

STUDENT WELL-BEING: STRUCTURE AND MEASUREMENT

Tran Duong Quoc Hoa

Email: hoatdq@dnpu.edu.vn

Dong Nai University
No.9 Le Quy Don, Tam Hiep ward,
Dong Nai province, Vietnam

Received: 17/7/2025

Revised: 10/8/2025

Accepted: 22/8/2025

Published: 20/9/2025

Abstract: Student well-being is not only an outcome of personal growth but also a strong predictor of a variety of constructive learning practices and academic outcomes. It is also essential for promoting the general development of students. Given its complex and multifaceted nature, this concept has been studied from a variety of theoretical angles, producing a broad range of conceptual frameworks and assessment tools. Although the idea of student well-being has drawn more attention in the Vietnamese educational system, there is still a lack of a thorough theoretical framework and suitable, standardized measurement tools for comparison. Using a theoretical research technique, this study explores the structural models of student well-being, defining its core components and conceptual basis. The study also presents a number of assessment instruments that may be useful in the Vietnamese educational setting. The results help to establish a scientific foundation for creating strategies to improve kids' well-being in schools.

Keywords: *Student well-being, subjective well-being, structure, measurement.*

HẠNH PHÚC TRONG HỌC TẬP: CẤU TRÚC VÀ ĐO LƯỜNG

Trần Dương Quốc Hòa

Email: hoatdq@dnpu.edu.vn

Trường Đại học Đồng Nai
Số 9 Lê Quý Đôn, phường Tam Hiệp,
tỉnh Đồng Nai, Việt Nam

Nhận bài: 17/7/2025

Chỉnh sửa xong: 10/8/2025

Chấp nhận đăng: 22/8/2025

Xuất bản: 20/9/2025

Tóm tắt: Hạnh phúc trong học tập không chỉ là kết quả của sự phát triển cá nhân mà còn là một yếu tố dự báo mạnh mẽ cho nhiều biểu hiện tích cực trong quá trình học tập, đồng thời giữ vai trò thiết yếu trong sự phát triển toàn diện của cá nhân. Do tính chất phức tạp và đa chiều, khái niệm này thường được tiếp cận từ nhiều góc độ khác nhau, với cấu trúc và công cụ đo lường đa dạng. Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, mặc dù khái niệm hạnh phúc trong học tập đã nhận được sự quan tâm, nhưng vẫn thiếu một khung lý thuyết toàn diện cùng các công cụ đo lường chuẩn hóa phù hợp để tham chiếu. Sử dụng phương pháp nghiên cứu lý thuyết, nghiên cứu này phân tích mô hình cấu trúc của hạnh phúc trong học tập, làm rõ những thành tố cơ bản cấu thành khái niệm này. Ngoài ra, nghiên cứu cũng giới thiệu một số công cụ đo lường tiềm năng có thể ứng dụng trong bối cảnh giáo dục Việt Nam. Kết quả nghiên cứu góp phần cung cấp cơ sở khoa học cho việc phát triển các chiến lược nâng cao hạnh phúc của học sinh trong trường học.

Từ khóa: *Hạnh phúc trong học tập, hạnh phúc chủ quan, cấu trúc, đo lường.*

1. Đặt vấn đề

Hạnh phúc trong học tập của học sinh được công nhận rộng rãi là một phần không thể thiếu của thành tích học tập và sự phát triển toàn diện cá nhân (Kaya và Erdem, 2021). Trong những năm gần đây, hạnh phúc trong học tập đã trở thành một chủ đề trung tâm trong các nghiên cứu giáo dục và tâm lý học, đặc biệt trong bối cảnh chuyển dịch từ mô hình giáo dục lấy nội dung làm trung tâm sang mô hình giáo dục lấy người học làm trung tâm. Được tiếp cận chủ yếu từ góc độ tâm lý học tích cực, hạnh phúc trong học tập không chỉ hiểu như một trạng thái cảm xúc

tích cực nhất thời mà còn là một cấu trúc tâm lý phức hợp, bao hàm sự hài lòng với trải nghiệm học tập, cảm nhận về ý nghĩa của việc học, mức độ gắn kết với môi trường học đường cũng như cảm thức về năng lực cá nhân và các mối quan hệ trong trường học (Joining và cộng sự, 2020; Renshaw và cộng sự, 2015; Zadworna và cộng sự, 2023). Các bằng chứng thực nghiệm cho thấy rằng, hạnh phúc trong học tập có mối tương quan tích cực với nhiều biến số tâm lý - giáo dục quan trọng như động lực học tập, sự kiên trì, khả năng tự điều chỉnh và thành tích học tập (Rodríguez-Fernández và cộng sự, 2018). Tuy

