

MÔ HÌNH TÍCH HỢP TÂM LÝ HỌC NHẬN THỨC VÀ DUY THỨC HỌC PHẬT GIÁO TRONG VIỆC GIẢI THÍCH CƠ CHẾ CHUYỂN HÓA CĂNG THẲNG HỌC TẬP Ở HỌC SINH LỚP 12

Phạm Lâm Dũng

Khoa Khoa học Giáo dục, Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội

Tóm tắt: Bài viết phân tích cơ chế hình thành và chuyển hóa căng thẳng học tập ở học sinh lớp 12 thông qua mô hình tích hợp giữa Tâm lý học Nhận thức và Duy thức học Phật giáo. Trên cơ sở Lý thuyết đánh giá nhận thức của Lazarus và Folkman (1984), kết hợp với chu trình Ngũ uẩn và hệ thống Tám thức trong Duy thức học, bài viết luận giải căng thẳng học tập không chỉ là phản ứng trước áp lực bên ngoài mà nằm ở quá trình đánh giá nhận thức bên trong, đặc biệt là sự can thiệp của Mạt-na thức (thức thứ bảy) với cơ chế bám chấp vào cái Tôi. Bài viết đề xuất mô hình chuyển hóa căng thẳng dựa trên ba cơ chế: Siêu nhận thức (Metacognition), kỹ thuật “Biết vọng không theo” của Thiền phái Trúc Lâm Việt Nam, và Huân tập ngược (Top-down) thông qua cơ chế “Hiện hành huân hạt giống” vào A-lại-da thức. Kết quả phân tích cho thấy sự tương đồng sâu sắc giữa Tái cấu trúc nhận thức trong Liệu pháp Nhận thức - Hành vi (CBT) và phương pháp chuyển hóa tâm thức của Trúc Lâm, mở ra hướng đi mới cho tâm lý học đường tại Việt Nam.

Từ khóa: căng thẳng học tập, đánh giá nhận thức, Duy thức học, Ngũ uẩn, Mạt-na thức, siêu nhận thức, Thiền Trúc Lâm, học sinh lớp 12.

AN INTEGRATIVE MODEL OF COGNITIVE PSYCHOLOGY AND BUDDHIST VIJÑĀNAVĀDA IN EXPLAINING THE MECHANISM OF ACADEMIC STRESS TRANSFORMATION IN 12TH-GRADE STUDENTS

Abstract: This article analyzes the mechanisms of formation and transformation of academic stress in 12th-grade students through an integrative model of Cognitive Psychology and Buddhist Vijñānavāda (Consciousness-Only doctrine). Based on the cognitive appraisal theory of Lazarus and Folkman (1984), combined with the Five Aggregates cycle and the Eight Consciousnesses system in Vijñānavāda, the paper argues that academic stress is not merely a reaction to external pressures but fundamentally rooted in internal cognitive appraisal processes, particularly the intervention of Manas (the seventh consciousness) with its mechanism of self-clinging. The article proposes a stress transformation model based on three mechanisms: Metacognition, the Trúc Lâm Zen technique of “Knowing delusion without following” (Biết vọng không theo), and Top-down cultivation through the mechanism of “Present actions perfuming seeds” into Ālayavijñāna. The analysis reveals profound parallels between Cognitive Restructuring in CBT and the consciousness transformation methods of Trúc Lâm Zen, opening new directions for school psychology in Vietnam.

Keywords: academic stress, cognitive appraisal, Vijñānavāda, Five Aggregates, Manas, metacognition, Trúc Lâm Zen, 12th-grade students.

Nhận bài: 15/01/2026

Phản biện: 24/02/2026

Duyệt đăng: 27/02/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh giáo dục hiện nay tại Việt Nam, học sinh trung học phổ thông, đặc biệt là học sinh lớp 12, đang chịu áp lực học tập lớn từ thi cử, kỳ vọng xã hội và yêu cầu thành công gắn với danh dự gia đình. Tình trạng này không chỉ phổ biến ở Việt Nam mà còn là vấn đề đáng chú ý trên phạm vi toàn cầu, với tỷ lệ căng thẳng, lo âu và trầm cảm ở lứa tuổi vị thành niên ngày càng gia tăng. Nhiều nghiên cứu tại Việt Nam cho thấy tỷ lệ học sinh lớp 12 có dấu hiệu căng thẳng ở mức cao, xuất phát chủ yếu từ áp lực kỳ thi, kỳ vọng của cha mẹ và việc tự đặt ra yêu cầu vượt quá năng lực bản thân.

