

MỐI QUAN HỆ GIỮA CẢM NHẬN HẠNH PHÚC Ở TRƯỜNG HỌC, LÒNG TỰ TRỌNG VÀ SỰ HÀI LÒNG TRONG HỌC TẬP CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ

Đinh Thị Hồng Vân¹; Nguyễn Thanh Châu²; Trương Thị Thu Thảo³

¹Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế

²Công ty TNHH tư vấn Bội Phúc

³Trường Đại học RMIT

Tóm tắt: Nghiên cứu này hướng đến tìm hiểu mối quan hệ giữa cảm nhận hạnh phúc ở trường học, lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh trung học cơ sở. Dữ liệu được thu thập từ ý kiến của 719 học sinh trung học cơ sở tại Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả cho thấy tất cả các thành phần trong cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh (bao gồm cảm xúc tích cực, sự gắn kết, mối quan hệ, ý nghĩa và cảm giác thành tựu) đều có mối tương quan tích cực với lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập ở mức trung bình đến mạnh. Bên cạnh đó, cảm nhận hạnh phúc ở trường học cũng có thể dự báo thuận chiều cho mức độ lòng tự trọng và hài lòng với trường học của học sinh từ mức độ yếu đến trung bình. Nghiên cứu này cho thấy vai trò của cảm nhận hạnh phúc của học sinh ở trường học như là một yếu tố quan trọng cho sự phát triển lành mạnh của học sinh trong nhà trường.

Từ khóa: Sự hạnh phúc ở trường học; Cảm nhận hạnh phúc ở trường học; Lòng tự trọng; Sự hài lòng trong học tập; Học sinh trung học.

Ngày nhận bài: 07/11/2025; Gửi phản biện: 17/11/2025; Ngày duyệt đăng bài: 25/12/2025.

1. Đặt vấn đề

Trường học là một trong những môi trường quan trọng nhất đối với sự phát triển của thanh thiếu niên. Không chỉ dừng ở việc cung cấp cho học sinh kiến thức văn hóa, nhiệm vụ hàng đầu của trường học đó là bảo đảm sự phát triển toàn diện cho học sinh về cả trí tuệ, thể chất và tinh thần. Để đạt được điều này, cảm nhận hạnh phúc ở trường học là một trong những chỉ báo quan trọng cần được các nhà trường quan tâm. Theo dữ liệu của Polito (2021), cảm nhận hạnh phúc là yếu tố liên quan chặt chẽ với việc học của học sinh hơn là điểm số. Vì lẽ đó, thành công trong học tập của học sinh được nghiên cứu và dự báo thông qua nhiều yếu tố tâm lý khác nhau trong môi trường học đường, chẳng hạn như cảm nhận hạnh phúc của học sinh ở trường, mức độ hài lòng với trường học, hay lòng tự trọng của học sinh (ví dụ, López-Pérez và Fernández-Castilla, 2018; Habib và Hossain, 2018; Álvarez và Szücs, 2023).

Cảm nhận hạnh phúc từ xa xưa vẫn luôn là chủ đề được con người suy ngẫm và bàn luận. Các nghiên cứu về cảm nhận hạnh phúc thường được chia làm hai trường phái lớn: cảm nhận hạnh phúc thụ hưởng (*hedonic*), cảm nhận hạnh phúc bản chất (*eudaimonic*). Dưới góc độ của chủ nghĩa thụ hưởng, hạnh phúc là sự hiện diện của khoái cảm và là sự vắng mặt của khổ đau (Diener, 1984). Theo cách tiếp cận này, cảm nhận hạnh phúc ở trường học sẽ hướng đến đo lường sự hài lòng với trường học, mức độ trải nghiệm cảm xúc tích cực và tiêu cực ở trường học. Trong khi đó, chủ nghĩa hạnh phúc bản chất quan tâm đến cảm giác ý nghĩa, mục đích trong cuộc sống, sự hiện diện của các mối quan hệ tích cực

(Diener và cộng sự, 2018). Trong bối cảnh trường học, cảm nhận hạnh phúc bản chất được cho là một quá trình liên tục và năng động của mỗi chủ thể, hướng đến hoạt động tích cực, toàn diện (Tian và cộng sự, 2014) và phát triển tiềm năng tối đa của người học (Alfaro và cộng sự, 2016). Mặc dù các học thuyết về cảm nhận hạnh phúc rất đa dạng, hầu hết các nhà khoa học ngày nay đều công nhận cảm nhận hạnh phúc là một khái niệm đa chiều, có thể bao gồm các bình diện như nhận thức, tâm lý và xã hội (Negovan, 2010). Tổng quan của Losada-Puente và cộng sự (2022) về các nghiên cứu cảm nhận hạnh phúc ở trường học cũng cho thấy kết luận tương tự.