nhiên, khái niệm này hiện vẫn chưa có sự thống nhất về cấu trúc lý thuyết và cách thức đo lường, đặc biệt khi được áp dụng trong các bối cảnh văn hóa và giáo dục khác nhau. Trong bối cảnh Việt Nam, khái niệm hạnh phúc trong học tập tuy đã được quan tâm, song vẫn còn thiếu một khung lý thuyết và công cụ đo lường tham chiếu phù hợp. Từ thực tế đó, nghiên cứu này được triển khai với hai mục tiêu chính: 1) Phân tích mô hình cấu trúc của hạnh phúc trong học tập; 2) Cung cấp một số công cụ đo lường hạnh phúc trong học tập có thể phù hợp với bối cảnh giáo dục Việt Nam. Kết quả nghiên cứu kỳ vọng sẽ đóng góp vào việc phát triển cơ sở lý luận về hạnh phúc trong học tập cũng như cung cấp cơ sở khoa học cho các nghiên cứu liên quan. Cần lưu ý rằng, mặc dù nghiên cứu này tiếp cận hạnh phúc trong học tập dưới góc nhìn cấu trúc và đo lường, nhưng bản chất của khái niệm này là đa chiều và mang tính trải nghiệm cá nhân. Các thành phần của hạnh phúc trong học tập đều chịu ảnh hưởng bởi bối cảnh văn hóa, hệ giá trị và đặc thù phát triển tâm lý của học sinh. Do đó, các khung lý thuyết hay công cụ đo lường được đề cập trong nghiên cứu này cần được xem xét trong sự thích ứng linh hoạt và có khả năng điều chỉnh để phù hợp với bối cảnh Việt Nam.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết này sử dụng phương pháp nghiên cứu lý thuyết, trọng tâm là phân tích và tổng hợp tài liệu nhằm hệ thống hóa các cách tiếp cận liên quan đến cấu trúc khái niệm và công cụ đo lường hạnh phúc trong học tập đã được phát triển trong các nghiên cứu trước đây. Nguồn tài liệu được lựa chọn từ các cơ sở dữ liệu học thuật có uy tín, đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy của thông tin phục vụ cho mục tiêu nghiên cứu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Khái niệm hạnh phúc trong học tập

Hạnh phúc trong học tập (Student well-being), hay còn gọi là hạnh phúc học đường (Well-being in school), là một khái niệm đa chiều, phản ánh trạng thái và trải nghiệm tích cực của người học trong quá trình tham gia vào hoạt động học tập (Liu và cộng sự, 2015). Từ góc độ tâm lý học tích cực, hạnh phúc học tập không chỉ đơn thuần là cảm giác vui vẻ tức thời mà còn bao hàm sự hài lòng và cảm giác mong muốn phát triển bản thân trong môi trường học đường (Joing và cộng sự, 2020; Kaya và Erdem, 2021; Nguyễn Hồng Thuận, 2022; Tian và cộng sự, 2015). Hạnh phúc trong học tập thường được mô tả thông qua cảm giác được thuộc về cộng đồng học tập và sự

hòa nhập xã hội trong các hoạt động ở trường học (Moliner và cộng sự, 2021; Pang, 2018). Các yếu tố như cảm nhận về sự tự chủ, năng lực cá nhân và chất lượng các mối quan hệ với giáo viên và bạn học đóng vai trò trung tâm trong việc định hình hạnh phúc trong học tập của học sinh, đồng thời là những yếu tố cốt lõi của động lực học tập và phát triển cá nhân (Allen và cộng sự, 2018; Ryan và Deci, 2001).

Hạnh phúc trong học tập được công nhận rộng rãi là một phần không thể thiếu của sự phát triển toàn diện của mỗi cá nhân (Kaya và Erdem, 2021; Suldo và cộng sự, 2011). Không chỉ là kết quả phát triển cá nhân, hạnh phúc trong học tập còn là yếu tố dự báo mạnh mẽ cho nhiều biểu hiện tích cực như sự sáng tạo, động lực học tập, hành vi hướng thiện và thành tích học tập (Kaya và Erdem, 2021). Các yếu tố như mức độ gắn kết với trường học, quyền được tham gia, mối quan hệ với bạn bè và cảm nhận được sự hỗ trợ từ giáo viên và người lớn có ảnh hưởng rõ rệt đến mức độ hạnh phúc trong học tập của học sinh (Tian và cộng sự, 2015).

3.2. Cấu trúc của hạnh phúc trong học tập

Do tính chất phức tạp, đa chiều và phụ thuộc vào bối cảnh xã hội - văn hóa của hạnh phúc, các nhà nghiên cứu đã tiếp cận cấu trúc này từ nhiều góc độ khác nhau trong suốt nhiều thập niên qua. Các cách tiếp cận ban đầu chủ yếu dựa trên các chỉ số khách quan (Objective indicators), những yếu tố có thể đo lường được về điều kiện sống, bao gồm: điều kiện vật chất, mức độ an toàn, tiếp cận dịch vụ và quyền pháp lý cơ bản (Voukelatou và cộng sự, 2021). Cách tiếp cận này phản ánh quan điểm thực chứng, cho rằng hạnh phúc có thể được đánh giá thông qua các tiêu chí xã hội và có thể đo lường được ở cấp độ cộng đồng hoặc quốc gia. Tuy nhiên, ngày càng có nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng, các chỉ số khách quan không đủ để phản ánh đầy đủ trải nghiệm sống động, mang tính cá nhân và chủ quan của cá nhân về hạnh phúc (Fave, 2016). Chẳng hạn, hai cá nhân sống trong điều kiện vật chất tương tự có thể có mức độ hạnh phúc hoàn toàn khác nhau tùy vào cách họ cảm nhận, đánh giá và gán ý nghĩa cho các trải nghiệm của mình (Ryan và Deci, 2001). Hơn nữa, một môi trường đầy đủ cơ sở vật chất không đảm bảo cho cá nhân cảm thấy an toàn về mặt cảm xúc, được kết nối xã hội hay hài lòng với trải nghiệm bản thân - những yếu tố rất quan trọng trong cảm nhận hạnh phúc của mỗi cá nhân (Konu và Rimpelä, 2002). Do vậy, xu hướng hiện nay trong nghiên cứu về hạnh phúc đã có sự chuyển dịch mạnh mẽ sang