Tuy nhiên, bài viết nhấn mạnh rằng căng thẳng học tập không chỉ đến từ các yếu tố bên ngoài như bài vở, kỳ thi hay sức ép xã hội, mà quan trọng hơn là bắt nguồn từ quá trình đánh giá nhận thức

bên trong của học sinh trước những tác nhân đó. Theo lý thuyết tương tác Stress của Lazarus và Folkman, căng thẳng hình thành khi cá nhân đánh giá rằng những yêu cầu từ môi trường có thể vượt quá khả năng thích ứng của bản thân. Vì vậy, cùng một hoàn cảnh học tập nhưng mỗi học sinh có thể phản ứng khác nhau tùy vào cách diễn giải và đánh giá sự kiện.

Từ vấn đề đó, bài viết đặt ra câu hỏi về cơ chế hoạt động của tâm trí học sinh lớp 12 khi đối diện với áp lực học tập, nguyên nhân phát sinh căng thẳng và khả năng điều chỉnh nhận thức để chuyển hóa căng thẳng. Để lý giải, bài viết sử dụng khung lý thuyết tích hợp giữa Tâm lý học Nhận thức phương Tây và Duy thức học Phật giáo, đặc biệt là Thiền phái Trúc Lâm Việt Nam. Duy thức học được lựa chọn vì cung cấp hệ thống phân tích

tâm thức sâu sắc, nhất là vai trò của Mặt-na thức trong sự bám chấp vào cái Tôi, còn Thiền phái Trúc Lâm mang đến những kỹ thuật chuyển hóa tâm thức gắn gũi với bối cảnh văn hóa Việt Nam. Trên cơ sở đó, bài viết tập trung phân tích cơ chế nhận thức bên trong của học sinh lớp 12 khi đối diện với áp lực học tập, lý giải nguyên nhân phát sinh căng thẳng và đề xuất con đường chuyển hóa căng thẳng thông qua sự kết hợp giữa hai hệ tri thức Đông và Tây.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Cơ chế hình thành căng thẳng tiếp cận từ mô hình nhận thức: Lý thuyết đánh giá nhận thức và niềm tin không hợp lý

Theo lý thuyết tương tác Stress của Lazarus và Folkman, căng thẳng là kết quả của quá trình tác động hai chiều giữa cá nhân và môi trường, trong đó đánh giá nhận thức giữ vai trò trung tâm trong việc xác định mức độ và tính chất của phản ứng căng thẳng, đồng thời giải thích vì sao các cá nhân khác nhau có thể phản ứng khác nhau trước cùng một sự kiện. Ở giai đoạn đánh giá sơ cấp, cá nhân xác định ý nghĩa của sự kiện đối với mục tiêu của mình và phân loại nó thành đe dọa, gây hại hoặc tổn thương, hay thách thức. Trong đó, đánh giá theo hướng đe dọa thường gắn với cảm xúc tiêu cực như lo âu, sợ hãi và có thể làm gián đoạn chức năng nhận thức, còn đánh giá theo hướng thách thức lại giúp cá nhân xem tình huống như cơ hội phát triển bản thân, từ đó tạo động lực tích cực và gia tăng sự tự tin.

Tiếp theo, đánh giá thứ cấp tập trung vào việc xem xét các nguồn lực sẵn có để ứng phó với tình huống căng thẳng. Trong quá trình này, tự tin học tập đóng vai trò quan trọng vì phản ánh niềm tin của cá nhân vào khả năng hoàn thành nhiệm vụ học tập. Khi cá nhân nhận thấy nguồn lực của mình đủ mạnh, họ có thể chuyển cách nhìn từ “đe dọa” sang “thách thức”, nhờ đó giảm tác động tiêu cực của căng thẳng và thúc đẩy hành vi thích ứng tích cực.