Nghiên cứu này sử dụng lý thuyết hạnh phúc của Seligman (2011), cha đẻ của trường phái tâm lý học tích cực, để đánh giá cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh. Seligman (2011) đã đưa ra mô hình PERMA nhằm đo lường cảm nhận hạnh phúc của con người thông qua trạng thái “hưng thịnh” (*flourishing*). Ông nhấn mạnh 5 khía cạnh quan trọng của một cuộc sống hưng thịnh bao gồm: (1) Positive emotions - cảm xúc tích cực, (2) Engagement - sự gắn kết, (3) Relationship - mối quan hệ, (4) Meaning - ý nghĩa, (5) Accomplishment - cảm giác thành tựu. Ủng hộ tiếp cận này, Butler và Kern (2016) đã định nghĩa, hưng thịnh là trạng thái năng động tối ưu của chức năng tâm lý - xã hội, xuất hiện khi một người hoạt động hiệu quả trên nhiều lĩnh vực tâm lý - xã hội khác nhau trong đời sống. Những năm gần đây, mô hình PERMA đã được ứng dụng khá phổ biến trong những nghiên cứu về cảm nhận hạnh phúc trên đối tượng sinh viên (ví dụ: Kovich và cộng sự, 2023; Đinh Thị Thi và Lê Thái Phụng, 2021; Miranda và cộng sự, 2024). Một nghiên cứu của López-Pérez và Fernández-Castilla (2018) về cách thanh thiếu niên định nghĩa về hạnh phúc ở trường học đã cho thấy những nét tương đồng với các thành phần của mô hình PERMA. Nhóm tác giả đã chỉ ra rằng, những thanh thiếu niên cho rằng hạnh phúc ở trường học là “ở cùng bạn bè”, “được giúp đỡ” và “được khen ngợi” sẽ báo cáo mức độ hạnh phúc ở trường học cao hơn những học sinh còn lại. Quan điểm này có điểm chung với mô hình PERMA là ở các thành phần như *mối quan hệ*, *cảm xúc tích cực* và *cảm giác thành tựu*. Do đó, mô hình PERMA hứa hẹn có thể là một cách tiếp cận hạnh phúc đa chiều nhằm đo lường cảm nhận hạnh phúc ở trường học cho lứa tuổi học sinh trung học cơ sở.

Các nghiên cứu trước đây đã cho thấy những bằng chứng về mối liên hệ giữa cảm nhận hạnh phúc ở trường học với các yếu tố tâm lý của học sinh, chẳng hạn như lòng tự trọng. Lòng tự trọng (*self-esteem*) được hiểu là sự đánh giá chủ quan của cá nhân về giá trị bản thân (De Wals và Meszaros, 2012). Việc các em nhận thức được mục đích, ý nghĩa của việc đến trường và cảm nhận được khả năng thành công của bản thân trong các nhiệm vụ học tập, trường lớp góp phần làm gia tăng đánh giá tích cực về chính bản thân. Chất lượng của các mối quan hệ của học sinh với thầy cô, bạn bè, thể hiện thông qua việc đánh giá tích cực sẽ là tín hiệu góp phần giúp cho các em hình thành sự đánh giá về chính mình (Zeigler-Hill, 2012). Những nghiên cứu trước đây đã cho thấy học sinh càng hạnh phúc ở trường học sẽ báo cáo mức độ lòng tự trọng cao hơn đáng kể (Holzer và cộng sự, 2022; Holopainen và cộng sự, 2020; Lavy và Naama-Ghanayim, 2020).

Ngoài ra, Yam (2022) cũng phát hiện rằng sự hạnh phúc ở trường học có tương quan thuận với sự hài lòng với trường học của học sinh. Trong đó, sự hài lòng trong học tập là một yếu tố quan trọng góp phần hình thành sự hài lòng với trường học. Theo Kumar và cộng sự (2006), sự hài lòng trong học tập là mức độ hài lòng của học sinh với trải nghiệm học đường thông qua việc hoàn thành các mục tiêu hoặc khát vọng quan trọng trong học tập.