việc nhấn mạnh vai trò của các chỉ số chủ quan (Subjective indicators), bao gồm những đánh giá, cảm nhận và kì vọng của cá nhân về chất lượng cuộc sống của chính họ (Cummins, 2023; Fave, 2016). Các chỉ số này phản ánh mức độ hài lòng với cuộc sống, sự hiện diện của cảm xúc tích cực và sự vắng mặt của cảm xúc tiêu cực - những thành phần cốt lõi trong mô hình hạnh phúc chủ quan. Các chỉ báo chủ quan không chỉ mang tính phản ánh cảm xúc nhất thời mà còn thể hiện khả năng thích ứng, niềm tin cá nhân và cảm nhận về sự kiểm soát cuộc sống - những yếu tố có tính ổn định tương đối và dự báo tốt cho sự phát triển dài hạn của cá nhân (Cummins, 2023).

Trong phạm vi các chỉ báo chủ quan, hai khung lí thuyết chính đã được phát triển từ tâm lí học tích cực, bao gồm: hạnh phúc chủ quan (Subjective well-being) và hạnh phúc tâm lí (Psychological well-being). Hạnh phúc chủ quan nhấn mạnh đến mức độ mà một cá nhân đánh giá cuộc sống của mình một cách tích cực, phản ánh cảm nhận chủ quan về chất lượng tổng thể của cuộc sống. Nó bao gồm sự hài lòng với cuộc sống (đánh giá nhận thức của cá nhân về mức độ thỏa mãn với các khía cạnh trong cuộc sống) và trạng thái cảm xúc (bao gồm mức độ trải nghiệm cảm xúc tích cực và cảm xúc tiêu cực) (Liu và cộng sự, 2015). Trong khi đó, hạnh phúc tâm lí nhấn mạnh vào chức năng tâm lí và sự phát triển của cá nhân (Ryff, 1989). Hạnh phúc tâm lí đề cập đến trạng thái mà cá nhân trải nghiệm những cảm xúc tích cực và hoạt động hiệu quả, phản ánh cuộc sống đang diễn ra tốt đẹp (Amholt và cộng sự, 2020). Mặc dù ban đầu được xây dựng cho người trưởng thành, các cấu trúc này hiện đã được kiểm chứng và điều chỉnh phù hợp với trẻ em và thanh thiếu niên, góp phần mở rộng hiểu biết về hạnh phúc của cá nhân trong các bối cảnh khác nhau (Kaya và Erdem, 2021).

Cần nhấn mạnh rằng, các nghiên cứu về hạnh phúc thường vượt ra khỏi các đánh giá giới hạn theo lĩnh vực để tiếp cận theo hướng tích hợp, đa chiều nhằm phản ánh một cách toàn diện hơn trải nghiệm sống của cá nhân. Tuy nhiên, song song với xu hướng tích hợp vẫn có rất nhiều nỗ lực quan trọng trong việc phát triển các mô hình hạnh phúc đặc thù theo từng lĩnh vực, đặc biệt là trong bối cảnh giáo dục. Một số nghiên cứu gần đây đã đề xuất và ứng dụng các mô hình hạnh phúc được phát triển riêng cho môi trường học đường, phản ánh vai trò trung tâm của bối cảnh giáo dục trong việc định hình quá trình phát triển và trải nghiệm của học sinh (Ví dụ: Joing và cộng sự, 2020; Konu và Rimpelä, 2002; Liu và cộng sự, 2015; Moliner và cộng sự, 2021). Các mô

hình đặc thù cho môi trường trường học này mang lại những hiểu biết sâu sắc về cách học sinh cảm nhận và tương tác với môi trường học tập và xã hội, từ đó đóng góp vào việc xây dựng một cách tiếp cận về hạnh phúc mang tính bối cảnh hơn.

Khi xem xét hạnh phúc trong học tập theo tiếp cận hạnh phúc tâm lí trong trường học (Psychological well-being in school), các nghiên cứu thường có xu hướng áp dụng các mô hình hạnh phúc tâm lí chung, chẳng hạn: Mô hình hạnh phúc tâm lí với 06 thành tố (tự chấp nhận - Self-acceptance, quan hệ tích cực với người khác - Positive relations with others, tự chủ - Autonomy, làm chủ môi trường - Environmental mastery, mục đích sống - Purpose in life, phát triển cá nhân - personal growth) của Ryff (1989) hay mô hình PERMA (Positive emotions - cảm xúc tích cực, Engagement - sự gắn kết, Relationships - các mối quan hệ, Meaning - ý nghĩa, Accomplishment - thành tựu) của Seligman (2011). Tuy nhiên, trong bối cảnh giáo dục hiện nay, các nghiên cứu thường tập trung nhiều hơn vào tiếp cận hạnh phúc trong học tập theo mô hình hạnh phúc chủ quan trong trường học (Subjective well-being in school). Đây là hướng tiếp cận tích hợp các khía cạnh nhận thức và cảm xúc khác nhau của học sinh, phản ánh cách học sinh đánh giá về môi trường học tập của mình cũng như những cảm xúc mà các em trải nghiệm trong quá trình học tập (Joing và cộng sự, 2020; Liu và cộng sự, 2015). Các mô hình hạnh phúc chủ quan trong trường học không chỉ giúp nắm bắt toàn diện cảm nhận của học sinh về trải nghiệm học tập mà còn là cơ sở để xây dựng các chiến lược can thiệp nâng cao chất lượng giáo dục và sức khỏe tâm thần học sinh. Theo hướng tiếp cận này, hạnh phúc trong học tập thường được khái niệm trong các mô hình với các thành phần cấu trúc khác nhau. Trong số các mô hình cấu trúc của hạnh phúc trong học tập, mô hình cấu trúc 02 thành phần (nhận thức và cảm xúc) và mô hình cấu trúc 04 thành phần (sự gắn kết với trường học, niềm vui học tập, hiệu quả học tập, mục đích giáo dục) là 02 mô hình cấu trúc tiêu biểu đã được xác nhận và sử dụng phổ biến trong nghiên cứu và thực tiễn hiện nay.

