

## MỐI LIÊN HỆ GIỮA HÀNH VI GÂY NHIỀU CỦA HỌC SINH VỚI SỰ KIẾT SỨC NGHỀ NGHIỆP Ở GIÁO VIÊN TRUNG HỌC CƠ SỞ: NGHIÊN CỨU TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Huỳnh Kim Ngọc,  
Nguyễn Hồ Thu Phương,  
Nguyễn Xuân Thế,  
Lê Thị Hương Giang,  
Đỗ Thị Ngọc Tú,  
Lê Thị Mai Liên<sup>+</sup>

Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh

+Tác giả liên hệ • Email: mailien.letthi@hcmussh.edu.vn

### Article history

Received: 22/9/2025

Accepted: 12/11/2025

Published: 05/02/2026

### Keywords

Students' misbehavior,  
burnout, emotion regulation  
strategies, secondary teachers

### ABSTRACT

In the context of educational reform and increasing pressure in the school environment, students' misbehavior has become an increasing hindrance for teachers' psychological well-being and professional sustainability. This study examines the relationship between students' misbehavior behavior and teacher burnout among lower secondary school teachers, with a particular focus on the mediating role of emotion regulation strategies in this relationship. A cross-sectional, non-experimental quantitative design was employed, involving 201 secondary school teachers in Ho Chi Minh City. Regression and mediation analyses revealed a significant positive association between perceived student misbehavior and teacher burnout. Among the two emotion regulation strategies investigated, neither cognitive reappraisal nor expressive suppression mediated this relationship. These findings suggest that student misbehaviors have a direct impact on teacher burnout, whereas emotion regulation strategies did not provide a protective effect. The study highlights the need for institution-level psychological interventions to support teachers in coping with the pressure from student misbehavior.

### 1. Mở đầu

Tại Việt Nam, nhiều nghiên cứu đã phản ánh thực trạng căng thẳng và kiệt sức trong nghề giáo, xuất phát từ áp lực nghề nghiệp, chất lượng cuộc sống và sự thiếu hỗ trợ cảm xúc (Phạm Thị Hồng Thắm, 2022; Phùng Thị Thu Trang, 2020; Hà Thanh Huệ, 2024). Nghiên cứu của Hà Thanh Huệ (2024) cho thấy GV THCS gặp căng thẳng cao do đặc điểm tâm lý HS, phối hợp với phụ huynh và chế độ đãi ngộ còn hạn chế. Trịnh Viết Then (2015) phát hiện tỉ lệ lớn GV mầm non chịu căng thẳng do khối lượng công việc và thiếu hỗ trợ. Thạch và cộng sự (2022) nhấn mạnh vai trò của các chiến lược ứng phó trong giảm thiểu áp lực. Tuy nhiên, các nghiên cứu trong nước mới chủ yếu dừng lại ở mô tả, chưa đi sâu vào mô hình lý thuyết để lý giải cơ chế tâm lý, đặc biệt là vai trò trung gian của điều chỉnh cảm xúc (ĐCCX). Trên thế giới, mối liên hệ giữa hành vi gây nhiễu (HVGN) ở HS và kiệt sức ở GV đã được làm rõ hơn. Nhiều nghiên cứu chỉ ra HVGN ở HS làm gia tăng cảm xúc tiêu cực, giảm động lực nghề nghiệp và nguy cơ kiệt sức ở GV (Spilt và cộng sự, 2011; Camacho và Parham, 2019; Vidić, 2022; Tsouloupas và cộng sự, 2010). Chang (2013) nhấn mạnh cảm xúc tức giận và thất vọng do thẩm định hành vi HS góp phần trực tiếp vào kiệt sức ở GV. Đặc biệt, các nghiên cứu về ĐCCX cho thấy tái đánh giá nhận thức có tác dụng bảo vệ, trong khi kìm nén biểu cảm liên quan đến căng thẳng cao hơn (Gross và John, 2003; Chang, 2009; Taxer và Gross, 2018). Tuy vậy, hầu hết nghiên cứu quốc tế vẫn chưa tách biệt rõ ràng từng chiến lược và chưa tập trung đủ vào nhóm GV THCS là nhóm có tần suất HVGN cao nhất.