Tuy nhiên, trong nghiên cứu này, sự hài lòng trong học tập được tiếp cận dưới góc độ là sự đánh giá của học sinh về chất lượng giáo dục, đội ngũ giáo viên, kiến thức nhận được ở nhà trường, cũng như sự phù hợp của chương trình học với định hướng nghề nghiệp trong tương lai của học sinh (Schmitt và cộng sự, 2008). Cách tiếp cận này được lựa chọn vì nghiên cứu không nhằm đánh giá mức độ đạt được các mục tiêu học tập cá nhân, vốn có thể chịu ảnh hưởng bởi sự khác biệt về kỳ vọng và năng lực học tập của từng học sinh. Thay vào đó, nghiên cứu tập trung vào tìm hiểu rõ hơn mối liên hệ giữa sự đánh giá của học sinh đối với các thành tố tương đối ổn định trong trải nghiệm ở môi trường giáo dục và cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh.

Tính đến nay, những nghiên cứu về cảm nhận hạnh phúc ở trường học nói chung và tiếp cận theo lý thuyết PERMA nói riêng trên đối tượng học sinh vẫn còn rất ít ỏi. Do đó, nghiên cứu này tập trung tìm hiểu về mối quan hệ giữa cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh theo lý thuyết PERMA và một số yếu tố tâm lý như lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh. Những kết quả phát hiện được từ nghiên cứu này sẽ bổ sung vào lý thuyết cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh và là thực chứng cho những chương trình nâng cao cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh trong tương lai.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Dữ liệu của nghiên cứu được thu thập trên 719 học sinh THCS trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Trong đó, học sinh nam và nữ chiếm tỷ lệ khá cân đối, nam chiếm 45% và nữ chiếm 55%. Xét theo sự phân bố về khối lớp, có 136 học sinh lớp 6 (18,9%), 215 học sinh lớp 7 (29,9%), 220 học sinh lớp 8 (30,6%) và 148 học sinh lớp 9 (20,6%). Tất cả học sinh được mời tham gia vào nghiên cứu đã được giải thích rõ ràng về chủ đề, nội dung, mục đích và đạo đức của nghiên cứu. Những dữ liệu thu thập được trong nghiên cứu này hoàn toàn là ẩn danh và được học sinh đồng ý cung cấp một cách tự nguyện. Quá trình thu thập dữ liệu được tiến hành từ tháng 1 cho đến tháng 3 năm 2025.

2.2. Công cụ nghiên cứu

2.2.1. Cảm nhận hạnh phúc ở trường học

Thang đo PERMA của Butler và Kern (2016) đã được nhóm tác giả bài viết này chuyển ngữ, điều chỉnh và thích nghi nhằm đo lường cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh. Thang đo gồm có 5 thành phần chính: cảm xúc tích cực, sự gắn kết, mối quan hệ, ý nghĩa, cảm giác thành tựu. Mỗi thành phần trên được đo lường bằng 3 mệnh đề. Ngoài ra, thang đo còn đo các thành phần phụ như sau: cảm xúc âm tính (3 mệnh đề), sức khỏe thể chất (3 mệnh đề), cảm giác cô đơn (1 mệnh đề) và hạnh phúc tổng thể (1 mệnh đề). Trong nghiên cứu này, tác giả chỉ tập trung vào 5 phương diện PERMA. Điểm cảm nhận hạnh phúc ở trường học được tính bằng cách lấy trung bình cộng của 15 mệnh đề PERMA và 1 mệnh đề đo lường hạnh phúc tổng thể. Điểm số của các phương diện thành phần và điểm hạnh phúc tổng quát được quy định theo thang đo 11 bậc (từ 0 đến 10). Điểm càng cao thể hiện mức độ cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh trên khía cạnh tương ứng càng cao.

Nội dung các mệnh đề trong thang đo gốc đã được tinh chỉnh nhằm phù hợp với đặc điểm cuộc sống học đường của học sinh. Chẳng hạn, mệnh đề “How often do you become absorbed in what you are doing?” đã được chuyển ngữ thành “Em có thường xuyên bị lôi

cuốn, mãi mê với việc học, các hoạt động trong trường không?” nhằm nhấn mạnh sự gắn kết tổng thể với trường học của học sinh. Phiên bản này của thang đo cũng đã được kiểm tra về độ hiệu lực cấu trúc và độ tin cậy nội tại. Kết quả phân tích nhân tố khẳng định cho thấy công cụ đảm bảo các chỉ số phù hợp của một cấu trúc thang đo tốt: $\chi^2/df = 3,26$; RMSEA = 0,06 (90% CI [0,05; 0,06]), Closefit = 0,09; CFI = 0,95; TLI = 0,94; SRMR = 0,04. Hệ số Alpha của Cronbach của năm phương diện dao động từ 0,66 cho đến 0,83 và của toàn thang đo là 0,93. Hệ số tương quan biến - tổng của các item đều lớn hơn 0,30 (từ 0,34 đến 0,79), chứng tỏ thang đo bảo đảm về độ tin cậy nội tại.