Bên cạnh đó, những yếu tố tinh thần bên trong như niềm tin không hợp lý và sai lệch nhận thức cũng là động lực quan trọng của phản ứng căng thẳng. Theo REBT của Ellis, chính niềm tin của cá nhân về sự kiện, chứ không phải bản thân sự kiện, mới là nguyên nhân trực tiếp gây ra lo âu và cảm xúc tiêu cực. Những niềm tin cứng nhắc, cực đoan như đòi hỏi tuyệt đối về thành tích học tập có liên hệ với mức độ lo âu cao và kết quả học tập kém. Tương tự, các sai lệch nhận thức như khái

quát hóa thất bại nhỏ hoặc suy diễn tiêu cực về bản thân cũng là yếu tố dự báo có ý nghĩa đối với căng thẳng, lo âu và trầm cảm ở thanh thiếu niên.

2.2. Từ mô hình Phật giáo Việt Nam: Chu trình Ngũ uẩn và Duy thức học

Nếu Tâm lý học Nhận thức phương Tây giải thích căng thẳng qua cơ chế đánh giá nhận thức, thì Phật giáo Việt Nam, đặc biệt là Duy thức học và chu trình Ngũ uẩn, giúp làm rõ vì sao cá nhân lại đánh giá sai lệch và cơ chế sâu xa nào khiến con người bị mắc kẹt trong vòng lặp căng thẳng. Theo cách tiếp cận này, khi một sự vật hay hiện tượng tiêu cực tác động đến cá nhân, đó không chỉ là yếu tố môi trường theo nghĩa không gian mà còn là những hệ thống áp lực đan xen như kỳ vọng gia đình, áp lực học tập ở nhà trường, quan hệ bạn bè và các chuẩn mực văn hóa – xã hội. Những yếu tố này tạo nên tác động ban đầu lên cá nhân ở phương diện “Sắc”. Khi tiếp xúc với các tác động ấy, cá nhân bắt đầu cảm thụ, tức “Thụ”, rồi từ đó hình thành các suy nghĩ, hình ảnh tâm lý và cách diễn giải của bản thân, tức “Tưởng”. Đây là giai đoạn then chốt vì chính quá trình từ cảm thụ đến tưởng tượng, diễn giải sẽ quyết định việc cá nhân nội hóa áp lực như thế nào.

Từ những suy nghĩ đó, học sinh hình thành phản ứng cụ thể ở phương diện “Hành”, gồm cả phản ứng bên trong như căng thẳng học tập, lo âu, và phản ứng bên ngoài như học đối phó, né tránh hoặc mất động lực. Cuối cùng, toàn bộ quá trình này tác động đến “Thức”, tức cách học sinh hiểu và nhận biết vấn đề, từ đó ảnh hưởng đến siêu nhận thức và khả năng tự điều chỉnh theo hướng tiêu cực. Khi những phản ứng này lặp lại, chính học sinh lại tạo ra một môi trường mới căng thẳng hơn cho bản thân, hình thành một vòng phản hồi tiêu cực kéo dài.

Tuy nhiên, vấn đề sâu hơn là tại sao quá trình từ “Thụ” đến “Tưởng” lại bị méo mó, khiến học sinh diễn giải áp lực thi cử như mối đe dọa thay vì thách thức. Duy thức học cho rằng nguyên nhân cốt lõi nằm ở sự can thiệp của Mặt-na thức, tức thức thứ bảy. Trong hệ thống tám thức của Duy thức học, Mặt-na thức giữ vai trò tư lượng và chấp ngã, luôn làm tưởng dòng vận động vô thường của tâm thức là một cái tôi độc lập, bền vững. Sự chấp ngã này gắn với bốn phiền não gốc là ngã si, ngã kiến, ngã mạn và ngã ái. Chính sự chấp thủ vào cái tôi đã làm nảy sinh sự phân biệt giữa bản thân và người khác, giữa thành công và thất bại, giữa

được công nhận và bị xem thường. Khi thực tế vô thường va chạm với nhu cầu kiểm soát của cái tôi, căng thẳng nội tâm sẽ phát sinh.

