

Bài báo nghiên cứu

LÍ LUẬN VỀ KHẢ NĂNG PHỤC HỒI TRONG HỌC TẬP

Nguyễn Hồng Huân*, Đỗ Tất Thiên

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

*Tác giả liên hệ: Nguyễn Hồng Huân – Email: honghuan.hcmue.edu@gmail.com

Ngày nhận bài: 29-7-2021; ngày nhận bài sửa: 21-10-2021; ngày duyệt đăng: 20-8-2022

TÓM TẮT

Khả năng phục hồi (KNPH) trong học tập của một cá nhân là khả năng vượt qua được những nghịch cảnh gây cản trở việc học của cá nhân đó và đạt được những kết quả học tập tốt hơn mong đợi. Bài viết tổng hợp ba cách tiếp cận khi nghiên cứu KNPH trong học tập trên thế giới: (1) tiếp cận dựa trên kết quả; (2) tiếp cận dựa trên hiện tượng tương đối ổn định; và (3) tiếp cận dựa trên quá trình có bối cảnh cụ thể. Bên cạnh đó, dựa trên cách tiếp cận tối ưu nhất, cách tiếp cận dựa trên quá trình có bối cảnh cụ thể, bài viết cũng xác lập khái niệm KNPH trong học tập là “quá trình cá nhân thích ứng với các yếu tố hoặc sự kiện mà cá nhân đánh giá là tác nhân gây căng thẳng có khả năng cản trở và làm giảm chất lượng hoạt động học của mình, bằng cách thay đổi nhận thức, cảm xúc – thái độ, và hành vi theo hướng tích cực nhằm tăng cường các nguồn lực cá nhân và bảo vệ cá nhân trước những ảnh hưởng tiêu cực có thể có đến từ tác nhân gây căng thẳng đó”. Bài viết cũng nêu rõ ba biểu hiện của KNPH trong học tập là: (1) nhận thức tích cực; (2) cảm xúc – thái độ tích cực; và (3) hành động ý chí.

Từ khóa: khả năng phục hồi trong học tập; khả năng phục hồi

1. Đặt vấn đề

Trong lĩnh vực Tâm lý học, nhu cầu nghiên cứu về KNPH (resilience hoặc resiliency) nảy sinh vào những năm 1950, 1960 khi người ta bắt đầu đặt câu hỏi vì sao có một số trẻ em lại vươn lên một cách thần kì từ những nghịch cảnh của môi trường sống (Graber, Pichon, & Carabine, 2015). Những năm 70 của thế kỉ XX, một trong những nghiên cứu đầu tiên ở lĩnh vực Tâm lý học về KNPH nổi bật nhất là tác giả Emmy Werner và đồng nghiệp là R. Smith (Richardson, 2002). Nghiên cứu kéo dài 30 năm, bắt đầu từ 1955, trên các trẻ em có nguy cơ cao (at high risk) ở Hawai'i. Kết quả nghiên cứu cho thấy 72 trên 200 trẻ em được quan sát vẫn có đời sống tốt bất chấp những bất lợi từ cuộc sống của mình. Và các trẻ em trên được cho là “có KNPH” (resilient). Kể từ đó, KNPH trở thành một đề tài được quan tâm khá nhiều trong lĩnh vực về Tâm lý học và sức khỏe tâm thần. Trong lĩnh vực giáo dục, KNPH được nghiên cứu với một phạm vi nhỏ hẹp hơn, được gọi tên là “KNPH trong học

Cite this article as: Nguyen Hong Huan, & Do Tat Thien (2022). A literature review of academic resilience. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 19(8), 1211-1222.

tập” (academic resilience). Tương tự như KNPH, các nhà nghiên cứu muốn tìm hiểu đặc điểm ở những người học có thể vượt qua được những khó khăn trong cuộc sống, như hoàn cảnh nghèo khó (Garmezy, 1991) hoặc thuộc nhóm dân tộc có nguy cơ (Gonzalez & Padilla, 1997), để có thể đem đến hoặc nâng cao những đặc điểm đó ở những người học khác.

Tuy nhiên, việc nghiên cứu về KNPH trong học tập vẫn chưa được thống nhất. Một số tác giả sử dụng các tiêu chí khác nhau để phân loại và chọn ra các khách thể được cho rằng sở hữu KNPH trong học tập. Một số khác đo lường KNPH trong học tập trên số lượng lớn khách thể bằng các thang đo. Về mặt khái niệm, một số tác giả cho rằng KNPH là một khả năng (Connor & Davidson, 2003), là tổng hợp của các hành vi (Agaibi & Wilson, 2005), hoặc là một quá trình (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000). Do đó, cần có sự thống nhất trên bình diện lí luận khi nghiên cứu KNPH trong học tập. Bên cạnh đó, tại Việt Nam, còn chưa có nhiều những nghiên cứu trực tiếp KNPH trong học tập, mà chỉ tập trung vào những thành phần của KNPH trong học tập, trong đó có sự thích ứng tâm lí. Chính vì vậy, hệ thống hóa KNPH trong học tập bao gồm khái niệm, đặc điểm, biểu hiện và cách tiếp cận là điều cần thiết để có thể triển khai nghiên cứu đạt kết quả cao nhất.