2.2.2. Lòng tự trọng

Thang đo Lòng tự trọng Rosenberg (RSES; Rosenberg, 1979) đã được sử dụng để đo lường lòng tự trọng của học sinh. Thang đo này gồm có 10 mệnh đề, được thiết kế nhằm đo lường những đánh giá tích cực và tiêu cực về bản thân. Học sinh được yêu cầu lựa chọn mức độ đồng ý với các mệnh đề từ 1 (*Hoàn toàn không đồng ý*) cho đến 4 (*Hoàn toàn đồng ý*). Các mệnh đề đánh giá tiêu cực về bản thân bao gồm mệnh đề 2, 5, 6, 8, 9 (chẳng hạn: “Đôi khi, em nghĩ em không có điểm nào tốt cả”). Những mệnh đề này sẽ được đảo điểm khi tính vào điểm tổng lòng tự trọng của học sinh. Điểm lòng tự trọng dao động từ 10 đến 40, điểm càng cao thể hiện sự đánh giá càng tích cực về bản thân. Thang đo này đã được chuyển ngữ và sử dụng rất nhiều trong các nghiên cứu ở Việt Nam (ví dụ: Nguyen và cộng sự, 2019; Hồ Thị Trúc Quỳnh và Nguyễn Văn Bắc, 2021). Hệ số Alpha của Cronbach của thang đo trong nghiên cứu này là 0,72. Hệ số tương quan biến-tổng của các item dao động từ 0,45 đến 0,70.

2.2.3. Sự hài lòng trong học tập

Sự hài lòng trong học tập của học sinh được đánh giá bằng thang đo sự hài lòng trong học tập của Schmitt và cộng sự (2008). Thang đo này gồm có 5 mệnh đề, được đánh giá trên thang Likert-5 mức độ. Các mức độ đánh giá được quy ước như sau: 1 = Rất không đồng ý, 2 = Không đồng ý, 3 = Trung lập, 4 = Đồng ý, 5 = Rất đồng ý. Một mệnh đề ví dụ trong thang đo chẳng hạn như là “Tôi hài lòng với lượng kiến thức mà tôi học được trên lớp”. Tổng điểm của thang đo phản ánh sự hài lòng trong học tập của học sinh. Khoảng điểm dao động từ 5 đến 25, điểm càng cao chứng tỏ mức độ hài lòng trong học tập càng cao. Thang đo này đã được thích nghi trên sinh viên Đại học Huế với độ hiệu lực và tin cậy phù hợp ($\alpha = 0,90$; Nguyễn Thị Hà và cộng sự, 2022). Trong nghiên cứu này, công cụ cho thấy giá trị tin cậy rất tốt trên nhóm mẫu học sinh với hệ số Alpha của Cronbach là 0,92. Hệ số tương quan biến-tổng của các item dao động từ 0,77 đến 0,82.

2.3. Phân tích dữ liệu

Nghiên cứu đã sử dụng phần mềm SPSS 26.0 để làm sạch, mã hóa dữ liệu, phân tích độ tin cậy của công cụ đo lường và phân tích mối tương quan giữa các biến số. Bên cạnh đó, nghiên cứu còn sử dụng phần mềm Mplus 8.8 nhằm phân tích nhân tố khẳng định (Confirmatory Factor Analysis - CFA) và phân tích mô hình đường dẫn (path analysis). Đối với thang đo cảm nhận hạnh phúc ở trường học, phương pháp phân tích CFA đã được sử dụng nhằm kiểm tra tính hiệu lực cấu trúc của thang đo PERMA phiên bản điều chỉnh - đo lường cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh. Theo Hu và Bentler (1999), một mô hình thỏa mãn các tiêu chí sau đây chứng tỏ có độ phù hợp tốt: tỷ lệ Chi-bình phương trên bậc tự do (χ^2/df) ≤ 5 ; RMSEA $\leq 0,08$ và kiểm định Closefit $> 0,05$; CFI $\geq 0,90$; TLI $\geq 0,90$;

SRMR $\leq 0,08$. Tiếp đến, khả năng dự báo của cảm nhận hạnh phúc ở trường học đến lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh đã được điều tra bằng cách phân tích mô hình đường dẫn (path analysis). Phương pháp ước lượng hợp lý tối đa (maximum likelihood - MLR) và kỹ thuật bootstrapping cho 3000 mẫu đã được sử dụng nhằm thu được giá trị (p) và khoảng tin cậy hiệu chỉnh sai số 95% (bias-corrected confidence interval).