Bài báo phân tích mối quan hệ giữa HVGN của HS và tình trạng kiệt sức nghề nghiệp ở GV THCS, đồng thời kiểm định vai trò trung gian của chiến lược ĐCCX. Các câu hỏi nghiên cứu đặt ra gồm: (1) HVGN của HS ảnh hưởng thế nào đến sự kiệt sức của GV?; (2) Chiến lược ĐCCX có đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ này không? Tương ứng, các giả thuyết nghiên cứu là: H1. HVGN của HS dự báo mức độ kiệt sức ở GV; H2. Chiến lược ĐCCX đóng vai trò trung gian giữa HVGN và sự kiệt sức của GV.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Cơ sở lý luận

Trong môi trường giáo dục ngày càng phức tạp, GV THCS thường phải đối mặt với áp lực tâm lý đáng kể từ yêu cầu nghề nghiệp ngày càng cao. Một trong những nguồn áp lực chính là HVGN của HS trong lớp học. HVGN (students' disruptive behavior) được hiểu là những hành vi làm mất trật tự, vi phạm chuẩn mực và cản trở tiết giảng dạy như nói chuyện riêng, gây ồn ào, không làm bài tập, chống đối GV (Clunies-Ross và cộng sự, 2008). Trong nghiên cứu này, khái niệm được tiếp cận dưới góc nhìn chủ quan của GV, phản ánh mức độ thường xuyên và gây căng thẳng của những hành vi này. Sự lặp lại thường xuyên của HVGN ở HS có thể làm cạn kiệt nguồn lực cảm xúc của GV, dẫn đến kiệt sức nghề nghiệp (Chang, 2009). Kiệt sức nghề nghiệp được hiểu là trạng thái suy kiệt thể chất và tinh thần với ba thành tố: kiệt quệ cảm xúc, thái độ tiêu cực và giảm cảm giác thành tựu cá nhân (Maslach và Jackson, 1981). Cơ chế quan trọng liên quan đến tình trạng kiệt sức là chiến lược ĐCCX. Chiến lược ĐCCX được hiểu là quá trình cá nhân tác động có chủ đích đến thời điểm và cách thức cảm xúc được trải nghiệm, biểu lộ và xử lý nhằm nâng cao khả năng thích nghi về hành vi, quan hệ và sức khỏe tinh thần (Gross, 2015). Trong bối cảnh giáo dục, tái cấu trúc nhận thức giúp GV ứng phó hiệu quả hơn. Mặt khác, chiến lược kìm nén biểu hiện cảm xúc dù duy trì trật tự tạm thời, lại tiêu tốn năng lượng tâm lý và làm tăng nguy cơ kiệt sức (Gross và John, 2003; Taxer và Gross, 2018). Các nghiên cứu cho thấy HVGN của HS là nguồn áp lực nghề nghiệp chính, góp phần gây kiệt sức cảm xúc và ý định rời bỏ nghề ở GV (Tsouloupas và cộng sự, 2010; Vidić, 2022). Nhận thức chủ quan của GV về HVGN cũng liên quan chặt chẽ đến mức độ căng thẳng và kiệt sức (Aldrup và cộng sự, 2018).

Chiến lược ĐCCX được xem là cơ chế tâm lý giúp GV ứng phó với HVGN, song vai trò của nó không thống nhất giữa các nghiên cứu. Trong khi tái đánh giá nhận thức giúp duy trì cân bằng cảm xúc, kìm nén biểu cảm lại làm tăng kiệt sức (Chang và Taxer, 2020). Một số nghiên cứu không tìm thấy vai trò trung gian của biến này (Tsouloupas và cộng sự, 2010), trong khi các nghiên cứu khác xác định vai trò điều tiết hoặc nguồn lực bảo vệ phụ thuộc vào bối cảnh và đặc điểm cá nhân của GV (Bafti và Talepasand, 2024; Thạch và cộng sự, 2022).