3.2.1. Mô hình cấu trúc 02 thành phần

Trong mô hình này, hạnh phúc trong học tập được xem xét là sự tích hợp của hai thành phần cơ bản: thành phần nhận thức (Affective component) và thành phần cảm xúc (Affective component). Trong đó, thành phần nhận thức được phản ánh qua sự hài lòng với trường học (School satisfaction), thành phần cảm xúc được phản ánh trên hai

khía cạnh là cảm xúc tích cực trong học tập (School-related positive affect) và cảm xúc tiêu cực trong học tập (School-related negative affect):

Thành phần nhận thức (Sự hài lòng với trường học - School satisfaction): Đây là thành phần trung tâm trong cấu trúc của hạnh phúc trong học tập, phản ánh đánh giá tổng thể của học sinh về trải nghiệm học tập tại trường (Joing và cộng sự, 2020). Mức độ hài lòng với trường học không đơn thuần là sự đánh giá về kết quả học tập mà còn bao gồm cảm nhận của học sinh về môi trường học tập, chất lượng giảng dạy, sự công bằng, các cơ hội phát triển cá nhân, các mối quan hệ xã hội trong trường cũng như cảm giác được tôn trọng và an toàn (Tian và cộng sự, 2015). Học sinh có mức độ hài lòng cao thường thể hiện sự gắn kết mạnh mẽ với trường học và có xu hướng đạt kết quả học tập tốt hơn, đồng thời ít biểu hiện các hành vi tiêu cực như bỏ học, bạo lực hay thụ động trong học tập.

Thành phần cảm xúc: Thành phần này phản ánh những trải nghiệm cảm xúc (tích cực và tiêu cực) mà học sinh cảm nhận khi tham gia vào các hoạt động học tập tại trường.

- *Cảm xúc tích cực trong học tập (School - related positive affect):* Khía cạnh này liên quan đến tần suất và cường độ của các cảm xúc tích cực mà học sinh trải nghiệm trong quá trình học tập và tham gia vào các hoạt động trong trường học. Các cảm xúc như vui vẻ, hào hứng, hứng thú, tự tin, hoặc cảm thấy được truyền cảm hứng khi học tập đều thuộc khía cạnh này (Tian và cộng sự, 2015). Cảm xúc tích cực không chỉ giúp học sinh tăng khả năng tập trung, sáng tạo và giải quyết vấn đề mà còn củng cố sự yêu thích và đam mê đối với học tập. Việc tạo điều kiện để học sinh thường xuyên trải nghiệm cảm xúc tích cực trong môi trường học tập là một trong những yếu tố then chốt để thúc đẩy hạnh phúc trong học tập.

- *Cảm xúc tiêu cực trong học tập (School-related negative affect):* Ngược lại với cảm xúc tích cực, đây là khía cạnh phản ánh mức độ xuất hiện của các cảm xúc tiêu cực như lo lắng, buồn chán, tức giận, căng thẳng, hoặc cảm thấy không được tôn trọng trong môi trường trường học (Suldo và cộng sự, 2011; Tian và cộng sự, 2015). Mặc dù cảm xúc tiêu cực là một phần không thể thiếu trong trải nghiệm sống và học tập nhưng nếu xuất hiện thường xuyên và kéo dài, chúng có thể ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe tinh thần, động lực học tập và các hành vi xã hội của học sinh. Nghiên cứu cho thấy rằng, học sinh có mức độ

cảm xúc tiêu cực cao thường dễ gặp các vấn đề về lo âu, trầm cảm, hoặc thiếu sự tự tin trong học tập (Tian và cộng sự, 2015).

3.2.2. Mô hình cấu trúc 04 thành phần

Trên cơ sở cấu trúc 02 thành tố quen thuộc và phổ biến trước đó (sự hài lòng và cảm xúc), một số nghiên cứu đã tìm cách mở rộng và xác nhận một mô hình cấu trúc 04 thành phần của hạnh phúc trong học tập, hướng đến một cấu trúc đa chiều hơn. Mô hình cấu trúc này được phát triển theo hướng mở rộng khái niệm hạnh phúc trong học tập (bao gồm thêm các lĩnh vực như sự gắn kết, các mối quan hệ, ý nghĩa của việc học và hiệu quả hoạt động cá nhân). Trong mô hình này, hạnh phúc trong học tập được cấu trúc bởi 04 thành phần: Sự gắn kết với trường học (School connectedness), niềm vui học tập (Joy of learning), hiệu quả học tập (Academic efficacy), mục đích giáo dục (Educational purpose) (Renshaw và cộng sự, 2015; Zadworna và cộng sự, 2023). Mỗi thành phần này phản ánh một khía cạnh cốt lõi của trải nghiệm học tập tích cực và có mối liên hệ chặt chẽ với các kết quả giáo dục như thành tích học tập, động lực học tập và sức khỏe tâm lý của học sinh.