Áp dụng vào bối cảnh học sinh lớp 12, khi gặp bài khó hoặc đứng trước kỳ thi quan trọng, Mạt-na thức lập tức gán cho sự kiện đó tính chất đe dọa để bảo vệ bản ngã. Từ đó, Ý thức không còn xử lý thông tin một cách khách quan mà bị chi phối bởi những diễn giải như mình kém cỏi, mình phải hơn người khác, hay nếu thi trượt thì bản thân không còn giá trị. Vì vậy, học sinh không tập trung giải quyết bài tập mà bị cuốn vào vòng xoáy lo lắng, so sánh và tự phán xét. Cơ chế này tương đồng với quan niệm của REBT về những niềm tin không hợp lý như đòi hỏi tuyệt đối, cường điệu hóa tiêu cực và so sánh xã hội tiêu cực. Từ góc nhìn đó, con người không tiếp xúc với thế giới khách quan một cách thuần túy mà luôn thông qua lăng kính của chính tâm thức mình. Chính lăng kính ấy quyết định việc áp lực trở thành động lực hay trở thành nguồn gốc của căng thẳng.

2.3. Cơ chế Siêu nhận thức (Metacognition): Giám sát và Điều chỉnh suy nghĩ méo mó

Nếu căng thẳng học tập bắt nguồn từ sự diễn giải sai lệch trong chu trình Ngũ uẩn và sự chấp ngã của Mạt-na thức, thì cơ chế chuyên hóa đầu tiên cần tác động chính là siêu nhận thức. Siêu nhận thức được hiểu là suy nghĩ về quá trình suy nghĩ, gồm hai thành phần cơ bản: kiến thức về siêu nhận thức và điều chỉnh siêu nhận thức. Kiến thức siêu nhận thức bao gồm hiểu biết về nhiệm vụ, chiến lược và điều kiện áp dụng chiến lược; còn điều chỉnh siêu nhận thức bao gồm lập kế hoạch, giám sát và đánh giá. Trong đó, giám sát giữ vai trò then chốt vì giúp cá nhân nhận ra trạng thái nhận thức của mình, phát hiện những suy nghĩ méo mó và kịp thời điều chỉnh mục tiêu hoặc chiến lược. Việc điều chỉnh nhận thức và hành vi chỉ hiệu quả khi cá nhân có hiểu biết tích cực về bản thân. Do đó, cần giúp cá nhân học cách quan sát, phân biệt và điều chỉnh tâm ý trong mọi hoạt động. Nhờ vậy, siêu nhận thức giúp con người chuyển từ trạng thái phản ứng bị động sang trạng thái chủ động kiến tạo và lựa chọn cách ứng phó phù hợp.

2.4. Sự kết hợp với kỹ thuật “Biết vọng không theo”: Vô thường và Vô ngã

Siêu nhận thức giúp con người có khả năng giám sát và điều chỉnh suy nghĩ, nhưng câu hỏi quan trọng hơn là phải giám sát bằng cách nào và điều chỉnh theo hướng nào. Đây chính là điểm mà

kỹ thuật “Biết vọng không theo” của Thiên phái Trúc Lâm bổ sung cho tâm lý học phương Tây. Phương pháp này không yêu cầu dập tắt suy nghĩ mà hướng người học quan sát sự khởi lên của ý nghĩ, nhận biết đó chỉ là vọng tưởng và không bị cuốn theo, từ đó giúp tâm trí trở nên định tĩnh, cân bằng hơn và giảm căng thẳng từ bên trong.

Kỹ thuật này giúp học sinh hiểu sâu hai nguyên lý cốt lõi là Vô thường và Vô ngã. Theo quan điểm “Ngũ uẩn giai không”, những cảm xúc lo âu hay suy nghĩ tiêu cực chỉ là trạng thái nhất thời nảy sinh trong quá trình cơ thể phản ứng với môi trường, chứ không phải bản ngã cố định. Nói cách khác, căng thẳng chỉ là hiện tượng thoáng qua, không phải bản chất lâu dài của tâm thức. Đồng thời, nguyên lý Vô ngã cho thấy “cái Tôi” mà Mạt-na thức bám chấp chỉ là một dòng chảy liên tục của Ngũ uẩn, không có thực thể cố định nào để thực sự bị đe dọa hay tổn thương.

Trong thực tiễn, “Biết vọng không theo” vận hành như một cơ chế kết hợp giữa giám sát và điều chỉnh. Học sinh học cách quan sát suy nghĩ như một “người gác cổng tâm trí”, nhận ra khi suy nghĩ tiêu cực xuất hiện nhưng không đồng nhất mình với nó. Nhờ đó, các em không còn xem căng thẳng như bản thân mình, mà chỉ thấy đó là một trạng thái đang đi qua. Khi hiểu rằng lo âu, áp lực hay sợ hãi chỉ là những “vị khách ghé qua”, học sinh có thể giảm dần sự đồng nhất hóa với cảm xúc tiêu cực, từ đó làm nhẹ bớt căng thẳng học tập một cách tự nhiên và bền vững.