Mô hình Yêu cầu - Nguồn lực công việc (Job Demands - Resources Model) của Bakker và Demerouti (2007) được sử dụng để lý giải cho mối quan hệ giữa HVGN, chiến lược ĐCCX và kiệt sức nghề nghiệp. Theo đó, HVGN được coi là một yêu cầu nghề nghiệp tiêu hao năng lượng, trong khi chiến lược ĐCCX là một nguồn lực cá nhân có khả năng giảm thiểu tác động tiêu cực từ các yêu cầu này lên sức khỏe tinh thần. Khi yêu cầu vượt quá nguồn lực, GV dễ rơi vào kiệt sức; ngược lại, nếu sử dụng hiệu quả chiến lược ĐCCX, họ có thể duy trì sự ổn định cảm xúc và bảo vệ bản thân khỏi tổn thương nghề nghiệp.

### 2.2. Khái quát khảo sát

Nghiên cứu này được tiến hành nhằm khảo sát mối liên hệ giữa HVGN của HS, chiến lược ĐCCX và sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV THCS, qua đó kiểm định vai trò trung gian của các chiến lược ĐCCX trong mối quan hệ giữa hai biến chính. Chúng tôi tiến hành khảo sát tại TP. Hồ Chí Minh với mẫu khảo sát gồm 201 GV THCS, thuộc các quận: 1, 3, 6, 11, 12, Gò Vấp, Thủ Đức, Tân Bình và Tân Phú (theo tên đơn vị hành chính trước khi thực hiện quyết định sáp nhập theo mô hình chính quyền hai cấp) trong đó nhóm tuổi 30 - 45 chiếm tỉ lệ cao nhất (56.7%). Đa phần người tham gia cho biết mức sống ở mức đủ sống (87%) và 66.2% đã kết hôn. Về số lượng con cái, 61.2% có từ 1-2 con. Khối lượng công việc được đánh giá hợp lý ở 51.7%, còn lại 48.3% cho rằng quá nhiều. Đáng chú ý, 88.1% có số tiết dạy 17-25 tiết/tuần. Về hỗ trợ xã hội, hơn một nửa cho biết luôn nhận được sự hỗ trợ từ đồng nghiệp (52.1%) và gia đình (56.7%). Thời gian khảo sát vào tháng 3/2025.

Đây là nghiên cứu định lượng, phi thực nghiệm, cắt ngang mô tả. Dữ liệu nghiên cứu được thu thập bằng phương pháp điều tra bảng hỏi. Chúng tôi sử dụng phương pháp lấy mẫu thuận tiện thông qua các bảng hỏi và thang đo sau: (1) Thông tin nhân khẩu: Độ tuổi, giới tính sinh học, mức sống, trạng thái hôn nhân, số con, số tiết dạy trung bình, khối lượng công việc, sự hỗ trợ từ đồng nghiệp, sự hỗ trợ từ gia đình; (2) Danh sách kiểm tra những hành vi gây phiền toái I (DBC I) (Algozzine, 2012): gồm 55 mục, đánh giá mức độ gây rối của các hành vi khi làm việc với trẻ em, theo thang điểm 5 (1 = không gây phiền toái, 5 = rất phiền toái).

Thang đo gồm 4 yếu tố: không trưởng thành xã hội, hành vi thách thức xã hội, hành vi gây rối thể chất, hành vi phạm pháp xã hội. Bảng hỏi này có Cronbach's  $\alpha$  là 0.96; (3) Bảng hỏi về chiến lược điều tiết cảm xúc (ERQ-S) (Preece và cộng sự, 2023): gồm 6 mục, đo hai chiến lược: đánh giá lại nhận thức (items 1, 3, 5) và kìm nén biểu cảm (items 2, 4, 6). Đánh giá trên thang Likert 7 mức độ. Điểm cao cho thấy mức sử dụng chiến lược cao hơn. Thang đo có Cronbach's  $\alpha$  là 0.89; (4) Thang đo sự kiệt sức nghề nghiệp ở Maslach (MBI-ES) (Horn và Schaufeli, 1998): Thang đo được phát triển cho người làm trong ngành giáo dục, gồm 3 yếu tố: Cạn kiệt cảm xúc (8 mục), Hoài nghi

(7 mục), Thiếu hiệu quả (7 mục). Đánh giá trên thang Likert 7 mức độ (0-6), điểm càng cao cho thấy mức kiệt sức nghề nghiệp càng cao. Thang đo có Cronbach's  $\alpha$  là 0.79. Các giá trị Cronbach's  $\alpha$  đều nằm trong khoảng 0.7 - 0.95, đáp ứng yêu cầu về độ tin cậy của thang đo, do đó có thể sử dụng trong nghiên cứu (Bland và Altman, 1997).