Sự gắn kết với trường học: Thành phần này đề cập đến cảm giác được quan tâm, thấu hiểu và các mối quan hệ tích cực với các thành viên khác trong môi trường học đường, bao gồm giáo viên, bạn bè và nhân viên nhà trường. Cảm giác gắn kết đóng vai trò là điều kiện tiên quyết để học sinh sẵn sàng tham gia vào các hoạt động học tập, chia sẻ ý kiến, vượt qua thử thách và hợp tác với người khác. Gắn kết với trường học không chỉ là mối quan hệ mang tính xã hội mà còn là nền tảng cho sự an toàn tâm lý - nơi học sinh có thể học tập, phát triển và thể hiện bản thân một cách tự do, không sợ bị phán xét hay loại trừ.

Niềm vui học tập: Thành phần này phản ánh tần suất và cường độ của các cảm xúc và nhận thức tích cực mà học sinh trải nghiệm trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập. Thành phần này làm nổi bật vai trò của cảm xúc tích cực như hứng thú, phấn khởi và lạc quan trong việc duy trì sự kiên trì và chủ động trong học tập.

Hiệu quả học tập: Thành phần này được hiểu là mức độ mà học sinh cảm nhận các hành vi học tập của bản thân là hiệu quả và có khả năng đáp ứng các yêu cầu từ môi trường học đường. Thành phần này phản ánh niềm tin của học sinh vào khả năng học tập của chính mình và có liên hệ chặt chẽ với thành tích học tập thực tế cũng như khả năng tự điều chỉnh trong học tập.

Mục đích giáo dục: Đây là thành phần đề cập đến nhận thức và đánh giá của học sinh về ý nghĩa và giá trị của việc học cũng như các trải nghiệm học tập ở trường. Nhận thức về mục đích giáo dục gắn liền với quá trình hình thành bản sắc học tập và ý thức định hướng tương lai của học sinh. Việc học sinh hiểu rõ “Tại sao mình học” và nhận ra mối liên hệ giữa việc học hiện tại với những mục tiêu lớn hơn (chẳng hạn: phát triển bản thân, phục vụ cộng đồng hoặc đạt được nghề nghiệp mong muốn) không chỉ góp phần nâng cao cảm giác có ý nghĩa trong học tập mà còn thúc đẩy cảm giác hạnh phúc và hài lòng trong toàn bộ trải nghiệm học đường.

3.3. Đo lường hạnh phúc trong học tập

Dựa trên khung lý thuyết của hạnh phúc trong học tập, nhiều nghiên cứu đã phát triển và kiểm chứng các thang đo toàn diện để đánh giá mức độ hạnh phúc trong học tập của người học. Các thang đo này thường được xây dựng bằng cách đề xuất và kiểm chứng các mục để đánh giá từng yếu tố cấu thành. Dưới đây, tác giả trình bày một số thang đo đã được phát triển để đánh giá mức độ hạnh phúc trong học tập của người học.

3.3.1. Thang đo hạnh phúc chủ quan trong trường học của học sinh tiểu học (*Elementary School Students' Subjective Well-Being in School Scale*)

Thang đo hạnh phúc chủ quan trong trường học của học sinh tiểu học (*Elementary School Students' Subjective Well-Being in School Scale* - ESSWBSS) được phát triển bởi Liu và cộng sự (2015). ESSWBSS bao gồm 03 thang đo phụ để đo lường các thành phần của hạnh phúc trong học tập của học sinh tiểu học, cụ thể là thang đo phụ về sự hài lòng với trường học (*School Satisfaction Subscale* - SSS), thang đo phụ về cảm xúc tích cực ở trường học (*Positive Affect in School Subscale* - PASS) và thang đo phụ về cảm xúc tiêu cực ở trường học (*Negative Affect in School Subscale* - NASS).

Thang đo phụ về sự hài lòng với trường học: Bao gồm 23 mục (items) đo lường 6 cấu trúc hợp thành của sự hài lòng với trường học (việc học tập - Academic learning, quản lý nhà trường - School management, quan hệ giữa giáo viên và học sinh - Teacher-student relationships, thành tích học tập - Achievement, quan hệ với bạn học - Peer relationships, hoạt động giảng dạy - Teaching). Trong thang đo phụ này: 1) *Việc học tập* được đo bởi 05 mục, đánh giá sự hài lòng của học sinh đối với chương trình giảng dạy ở trường và lượng bài tập mà học sinh được giáo viên giao (ví dụ: Em có đủ thời gian để hoàn thành bài tập mà

thầy/cô giao); 2) *Quản lý nhà trường* được đo bởi 04 mục, đánh giá sự hài lòng của học sinh với các khía cạnh chính của quản lý trường học, chẳng hạn như thiết bị giảng dạy hay nội quy của nhà trường (Ví dụ: Trường em có nội quy phù hợp với học sinh); 3) *Quan hệ giữa giáo viên và học sinh* được đo bởi 04 mục, đánh giá sự hài lòng của học sinh đối với mối quan hệ giữa các em với giáo viên (Ví dụ: Thầy/cô thân thiện như một người bạn của em); 4) *Thành tích học tập* được đo bởi 04 mục, đánh giá sự hài lòng của học sinh đối với thành tích học tập của các em ở trường (Ví dụ: Em thường được thầy/cô khen ngợi); 5) *Quan hệ với bạn học* được đo bởi 03 mục, đánh giá sự hài lòng của học sinh đối với mối quan hệ của các em với bạn học ở trường (Ví dụ: Các bạn thích trò chuyện với em); 6) *Hoạt động giảng dạy* được đo bởi 03 mục, đánh giá sự hài lòng của học sinh đối với phương pháp và chất lượng giảng dạy ở trường (Ví dụ: Thầy/cô thường tổ chức nhiều trò chơi trong giờ học).