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Mối tương quan giữa cảm nhận hạnh phúc ở trường học, lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh trung học cơ sở

Mối tương quan giữa cảm nhận hạnh phúc ở trường học, lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập được trình bày ở bảng 1. Kết quả cho thấy cảm nhận hạnh phúc ở trường học có mối tương quan với sự hài lòng trong học tập và lòng tự trọng của học sinh với mức ý nghĩa $p < 0,001$ trên tất cả 5 phương diện. Trong đó, cảm nhận hạnh phúc ở trường học có mối tương quan mạnh mẽ với sự hài lòng trong học tập ($r = 0,55$) và tương quan ở mức độ vừa với lòng tự trọng ($r = 0,44$). Điều này cho thấy rằng những học sinh cảm nhận hạnh phúc ở trường học càng cao thường có nhận thức tích cực hơn về môi trường học đường và đánh giá cao về điểm mạnh của bản thân.

Bảng 1: Mối tương quan giữa cảm nhận hạnh phúc ở trường học, lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh trung học cơ sở

	1	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2	3
1. Cảm nhận hạnh phúc	-							
1.1. Cảm xúc tích cực (P)	0,90	-						
1.2. Sự gắn kết (E)	0,83	0,69	-					
1.3. Mối quan hệ (R)	0,86	0,79	0,59	-				
1.4. Ý nghĩa (M)	0,84	0,69	0,58	0,67	-			
1.5. Cảm giác thành tựu (A)	0,79	0,60	0,62	0,55	0,64	-		
2. Lòng tự trọng	0,44	0,38	0,28	0,38	0,45	0,37	-	
3. Sự hài lòng trong học tập	0,55	0,50	0,41	0,48	0,47	0,42	0,28	-

Chú thích: Tất cả các hệ số tương quan đều có ý nghĩa thống kê với $p < 0,001$.

Trong mối quan hệ với lòng tự trọng, thành phần ý nghĩa thể hiện mối tương quan mạnh nhất ($r = 0,45$). Các thành phần cảm xúc tích cực ($r = 0,38$), các mối quan hệ ($r = 0,38$) và cảm giác thành tựu ($r = 0,37$) cũng cho thấy mối tương quan thuận đáng kể với lòng tự trọng ở mức trung bình. Trong khi đó, mối tương quan giữa thành phần sự gắn kết và lòng tự trọng của học sinh có phần yếu hơn ($r = 0,28$). Như vậy, có thể thấy việc cảm nhận được ý nghĩa, phương hướng của cuộc sống là một yếu tố đặc biệt quan trọng, liên đới chặt chẽ với lòng tự trọng của lứa tuổi học sinh trung học. Bản chất của cảm nhận ý nghĩa đó là học sinh cảm thấy rõ ràng mục đích, giá trị của những hành động của bản thân, cho nên các em sẽ dễ dàng định vị được những giá trị tốt đẹp của mình. Bên cạnh đó, sự hỗ trợ, yêu thương và công nhận từ các mối quan hệ xung quanh, những cảm xúc tích cực và cảm giác đạt được thành tựu ở trường học cũng có thể giúp cho các em dễ dàng chấp nhận những ưu điểm của bản thân.

Sự hài lòng trong học tập cho thấy có mối tương quan tích cực với cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh (r dao động từ 0,41 đến 0,50) đồng đều ở cả 5 khía cạnh. Những kết quả này cho thấy rằng các thành phần chính trong mô hình PERMA đều là những yếu tố quan trọng đối với sự hài lòng trong học tập của học sinh. Có thể thấy xu hướng rằng, khi học sinh càng cảm thấy hạnh phúc ở trường học, sự hài lòng trong học tập của các em càng cao. Trong đó, cảm xúc tích cực ($r = 0,50$) và các mối quan hệ ($r = 0,48$) cho thấy tương quan rõ rệt nhất với sự hài lòng trong học tập của học sinh.

Nhìn chung, những kết quả trên ủng hộ cho mối quan hệ tích cực giữa cảm nhận hạnh phúc trong trường học của học sinh với lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập. Yam và cộng sự (2022) đã cho thấy kết quả tương tự khi nhận xét sự hạnh phúc ở trường học có tương quan mạnh với sự hài lòng trong học tập ($r = 0,49$; $p < 0,01$). Kết quả phân tích này là cơ sở để nghiên cứu tiếp tục phân tích khả năng dự báo của cảm nhận hạnh phúc ở trường học đến lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh.