2.5. Huân tập ngược (Top-down): Gieo hạt giống tích cực vào A-lại-da thức

Nếu “Biết vọng không theo” giúp học sinh nhận diện và không bị cuốn vào suy nghĩ tiêu cực, thì cơ chế Huân tập ngược là bước tiếp theo quan trọng hơn, nhằm chủ động gieo những “hạt giống” mới vào A-lại-da thức để thay đổi kho tàng kinh nghiệm chi phối nhận thức. Trong mô hình Duy thức, A-lại-da thức là nơi dung chứa các chủng tử và tập khí, vận hành theo vòng tròn giữa hiện hành huân hạt giống và hạt giống sinh hiện hành. Trên cơ sở đó, Huân tập ngược không chỉ dừng ở việc phân tích quá khứ mà nhấn mạnh vai trò của Ý thức trong việc chủ động gieo những hạt giống tự tin, bình an và tích cực mới, từ đó từng bước thay thế các dấu ấn tiêu cực đã tích lũy.

Cơ chế này tương đồng với lý thuyết về sự tập trung quá mức vào bản thân và nguyên lý hưởng lạc, khi giá trị bản thân bị đồng nhất với thành tích bên ngoài. Huân tập ngược giúp phá vỡ vòng lặp

đó bằng cách giúp học sinh nhận ra giá trị bản thân không phụ thuộc hoàn toàn vào ngoại cảnh. Nhờ vậy, học sinh dần làm chủ phản ứng của mình, chuyển hóa kinh nghiệm cũ và đối diện với áp lực học tập một cách bình tĩnh, hiệu quả hơn.

2.6. Bàn luận và Ứng dụng trong tham vấn tâm lý

Từ những phân tích trên có thể khẳng định rằng can thiệp giảm căng thẳng học tập không nằm ở việc thay đổi hoàn toàn môi trường bên ngoài như giảm bài tập hay loại bỏ thi cử, mà cốt lõi là huấn luyện lại Ý thức từ bên trong. Sự tương đồng giữa tái cấu trúc nhận thức trong liệu pháp nhận thức – hành vi và phương pháp chuyển hóa tâm thức của Trúc Lâm cho thấy khả năng xây dựng một khung lý thuyết tích hợp có giá trị ứng dụng trong tham vấn tâm lý học đường. Theo chu trình Ngũ uẩn, học sinh lớp 12 thường bị mắc kẹt vì thiếu “Thức”, tức siêu nhận thức đúng đắn, nên dễ xem những suy nghĩ tiêu cực là sự thật lâu bền thay vì chỉ là hiện tượng vô thường. Điều đó tác động đến cảm xúc, hành vi và cách các em nhận thức bản thân trong học tập.

Trên cơ sở đó, việc thực hành siêu nhận thức thông qua kỹ thuật Trúc Lâm giúp học sinh quan sát cảm xúc như trạng thái nhất thời, giảm phản ứng căng thẳng và tăng khả năng tập trung. “Phản quan tự kỷ” cho phép học sinh nhìn lại tâm mình, nhận ra và “lồng hóa” những suy nghĩ méo mó, từ đó tái cấu trúc nhận thức theo hướng thấy rằng căng thẳng là vô thường. Đồng thời, triết lý “Đối cảnh không tâm” và “Cư trần lạc đạo” có thể trở thành phương pháp giáo dục giá trị sống, giúp học sinh đối diện với áp lực thi cử mà vẫn giữ được sự an nhiên, sống trọn với hiện tại, nỗ lực hết mình nhưng không dính mắc vào kết quả tương lai. Đây không chỉ là cách giúp học sinh vượt qua giai đoạn lớp 12 mà còn tạo nền tảng tâm lý bền vững cho cuộc sống lâu dài.