Thang đo phụ về cảm xúc tích cực ở trường học: Đánh giá tần suất trải nghiệm 05 cảm xúc tích cực của học sinh ở trường học, bao gồm: vui mừng - Delighted, hạnh phúc - Happy, thoải mái - Relaxed, ngạc nhiên (bất ngờ thú vị) - Pleasantly surprised, tự hào - Proud.

Thang đo phụ về cảm xúc tiêu cực ở trường học: Đánh giá tần suất trải nghiệm 05 cảm xúc tiêu cực của học sinh ở trường học, bao gồm: buồn - Sad, tức giận - Angry, lo lắng - Troubled, cảm thấy không công bằng - Wronged, u sầu (chán nản) - Gloomy.

ESSWBSS được phát triển nhằm đánh giá mức độ hạnh phúc mà học sinh cảm nhận trong bối cảnh trường học, tập trung vào nhóm đối tượng học sinh cấp Tiểu học. Thang đo này được thiết kế phù hợp với đặc điểm phát triển nhận thức, cảm xúc và ngôn ngữ của lứa tuổi tiểu học, giúp đảm bảo tính dễ hiểu và khả năng phản hồi chính xác của học sinh tiểu học. Tuy nhiên, về mặt cấu trúc khái niệm, các thành phần đo lường của thang đo vẫn giữ được tính khái quát và có thể thích ứng với các bối cảnh học tập khác nhau. Do đó, nếu có các điều chỉnh thích hợp về mặt ngôn ngữ, nội dung mô tả các mục hỏi và ngữ cảnh sử dụng thì thang đo hoàn toàn có thể ứng dụng để đánh giá hạnh phúc trong học tập của học sinh ở các bậc học khác.

3.3.2. Thang đo ngắn gọn về hạnh phúc chủ quan trong trường học của thanh thiếu niên (*Brief Adolescents' Subjective Well-Being in School Scale*)

Thang đo ngắn gọn về hạnh phúc chủ quan trong trường học của thanh thiếu niên (*Brief Adolescents' Subjective Well-Being in School Scale* - BASWBSS)

được phát triển bởi Tian và cộng sự (2015). Thang đo này được phát triển dựa trên mô hình lý thuyết về hạnh phúc chủ quan trong trường học (Subjective well-being in school) - mô hình xem xét hạnh phúc chủ quan trong môi trường học đường là sự kết hợp giữa hai thành phần: Thành phần nhận thức (sự hài lòng với trường học) và thành phần cảm xúc (cảm xúc tích cực và cảm xúc tiêu cực trong trường học). BASWBSS bao gồm hai thang đo phụ nhằm đánh giá toàn diện mức độ hạnh phúc chủ quan của học sinh trong môi trường học đường:

Thang đo phụ thứ nhất đo lường mức độ hài lòng với trường học thông qua sáu khía cạnh cụ thể: thành tích học tập, công tác quản lý nhà trường, mối quan hệ thầy trò, mối quan hệ bạn bè, chất lượng giảng dạy và quá trình học tập. Mỗi khía cạnh được đại diện bởi một mục đo (01 item), được diễn đạt dưới dạng câu khẳng định tích cực. Sáu mục đo lường này bao gồm: 1) Tôi học tập tốt ở trường; 2) Trường của tôi có nội quy phù hợp và cơ sở vật chất tốt; 3) Tôi có mối quan hệ tốt với giáo viên; 4) Tôi hòa thuận với các bạn cùng lớp; 5) Phương pháp giảng dạy và chất lượng giảng dạy của giáo viên là tốt; 6) Chương trình học và các nhiệm vụ học tập được giao là phù hợp với tôi. Các mục trong thang đo phụ thứ nhất được đánh giá trên thang Likert 6 điểm, với các tùy chọn trả lời từ 1 (hoàn toàn không đồng ý) đến 6 (hoàn toàn đồng ý).

Thang đo phụ thứ hai đánh giá tần suất trải nghiệm cảm xúc của học sinh trong trường học, bao gồm một mục đo cảm xúc tích cực và một mục đo cảm xúc tiêu cực. Cảm xúc tích cực (Positive Affect - PA) được thể hiện qua những cảm xúc dễ chịu như phấn khích, hạnh phúc, thư giãn; trong khi cảm xúc tiêu cực (Negative Affect - NA) bao gồm các cảm xúc khó chịu như buồn bã, thất vọng, nhàm chán. Hai mục đo này được thiết kế dưới dạng câu hỏi về tần suất xuất hiện cảm xúc. Cụ thể: 1) Ở trường, tần suất xuất hiện các cảm xúc dễ chịu của tôi là...; 2) Ở trường, tần suất xuất hiện các cảm xúc khó chịu của tôi là... Hai mục của thang đo phụ này cũng được đánh giá trên thang Likert 6 điểm với các tùy chọn trả lời từ 1 (không bao giờ) đến 6 (luôn luôn).

