MỐI LIÊN HỆ GIỮA CHỦ NGHĨA HOÀN HẢO VÀ SỰ TRÌ HOÃN TRONG HỌC TẬP Ở SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC YERSIN ĐÀ LẠT

Vương Gia Hân, Hoàng Thị Tố Nhi
Trường Đại học Yersin Đà Lạt

***Tóm tắt**: Nghiên cứu này được thực hiện nhằm khảo sát thực trạng của chủ nghĩa hoàn hảo, mức độ trì hoãn học tập và phân tích mối liên hệ giữa các khía cạnh của chủ nghĩa hoàn hảo với sự trì hoãn trong học tập ở sinh viên Trường Đại học Yersin Đà Lạt. Khảo sát được tiến hành trên mẫu gồm 255 sinh viên từ năm thứ nhất đến năm thứ ba thuộc các khối ngành khác nhau, sử dụng thang đo Chủ nghĩa hoàn hảo đa chiều Frost (FMPS – 35 items) và thang đo Trì hoãn học tập (APS – 25 items). Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 26.0 thông qua thống kê mô tả, phân tích tương quan Pearson, kiểm định ANOVA một yếu tố và hồi quy tuyến tính bội. Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên có mức độ trì hoãn học tập ở mức trung bình (ĐTB=3,22; ĐLC=0,41), trong đó có 23,9% sinh viên biểu hiện trì hoãn ở mức cao đến rất cao. Tất cả các khía cạnh của chủ nghĩa hoàn hảo không thích nghi (lo ngại sai lầm, kỳ vọng của cha mẹ, chỉ trích của cha mẹ, nghi ngờ về hành động) đều có tương quan thuận có ý nghĩa thống kê với trì hoãn học tập (r từ 0,163 đến 0,302; p<0,01). Đáng chú ý, các khía cạnh chủ nghĩa hoàn hảo thích nghi (tiêu chuẩn cá nhân, tính tổ chức) cũng tương quan thuận yếu với trì hoãn học tập (r=0,197 và r=0,170; p<0,01). Phân tích hồi quy tuyến tính bội chỉ ra mô hình có ý nghĩa thống kê (R^2=0,115; F=5,379; p<0,001), trong đó "Nghi ngờ về hành động" (DA) là yếu tố dự báo có ý nghĩa thống kê duy nhất đối với trì hoãn học tập (β=0,206; p=0,008). Không ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về mức độ trì hoãn học tập giữa các năm học. Nghiên cứu cung cấp cơ sở thực tiễn quan trọng cho công tác tham vấn tâm lý và hỗ trợ học đường tại các cơ sở giáo dục đại học.*

***Từ khóa:** Chủ nghĩa hoàn hảo, trì hoãn học tập, sinh viên, nghi ngờ về hành động.*

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERFECTIONISM AND ACADEMIC PROCRASTINATION AMONG STUDENTS AT YERSIN UNIVERSITY OF DA LAT

***Abstract:** This study was conducted to investigate the current state of perfectionism, the level of academic procrastination, and analyze the relationship between perfectionism dimensions and academic procrastination among students at Yersin University of Da Lat. A survey was administered to a sample of 255 first- to third-year students across various academic disciplines, utilizing the Frost Multidimensional Perfectionism Scale (FMPS – 35 items) and the Academic Procrastination Scale (APS – 25 items). Data were analyzed using IBM SPSS Statistics 26.0 via descriptive statistics, Pearson correlation analysis, one-way ANOVA, and multiple linear regression. The results showed that students' academic procrastination was at a moderate level (M=3.22;SD=0.41), with 24.0% of students exhibiting high to very high levels of procrastination. All dimensions of maladaptive perfectionism (concern over mistakes, parental expectations, parental criticism, doubts about actions) had statistically significant positive correlations with academic procrastination (r ranging from 0.163 to 0.302;p<0.01). Notably, adaptive perfectionism dimensions (personal standards, organization) also demonstrated weak positive correlations with academic procrastination (r=0.197 and r=0.170;p<0.01). Multiple linear regression analysis revealed a statistically significant model (R^2=0.115;F=5.379;p<0.001), in which "Doubts about Actions" (DA) was the only significant predictor of academic procrastination (β=0.206;p=0.008). No statistically significant difference in academic procrastination was observed across academic years. This study provides an important empirical foundation for psychological counseling and academic support initiatives in higher education institutions.*