Nghiên cứu sử dụng phần mềm Jamovi phiên bản 2.5 để xử lý và phân tích số liệu. Các phân tích thống kê bao gồm thống kê mô tả, phân tích độ tin cậy của thang đo bằng Cronbach's Alpha, tương quan Spearman, hồi quy đơn biến và đa biến và phân tích trung gian bằng mô hình hồi quy tổng quát (GLM Mediation Analysis).

### 2.3. Kết quả khảo sát

Dữ liệu thu được từ các thang đo không tuân theo phân phối chuẩn (Shapiro-Wilk  $p < 0.05$ ), nên kiểm định tương quan Pearson không phù hợp. Do đó, kiểm định tương quan Spearman's  $\rho$  đã được sử dụng để đánh giá mối quan hệ giữa các biến số. Phân tích tương quan Spearman cho thấy, HVGN của HS tương quan thuận trung bình với sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV ( $\rho(201) = 0.361$ ), tương quan nghịch yếu với chiến lược tái cấu trúc nhận thức ( $\rho(201) = -0.156$ ), và không tương quan với chiến lược ĐCCX.

Kết quả hồi quy đơn biến cho thấy, HVGN của HS là yếu tố dự báo có ý nghĩa, giải thích 16.6% cho sự thay đổi trong sự kiệt sức nghề nghiệp của GV. Tuy nhiên, mô hình hồi quy đa biến sau khi bổ sung các biến nhiễu, hệ số  $AR^2$  tăng từ 0.162 lên 0.323, điều này cho thấy các yếu tố nhân khẩu góp phần làm tăng khả năng dự báo của mô hình. Đồng thời, các biến giới tính, sự hỗ trợ từ đồng nghiệp, số tiết và nhóm tuổi là các biến nhiễu quan trọng có tác động đáng kể đến biến phụ thuộc, trong khi các biến khác không có ý nghĩa sau khi kiểm soát.

*Bảng 1. Kết quả kiểm định mối quan hệ dự báo của HVGN của HS đến sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV*

	$\beta$	SE	p	95% CI
Intercept	19.0	6.16	0.002	
HVGN của HS	12.5	1.99	<.001	[0.280; 0.535]

Sau khi kiểm tra vai trò trung gian của chiến lược ĐCCX tái cấu trúc nhận thức trong mối quan hệ giữa HVGN của HS và sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV, kết quả ước lượng vững (bootstrap) 1000 bước cho thấy: có hiệu ứng trực tiếp (HVGN của HS  $\rightarrow$  sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV) SE = 2.065,  $p < 0.001$ , 95% CI = [7.478; 15.77]; không có hiệu ứng gián tiếp (HVGN của HS  $\rightarrow$  chiến lược ĐCCX tái cấu trúc nhận thức  $\rightarrow$  sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV)  $\beta = 0.701$ , SE = 0.568,  $p = 0.217$ , 95% CI = [-0.156; 2.08]; và có hiệu ứng tổng quát  $\beta = 12.55$ , SE = 2.059,  $p < 0.001$ , 95% CI = [8.123; 16.7]. Điều này có nghĩa là HVGN của HS có ảnh hưởng trực tiếp đáng kể đến sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV, trong khi vai trò trung gian của chiến lược ĐCCX tái cấu trúc nhận thức không đạt ý nghĩa thống kê. Vậy nên, nghiên cứu này không tìm thấy bằng chứng về vai trò trung gian của chiến lược ĐCCX tái cấu trúc nhận thức trong mối quan hệ giữa HVGN của HS và sự kiệt sức nghề nghiệp của GV.