So với tâm lý học phương Tây vốn chủ yếu tập trung xử lý triệu chứng và khôi phục cân bằng chức năng, định tâm Trúc Lâm đi sâu vào gốc rễ của khổ đau là vô minh và chấp ngã, từ đó hướng

tới sự chuyển hóa nhận thức, lòng trắc ẩn và sự bình an nội tâm. Trong ứng dụng thực tiễn, mô hình tích hợp này có thể triển khai qua ba bước trong tham vấn học đường: “Dùng” bằng thở sâu và quán niệm hơi thở để ngắt vòng lo âu; “Nhìn” bằng “Biết vọng không theo” và “Phản quan tự kỷ” để nhận diện suy nghĩ méo mó; và “Chuyển” bằng Huân tập để gieo những hạt giống tích cực vào A-lại-da thức, chuyển nhận thức từ đe dọa sang thách thức. Điểm nổi bật của mô hình là tính thích nghi văn hóa cao, vì sử dụng các khái niệm gần gũi với tâm thức người Việt như “Biết vọng không theo”, “Tùy duyên”, “Cư trần lạc đạo” và “Khách trần phiền não”, giúp học sinh dễ tiếp nhận và thực hành hơn trong đời sống học tập hằng ngày.

III. KẾT LUẬN

Bài viết phân tích cơ chế hình thành và chuyển hóa căng thẳng học tập ở học sinh lớp 12 trên cơ sở tích hợp giữa Tâm lý học Nhận thức phương Tây và Duy thức học Phật giáo, đặc biệt là Thiền phái Trúc Lâm Việt Nam. Kết quả cho thấy hai hệ thống tri thức có nhiều điểm tương đồng sâu sắc. Về cơ chế hình thành căng thẳng, lý thuyết đánh giá nhận thức của Lazarus và Folkman với hai quá trình đánh giá sơ cấp và thứ cấp tương ứng với chu trình Ngũ uẩn trong Phật giáo, cùng khẳng định rằng căng thẳng không nằm ở sự kiện bên ngoài mà nằm ở cách cá nhân diễn giải sự kiện. Duy thức học còn bổ sung chiều sâu khi chỉ ra vai trò của Mạt-na thức với cơ chế chấp ngã là nguồn gốc sâu xa của những diễn giải sai lệch.

Về cơ chế chuyển hóa, tái cấu trúc nhận thức trong CBT tương đồng với “Biết vọng không theo” và “Phản quan tự kỷ” của Trúc Lâm, cùng hướng đến việc giúp cá nhân nhận ra suy nghĩ tiêu cực không phải là sự thật. Tuy nhiên, Trúc Lâm đi xa hơn ở cơ chế Huân tập, giúp chuyển hóa cả “kho tàng” tâm thức. Mô hình tích hợp này mở ra hướng mới cho tâm lý học đường Việt Nam, vừa bảo đảm tính khoa học, vừa phù hợp văn hóa, không chỉ giảm căng thẳng mà còn góp phần giáo dục giá trị sống và xây dựng nội lực tinh thần bền vững cho học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Biggs, A., Brough, P., & Drummond, S. (2017). Lazarus and Folkman's psychological stress and coping theory. In C. L. Cooper & J. C. Quick (Eds.), *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice* (pp. 351–364). John Wiley & Sons.
- Buğa, A., & Kaya, İ. (2022). The role of cognitive distortions related academic achievement in predicting the depression, stress and anxiety levels of adolescents. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1), 103–114. <https://doi.org/10.33200/ijcer.1000210>

Bùi Thị Thanh Mai (2025). *Nuôi dưỡng bình an nội tâm, kiến tạo hòa bình thế giới - Bài học từ Đức Dalai Lama, Mahatma Gandhi và Phật hoàng Trần Nhân Tông, Nuôi dưỡng bình an nội tâm vì hòa bình thế giới*, Hội thảo Khoa học quốc tế Đại lễ Vesak Liên Hợp Quốc, 2025

Dambrun, M. (2017). Self-centeredness and selflessness: Happiness correlates and mediating psychological processes. *PeerJ*, 5, e3306.