2. Nội dung

2.1. Các cách tiếp cận KNPH trong học tập

Tổng quan các nghiên cứu trên thế giới cho thấy có ba cách tiếp cận KNPH trong học tập, đó là: tiếp cận dựa trên kết quả; tiếp cận dựa trên hiện tượng tương đối ổn định; và tiếp cận dựa trên quá trình có bối cảnh cụ thể.

- *Tiếp cận dựa trên kết quả*

Tiếp cận dựa trên kết quả (outcome-based) là cách tiếp cận sớm nhất khi nghiên cứu KNPH trong học tập. Một trong những nghiên cứu sớm nhất có liên quan đến KNPH trong học tập là của tác giả Alva (1991). Trong nghiên cứu tìm hiểu về yếu tố bảo vệ đến thành tích học tập của các học sinh lớp 10 người Mĩ-Mexico, tác giả đã sử dụng phương pháp xếp loại học sinh dựa trên hai tiêu chí: (1) có hoàn cảnh kinh tế xã hội thấp, và (2) vẫn duy trì điểm tổng kết GPA cao. Trong mẫu 384 học sinh, tác giả Alva xếp loại 54 học sinh đạt cả hai tiêu chí trên là những học sinh “ít bị tổn thương trong học tập” (academically invulnerable), đây có thể được xem là tương đương với việc có KNPH trong học tập. Khái niệm và phương pháp trên là khái niệm gần nhất với KNPH trong học tập và phương pháp đầu tiên để xác định KNPH trong học tập của người học.

Tương tự, nghiên cứu của tác giả Hernandez năm 1993 xác định 18 học sinh lớp 10 người Mĩ-Mexico có mức độ căng thẳng cao do tình trạng kinh tế xã hội của gia đình thấp nhưng vẫn duy trì mức điểm GPA trên 2,8 (mức khá) là những học sinh có “KNPH trong nhà trường” (school resilience). Tiếp đến, năm 1997, các tác giả Finn và Rock (1997) trên 1803 học sinh người Mĩ gốc Phi hoặc gốc Tây Ban Nha, theo dõi từ khi các em học lớp 8, đến lớp 10 và lớp 12. Các học sinh học đến lớp 12 và có khả năng cao sẽ tốt nghiệp, có điểm GPA “hầu hết là B hoặc C trở lên”, và đạt điểm số nhất định trong các bài kiểm tra mà tác

giả đưa ra về khả năng đọc, toán, khoa học và lịch sử được xếp vào nhóm các học sinh “có KNPH và đã hoàn thành chương trình học” (resilient completers); ngược lại, các học sinh không đạt đủ các tiêu chí trên được xếp vào nhóm không có KNPH nhưng vẫn hoàn thành chương trình học (non-resilient completers); các học sinh bỏ học trong khoảng thời gian này được xếp vào nhóm bỏ học và không có KNPH (non-resilient dropouts).

Những nghiên cứu kể trên là những nghiên cứu tiêu biểu cho việc xếp loại khách thể theo cách giản đơn. Các nhà nghiên cứu chọn lọc các khách thể được cho là có nguy cơ cao, như sống trong gia đình thu nhập thấp hoặc thuộc cộng đồng dân tộc thiểu số, và sàng lọc các khách thể có điểm số cao sau một hoặc nhiều học kì để đánh giá là cá nhân đó có KNPH, tách bạch khỏi các khách thể khác.

Tương tự, một số nhà nghiên cứu cũng sử dụng cách tiếp cận này nhưng với phương pháp phức tạp hơn. Năm 2004, các tác giả Borman và Overman (2004) đã sử dụng phép hồi quy bình phương tối thiểu (least-square regression) với các biến số là điểm toán trung bình và tình trạng kinh tế xã hội của các học sinh lớp ba để tính toán điểm số mong đợi của các em khi thực hiện một bài kiểm tra kĩ năng toán cơ bản của lớp sáu. Sau đó, các tác giả lấy điểm số thực của các em để trừ đi điểm số được mong đợi, và quy đổi khoảng cách đó sang điểm chuẩn z . Nếu khoảng cách đó lớn hơn hoặc bằng 0,33 thì các học sinh này được xem là có KNPH, và nếu khoảng cách điểm lớn hơn hoặc bằng -0,33 thì các học sinh này được xem là không có KNPH.

Tương tự, vào năm 2019, nghiên cứu của các tác giả Wills và Hofmeyr (2019) trên các học sinh lớp 6 vùng nông thôn khu vực Nam Mĩ đã sử dụng phép hồi quy tuyến tính đối với các biến số về tình trạng kinh tế xã hội của gia đình, số lượng sách có ở nhà, khu vực địa bàn trường học (thành thị hay nông thôn), hoàn cảnh chung sống (có hoặc không có hoặc chỉ sống với cha hoặc mẹ), tình trạng nghề nghiệp của cha mẹ, và tần suất sử dụng tiếng Anh tại nhà để đưa ra mức độ dân trí có thể mong đợi ở một học sinh. Học sinh nào có mức độ dân trí (literacy performance) cao hơn mong đợi đã được tính toán sẽ được xem là có KNPH trong học tập.