Với cấu trúc và cách diễn đạt đơn giản, BASWBSS phù hợp để triển khai trong bối cảnh trường học với quy mô lớn mà không gây quá tải cho học sinh. Ngoài ra, độ tin cậy và tính giá trị của thang đo đã được kiểm chứng trong nhiều bối cảnh khác nhau, cho thấy tính khái quát và khả năng ứng dụng linh hoạt của công cụ này.

3.3.3. Bảng câu hỏi về hạnh phúc chủ quan trong học tập của học sinh (Student Subjective Wellbeing Questionnaire)

Bảng câu hỏi về hạnh phúc chủ quan trong học tập của học sinh (Student Subjective Wellbeing Questionnaire - SSWQ) được phát triển bởi Renshaw và cộng sự (2015). SSWQ là công cụ tự báo cáo ngắn gọn nhằm đánh giá các thành phần cốt lõi của hạnh phúc chủ quan trong trường học, được Renshaw và cộng sự (2015) phát triển thông qua phân tích định tính các chủ đề đã được đo lường và báo cáo trong các nghiên cứu trước đó. SSWQ bao gồm 16 mục và được phân bố đều trong 04 thành tố cấu trúc (sự gắn kết với trường học, niềm vui học tập, hiệu quả học tập, mục đích giáo dục).

Các mục đo lường sự gắn kết với trường học: Được phát triển dựa trên 02 công cụ hiện có của Goodenow (1993), Resnick và cộng sự (1993), đánh giá cảm nhận của học sinh về sự quan tâm và các mối quan hệ với những người khác ở trường (Ví dụ: Tôi cảm thấy mọi người ở trường đều quan tâm đến tôi).

Các mục đo lường niềm vui học tập: Được phát triển dựa trên công cụ hiện có của Furlong và cộng sự (2013), đánh giá trải nghiệm cảm xúc và nhận thức tích cực của học sinh khi tham gia vào các nhiệm vụ học tập (Ví dụ: Tôi rất hào hứng khi học những điều mới mẻ trong lớp).

Các mục đo lường hiệu quả học tập: Được phát triển dựa trên công cụ hiện có của Roeser và cộng sự (1996), đánh giá cảm nhận của học sinh về hiệu quả và khả năng đáp ứng của các hành vi học tập cá nhân (Ví dụ: Tôi hoàn thành tốt các nhiệm vụ học tập ở trường).

Các mục đo lường mục đích giáo dục: Được phát triển dựa trên 02 công cụ hiện có của Fredricks và cộng sự (2005), Hazel và cộng sự (2013), đánh giá nhận thức của học sinh về ý nghĩa và giá trị của việc học cũng như các trải nghiệm học tập ở trường (Ví dụ: Tôi tin rằng, những điều tôi học ở trường sẽ giúp ích cho cuộc sống của tôi).

Với thiết kế ngắn gọn nhưng vẫn đảm bảo đo lường được các thành tố cốt lõi của hạnh phúc trong học tập, SSWQ thể hiện tính ứng dụng cao trong bối cảnh giáo dục, đặc biệt là trong các hoạt động sàng lọc và nghiên cứu thực nghiệm. Độ tin cậy và giá trị đo lường của SSWQ đã được xác nhận qua một số nghiên cứu tái lập trên các mẫu và bối cảnh khác nhau (Ví dụ: Renshaw, 2015; Zadworna và cộng sự, 2023), cho thấy công cụ này có thể được sử dụng hiệu quả trong các môi trường giáo dục đa dạng.

4. Kết luận

Hạnh phúc trong học tập giữ vai trò quan trọng trong sự phát triển toàn diện của học sinh, ảnh hưởng đến động lực, sự kiên trì, khả năng tự điều chỉnh và kết quả học tập. Đây là một cấu trúc đa chiều, phản ánh trạng thái và trải nghiệm tích cực của người học trong quá trình tham gia vào hoạt động học tập. Sử dụng phương pháp nghiên cứu lý thuyết, nghiên cứu này đã phân tích các mô hình cấu trúc của hạnh phúc trong học tập, trong đó nhấn mạnh 02 mô hình cấu trúc tiêu biểu đã được xác nhận và sử dụng phổ biến trong nghiên cứu và thực tiễn hiện nay. Ngoài ra, nghiên cứu này cũng đã giới thiệu 03 công cụ đo lường hạnh phúc trong học tập có tiềm năng áp dụng hiệu quả trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, bao gồm: ESSWBSS, BASWBSS và SSWQ. Kết quả nghiên cứu góp phần củng cố và phát triển lý thuyết về hạnh phúc trong học tập đồng thời cung cấp cơ

sở khoa học cho các nghiên cứu liên quan. Dựa trên các kết quả của nghiên cứu này, các nghiên cứu tiếp theo nên tập trung vào hai hướng chính. Thứ nhất, triển khai các nghiên cứu kiểm tra mối quan hệ giữa hạnh phúc trong học tập và các yếu tố như phương pháp giảng dạy, văn hóa lớp học, sự hỗ trợ từ giáo viên và bạn bè hay năng lực tự điều chỉnh của học sinh. Những nghiên cứu này sẽ giúp làm rõ các cơ chế tác động và cung cấp bằng chứng thực nghiệm cho các can thiệp giáo dục hiệu quả. Thứ hai, việc thực hiện các nghiên cứu kiểm định độ tin cậy, mức độ phù hợp văn hóa của các công cụ đo lường hạnh phúc học tập trong bối cảnh giáo dục Việt Nam là cần thiết để đảm bảo tính chính xác và khả năng ứng dụng hiệu quả trong nghiên cứu cũng như thực tiễn giáo dục của các công cụ này.