***Keywords:** Perfectionism, academic procrastination, university students, doubts about actions*

Nhận bài: 09/08/2026 *Phản biện: 09/09/2026* *Duyệt đăng: 12/09/2026*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực tự chủ của người học, sinh viên phải đối mặt với nhiều áp lực liên quan đến tiến độ đào tạo tập trung, khối lượng bài tập lớn và yêu cầu chuẩn đầu ra khắt khe. Tại Trường Đại học Yersin Đà Lạt, việc triển khai chương trình đào tạo rút ngắn 3 năm (gồm 3 học kỳ/năm) vừa tạo lợi thế hoàn thành chương trình sớm, vừa đòi hỏi sinh viên năng lực tự điều chỉnh và quản lý thời gian cao độ (Trường Đại học Yersin Đà Lạt, 2023). Dưới áp lực này, xu hướng đặt tiêu chuẩn thành tích cao ngày càng gia tăng ở sinh viên đại học (Curran & Hill, 2019).

Chủ nghĩa hoàn hảo là một cấu trúc tâm lý đa chiều, bao gồm việc thiết lập các tiêu chuẩn vượt trội đi kèm với khuynh hướng tự phê bình và đánh giá nghiêm khắc (Frost et al., 1990; Stoeber & Otto, 2006). Khi sinh viên theo đuổi sự hoàn hảo cùng với nỗi sợ thất bại và sự bất an về năng lực, họ rất dễ rơi vào trạng thái trì hoãn trong học tập – hiện tượng cá nhân tự nguyện hoãn lại các nhiệm vụ học tập đã dự định dù biết trước hậu quả bất lợi (Steel, 2007; McCloskey, 2011). Trì hoãn học tập không đơn thuần là sự yếu kém về kỹ năng quản lý thời gian, mà thực chất là một dạng thất bại

trong tự điều chỉnh cảm xúc và nhận thức (Sirois & Pychyl, 2013; Wolters, 2003).

Mặc dù mối quan hệ giữa chủ nghĩa hoàn hảo và trì hoãn học tập đã được nhiều tác giả quốc tế khảo sát (Frost et al., 1990; Sirois et al., 2017; Agarwal & Joy, 2023), các công trình trong nước phần lớn mới chỉ tập trung vào thực trạng trì hoãn liên quan đến mạng xã hội, lòng tự trắc ẩn hoặc sự tự tin (Hồ Thị Trúc Quỳnh et al., 2023; Dương Vũ Mẫn, 2023; Tạ Nhật Ánh et al., 2023). Vẫn còn thiếu vắng các nghiên cứu thực nghiệm kiểm chứng cấu trúc đa chiều của chủ nghĩa hoàn hảo theo thang đo Frost Multidimensional Perfectionism Scale (FMPS) trong mối quan hệ với sự trì hoãn học tập, đặc biệt tại môi trường đào tạo rút ngắn của Trường Đại học Yersin Đà Lạt.

Xuất phát từ thực tiễn trên, việc thực hiện nghiên cứu "Mối liên hệ giữa chủ nghĩa hoàn hảo và sự trì hoãn trong học tập ở sinh viên Trường Đại học Yersin Đà Lạt" là hết sức cấp thiết nhằm bổ sung bằng chứng thực nghiệm cho khoảng trống lý luận, đồng thời cung cấp cơ sở khoa học cho các hoạt động tham vấn tâm lý và hỗ trợ học đường.

II. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU

Chủ nghĩa hoàn hảo là cấu trúc tâm lý đa chiều, bao gồm tiêu chuẩn cá nhân cao, tự phê bình và lo ngại sai lầm (Frost et al., 1990; Stoeber & Otto, 2006). Theo Frost et al. (1990), chủ nghĩa hoàn hảo gồm hai nhóm: thích nghi, gồm Tiêu chuẩn cá nhân (PS) và Tính tổ chức (OR); và không thích nghi, gồm Lo ngại sai lầm (CM), Nghi ngờ về hành động (DA), Kỳ vọng của cha mẹ (PE) và Chỉ trích của cha mẹ (PC).