3.2. Khả năng dự báo của cảm nhận hạnh phúc đến lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh trung học cơ sở

Bảng 2: Khả năng dự báo của cảm nhận hạnh phúc ở trường học đến lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh trung học cơ sở

	β	95% CI
Cảm xúc tích cực → Lòng tự trọng	0,06	[-0,07; 0,20]
Sự gắn kết → Lòng tự trọng	-0,09	[-0,19; 0,01]
Mối quan hệ → Lòng tự trọng	0,11	[-0,01; 0,22]
Ý nghĩa → Lòng tự trọng	0,31***	[0,19; 0,42]
Cảm giác thành tựu → Lòng tự trọng	0,13**	[0,03; 0,22]
Cảm xúc tích cực → Sự hài lòng trong học tập	0,19**	[0,05; 0,32]
Sự gắn kết → Sự hài lòng trong học tập	0,03	[-0,07; 0,13]
Mối quan hệ → Sự hài lòng trong học tập	0,15**	[0,05; 0,26]
Ý nghĩa → Sự hài lòng trong học tập	0,15**	[0,05; 0,25]
Cảm giác thành tựu → Sự hài lòng trong học tập	0,11*	[0,01; 0,20]

Chú thích: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Kết quả phân tích khả năng dự báo của cảm nhận hạnh phúc ở trường học đến lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh được trình bày ở bảng 2 và hình 1. Phân tích mô hình tổng thể cho thấy cảm nhận hạnh phúc ở trường học có thể dự báo cho 22,7% biến thiên của lòng tự trọng ($R^2 = 0,23$; $p < 0,001$), và 29,6% biến thiên của sự hài lòng trong học tập ($R^2 = 0,30$; $p < 0,001$).

Trong số các thành phần của cảm nhận hạnh phúc, ý nghĩa và cảm giác thành tựu của học sinh là hai thành phần cho thấy có khả năng dự báo đáng kể cho cả lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập. Đáng chú ý, cảm nhận ý nghĩa dự báo tốt nhất cho lòng tự trọng của học sinh ($\beta = 0,31$; $p < 0,001$), mạnh hơn đáng kể so với khả năng dự báo của cảm giác thành tựu ($\beta = 0,13$; $p < 0,01$). Phát hiện này cho thấy vai trò quan trọng của cảm

nhận ý nghĩa trong việc nâng cao lòng tự trọng của học sinh. Có thể gợi ý rằng, việc hỗ trợ học sinh nâng cao lòng tự trọng cần tập trung vào giúp cho học sinh tìm thấy ý nghĩa trong học tập và cuộc sống của bản thân, thay vì chỉ tập trung vào cải thiện thành tích. Khi học sinh cảm thấy rõ ý nghĩa, phương hướng trong học tập và đời sống, các em càng được củng cố về giá trị của bản thân, từ đó nâng cao lòng tự trọng. Bên cạnh đó, cảm giác thành tựu cũng là một trải nghiệm mà các nhà giáo dục, tâm lý học đường cần chú ý tạo dựng và thúc đẩy cho học sinh trong nhà trường. Bởi lẽ việc càng thúc đẩy học sinh trải qua nhiều trải nghiệm hoàn thành được mục tiêu, được đóng góp sẽ càng giúp cho học sinh nhận ra được những thế mạnh, sở trường và giá trị của bản thân.

Xét về các yếu tố có thể dự báo cho sự hài lòng trong học tập, ngoại trừ yếu tố sự gắn kết ($p > 0,05$), các yếu tố còn lại của cảm nhận hạnh phúc ở trường học, bao gồm cảm xúc tích cực ($\beta = 0,19$; $p < 0,01$), mối quan hệ ($\beta = 0,15$; $p < 0,01$), cảm giác ý nghĩa ($\beta = 0,15$; $p < 0,01$) và cảm giác thành tựu ($\beta = 0,11$; $p < 0,05$) đều có thể dự báo tích cực cho sự hài lòng trong học tập ở mức độ yếu. Cảm xúc tích cực là thành phần đóng góp nhiều nhất cho việc giải thích sự hài lòng trong học tập của học sinh so với các thành phần còn lại. Điều này có nghĩa rằng, khi học sinh thấy vui vẻ, tích cực trong nhà trường, các em sẽ có xu hướng hài lòng trong học tập. Sự nảy sinh cảm xúc tích cực trong trường học và sự thắt chặt mối liên hệ giữa học sinh - giáo viên, học sinh - học sinh có thể phần nào phản ánh chất lượng giáo dục và đội ngũ giáo viên trong nhà trường. Bên cạnh đó, cảm giác ý nghĩa và thành tựu cũng giúp cho học sinh thấy việc học là đáng giá hơn, từ đó, các em xem trọng nền tri thức và sự giảng dạy từ giáo viên các em được nhận trong trường học.