Hai nghiên cứu trên cho thấy cách phân loại mang tính chính xác cao hơn. Các nhà nghiên cứu đã định lượng được rõ mức độ thành tích được mong đợi ở các khách thể, để sàng lọc các khách thể có thành tích vượt mong đợi là có KNPH.

Vậy, với cách tiếp cận này, các nhà nghiên cứu cần xác định những khách thể có khó khăn và kết quả mà khách thể đã ứng phó được với khó khăn đó. Do đó, cách tiếp cận này được gọi là cách tiếp cận dựa trên kết quả (outcome-based) (McCubbin, 2001). Kết quả có thể là một sự đầu hàng hoặc thất bại (điểm số thấp) hoặc một sự thích ứng tích cực (điểm số cao). Chỉ các cá nhân có sự thích ứng tích cực mới được xem là có KNPH. Chính vì vậy, cách tiếp cận này còn được gọi là cách tiếp cận đặc điểm nhân cách (personality trait). Đặc trưng của cách tiếp cận này là phân loại khách thể thành một trong hai nhóm: (1) có KNPH (được mô tả bằng tính từ resilient), hoặc (2) không có KNPH (non-resilient).

Các tiếp cận này gặp phải một số hạn chế. Việc nghiên cứu và phân loại các khách thể là “có KNPH” để nghiên cứu các đặc điểm giúp các cá nhân này vượt qua khó khăn và vươn lên để có thể giúp đỡ các cá nhân khác cũng giống như nghiên cứu những đặc điểm ở các thiên tài để từ đó thúc đẩy các cá nhân khác trở thành thiên tài. Nói cách khác, cách tiếp cận này tuy xếp loại một cá nhân là có hoặc không có KNPH, cũng vô hình trung thừa nhận những đặc điểm ở cá nhân có KNPH cũng có ở những cá nhân không có. Vậy, điều khác biệt ở các cá nhân có và không có KNPH là cách mà cá nhân đó có thể huy động các đặc điểm giúp chống lại và vươn lên khỏi nghịch cảnh. Bên cạnh đó, các nhà nghiên cứu chỉ tập trung được vào các cá nhân được xếp là có KNPH mà bỏ qua các cá nhân còn lại. Các nhà nghiên cứu chỉ có thể trả lời được câu hỏi “nhờ đâu các cá nhân có KNPH vượt qua được nghịch cảnh”, nhưng không thể trả lời được “vì sao các cá nhân còn lại thì không thể vượt qua được.”

Một hạn chế khác mà hướng tiếp cận này gặp phải chính là bỏ qua tính chủ thể trong tâm lí người. Những khó khăn, nghịch cảnh khi nghiên cứu các khách thể là do nhà nghiên cứu lựa chọn. Trong khi đó, tính chủ thể trong tâm lí người đề cập rằng, một kích thích từ bên ngoài có thể cho ra các kết quả khác nhau ở các cá nhân khác nhau (Huynh, Le, Tran, & Nguyen, 2016). Nói cách khác, một khó khăn có thể là một trở ngại vô cùng lớn đối với một cá nhân này, nhưng lại không gây quá nhiều cản trở cho một cá nhân khác. Do đó, khi xem xét phản ứng của các cá nhân đối với cùng một nghịch cảnh, khó khăn để phân loại cá nhân đó là có hay không có KNPH là không tương thích.

- *Tiếp cận dựa trên hiện tượng tương đối ổn định*

Như đã đề cập, cách tiếp cận KNPH dựa trên kết quả, hay còn gọi là tiếp cận theo kiểu đặc điểm nhân cách, vô hình trung thừa nhận rằng những đặc điểm có ở các cá nhân có thể vươn lên khỏi nghịch cảnh và đạt được thành công ngoài mong đợi cũng có ở những cá nhân không có thành quả được như vậy. Do đó, những đặc điểm cấu thành nên những cá nhân có KNPH cũng có ở mọi cá nhân. Điều khác biệt là quá trình (process) mà các cá nhân huy động những đặc điểm đó. Đây được gọi là cách tiếp cận dựa trên quá trình (process-based).

Đặc trưng của cách tiếp cận này là đo lường KNPH thông qua các thành phần khác nhau hoặc các biểu hiện trong các thang đo. Các thang đo KNPH liệt kê các biểu hiện của KNPH để khách thể tự đánh giá chung về mình. Một trong những thang đo phổ biến để đo lường KNPH là thang đo CD-RISC của các tác giả Connor và Davidson (2003). Thang đo đo lường KNPH thông qua một số biểu hiện chung hay các yếu tố thuộc về tính cách như sự hài hước (“Tôi cố gắng nhìn nhận mặt hài hước của mọi thứ khi tôi đối mặt với các vấn đề”), sự tự tin (“Những thành công trong quá khứ cho tôi sự tự tin”), sự kiên trì (“Ngay cả khi vô vọng, tôi vẫn không bỏ cuộc”), lòng tin vào năng lực của bản thân (“Tôi có thể đối mặt với bất kì điều gì xảy ra với mình”)...