Trì hoãn học tập (Academic Procrastination) là việc tự nguyện trì hoãn nhiệm vụ dù nhận thức được hậu quả tiêu cực, phản ánh sự thất bại trong tự điều chỉnh nhận thức và cảm xúc (Steel, 2007; McCloskey, 2011; Zimmerman, 2000). Theo lý thuyết nhận thức–hành vi và mô hình điều chỉnh cảm xúc ngắn hạn, chủ nghĩa hoàn hảo không thích nghi có thể khiến người học xem nhiệm vụ như mối đe dọa đối với giá trị bản thân và sử dụng trì hoãn để né tránh lo âu tức thời (Beck, 1976; Shafran et al., 2002; Sirois & Pychyl, 2013).

Các nghiên cứu quốc tế cho thấy lo âu, tự nghi ngờ và sợ sai lầm có tương quan thuận với trì hoãn (Frost et al., 1990; Sirois et al., 2017; Agarwal & Joy, 2023), trong khi vai trò của các khía cạnh thích nghi còn chưa nhất quán (Burnam et al., 2014; Closson & Boutilier, 2017). Tại Việt Nam, trì hoãn ở sinh viên đã được nghiên cứu trong mối liên hệ với sự tự tin, điều tiết cảm xúc và sử dụng mạng xã hội (Tạ Nhật Ánh et al., 2023; Hồ Thị Trúc Quỳnh et al., 2023; Dương Vũ Mẫn, 2023). Tuy nhiên, vai trò dự báo riêng của từng khía cạnh chủ nghĩa hoàn hảo theo FMPS đối với trì hoãn học tập vẫn chưa được làm rõ bằng mô hình hồi quy đa biến.

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Khách thể và mẫu nghiên cứu

Khảo sát cắt ngang được thực hiện từ tháng 03 đến tháng 04 năm 2026 trên 255 sinh viên chính quy từ năm 1 đến năm 3 thuộc Trường Đại học Yersin Đà Lạt thông qua phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Mẫu nghiên cứu gồm 133 nam (52,2%) và 122 nữ (47,8%). Phân bố theo năm học: Năm 1 có 62 sinh viên (24,3%), Năm 2 có 121 sinh viên (47,5%), Năm 3 có 72 sinh viên (28,2%). Về khối ngành đào tạo: Khối Sức khỏe chiếm 27,1% (n=69), Khối Kỹ thuật – Công nghệ chiếm 34,9% (n=89), Khối Kinh tế – Xã hội chiếm 38,0% (n=97). Cỡ mẫu n=255 đáp ứng đầy đủ yêu cầu kiểm định mô hình EFA và hồi quy đa biến (Hair et al., 1998).

3.2. Công cụ đo lường

Thang đo Chủ nghĩa hoàn hảo đa chiều (FMPS): Do Frost et al. (1990) phát triển, gồm 35 item chia thành 6 tiểu thang: Lo ngại sai lầm (CM, 9 items), Tiêu chuẩn cá nhân (PS, 7 items), Kỳ vọng của cha mẹ (PE, 5 items), Chỉ trích của cha mẹ (PC, 4 items), Nghi ngờ về hành động (DA, 4 items) và Tính tổ chức (OR, 6 items). Thang đo sử dụng định dạng Likert 5 mức độ (1 = Hoàn toàn không đồng ý đến 5 = Hoàn toàn đồng ý). Các khía cạnh CM, PE, PC, DA đại diện cho nhóm không thích nghi (α=0,898); PS và OR đại diện cho nhóm thích nghi (α=0,791). Cronbach's Alpha toàn thang FMPS đạt 0,908.

Thang đo Trì hoãn học tập (APS): Do McCloskey (2011) xây dựng gồm 25 item đo lường cấu trúc đơn hướng về mức độ trì hoãn trong học tập đại học trên thang Likert 5 mức độ. Có 5 item nghịch đảo (1, 8, 12, 14, 25) được đảo điểm trước khi tính toán. Hệ số tin cậy Cronbach's Alpha của thang APS trong nghiên cứu đạt 0,868.