### 2.4. Bàn luận

- *Mối liên hệ giữa HVGN của HS và sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV:*

Kết quả nghiên cứu ủng hộ giả thuyết H1: "HVGN của HS là biến dự báo có ý nghĩa đối với sự kiệt sức nghề nghiệp của GV". Phân tích hồi quy đơn cho thấy HVGN giải thích 16.6% phương sai của kiệt sức ( $F(1,199) = 39.6$ ,  $p < .001$ ). Phát hiện này phù hợp với các nghiên cứu trước như Kollerová và cộng sự (2023), Vidić và cộng sự (2021) và Bafti và Talepasand (2024) khi khẳng định HVGN là một yếu tố tiêu hao tâm lý đáng kể, ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe tâm thần của GV. Đặc biệt, tỉ lệ phương sai được giải thích cao hơn đáng kể so với các nghiên cứu quốc tế của Vidić và cộng sự (2021) và Bafti và Talepasand (2024), cho thấy mối liên hệ này có thể mạnh hơn trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, nơi GV thường đối mặt với thiếu hụt nguồn lực hỗ trợ như hỗ trợ chuyên môn, nhân lực y tế học đường, và chăm sóc sức khỏe tâm thần (Nguyen và cộng sự, 2024; Tran và cộng sự, 2024). Đáng chú ý, khi đưa thêm các biến nhân khẩu học như tuổi tác, tính cách và thâm niên công tác vào mô hình, mức độ dự báo của HVGN tăng từ 16,6% lên 32,3%. Điều này cho thấy các yếu tố nhân khẩu đóng vai trò như yếu tố điều tiết mức độ ảnh hưởng của HVGN đến tình trạng kiệt sức nghề nghiệp, điều cần được kiểm định thêm trong các nghiên cứu tiếp theo.

Về góc độ lý thuyết, kết quả này có thể được lý giải bằng Thuyết Thất vọng - Gây hấn (Dollard và cộng sự, 1939), cho rằng hành vi cản trở mục tiêu giảng dạy gây ra cảm xúc tiêu cực, dẫn đến kiệt sức. Kết quả này cũng trùng khớp với kết luận của Kollerová và cộng sự (2023), nhấn mạnh vai trò của đặc điểm nhân khẩu như giới tính và kinh nghiệm giảng dạy trong việc làm rõ mối quan hệ giữa HVGN và kiệt sức. Nhìn chung, kết quả nghiên cứu cho thấy sự cần thiết của các chính sách hỗ trợ tâm lý, cải thiện điều kiện làm việc và phát triển môi trường giáo dục lành mạnh nhằm bảo vệ sức khỏe tâm thần cho GV, đặc biệt trong các bối cảnh có đặc thù văn hóa và hệ thống giáo dục riêng như Việt Nam.

- *Vai trò trung gian của chiến lược ĐCCX:*

Chiến lược tái cấu trúc nhận thức, dù được xem là phương pháp ĐCCX hiệu quả, có thể không đủ mạnh để làm trung gian khi tác nhân gây áp lực như HVGN mang tính thường xuyên và khó kiểm soát trong môi trường lớp học. Dù chiến lược này dự báo tích cực cho kiệt sức, giả thuyết về vai trò trung gian không được xác nhận, tương đồng với Tsouloupas và cộng sự (2010) và Chang (2013), khi cũng không tìm thấy bằng chứng rõ ràng về vai trò trung gian của ĐCCX trong mối liên hệ này. Nguyên nhân có thể do tái cấu trúc nhận thức thường không được áp dụng hiệu quả trong các tình huống lớp học căng thẳng, phản ứng cảm xúc của GV diễn ra nhanh và khó kiểm soát, cùng sự không đồng nhất giữa đo lường đặc điểm thói quen và tính chất tình huống cụ thể.