Tương tự, thang đo KNPH dạng ngắn gọn (Brief Resilience Scale – BRS) của tác giả Smith và cộng sự (2008) cũng mô tả những biểu hiện của KNPH như “Tôi có xu hướng bất

lại nhanh chóng sau những khoảng thời gian khó khăn”, hay “Tôi không mất nhiều thời gian để hồi phục sau một sự kiện căng thẳng”. Cũng vậy, thang đo KNPH trong học tập của các tác giả Marsh và Martin (2006) liệt kê các biểu hiện của KNPH nhìn chung thông qua những yếu tố tâm lý khác như lòng tự tin (“Tôi không để điểm xấu làm ảnh hưởng đến lòng tự tin của mình”) hay lòng tin vào năng lực của chính mình (“Tôi tin mình mạnh mẽ về tâm lý khi làm bài kiểm tra”). Tiếp đó, năm 2020, nhóm tác giả Fang, Chan và Kalogeropoulos cũng đo lường KNPH trong học tập thông qua ba mệnh đề đại diện cho ba yếu tố là: (1) những cảm xúc tích cực đối với việc tham gia vào trường học (“Tôi sẽ cố gắng hết sức để đến trường mặc dù tôi không cảm thấy khỏe và tôi có các lý do khác để ở nhà”); (2) các vấn đề về cảm xúc (“Tôi sẽ cố gắng hết sức để hoàn thành ngay cả bài tập mà tôi không thích”); và (3) áp lực học tập (“Tôi sẽ cố gắng hết sức để hoàn thành bài tập của mình, ngay cả khi sẽ mất một khoảng thời gian khá lâu”).

Như đã đề cập, đặc điểm chung của các thang đo và cách tiếp cận trên chính là xem xét KNPH thông qua các biểu hiện ở các mệnh đề, một số mệnh đề đại diện cho những hiện tượng tâm lý khác nhau như tính hài hước, hay sự tự tin... Tuy nhiên, các mệnh đề của các thang đo trên đặt khách thể trả lời trong bối cảnh chung, cho rằng một khách thể sẽ phản ứng như nhau, huy động những đặc điểm tính cách của mình như nhau, trong mọi trường hợp gặp phải những khó khăn, nghịch cảnh. Cách tiếp cận này cũng bỏ qua tính chủ thể trong tâm lý người, một cá nhân đối với cùng một kích thích sẽ có những phản ứng khác nhau tại những thời điểm khác nhau, trong những điều kiện khác nhau (Huynh et al., 2016). Nhưng bên cạnh đó, ưu điểm của cách tiếp cận này là kể từ khi có sự xuất hiện của các thang đo, KNPH trong học tập có thể được lượng hóa, và có thể được tính toán và sử dụng trong các phép thống kê, thay vì chỉ có thể được phân nhãn như cách tiếp cận dựa trên kết quả.

- *Tiếp cận dựa trên quá trình có bối cảnh cụ thể*

Cách tiếp cận KNPH dựa trên quá trình có bối cảnh cụ thể có thể xem là cách tiếp cận có sự tổng hợp từ hai cách tiếp cận kể trên. Đây cũng là cách tiếp cận KNPH trong học tập mới nhất. Tác giả tiên phong cho cách tiếp cận này là Simon Cassidy (2015 & 2016). Trong các nghiên cứu, Cassidy đã sử dụng thang đo KNPH trong học tập (Academic Resilience Scale – ARS-30) do chính mình xây dựng để đo lường KNPH trong học tập ở các sinh viên.

Thang đo ARS-30 của Cassidy bao gồm hai phần. Phần đầu là một đoạn tình huống (vignette) mà khách thể cần phải được “phơi bày” (exposed) (đọc hoặc nghe đoạn tình huống). Đoạn tình huống đặt người thực hiện thang đo vào trong một bối cảnh khó khăn cụ thể trong học tập để người thực hiện đánh giá quan điểm, cảm nhận của mình theo các mệnh đề ở phần hai. Do vậy, cách tiếp cận này đặt khách thể trong trạng thái đang gặp một khó khăn cụ thể (tương ứng với các tiếp cận dựa trên kết quả), và đo lường KNPH của khách thể thông qua các thành tố và các biểu hiện dựa trên khó khăn đó (tương ứng với cách tiếp cận dựa trên quá trình).

Chính vì vậy, cách tiếp cận này kế thừa được một vài ưu điểm, và đồng thời khắc phục được một vài nhược điểm của hai cách tiếp cận trên. Ưu điểm đầu tiên là có thể lượng hóa KNPH trong học tập của khách thể. Ưu điểm thứ hai chính là khắc phục được nhược điểm của cách tiếp cận dựa trên quá trình tương đối ổn định. Khách thể được đặt vào một hoàn cảnh khó khăn trong học tập cụ thể (bị điểm kém, bị phê bình...) để đánh giá các quan điểm và trải nghiệm của mình. Tuy nhiên, vẫn còn một nhược điểm mà cách tiếp cận này chưa khắc phục được chính là những khó khăn, nghịch cảnh mà khách thể gặp phải hoàn toàn do nhà nghiên cứu xác định. Cách tiếp cận này vẫn tiếp tục bỏ qua tính chủ thể trong tâm lí người, tương tự như cách tiếp cận dựa trên kết quả. Bên cạnh đó, mặc dù chỉ nghiên cứu KNPH trong lĩnh vực cụ thể là học tập, nhưng những khó khăn có thể ảnh hưởng đến chất lượng học tập của một cá nhân không chỉ nằm trong lĩnh vực học tập, mà còn có thể là các yếu tố khác, như yếu tố sinh học – các khuyết tật học tập, yếu tố kinh tế, hay việc tham gia vào các băng đảng (gang violence) của các học sinh (Martin & Marsh, 2009).