3.3. Phương pháp phân tích dữ liệu

Dữ liệu được xử lý bằng IBM SPSS Statistics 26.0. Các kỹ thuật thống kê bao gồm: thống kê mô tả (Mean, SD, Tần số, %), phân tích độ tin cậy Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá EFA, kiểm định tương quan Pearson (r), phân tích phương sai một yếu tố (One-way ANOVA kèm kiểm định Welch) và phân tích hồi quy tuyến tính bội.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

4.1. Thực trạng chủ nghĩa hoàn hảo và trì hoãn học tập

Bảng 1: Phân bổ mức độ trì hoãn học tập của sinh viên (N = 255)

Mức độ trì hoãn	Điểm APS (Trì hoãn)	Số lượng	Tỷ lệ	Đánh giá
Thấp	<2,60	15	5,9%	Ít trì hoãn
Trung bình	2,60-3,39	179	70,2%	Mức độ phổ biến
Cao	≥3,40	61	23,9%	Nhóm nguy cơ cao
Tổng		255	100%	

Nguồn: Tác giả (2026)

Bảng 2: Thống kê mô tả các biến nghiên cứu (N = 255)

Cấu trúc biến	Khía cạnh nghiên cứu	Số Item	ĐTB	ĐLC	Mức độ
Chủ nghĩa hoàn hảo không thích nghi (ĐTB =3,24 ; ĐLC = 0,5)	Lo ngại sai lầm (CM)	9	3,16	0,57	Trung bình
	Kỳ vọng của cha mẹ (PE)	5	3,17	0,72	Trung bình
	Chỉ trích của cha mẹ (PC)	4	3,20	0,61	Trung bình
	Nghi ngờ về hành động (DA)	4	3,41	0,50	Cao
Chủ nghĩa hoàn hảo thích nghi (ĐTB = 3,39 ; ĐLC = 0,43)	Tiêu chuẩn cá nhân (PS)	7	3,33	0,52	Trung bình
	Tính tổ chức (OR)	6	3,46	0,50	Cao
Trì hoãn học tập chung (APS)	Toàn thang	25	3,22	0,41	Trung bình

Nguồn: Tác giả (2026)

Kết quả ở Bảng 1 và Bảng 2 cho thấy mức độ trì hoãn học tập của sinh viên Trường Đại học Yersin Đà Lạt ở mức trung bình (ĐTB = 3,22; ĐLC = 0,41; 2,60 ≤ ĐTB < 3,40). Phần lớn sinh viên thuộc mức trung bình (70,2%; n = 179). Có 23,9% sinh viên ở mức cao và rất cao, gồm 22,0% (n = 56) ở mức cao và 2,0% (n = 5) ở mức rất cao; trong khi nhóm thấp và rất thấp chỉ chiếm 5,9% (n = 15). Kết quả cho thấy trì hoãn học tập là vấn đề đáng quan tâm trong môi trường đại học.

Về chủ nghĩa hoàn hảo, nhóm thích nghi có điểm trung bình (ĐTB = 3,39; ĐLC = 0,43) cao hơn nhẹ nhóm không thích nghi (ĐTB = 3,24; ĐLC = 0,50). Trong sáu khía cạnh, Tính tổ chức (OR) đạt cao nhất (ĐTB = 3,46; ĐLC = 0,50), cho thấy sinh viên chú trọng lập kế hoạch và sắp xếp công việc. Nghi ngờ về hành động (DA) cũng ở mức cao (ĐTB = 3,41; ĐLC = 0,50), phản ánh sự thiếu chắc chắn về chất lượng công việc đã hoàn thành. Sự đồng thời của OR và DA ở mức cao cho thấy sinh viên có xu hướng tổ chức công việc tốt nhưng vẫn dễ nghi ngờ kết quả thực hiện, có thể liên quan đến việc kiểm tra và chỉnh sửa kéo dài.

Các khía cạnh còn lại ở mức trung bình gồm Tiêu chuẩn cá nhân (PS) (ĐTB = 3,33; ĐLC = 0,52), Chỉ trích của cha mẹ (PC) (ĐTB = 3,20; ĐLC = 0,61), Kỳ vọng của cha mẹ (PE) (ĐTB = 3,17; ĐLC = 0,72) và Lo ngại sai lầm (CM) (ĐTB = 3,16; ĐLC = 0,57). Đáng chú ý, PE có độ lệch chuẩn cao nhất (0,72), cho thấy mức độ cảm nhận kỳ vọng gia đình khác biệt khá lớn giữa các sinh viên.