Ngoài ra, tác động dự báo rõ rệt của HVGN đến kiệt sức có thể áp đảo khả năng ĐCCX, khiến vai trò trung gian bị lu mờ, phù hợp với Miller (2020) khi chỉ ra tác động trực tiếp rõ rệt hơn so với vai trò trung gian. Tác động trực tiếp từ HVGN đến kiệt sức có ý nghĩa mạnh ( $\beta = 11.849$ ,  $SE = 2.065$ ,  $p < 0.001$ ). Điều này cho thấy, dù ĐCCX có lợi, áp lực từ HVGN kéo dài có thể vượt khả năng bảo vệ của chiến lược này. Bên cạnh đó, đo lường chiến lược ĐCCX theo đặc điểm tâm lý ổn định (trait-based) chưa phản ánh tính linh hoạt ngữ cảnh quan trọng trong quá trình ĐCCX (Aldao và cộng sự, 2015). Sự thiếu linh hoạt này, cùng với hạn chế không khảo sát bối cảnh cụ thể khi GV dùng chiến lược, làm giảm khả năng phát hiện vai trò trung gian. Một yếu tố khác là công cụ đo lường ĐCCX chỉ bao gồm 2 chiến lược phổ biến, trong khi thực tế GV có thể sử dụng phối hợp nhiều phương pháp khác như tìm kiếm hỗ trợ xã hội, tạm rút lui, hoặc chấp nhận tình huống.

Ngoài ra, đặc điểm cá nhân như khả năng nhận diện cảm xúc (Chen và Liao, 2021), độ nhạy với căng thẳng (Kadović và cộng sự, 2022) và các yếu tố ngữ cảnh công việc như văn hóa nhà trường (Jennings, 2014), chính sách hỗ trợ tâm lý (Kidger và cộng sự, 2021) cũng chưa được kiểm soát kỹ, ảnh hưởng đến hiệu quả ĐCCX.

Phân tích văn hóa cho thấy trong văn hóa Á Đông, đặc biệt Việt Nam cho thấy GV phải chịu áp lực chuẩn mực đạo đức, nhân nhện và vị tha (Nguyen, 2015; Walker và Truong, 2015), họ được kì vọng “giữ hình ảnh” và kiểm soát cảm xúc tốt trong mọi tình huống, điều này khiến chiến lược tái cấu trúc nhận thức thường chỉ là cách “tự an ủi” chứ không thực sự giảm kiệt sức (Tran, 2015). Điều này khác với văn hóa phương Tây, nơi cá nhân được khuyến khích bộc lộ cảm xúc và dùng chiến lược này hiệu quả hơn (Kulkarni và cộng sự, 2010). Việc bỏ qua yếu tố văn hóa trong mô hình là hạn chế cần khắc phục bằng cách đưa văn hóa làm biến điều tiết hoặc phân tích đa nhóm trong nghiên cứu tiếp theo.

Tóm lại, giả thuyết H2 về vai trò trung gian của chiến lược ĐCCX trong mối liên hệ giữa nhận thức về HVGN và kiệt sức nghề nghiệp ở GV không được xác nhận. Kết quả này có thể do tác động trực tiếp mạnh mẽ của HVGN, hạn chế trong đo lường chiến lược ĐCCX và ảnh hưởng văn hóa. Nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng khảo sát các yếu tố bảo vệ như hỗ trợ đồng nghiệp và khả năng phục hồi tâm lý (psychological resilience) để hiểu rõ hơn về kiệt sức nghề nghiệp và ĐCCX ở GV.

### 3. Kết luận

Bài báo cho thấy, HVGN của HS là yếu tố dự báo có ý nghĩa đối với sự kiệt sức nghề nghiệp ở GV. Đồng thời, việc đưa các biến nhân khẩu học vào mô hình giúp kiểm soát nhiễu và tăng cường độ chính xác trong dự báo mối quan hệ giữa hai biến chính. Tuy nhiên, chiến lược ĐCCX tái cấu trúc nhận thức không thể hiện vai trò trung gian có ý nghĩa thống kê trong mối quan hệ giữa HVGN và sự kiệt sức nghề nghiệp. Thiết kế nghiên cứu cắt ngang cho phép thu thập dữ liệu nhanh, tiết kiệm chi phí và phản ánh kịp thời thực trạng kiệt sức của GV tại thời điểm khảo sát. Việc kiểm soát các biến nhân khẩu học giúp làm rõ vai trò độc lập của từng yếu tố, nâng cao độ tin cậy của kết quả. Tuy nhiên, phạm vi khảo sát chỉ giới hạn tại TP. Hồ Chí Minh nên chưa đại diện cho GV các vùng khác; thiết kế cắt ngang không cho phép suy luận quan hệ nhân quả; dữ liệu tự báo cáo có thể thiếu khách quan và sự chênh lệch giới (74,6% là nữ) ảnh hưởng đến khả năng khái quát hóa. Từ đó, nghiên cứu đề xuất mở rộng các hướng tiếp cận trong tương lai, bao gồm: khảo sát thêm các biến trung gian hoặc điều tiết khác (như giới tính, sự hỗ trợ xã hội); phân tích cụ thể từng nhóm HVGN và đa dạng hóa các chiến lược ĐCCX để đánh giá hiệu quả theo từng tình huống.