Vậy, nhìn chung, lịch sử nghiên cứu về KNPH trong học tập cho thấy có ba cách tiếp cận khi nghiên cứu KNPH trong học tập. Trong đó, cách tiếp cận dựa trên quá trình có bối cảnh cụ thể là cách tiếp cận gần nhất và cũng khắc phục được tương đối những khuyết điểm của hai cách tiếp cận trước đó.

2.2. Khái niệm KNPH trong học tập

Như đã nêu, tiếp cận KNPH trong học tập dựa trên quá trình có bối cảnh cụ thể được xem là cách tiếp cận tối ưu nhất trong ba cách tiếp cận. Khái niệm KNPH tương thích với cách tiếp cận này và được chấp nhận đồng ý nhất đã được đưa ra từ năm 2000 bởi Luthar và cộng sự: “Là quá trình năng động bao gồm những sự thích ứng tích cực trong những nghịch cảnh đáng kể.” (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000, p.543). Theo đó, để có thể khái niệm hóa KNPH trong học tập, cần định nghĩa và xem xét hai thành phần, là một nghịch cảnh đáng kể (significant adversity) và một sự thích ứng tích cực (positive adaptation).

Đối với nghịch cảnh đáng kể, như đã nêu ở những khuyết điểm ở các cách tiếp cận, cần quan tâm đến tính chủ thể của tâm lí người. Một khó khăn có thể là một nghịch cảnh đáng kể đối với cá nhân này nhưng không gây cản trở đối với cá nhân khác, cũng có thể là một nghịch cảnh đáng kể với cùng một cá nhân ở thời điểm này nhưng không phải thời điểm khác. Các tác giả Fletcher và Sarkar (2013) đã lập luận, nghịch cảnh là “những hoàn cảnh trong cuộc sống được xem là có tương quan ý nghĩa với những khó khăn trong việc thích nghi và điều chỉnh”, nghịch cảnh mà một cá nhân gặp phải tùy thuộc vào cách nhìn nhận của cá nhân đối với các vấn đề đó, không chỉ đơn thuần là những khó khăn, tai nạn hay những sang chấn. Các tác giả Fletcher và Sarkar (2013) cho rằng ngay cả những sự kiện tích cực cũng có thể cần đến KNPH, như một cá nhân khi được thăng chức, vốn không phải là một nghịch cảnh, vẫn cần được vận dụng KNPH để đối phó với những yêu cầu đến từ vị trí công việc cao hơn; hay một cặp đôi mới kết hôn cần có KNPH để đối phó với những căng thẳng đến từ đời sống hôn nhân. Do đó, một yếu tố hoặc sự kiện, để được xem là một nghịch cảnh

hay không, và có đáng kể hay không, cần phải do khách thể nghiên cứu là người xác định. Các tác giả Fletcher và Sarkar (2013) đã đề xuất từ thay thế chính xác hơn cho “nghịch cảnh đáng kể” là “tác nhân gây căng thẳng” (stressor).

Đối với sự thích ứng tích cực, các nghiên cứu tiếp cận KNPH trong học tập dựa trên kết quả học tập tốt của các khách thể chính là đại diện cho quan điểm xem xét sự thích ứng tích cực bằng việc không có hoặc thiếu đi các thất bại hoặc các kết quả xấu (Tudor & Spray, 2017), mà theo ví dụ của các tác giả Fletcher và Sarkar (2013) là điểm số cao ở học sinh, hoặc sự giảm bớt các triệu chứng tâm thần ở binh lính. Ngoài quan điểm trên, Fletcher và Sarkar cho rằng có thể xem xét sự thích ứng khi con người đối diện với tác nhân gây căng thẳng bằng cách thay đổi cách nhìn (perception), sự đánh giá (appraisal) và chiến lược ứng phó (coping). Tương tự, Đỗ Tất Thiên (2018) cũng đã đưa ra nhận định sự thích ứng về mặt tâm lý là một “quá trình chủ thể thay đổi hoạt động sống của mình phù hợp với yêu cầu của điều kiện sống mới trên cơ sở nhận thức vấn đề, thay đổi phương thức hành động với sự thúc đẩy cao độ của hệ thống động cơ.” (Do, 2018, p.43). Theo đó, con người thích ứng bằng cách thay đổi nhận thức, hành vi và hệ thống động cơ.