Như vậy, những kết quả phát hiện được trong nghiên cứu này cho thấy tầm quan trọng của cảm nhận hạnh phúc ở trường học đối với sự hài lòng trong học tập lẫn lòng tự trọng của học sinh. Kết quả này tương đồng với kết quả các nghiên cứu đi trước (Holopainen và cộng sự, 2020; Holzer và cộng sự, 2022; Yam, 2022). Do đó, lãnh đạo nhà trường, giáo viên cần chú trọng xây dựng văn hóa nhà trường, thiết kế các hoạt động nhằm thúc đẩy cảm nhận hạnh phúc trong trường học của học sinh. Bên cạnh đó, nghiên cứu cũng cung cấp bằng chứng rằng mô hình PERMA có thể được áp dụng để tiếp cận cảm nhận hạnh phúc trong trường học của học sinh trung học cơ sở theo 5 phương diện chính: cảm xúc tích cực, sự gắn kết, mối quan hệ, ý nghĩa và cảm giác thành tựu.

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã khám phá vai trò của cảm nhận hạnh phúc ở trường học đến lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh trung học cơ sở. Kết quả nghiên cứu cho thấy rằng cảm nhận hạnh phúc ở trường học, lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập có mối liên hệ tích cực một cách chặt chẽ trên các phương diện. Hơn nữa, cảm nhận hạnh phúc ở trường học cũng có khả năng dự báo tích cực đối với lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh. Những kết quả này đóng góp thêm lý luận hiện có về cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh và mối quan hệ với các yếu tố như lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập. Những phát hiện này chứng tỏ, việc nâng cao cảm nhận hạnh phúc ở trường học của học sinh là quan trọng, đặc biệt theo 5 phương diện của mô hình PERMA, nhằm thúc đẩy lòng tự trọng và sự hài lòng trong học tập của học sinh.

Tuy nhiên, nghiên cứu này cũng có một số hạn chế nhất định. Chẳng hạn, dữ liệu của nghiên cứu này được thu thập dựa trên câu trả lời chủ quan của học sinh, do vậy có thể

bị ảnh hưởng bởi thiên kiến nhận thức hay thiên kiến mong muốn xã hội của người tham gia. Hơn nữa, dữ liệu nghiên cứu chỉ được thu thập tại một thời điểm, do đó, không thể xác định mối quan hệ nguyên nhân - kết quả giữa các biến số nghiên cứu trong bài viết này. Những nghiên cứu trong tương lai có thể sử dụng phương pháp hỗn hợp giữa định lượng và định tính, thiết kế trường diễn để có thể khắc phục những hạn chế nêu trên.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi Quỹ Phát triển Khoa học và Công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) trong đề tài mã số 501.022023.06.

Tài liệu tham khảo

- Alfaro, J., Guzmán, J., García, C., Sirlopú, D., Reyes, F., & Varela, J. (2016). Psychometric properties of the Spanish version of the Personal Wellbeing Index-School Children (PWI-SC) in Chilean School Children. *Child Indicators Research*, 9, 731-742. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9342-2>.
- Álvarez, C., & Szűcs, D. (2023). The relation of school achievement with self-esteem and bullying in Chilean children. *Current Psychology*, 42(27), 23480-23494.
- Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profil: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3). <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>.
- De Wals, S. & Meszaros, K. (2012). *Handbook on Psychology of Self-Esteem (Psychology of Emotions, Motivations and Action)*. Nova Science Pub Inc.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological bulletin*, 95(3), 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.
- Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2018). Advances and open questions in the science of subjective well-being. *Collabra: Psychology*, 4(1), 15-63. <https://doi.org/10.1525/collabra.115>.
- Đinh Thị Thi và Lê Thái Phụng. (2021). Đo lường cảm nhận hạnh phúc của sinh viên tại các trường đại học trên địa bàn thành phố Đà Nẵng, Việt Nam. *TNU Journal of Science and Technology*, 226(18), 288-295.
- Habib, A., & Hossain, S. (2018). Students' sense of belonging in urban junior secondary schools in Bangladesh: Grades, academic achievement and school satisfaction. In *Engaging in educational research: Revisiting policy and practice in Bangladesh* (pp. 89-102). Springer Singapore.
- Hồ Thị Trúc Quỳnh, Nguyễn Văn Bắc. (2021). Hỗ trợ xã hội và trầm cảm ở sinh viên Đại học Huế: Vai trò điều tiết của lòng tự trọng. *Tạp chí Tâm lý học*, 4(265), 47-60.
- Holopainen, L., Waltzer, K., Hoang, N., & Lappalainen, K. (2020). The relationship between students' self-esteem, schoolwork difficulties and subjective school well-being in Finnish upper-secondary education. *International Journal of Educational Research*, 104, 101688.
- Holzer, J., Korlat, S., Bürger, S., Spiel, C., & Schober, B. (2022). Profiles of school-related well-being and their links to self-esteem and academic achievement. *Zeitschrift für Psychologie*, 230(3), 189. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000498>.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: A multi-disciplinary journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519-909540118>.