**Lời cảm ơn:** Nghiên cứu được tài trợ bởi Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh trong khuôn khổ Đề án mã số: NCM2023-01.

### Tài liệu tham khảo

Aldao, A., Sheppes, G., & Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation Flexibility. *Cognitive Therapy and Research*, 39(3), 263-278. <https://doi.org/10.1007/s10608-014-9662-4>

- Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and Instruction, 58*, 126-136. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.05.006>
- Algozzine, B. (2012). *Disturbing Behavior Checklists Technical Manual*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529898.pdf>
- Bafti, S., & Talepasand, S. (2024). The Relationship between Students' Misbehavior and the Tendency to Leave the Service of Teachers with the Mediation of Emotional Exhaustion: The Moderating Role of Emotional Regulation. *Educational Psychology, 20*(71), 175-200. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.75249.3892>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the Art. *Journal of Managerial Psychology, 22*(3), 309-328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bland, J. M., & Altman, D. G. (1997). Statistics notes: Cronbach's alpha. *BMJ, 314*(7080), 572. <https://doi.org/10.1136/bmj.314.7080.572>
- Camacho, D. A., & Parham, B. (2019). Urban teacher challenges: What they are and what we can learn from them. *Teaching and Teacher Education, 85*, 160-174. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.014>
- Clunies-Ross, P., Little, E., & Kienhuis, M. (2008). Self-reported and actual use of proactive and reactive classroom management strategies and their relationship with teacher stress and student behaviour. *Educational Psychology, 28*(6), 693-710. <https://doi.org/10.1080/01443410802206700>
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review, 21*(3), 193-218. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9106-y>
- Chang, M. L. (2013). Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior: Appraisal, regulation and coping. *Motivation and Emotion, 37*(4), 799-817. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9335-0>
- Chang, M., & Taxer, J. (2020). Teacher emotion regulation strategies in response to classroom misbehavior. *Teachers and Teaching, 27*(5), 353-369. <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1740198>
- Chen, W. L., & Liao, W. T. (2021). Emotion Regulation in Close Relationships: The Role of Individual Differences and Situational Context. *Frontiers in Psychology, 12*, 697901. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.697901>
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H., & Seans, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. Oxon Routledge.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry, 26*(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hà Thanh Huệ (2024). Khó khăn trong hoạt động sư phạm của giáo viên trung học cơ sở các tỉnh trung du và miền núi phía Bắc. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 69*(1), 73-84. <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2024-0008>
- Horn, J. E. V., & Schaufeli, W. B. (1998). *Maslach Burnout Inventory: The Dutch Educators Survey (MBI-NLES) Psychometric evaluations. Manual*. Utrecht University: Department of Social and Organizational Psychology.
- Jennings, P. A. (2014). Early Childhood Teachers' Well-Being, Mindfulness, and Self-Compassion in Relation to Classroom Quality and Attitudes Towards Challenging Students. *Mindfulness, 6*(4), 732-743. <https://doi.org/10.1007/s12671-014-0312-4>
- Kadović, M., Mikšić, Š., & Lovrić, R. (2022). Ability of Emotional Regulation and Control as a Stress Predictor in Healthcare Professionals. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(1), 541. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010541>
- Kidger, J., Turner, N., Hollingworth, W., Evans, R., Bell, S., Brockman, R., Copeland, L., Fisher, H., Harding, S., Powell, J., Araya, R., Campbell, R., Ford, T., Gunnell, D., Murphy, S., & Morris, R. (2021). An intervention to improve teacher well-being support and training to support students in UK high schools (the WISE study): A cluster randomised controlled trial. *PLOS Medicine, 18*(11), e1003847. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003847>
- Kollerová, L., Květon, P., Záborská, K., & Janošová, P. (2023). Teacher exhaustion: The effects of disruptive student behaviors, victimization by workplace bullying, and social support from colleagues. *Social Psychology of Education, 26*, 885-902. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09779-x>