Deleanu, F. (2022). Mind-only and beyond: An introduction to the history of meditation in Yogācāra Buddhism from origins to the classical system, *Lectures given at the Oxford Centre for Buddhist Studies (University of Oxford)*, 2022

Deng, Y., Cherian, J., Khan, N. U. N., Kumari, K., Sial, M. S., Comite, U., Gavurova, B., & Popp, J. (2022). Family and academic stress and their impact on students' depression level and academic performance. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 869337. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.869337>

Đặng Thị Đông. (2022). Giới thiệu sơ lược về tam Tổ Thiền phái Trúc Lâm Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Xã hội và Nhân văn*, 64(4), 60-64. doi:10.31276/VJST.64(4).60-64

Đỗ Trung Tuấn Phương. (2025). Thiết lập bình an nội tâm vì hòa bình thế giới theo tinh thần Duy biểu học Phật giáo, *Nuôi dưỡng bình an nội tâm vì hòa bình thế giới, Hội thảo Khoa học quốc tế Đại lễ Vesak Liên Hợp Quốc*, 2025

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.

Gomes, A. R., Faria, S., & Gonçalves, A. M. (2013). Cognitive appraisal as a mediator in the relationship between stress and burnout. *Work & Stress*, 27(4), 351–367.

Hà Văn Tấn. (1986). Về ba yếu tố của Phật Giáo Việt Nam: Thiền, Tịnh, Mật. Trong: *Lịch sử tư tưởng Việt Nam và Phật giáo trong lịch sử Tư tưởng Việt Nam*. NXB Đại học Sư Phạm, 2021.

Ho, T. T. Q., Nguyen, B. T. N., & Nguyen, N. P. H. (2023). Academic stress and depression among Vietnamese adolescents: a moderated mediation model of life satisfaction and resilience. *Current Psychology*, 42(31), 27217–27227.

Hồ Bảo. (2022). Vai trò của vua Trần Thái Tông trong việc thiết lập nền tảng cho sự hình thành Thiền phái Trúc Lâm Yên Tử. *Tạp chí Khoa học xã hội Việt Nam*, (5), 107–115.

Jamieson, J. P., Peters, B. J., Greenwood, E. J., & Altose, A. J. (2016). Reappraising stress arousal improves performance and reduces evaluation anxiety in classroom exam situations. *Social Psychological and Personality Science*, 7(8), 1–9. <https://doi.org/10.1177/1948550616644656>

Kristensen, S. M., Larsen, T. M. B., Urke, H. B., & Danielsen, A. G. (2023). Academic stress, academic self-efficacy, and psychological distress: A moderated mediation of within-person effects. *Journal of Youth and Adolescence*, 52, 1512–1529. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01770-1>

Lai, E. R. (2011). *Metacognition: A literature review*. Pearson.

Larsen, K., & Lê Văn Hào. (2015). *Tâm lý học Xuyên văn hóa*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2015

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.

Nguyen, T. U., & Dorjee, D. (2022). Impact of a mindfulness-based school curriculum on emotion processing in Vietnamese pre-adolescents: An event-related potentials study. *Developmental Science*, 25(6), e13255. <https://doi.org/10.1111/desc.13255>

Nguyễn Duy Hinh. (1986). *Mấy suy nghĩ về nội dung tư tưởng của tông Trúc Lâm, Lịch sử tư tưởng Việt Nam và Phật giáo trong lịch sử Tư tưởng Việt Nam*, NXB Đại học Sư Phạm, 2021

Nguyễn Đức Sự (1986). *Phật giáo và lịch sử tư tưởng Việt Nam, Lịch sử tư tưởng Việt Nam và Phật giáo trong lịch sử Tư tưởng Việt Nam*, NXB Đại học Sư Phạm, 2021

Nguyễn Hồi Loan, Bùi Thanh Minh. (2023). *Tính bản địa của Công tác xã hội Việt Nam: Công tác Xã hội Phật Giáo – Sự kết hợp Công tác Xã hội với Phật Giáo trong trợ giúp các nhóm yếu thế ở Việt Nam*. Trong *Kỷ yếu hội thảo quốc tế “Hoàn thiện khung pháp lý phát triển Công tác Xã hội tại Việt Nam”* (tr. 18-26). NXB Đại học Quốc Gia Hà Nội.

