.1143     0.0143     7.9812     0.0000    0.0861
0.1424
## DIS_ACME          0.1621     0.1045     1.5510     0.1216   -0.0433
0.3675
## Int_1             0.0268     0.0121     2.2096     0.0276    0.0030
0.0506
## Age               0.0552     0.1151     0.4795     0.6318   -0.1710
0.2814
## Gender            0.2344     0.1871     1.2525     0.2111   -0.1334
0.6022
##
## Product terms key:
## Int_1  :  neg_parenting  x  DIS_ACME
##
## Test(s) of highest order unconditional interaction(s):
##       R2-chng          F       df1       df2          p
## X*W    0.0093     4.8823     1.0000  442.0000     0.0276
## ----------
## Focal predictor: neg_parenting (X)
##       Moderator: DIS_ACME (W)
##
## Conditional effects of the focal predictor at values of the
moderator(s):
##    DIS_ACME    effect         se          t          p      LLCI
ULCI
##     -0.2277    0.1082     0.0148     7.3082     0.0000    0.0791
0.1373
##     -0.0000    0.1143     0.0143     7.9812     0.0000    0.0861
0.1424
##      0.9586    0.1400     0.0177     7.9120     0.0000    0.1052
0.1747
##
```

```
## There are no statistical significance transition points within
the observed
## range of the moderator found using the Johnson-Neyman method.
##
## Conditional effect of focal predictor at values of the
moderator:
##    DIS_ACME    effect        se         t         p      LLCI
ULCI
##     -0.2277    0.1082    0.0148    7.3082    0.0000    0.0791
0.1373
##      0.3437    0.1235    0.0146    8.4686    0.0000    0.0948
0.1521
##      0.9152    0.1388    0.0174    7.9844    0.0000    0.1046
0.1730
##      1.4866    0.1541    0.0221    6.9777    0.0000    0.1107
0.1975
##      2.0580    0.1694    0.0277    6.1078    0.0000    0.1149
0.2239
##      2.6295    0.1847    0.0339    5.4544    0.0000    0.1182
0.2513
##      3.2009    0.2000    0.0403    4.9689    0.0000    0.1209
0.2792
##      3.7723    0.2153    0.0468    4.6013    0.0000    0.1234
0.3073
##      4.3438    0.2307    0.0534    4.3160    0.0000    0.1256
0.3357
##      4.9152    0.2460    0.0601    4.0894    0.0001    0.1278
0.3642
##      5.4866    0.2613    0.0669    3.9055    0.0001    0.1298
0.3928
##      6.0580    0.2766    0.0737    3.7537    0.0002    0.1318
0.4214
##      6.6295    0.2919    0.0805    3.6264    0.0003    0.1337
0.4501
##      7.2009    0.3072    0.0873    3.5182    0.0005    0.1356
0.4788
##      7.7723    0.3225    0.0942    3.4251    0.0007    0.1375
```

```
0.5076
##      8.3438    0.3378    0.1010    3.3442    0.0009    0.1393
0.5364
##      8.9152    0.3531    0.1079    3.2734    0.0011    0.1411
0.5652
##      9.4866    0.3685    0.1148    3.2108    0.0014    0.1429
0.5940
##     10.0580    0.3838    0.1216    3.1551    0.0017    0.1447
0.6228
##     10.6295    0.3991    0.1285    3.1052    0.0020    0.1465
0.6517
##     11.2009    0.4144    0.1354    3.0603    0.0023    0.1483
0.6805
##     11.7723    0.4297    0.1423    3.0197    0.0027    0.1500
0.7094
##
## ******************** ANALYSIS NOTES AND ERRORS
************************
##
## Level of confidence for all confidence intervals in output: 95
##
## W values in conditional tables are the minimum, the mean, and 1
SD above the mean.
##
## NOTE: One SD below the mean is below the minimum observed in the
data for W,
##       so the minimum measurement on W is used for conditioning
instead.
##
## NOTE: The following variables were mean centered prior to
analysis:
##          DIS_ACME neg_parenting
##
## NOTE: Some cases with missing data were deleted. The number of
deleted cases was: 9
```