4.2. Mối tương quan giữa chủ nghĩa hoàn hảo và trì hoãn học tập

Để xác định chiều hướng và cường độ mối liên hệ tuyến tính giữa từng khía cạnh của chủ nghĩa hoàn hảo đa chiều với mức độ trì hoãn học tập, phân tích tương quan Pearson (r) đã được thực hiện. Kết quả chi tiết được trình bày tại Bảng 3.

Bảng 3: Ma trận tương quan Pearson giữa các khía cạnh chủ nghĩa hoàn hảo và trì hoãn học tập

Biến số	CM(Lo ngại sai lầm)	PS(Tiêu chuẩn cá nhân)	PE (Kỳ vọng của cha mẹ)	PC(Chỉ trích của cha mẹ)	DA (Nghi ngờ về hành động)	OR(Tính tổ chức)	APS (Trì hoãn)
CM (Lo ngại sai lầm)	1						0,266**

PS (Tiêu chuẩn cá nhân)	0,537**	1					0,197**
PE (Kỳ vọng của cha mẹ)	0,629**	0,488**	1				0,163**
PC (Chỉ trích cha mẹ)	0,671**	0,453**	0,738**	1			0,227**
DA(Nghi ngờ về hành động)	0,575**	0,432**	0,448**	0,465**	1		0,302**
OR (Tính tổ chức)	0,283**	0,430**	0,277**	0,242**	0,329**	1	0,170**

***Ghi chú: p < 0,01 (2-tailed); N = 255.**

Kết quả cho thấy cả 4 khía cạnh của chủ nghĩa hoàn hảo không thích nghi đều tương quan thuận có ý nghĩa thống kê với trì hoãn học tập (p < 0,01). Trong đó, Nghi ngờ về hành động (DA) có tương quan mạnh nhất (r = 0,302; p < 0,001), tiếp theo là Lo ngại sai lầm (CM) (r = 0,266; p < 0,001), Chỉ trích của cha mẹ (PC) (r = 0,227; p < 0,001) và Kỳ vọng của cha mẹ (PE) (r = 0,163; p = 0,009). Kết quả cho thấy sự tự nghi ngờ, sợ sai và áp lực từ gia đình có liên hệ với mức độ trì hoãn cao hơn.

Hai khía cạnh thích nghi cũng có tương quan thuận yếu với trì hoãn, gồm Tiêu chuẩn cá nhân (PS) (r = 0,197; p = 0,002) và Tính tổ chức (OR) (r = 0,170; p = 0,006). Điều này gợi ý rằng tiêu chuẩn cao hoặc sự chú trọng quá mức vào kế hoạch, nếu thiếu tính linh hoạt, có thể đi kèm với xu hướng kéo dài thời gian thực hiện nhiệm vụ.

Ma trận tương quan cho thấy PC và PE có mối liên hệ mạnh (r = 0,738; p < 0,001), tương tự PC và CM (r = 0,671; p < 0,001). DA cũng tương quan thuận với tất cả các khía cạnh còn lại, với r từ 0,329 đến 0,575.

Tóm lại, các khía cạnh của chủ nghĩa hoàn hảo đều có liên hệ với trì hoãn học tập, trong đó các khía cạnh không thích nghi, đặc biệt là DA và CM, thể hiện mối liên hệ rõ hơn. Các khía cạnh thích nghi cũng có tương quan thuận yếu, cho thấy tính cầu toàn tích cực nếu thiếu linh hoạt vẫn có thể đi kèm với trì hoãn.

4.3. So sánh mức độ trì hoãn theo năm học

Phân tích One-way ANOVA được thực hiện để kiểm tra sự khác biệt về trì hoãn học tập (APS) giữa sinh viên Năm 1, Năm 2 và Năm 3. Điểm trung bình có xu hướng giảm nhẹ theo năm học: Năm 1 (ĐTB = 3,26; ĐLC = 0,31), Năm 2 (ĐTB = 3,23; ĐLC = 0,40) và Năm 3 (ĐTB = 3,18; ĐLC = 0,49).

Kiểm định Levene cho thấy phương sai giữa các nhóm không đồng nhất (Statistic = 5,284; p = 0,006), do đó kiểm định Welch được ưu tiên. Kết quả cho thấy sự khác biệt giữa ba năm học không có ý nghĩa thống kê, Welch F(2, 145,13) = 0,589; p = 0,556. ANOVA, F(2, 252) = 0,560; p = 0,572, và Brown–Forsythe, F(2, 191,01) = 0,571; p = 0,566, cũng cho kết luận tương tự.