Nguyễn Hồi Loan, Trần Thu Hương. (2019). *Hành vi con người và môi trường xã hội*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2019

Nguyễn Quang Uẩn và cộng sự. (2024). *Tâm lý học đại cương*. NXB Đại học Sư Phạm, 2024

Nguyễn Tài Thư. (1986). *Thế giới quan của người Việt Nam về Phật Giáo, Lịch sử tư tưởng Việt Nam và Phật giáo trong lịch sử Tư tưởng Việt Nam*, NXB Đại học Sư Phạm, 2021

Nguyễn Thị Thắng. (2025). Vai trò của nhận thức luận Duy thức trong việc nuôi dưỡng nội tâm bình an và hòa bình thế giới, *Nuôi dưỡng bình an nội tâm vì hòa bình thế giới*, Hội thảo Khoa học quốc tế Đại lễ Vesak Liên Hợp Quốc, 2025

Nguyễn Văn Hàm. (1986). *Về một số vấn đề Phật giáo liên quan đến tư tưởng Việt Nam, Lịch sử tư tưởng Việt Nam và Phật giáo trong lịch sử Tư tưởng Việt Nam*, NXB Đại học Sư Phạm, 2021

Nguyễn Thị Minh Hằng, Trần Thành Nam, Nguyễn Bá Đạt, Nguyễn Ngọc Diệp (2024). *Tâm lý học Lâm sàng*, NXB Đại học Quốc Gia Hà Nội, 2024

Ozturk, N. (2017). Assessing metacognition: Theory and practices. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 4(2), 134–148.

Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher

education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104–112.

Pham, T. T. B. (2015). *Study burden, academic stress and mental health among high school students in Vietnam* [Doctoral dissertation, Queensland University of Technology]. QUT ePrints.

Phạm Thị Hương Ly, & Bùi Thị Huyền Diệu. (2021). Thực trạng stress của học sinh lớp 12 ở hai trường trung học phổ thông tại tỉnh Thái Bình năm 2020 và một số yếu tố liên quan. *Tạp chí Y Dược Thái Bình*.

Phan Thanh Hải, Phan Phương Thảo, Phạm Thị Ngọc Nga, Trần Việt An, Nguyễn Hồng Hà, Lê Minh Hải, Dương Ngọc Thanh Trúc, & Nguyễn Hữu Chương. (2022). Thực trạng stress của học sinh lớp 12 trường Đinh Tiên Hoàng tỉnh Đồng Nai năm 2022. *Tạp chí Y học Việt Nam*, 518(1), 99-103.

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*, 519(2), 343-349.

Nguyễn Thị Hằng Phương, Đinh Xuân Lâm, Huỳnh Thị Thu Thủy, & Nguyễn Thuỳ Dung. (2019). Thực trạng căng thẳng của học sinh lớp 12 (Nghiên cứu trên địa bàn thành phố Đà Nẵng). *Tạp chí Khoa học Xã hội, Nhân văn & Giáo dục*, 9(1), 98-104.

Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351–371.

Thích Từ Thông. (1986). Bát nhã Ba La Mật, một trong những hệ tư tưởng giáo lý của Đại thừa Phật giáo Việt Nam, Lịch sử tư tưởng Việt Nam và Phật giáo trong lịch sử Tư tưởng Việt Nam, NXB Đại học Sư Phạm, 2021

Thích Tâm Thiện. (1998). *Tâm lý học Phật giáo*. Ban Văn hóa Trung ương GHPGVN - Nxb TP. Hồ Chí Minh.

Tola, F., & Dragonetti, C. (2005). Philosophy of mind in the Yogacara Buddhist idealistic school. *History of Psychiatry*, 16(4), 453–465. <https://doi.org/10.1177/0957154X05059213>

Turner, M. J., Evans, A. L., Fortune, G., & Chadha, N. J. (2024). “I must make the grade!”: the role of cognitive appraisals, irrational beliefs, exam anxiety, and affect, in the academic self-concept of undergraduate students. *Anxiety, Stress & Coping*, 37(6), 721–744. <https://doi.org/10.1080/10615806.2024.2360732>

Võ Đình Cường. (1986). Mấy suy nghĩ về tính chất nhân bản của Phật Giáo, Lịch sử tư tưởng Việt Nam và Phật giáo trong lịch sử Tư tưởng Việt Nam, NXB Đại học Sư Phạm, 2021

Wang, L., Xie, L., & Jia, M. (2025). How Can Empathy Be Achieved?—A Comparative Study Between the Christian “Golden Rule” and the Buddhist “Five Precepts and Ten Virtues” in China. *Religions*, 16, 1229. <https://doi.org/10.3390/rel16101229>