- Kovich, M. K., Simpson, V. L., Foli, K. J., Hass, Z., & Phillips, R. G. (2023). Application of the PERMA model of well-being in undergraduate students. *International Journal of Community Well-being*, 6(1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s42413-022-00184-4>.
- Kumar, P. K. (2006). Academic life satisfaction scale (ALSS) and its effectiveness in predicting academic success. *Online Submission*.
- Lavy, S., & Naama-Ghanayim, E. (2020). Why care about caring? Linking teachers' caring and sense of meaning at work with students' self-esteem, well-being, and school engagement. *Teaching and Teacher Education*, 91, 103046.
- López-Pérez, B., & Fernández-Castilla, B. (2018). Children's and adolescents' conceptions of happiness at school and its relation with their own happiness and their academic performance. *Journal of Happiness Studies*, 19(6), 1811-1830. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9895-5>.
- Losada-Puente, L., Mendiri, P., & Rebollo-Quintela, N. (2022). From general well-being to school well-being: a systematic review. *Electronic Journal of Educational Research, Assessment & Evaluation/Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 28(1). <http://doi.org/10.30827/relieve.v28i1.23956>.
- Miranda, J. O., Tulabut, O. A. P., De Ala, C. L., Gonzales, A., M. Embalsado, J. V., Estacio, L. V., ... & Cruz, R. N. C. (2024). The PERMA model of well-being and student engagement amid Covid-19: A two-wave study among a sample of Filipino university students. *Psychology in the Schools*, 61(11), 4347-4360. <https://doi.org/10.1002/pits.23286>.
- Negovan, V. (2010). Dimensions of students' psychosocial well-being and their measurement: Validation of a students' Psychosocial Well Being Inventory. *Europe's Journal of Psychology*, 6(2), 85-104. <https://doi.org/10.5964/ejop.v6i2.186>.
- Nguyễn Thị Hà, Hồ Thị Trúc Quỳnh, Nguyễn Thanh Hùng, Phạm Thị Thúy Hằng, Nguyễn Thị Ngọc Bé, Mai Thị Thanh Thủy. (2022). Độ tin cậy và hiệu lực của thang đo sự hài lòng trong học tập dành cho sinh viên. *Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội: Khoa học Giáo dục*, 67(2), 158-157.
- Nguyen, D. T., Wright, E. P., Dedding, C., Pham, T. T., & Bunders, J. (2019). Low self-esteem and its association with anxiety, depression, and suicidal ideation in Vietnamese secondary school students: a cross-sectional study. *Frontiers in psychiatry*, 10, 438641. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00698>.
- Polito, M. (2021). *Benessere in classe e apprendimento*. Amazon.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books.
- Schmitt, N., Oswald, F. L., Friede, A., Imus, A., & Merritt, S. (2008). Perceived fit with an academic environment: Attitudinal and behavioral outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), 317-335. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.10.007>.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Tian, L., Chen, H., & Huebner, E.S. (2014). The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective wellbeing in adolescents. *Social Indicators Research*, 119, 353-372. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0495-4>.

- Yam, F. C. (2022). The relationship between school satisfaction and psychological well-being of secondary school students: the mediating role of happiness at school. *Journal of Teacher Education and Lifelong Learning*, 4(2), 248-262. <https://doi.org/10.51535/tell.1200847>.
- Zeigler-Hill, V., De Wals, S., & Meszaros, K. (2012). The extended informational model of self-esteem. In S. de Wals, & K. Meszaros (Eds), *Handbook on psychology of self-esteem* (pp. 211-226). Nova Science Publishers.