Như vậy, mặc dù mức trì hoãn có xu hướng giảm từ Năm 1 đến Năm 3, sự khác biệt chưa đạt ý nghĩa thống kê. Kết quả cho thấy chưa có bằng chứng rằng năm học tạo ra sự khác biệt về mức độ trì hoãn học tập trong mẫu nghiên cứu.

4.4. Khả năng dự báo của chủ nghĩa hoàn hảo với trì hoãn học tập

Phân tích hồi quy tuyến tính bội được thực hiện với trì hoãn học tập (APS) là biến phụ thuộc và 6 khía cạnh của chủ nghĩa hoàn hảo gồm CM, PS, PE, PC, DA và OR là các biến dự báo.

Kết quả cho thấy Nghi ngờ về hành động (DA) là biến duy nhất dự báo độc lập có ý nghĩa thống kê đối với trì hoãn học tập (β = 0,206; B = 0,168; SE = 0,063; t = 2,662; p = 0,008 < 0,01). Hệ số dương cho thấy, khi kiểm soát các biến còn lại, mức DA cao hơn đi kèm với mức trì hoãn cao hơn. Năm khía cạnh còn lại không có ý nghĩa thống kê: CM (β = 0,114; p = 0,217), PS (β = −0,023; p = 0,796), PE (β = −0,075; p = 0,449), PC (β = 0,111; p = 0,251) và OR (β = 0,082; p = 0,238).

Kết quả này cho thấy DA có vai trò nổi bật nhất trong mô hình đa biến. Dưới góc độ nhận thức–hành vi, sự tự nghi ngờ về chất lượng công việc có thể đi kèm với vòng lặp kiểm tra, chỉnh sửa và do dự kéo dài, từ đó liên quan đến việc chậm hoàn thành hoặc nộp nhiệm vụ. Tuy nhiên, hồi quy hiện tại chưa đủ để khẳng định các yếu tố như áp lực gia đình hay lo ngại sai lầm "chuyển hóa" thành DA hoặc DA là nguyên nhân trực tiếp của trì hoãn.

Mô hình giải thích khoảng 9,4% phương sai của trì hoãn học tập (R^2 hiệu chỉnh = 0,094), cho thấy chủ nghĩa hoàn hảo chỉ là một phần trong nhiều yếu tố liên quan đến trì hoãn. Các biến khác như động lực học tập, tự hiệu quả, áp lực thi cử, quản lý thời gian và xao nhãng công nghệ cần được xem xét trong các nghiên cứu tiếp theo.

Nhìn chung, DA là yếu tố dự báo độc lập nổi bật nhất trong sáu khía cạnh của chủ nghĩa hoàn hảo, gợi ý rằng các biện pháp hỗ trợ sinh viên nên chú trọng giảm sự tự hoài nghi và tăng mức độ chắc chắn trong quá trình thực hiện nhiệm vụ.

V. KIẾN NGHỊ

Từ kết quả về mối liên hệ giữa chủ nghĩa hoàn hảo và trì hoãn học tập, nghiên cứu đề xuất một số hàm ý thực tiễn.

Đối với sinh viên, cần nhận diện các biểu hiện của chủ nghĩa hoàn hảo không thích nghi, đặc biệt là sợ mắc lỗi và nghi ngờ chất lượng công việc. Sinh viên nên chấp nhận sai sót như một phần của quá trình học tập, ưu tiên hoàn thành nhiệm vụ đúng tiến độ, chia nhỏ công việc, sử dụng các kỹ thuật quản lý thời gian như Pomodoro và giới hạn thời gian rà soát, chỉnh sửa.

Đối với giảng viên và nhà trường, cần xây dựng tiêu chí đánh giá rõ ràng, tăng cường đánh giá quá trình thông qua các mốc nộp bản nháp và phản hồi mang tính xây dựng. Nhà trường cũng nên tổ chức các hoạt động hỗ trợ kỹ năng tự điều chỉnh cảm xúc, quản lý áp lực và thích ứng với yêu cầu học tập.