Cả hai quan điểm để định nghĩa sự thích ứng tích cực không hoàn toàn khác nhau, mà ngược lại, còn có thể được dung hòa và bổ sung cho nhau. Fletcher và Sarkar (2013) cho rằng KNPH không chỉ bảo vệ cá nhân trước những tác động tiêu cực từ nghịch cảnh, tức không có những kết quả tiêu cực, mà còn phải huy động được những yếu tố tích cực khác. Điều này hoàn toàn thích hợp với định nghĩa về KNPH trong học tập đã được đề cập trước đó, trong đó cá nhân không những không bị nghịch cảnh làm cho khuất phục trong việc học của mình mà còn phải đạt được những thành tích học tập tốt vượt mong đợi. Do vậy, nhìn chung, có thể nhìn nhận sự thích ứng tích cực thông qua những yếu tố tích cực và sự thiếu đi các yếu tố tiêu cực. Chính vì vậy, một số thang đo KNPH bao gồm một số chỉ báo hoặc mệnh đề giúp lượng hóa các yếu tố tiêu cực (Hoge, Austin, & Pollack, 2007), yếu tố tiêu cực càng thấp thì KNPH càng cao.

Các tác giả Fletcher và Sarkar (2013) đã đưa ra định nghĩa về KNPH là “vai trò của các quá trình tâm lý và hành vi có tác dụng tăng cường những nguồn lực của cá nhân và bảo vệ cá nhân đó trước những ảnh hưởng tiêu cực có thể có đến từ tác nhân gây căng thẳng” (Fletcher & Sarkar, 2013, p.16). Đây có thể xem là khái niệm chính xác nhất về KNPH. Nhưng để phát biểu cụ thể hơn, tiếp thu lí luận từ Đỗ Tất Thiên (2018), và đặt trong bối cảnh hoạt động học, có thể phát biểu khái niệm KNPH trong học tập như sau: “KNPH trong học tập là quá trình cá nhân thích ứng với các yếu tố hoặc sự kiện mà cá nhân đánh giá là tác nhân gây căng thẳng có khả năng cản trở và làm giảm chất lượng hoạt động học của mình, bằng cách thay đổi nhận thức, cảm xúc-thái độ, và hành vi theo hướng tích cực nhằm tăng cường các nguồn lực cá nhân và bảo vệ cá nhân đó trước những ảnh hưởng tiêu cực có thể có đến từ tác nhân gây căng thẳng đó”.

2.3. Biểu hiện KNPH trong học tập

Thao tác hóa khái niệm trên về KNPH trong học tập thành các biểu hiện như sau:

- *Nhận thức tích cực (positive cognition)*

Biểu hiện này chính là những nhận thức mà cá nhân đã điều chỉnh từ hướng tiêu cực sang hướng tích cực để tăng cường các nguồn lực và bảo vệ chính mình trước ảnh hưởng tiêu cực của tác nhân gây căng thẳng, từ đó đảm bảo chất lượng hoạt động học của mình. Những quá trình nhận thức này bao gồm trước hết là nhận thức về chính tác nhân gây căng thẳng. Nhận thức cần được chuyển đổi từ việc xem tác nhân gây căng thẳng một cách tiêu cực như là một trở ngại gây đe dọa, hay một “hình phạt”, theo hướng tích cực hơn và chấp nhận như là một bài học, một thử thách để vượt qua. Nhận thức về tác nhân gây căng thẳng còn là nhận thức về những nguyên nhân và tính chất của tác nhân gây căng thẳng, ví dụ “vấn đề tài chính đến từ việc chi tiêu không hợp lí của bản thân”.

Quá trình nhận thức thứ hai là nhận thức về chính bản thân mình (hay còn gọi là tự nhận thức). Quá trình này đòi hỏi cá nhân cần thay đổi nhận thức về chính mình từ cách tiêu cực, như xem mình bất lực hoặc vô dụng, theo hướng tích cực hơn và hiểu rõ về bản thân mình, như hiểu được giá trị của bản thân, những điểm mạnh, điểm yếu; những mục tiêu học tập và khả năng của mình.

Biểu hiện thứ ba của quá trình nhận thức tích cực là về tương lai và phương án mà cá nhân có thể chọn để hành động. Những nhận thức này được chuyển đổi từ hướng tiêu cực và mơ hồ sang hướng tích cực và rõ ràng. Ví dụ cá nhân chuyển đổi nhận thức tiêu cực về tương lai vô vọng sau khi trượt đại học mơ ước sang những suy nghĩ về trường đại học khác mà cá nhân có thể theo học.

Biểu hiện của nhận thức tích cực là người học:

- Xem nghịch cảnh là một thử thách để mình vượt qua
- Gọi tên được vấn đề hoặc nghịch cảnh mà người học đang gặp phải
- Xem những nghịch cảnh này là điều người học nào cũng gặp trong cuộc sống
- Nhìn nhận nghịch cảnh chỉ là tạm thời
- Biết việc vượt qua nghịch cảnh sẽ rất có ích cho việc học tập và nghề nghiệp tương lai của mình
- Nhận biết được mục đích của việc vượt qua những khó khăn, nghịch cảnh
- Biết được điểm mạnh và điểm yếu của mình khi đối mặt với nghịch cảnh
- Nhìn nhận bản thân mình theo hướng tích cực
- Nhớ lại những thành công trong học tập trong quá khứ
- Nhận biết được ý nghĩa của việc học
- Cho rằng mình sẽ đạt được cơ hội nghề nghiệp trong tương lai như mong đợi
- Xem việc học là một quá trình thoải mái
- Cho rằng bản thân sẽ đạt được điểm cao hoặc hoàn thành nhiệm vụ như kì vọng
- Suy nghĩ về các cách giải quyết vấn đề

- Cho rằng bản thân sẽ làm tốt hơn trong bài kiểm tra/bài thi sắp tới.