- Kulkarni, S. P., Hudson, T., Ramamoorthy, N., Marchev, A., Georgieva-Kondakova, P., & Gorskov, V. (2010). Dimensions of individualism-collectivism: A comparative study of five cultures. *Verslo Ir Teisės Aktualijos*, 5, 93-109. <https://doi.org/10.5200/1822-9530.2010.03>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Miller, G. M. (2020). *Teacher Burnout and Student Misbehavior: An Exploration of the Underlying Mechanisms*. University of Virginia, Clinical Psychology - Curry School of Education. <https://doi.org/10.18130/v3-vs3j-8944>
- Nguyen, H. T., Bui, N. A., Ngo, N. T., & Luong, T. Q. (2024). Surviving and thriving: voices from teachers in remote and disadvantaged regions of Vietnam. *Asia Pacific Journal of Education*, 46(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2336246>
- Nguyen, T. Q. T. (2015). The influence of traditional beliefs on Vietnamese college lecturers' perceptions of face. *Semantic Scholar*, 41(2), 203-214. <https://doi.org/10.1080/02607476.2015.1031542>
- Preece, D. A., Petrova, K., Mehta, A., & Gross, J. J. (2023). The Emotion Regulation Questionnaire-Short Form (ERQ-S): A 6-item measure of cognitive reappraisal and expressive suppression. *Journal of Affective Disorders*, 340, 855-861. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.08.076>
- Phạm Thị Hồng Thắm (2022). Các yếu tố ảnh hưởng đến cảm nhận hạnh phúc nghề nghiệp của giáo viên trường trung học cơ sở tỉnh Nam Định. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 18(4), 68-74.
- Phùng Thị Thu Trang (2020). Thực trạng áp lực lao động nghề nghiệp của giáo viên tiểu học. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 32, 43-48.
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher Wellbeing: the Importance of Teacher-Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23(4), 457-477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>
- Taxer, J. L., & Gross, J. J. (2018). Emotion regulation in teachers: The “why” and “how.” *Teaching and Teacher Education*, 74, 180-189. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.008>
- Tsoulopas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: the importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30(2), 173-189. <https://doi.org/10.1080/01443410903494460>
- Thach, T. D. T., Nguyen, B. T., Le, T. T. D., Tran, M. T. T., Ho, V. H., & Tran, T. T. (2022). Stress and coping strategies of secondary school teachers in Tra Cu district, Tra Vinh province, Vietnam. *Tra Vinh University Journal of Science*, 12(2), 77-84. <https://doi.org/10.35382/tvujs.1.47.2022.928>
- Tran, T. T., Pham, T. T., & Le, T. T. (2024). Balancing quality and well-being: a study on the impact of quality assurance measures on burnout among EFL teachers in Vietnam. *Frontiers in Education*, 9, 1403755. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1403755>
- Tran, V. D. (2015). Coping Styles with Student Misbehavior as Mediators of Teachers' Classroom Management Strategies. *International Journal of Higher Education*, 5(1), 1-10. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v5n1p1>
- Trịnh Việt Then (2015). Các tác nhân gây stress ở giáo viên mầm non. *Tạp chí Tâm lý học*, 9(198), 89-99.
- Vidić, T. (2022). Student Classroom Misbehavior: Teachers' Perspective / Neprijemljena ponašanja učenika iz perspektive učitelja. *Croatian Journal of Education - Hrvatski Časopis Za Odgoj I Obrazovanje*, 24(2), 599-639. <https://doi.org/10.15516/cje.v24i2.4381>
- Vidić, T., Đuranović, M., & Klasnić, I. (2021). Student misbehaviour, teacher self-efficacy, burnout and job satisfaction: evidence from Croatia. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(4), 657-673. <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.657>
- Walker, A., & Truong, T. D. (2015). Confucian values and Vietnamese school leadership. In *Springer eBooks* (pp. 1-6). [https://doi.org/10.1007/978-981-287-532-7\\_248-1](https://doi.org/10.1007/978-981-287-532-7_248-1)