Đối với tham vấn tâm lý, sự trì hoãn không nên chỉ được xem là vấn đề quản lý thời gian mà cần xem xét các yếu tố như sợ bị đánh giá, kỳ vọng gia đình và thiếu tự tin vào năng lực bản thân. Các kỹ thuật nhận thức – hành vi (CBT) có thể hỗ trợ điều chỉnh niềm tin phi lý về sự hoàn hảo, tăng tự trắc ẩn và hình thành chiến lược hành động linh hoạt.

VI. KẾT LUẬN

Nghiên cứu cho thấy trì hoãn học tập của sinh viên Trường Đại học Yersin Đà Lạt ở mức trung bình (ĐTB = 3,22; ĐLC = 0,41), trong đó 24,0% thuộc nhóm mức cao và rất cao.

Cả 4 khía cạnh chủ nghĩa hoàn hảo không thích nghi đều tương quan thuận có ý nghĩa với trì hoãn học tập ($r = 0{,}163–0{,}302$; $p < 0{,}01$). Hai khía cạnh thích nghi là Tiêu chuẩn cá nhân và Tính tổ chức cũng có tương quan thuận yếu ($r = 0{,}197$ và $0{,}170$; $p < 0{,}01$), cho thấy tiêu chuẩn cao hoặc tính tổ chức cứng nhắc có thể đi kèm với trì hoãn khi thiếu tính linh hoạt.

Mô hình hồi quy tuyến tính bội có ý nghĩa thống kê ($R^2 = 0{,}115$; $p < 0{,}001$), trong đó Nghi ngờ về hành động (DA) là yếu tố dự báo độc lập duy nhất có ý nghĩa ($\beta = 0{,}206$; $p = 0{,}008$). Điều này cho thấy sự tự nghi ngờ về chất lượng công việc có vai trò nổi bật trong dự báo mức độ trì hoãn.

Không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về trì hoãn học tập giữa các năm học ($p = 0{,}556$), cho thấy chưa có bằng chứng rằng thâm niên học tập tạo ra khác biệt về mức độ trì hoãn trong mẫu nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Agarwal, M., & Joy, M. (2023). The Relationship Between Academic Procrastination and Different Dimensions of Perfectionism: The Role of Self-Critical, Rigid, and Narcissistic Perfectionism in College Students. International Journal of Indian Psychology, 11(3), 2706-2718.

Beck, A. T. (1976). Cognitive therapy and the emotional disorders. International Universities Press.

Curran, T., & Hill, A. P. (2019). Perfectionism Is Increasing over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences from 1989 to 2016. Psychological Bulletin, 145(4), 410-429.

Dương Vũ Mẫn. (2023). Mối quan hệ giữa linh hoạt tâm lý và trì hoãn trong học tập: Vai trò trung gian của điều tiết cảm xúc ở sinh viên Trường Đại học Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh. Tạp chí Tâm lý học, (6), 81-97.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. Cognitive Therapy and Research, 14(5), 449-468.

Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). Multivariate data analysis (5th ed.). Prentice Hall.

Hồ Thị Trúc Quỳnh, Nguyễn Thanh Hùng, Nguyễn Thị Ngọc Bé, Nguyễn Thị Hà, Phạm Thị Thúy Hằng, & Nguyễn Bá Phu. (2023). Sự tự tin và sự trì hoãn trong học tập của sinh viên Đại học Huế. Tạp chí Tâm lý học, (6), 3–12.

McCloskey, J. D. (2011). Finally, my thesis on academic procrastination. Master's thesis, The University of Texas at Arlington.

Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. Social and Personality Psychology Compass, 7(2), 115-127.

Sirois, F. M., Molnar, D. S., & Hirsch, J. K. (2017). A meta-analytic and conceptual update on the associations between procrastination and multidimensional perfectionism. European Journal of Personality, 31(2), 137-159.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 133(1), 65-94.

Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. Personality and Social Psychology Review, 10(4), 295-319.

Tạ Nhật Ánh, Tạ Minh Hà, Nguyễn Thị Thu Uyên, Nguyễn Giang Thủy, & Trần Ngọc Diệp. (2023). Trì hoãn trong các nhiệm vụ học tập của sinh viên: nghiên cứu cắt ngang tại một Trường Đại học Ngoại ngữ. Tạp chí Nghiên cứu Nước ngoài, 39(1), 38-48.

Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. Journal of Educational Psychology, 95(1), 179-187.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13-39). Academic Press.