- *Cảm xúc và thái độ tích cực (positive emotions and attitude)*

Biểu hiện này được hiểu là những thúc đẩy có liên quan đến nhu cầu mà cá nhân thay đổi từ hướng tiêu cực sang hướng tích cực để tăng cường các nguồn lực và bảo vệ chính mình trước ảnh hưởng tiêu cực của tác nhân gây căng thẳng, từ đó có thể đảm bảo chất lượng hoạt động học. Cảm xúc và thái độ của cá nhân có mối liên hệ mật thiết với nhận thức của cá nhân đó. Khi cá nhân có những nhận thức tiêu cực như cho rằng mình là nạn nhân, cho rằng mình bất lực, cá nhân sẽ có thái độ bị động, bi quan, và các cảm xúc âm tính như thất vọng, lo lắng, hoặc giận dữ. Nhưng khi cá nhân có những nhận thức tích cực như cho rằng “mình có thể vượt qua khó khăn” hoặc “mình đã làm tốt nhất có thể”, cá nhân sẽ có những thái độ tích cực, cảm thông với chính mình, và có những cảm xúc dương tính như tự tin, hoặc hi vọng.

Biểu hiện của những cảm xúc – thái độ tích cực ở người học là:

- Trở nên tích cực để ứng phó với nghịch cảnh
- Sẵn sàng đối mặt với nghịch cảnh
- Cảm thấy lạc quan về tương lai
- Cảm thấy tự tin vào khả năng đối mặt với nghịch cảnh của mình
- Chủ động trong việc vượt qua nghịch cảnh.
- Yêu thích việc học hiện tại của mình
- Thích thú, say mê với việc học
- Cảm thấy vui khi vượt qua nghịch cảnh để tiếp thu được kiến thức
- Có các cảm xúc tích cực thay vì các cảm xúc tiêu cực như giận dữ, thất vọng, và hoảng loạn.

- *Hành động ý chí (volitional behaviors)*

Biểu hiện này chính là những hành động cá nhân thay đổi từ những hành động vô thức và tiêu cực thành những hành động tích cực và có chủ đích để đảm bảo chất lượng hoạt động học của mình. Những hành động ý chí của cá nhân cũng có sự liên hệ mật thiết với nhận thức và cảm xúc của cá nhân đó. Khi cá nhân có nhận thức và cảm xúc tiêu cực, cá nhân có thể có những hành vi trốn tránh hoặc tự hủy hoại. Ngược lại, khi cá nhân có nhận thức và cảm xúc tích cực, cá nhân sẽ có những hành vi tích cực, đương đầu với khó khăn, và có những cách hành động, đối phó thích hợp với những khó khăn đó.

Những biểu hiện của hành động ý chí ở người học là:

- Học chăm chỉ hơn
- Tìm kiếm sự giúp đỡ từ những người đáng tin tưởng
- Lập kế hoạch học tập để vượt qua nghịch cảnh
- Khắc phục nghịch cảnh từng bước một
- Sử dụng các cách thức học khác nhau để vượt qua nghịch cảnh
- Độc lập tự vượt qua nghịch cảnh

- Tìm hiểu nguyên nhân của nghịch cảnh để từ đó đưa ra hướng giải quyết
- Đối mặt với nghịch cảnh thay vì trốn tránh
- Kiên trì với mục tiêu học tập của chính mình
- Chăm sóc bản thân để bảo vệ chính mình trước nghịch cảnh
- Trung thực trong bài kiểm tra hay bài thi thay vì sử dụng các biện pháp gian lận.

2.4. Đặc điểm KNPH trong học tập

Từ những lí luận đã xác lập ở trên, KNPH trong học tập được cho thấy có hai đặc điểm như sau: KNPH trong học tập có thể xuất hiện ở bất cứ cá nhân nào và KNPH trong học tập được huy động trong một bối cảnh cụ thể.

- *KNPH trong học tập có ở bất cứ người học nào*

Bất kì người học nào cũng trải qua những khó khăn, nghịch cảnh khiến cản trở hoạt động học của mình. Khi gặp những tác nhân gây căng thẳng đó, người học huy động các tiềm lực tâm lí của mình để đảm bảo chất lượng hoạt động học của mình, cùng với đó vươn lên khỏi những khó khăn đó. Do đó, người học nào cũng có KNPH trong học tập.

- *KNPH trong học tập có tính bối cảnh cụ thể*

Vì tâm lí người có tính chủ thể, một yếu tố hoặc một sự kiện là do chính cá nhân gặp phải yếu tố đó quyết định rằng yếu tố đó có phải là tác nhân gây căng thẳng ảnh hưởng đến việc học của cá nhân đó hay không, và với mức độ nào. Nói cách khác, loại, số lượng và mức độ của tác nhân gây căng thẳng cản trở việc học của cá nhân là tùy theo thời gian và hoàn cảnh. Ví dụ, một học sinh gặp khó khăn trong tư duy tính toán có thể xem những kĩ năng tính toán là tác nhân gây căng thẳng ở mức độ trung bình khi học tiết Toán, nhưng đến tiết Hóa, tác nhân gây căng thẳng ở học sinh này có thể bao gồm cả những kĩ năng tính toán và khó khăn khi ghi nhớ các nguyên tố hóa học, và mức độ căng thẳng có thể gia tăng. Do đó, khi nghiên cứu KNPH trong học tập cần được đặt trong bối cảnh cụ thể.