Tài liệu tham khảo

- Allen, K., Marlow, R., Edwards, V., Parker, C., Rodgers, L., Ukoumunne, O. C., Seem, E. C., Hayes, R., Price, A., & Ford, T. (2018). 'How I Feel About My School': The construction and validation of a measure of wellbeing at school for primary school children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(1), 25–41. <https://doi.org/10.1177/1359104516687612>.
- Amholt, T. T., Dammeyer, J., Carter, R., & Niclasen, J. (2020). Psychological well-being and academic achievement among school-aged children: A systematic review. *Child Indicators Research*, 13, 1523–1548. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09725-9>.
- Cummins, R. A. (2023). Subjective indicators of well-being. In F. Maggino (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 6944–6947). Springer.
- Fave, A. D. (2016). Subjective indicators of well-being: Conceptual background and applications in social sciences. In L. Bruni & P. L. Porta (Eds.), *Handbook of Research Methods and Applications in Happiness and Quality of Life* (pp. 71–89). Edward Elgar Publishing.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School engagement. In K. A. Moore & L. Lippman (Eds.), *Conceptualizing and measuring indicators of positive development: What do children need to flourish* (pp. 305–321). Springer.
- Furlong, M. J., You, S., Renshaw, T. L., Malley, M. D. O., & Rebelez, J. (2013). Preliminary development of the positive experiences at school scale for elementary school children. *Child Indicators Research*, 6, 753–775. <https://doi.org/10.1007/s12187-013-9193-7>.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79–90.
- Hazel, C. E., Vazirabadi, G. E., & Gallagher, J. (2013). Measuring aspirations, belonging, and productivity in secondary students: Validation of the student school engagement measure. *Psychology in the Schools*, 50(7), 689–704. <https://doi.org/10.1002/pits.21703>.
- Joing, I., Vors, O., & Potdevin, F. (2020). The subjective well-being of students in different parts of the school premises in French middle schools. *Child Indicators Research*, 13, 1469–1487. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09714-7>.
- Kaya, M., & Erdem, C. (2021). Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study. *Child Indicators Research*, 14(5), 1743–1767. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09821-4>.
- Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promotion International*, 17(1), 79–87. <https://doi.org/10.1093/heapro/17.1.79>.
- Liu, W., Tian, L., Scott Huebner, E., Zheng, X., & Li, Z. (2015). Preliminary Development of the Elementary School Students' Subjective Well-Being in School Scale. *Social Indicators Research*, 120(3), 917–937. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0614-x>.
- Moliner, L., Alegre, F., Cabedo-Mas, A., & Chiva-Bartoll, O. (2021). Social well-being at school: Development and validation of a scale for primary education students. *Frontiers in Education*, 6, 1–9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.800248>.

- Nguyễn Hồng Thuận. (2022). Xây dựng văn hoá học đường: Một cách tiếp cận từ yếu tố kĩ luật tích cực và cảm nhận hạnh phúc. *Tạp chí Giáo dục*, 22(6), 26–30.
- Pang, H. (2018). WeChat use is significantly correlated with college students' quality of friendships but not with perceived well-being. *Heliyon*, 4(11), 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2018.e00967>.
- Renshaw, T. L., Long, A. C. J., & Cook, C. R. (2015). Assessing adolescents' positive psychological functioning at school: Development and validation of the student subjective wellbeing questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(4), 534–552. <https://doi.org/10.1037/spq0000088>.
- Resnick, M. D., Harris, L. J., & Blum, R. W. (1993). The impact of caring and connectedness on adolescent health and well-being. *Journal of Pediatric Child Health*, 29(1), 3–9. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1754.1993.tb02257.x>.
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., & Axpe-Saez, I. (2018). The role of resilience and psychological well-being in school engagement and perceived academic performance: An exploratory model to improve academic achievement. In B. Bernal-Morales (Ed.), *Health and Academic Achievement* (pp. 714–811). IntechOpen.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 408–422. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.88.3.408>.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141–166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon & Schuster.
- Suldo, S., Thalji, A., & Ferron, J. (2011). Longitudinal academic outcomes predicted by early adolescents' subjective well-being, psychopathology, and mental health status yielded from a dual factor model. *Journal of Positive Psychology*, 6(1), 17–30. <https://doi.org/10.1080/17439760.2010.536774>.
- Tian, L., Wang, D., & Huebner, E. S. (2015). Development and Validation of the Brief Adolescents' Subjective Well-Being in School Scale (BASWBSS). *Social Indicators Research*, 120(2), 615–634. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0603-0>.
- Voukelatou, V., Gabrielli, L., Miliou, I., Cresci, S., Sharma, R., Tesconi, M., & Pappalardo, L. (2021). Measuring objective and subjective well-being: dimensions and data sources. *International Journal of Data Science and Analytics*, 11, 279–309. <https://doi.org/10.1007/s41060-020-00224-2>.
- Zadworna, M., Kossakowska, K., & Renshaw, T. L. (2023). Measuring subjective wellbeing in a school context: A Polish version of the student subjective wellbeing questionnaire. *School Mental Health*, 15(1), 231–246. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09546-x>.