3. Kết luận

Tóm lại, có nhiều cách tiếp cận khi nghiên cứu KNPH trong học tập. Trong đó, cách tiếp cận KNPH trong học tập dựa trên một quá trình có bối cảnh cụ thể được xem là tối ưu nhất. Trong bối cảnh cụ thể này, cá nhân tự nhận xét đâu là những tác nhân gây căng thẳng cản trở việc học của mình và ở mức độ nào. Sau đó, cá nhân huy động các quá trình nhận thức, cảm xúc – thái độ, và hành vi tích cực cụ thể để vừa tăng cường những nguồn lực của cá nhân, vừa bảo vệ chính mình trước tác động tiêu cực của việc học. Với cách tiếp cận này, KNPH trong học tập là một quá trình có ở bất cứ người học nào và luôn có tính bối cảnh cụ thể. Do đó, cần thiết nghiên cứu KNPH trong học tập ở bối cảnh cụ thể do chính khách thể quyết định.

❖ *Tuyên bố về quyền lợi: Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Agaibi, C. E., & Wilson, J. P. (2005). Trauma, PTSD, and resilience: A review of the literature. *Trauma, Violence, & Abuse*, 6(3), 195-216.
- Alva, S. A. (1991). Academic invulnerability among Mexican-American students: The importance of protective resources and appraisals. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 13(1), 18-34.
- Borman, G. D., & Overman, L. T. (2004). Academic resilience in mathematics among poor and minority students. *The Elementary School Journal*, 104(3), 177-195.
- Cassidy, S. (2015). Resilience building in students: the role of academic self-efficacy. *Frontiers in psychology*, 6, 1781.
- Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): a new multidimensional construct measure. *Frontiers in psychology*, 7, 1787.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82.
- Do, T. T. (2018). *Thích ứng với biến đổi khí hậu của nông dân khu vực miền Trung [Adaptation to climate change of farmers in the central region of Vietnam]*. Psychology Doctoral Dissertation. Vietnam Academy of Social Sciences.
- Fang, G., Chan, P. W. K., & Kalogeropoulos, P. (2020). Social Support and Academic Achievement of Chinese Low-Income Children: A Mediation Effect of Academic Resilience. *International Journal of Psychological Research*, 13(1), 19-28.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of applied psychology*, 82(2), 221.
- Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A Review and Critique of Definitions, Concepts, and Theory. *European psychologist*, 18(1), 12-23.
- Garmezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American behavioral scientist*, 34(4), 416-430.
- Hernandez, L. P. (1993). *The role of protective factors in the school resilience of Mexican American high school students* [unpublished doctoral dissertation]. Stanford University.
- Hoge, E. A., Austin, E. D., & Pollack, M. H. (2007). Resilience: research evidence and conceptual considerations for posttraumatic stress disorder. *Depression and anxiety*, 24(2), 139-152.
- Huynh, V. S., Le, T. H., Tran, T. T. M., & Nguyen, T. U. T. (2016). *Giao trình Tâm lý học đại cương [Introduction to Psychology syllabus]*. Ho Chi Minh City: Ho Chi Minh City University of Education Publishing House.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*, 71(3), 543-562.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.
- McCubbin, L. (2001). Challenges to the Definition of Resilience. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychology Association*. San Francisco, CA.

- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*, 58(3), 307-321.
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: assessing the ability to bounce back. *International journal of behavioral medicine*, 15(3), 194-200.
- Wills, G., & Hofmeyr, H. (2019). Academic resilience in challenging contexts: Evidence from township and rural primary schools in South Africa. *International Journal of Educational Research*, 98, 192-205.

A LITERATURE REVIEW OF ACADEMIC RESILIENCE

Nguyễn Hồng Huân*, Do Tat Thien

Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

*Corresponding author: Nguyen Hong Huan – Email: honghuan.hcmue.edu@gmail.com

Received: July 29, 2021; Revised: October 21, 2021; Accepted: August 20, 2022

ABSTRACT

A person's academic resilience refers to their ability to overcome adversities that threaten their learning and academic achievements beyond expectations. The article synthesized three approaches when researching academic resilience in the world, which were: (1) the outcome-based approach, (2) the relatively consistent phenomenon-based approach, and (3) the process-based approach with a specific context. Furthermore, based on the most effective approach – the process-based approach with a specific context, a definition for academic resilience was proposed as "a process where an individual faces a factor or an event perceived as a threat towards the individual's learning quality, the person will change their cognition, their emotions, and attitude, and their behaviors in a positive way to promote their assets and protect them from the potential negative affect from the perceived stressor." Therefore, three indicators for academic resilience were outlined, which were: (1) positive cognition, (2) positive emotions and attitude, and (3) volitional behaviors.

Keywords: academic resilience; resilience