

ẢNH HƯỞNG CỦA CÁC THÀNH PHẦN NĂNG LỰC CẢM XÚC – XÃ HỘI ĐẾN HÀNH VI BẮT NẠT TRỰC TUYẾN Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Phạm Quốc Dương, Nguyễn Quốc Thái
Trường Đại học Văn Hiến
Email: duongpham.psy@gmail.com

Tóm tắt: Nghiên cứu khám phá vai trò dự báo khác nhau của năm thành phần năng lực cảm xúc-xã hội (tự nhận thức, tự quản lý, nhận thức xã hội, kỹ năng quan hệ, ra quyết định có trách nhiệm) đối với hành vi bắt nạt trực tuyến ở học sinh trung học phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh ($N = 313$). Dữ liệu được thu thập thông qua khảo sát trực tuyến trong vòng hai tháng qua Google Forms với học sinh lớp 10, 11, 12. Phân tích hồi quy bội chuẩn được thực hiện để kiểm định đóng góp độc lập của mỗi thành phần năng lực trong dự báo hành vi bắt nạt trực tuyến. Kết quả cho thấy nhận thức xã hội và kỹ năng quan hệ nổi lên như những dự báo có ý nghĩa nhất cho mức độ bắt nạt thấp hơn ($\beta = -.291$ và $\beta = -.267$, tương ứng, $p < .01$), trong khi tự quản lý cũng thể hiện tác động bảo vệ đáng kể ($\beta = -.178$, $p < .05$). Ngược lại, tự nhận thức cho thấy mối liên hệ yếu hơn. Những phát hiện này gợi ý rằng các chương trình phát triển cảm xúc-xã hội toàn diện tập trung vào các chiều độ liên cá nhân và nhận thức xã hội có thể hiệu quả hơn trong phòng chống bắt nạt trực tuyến so với các can thiệp SEL tổng quát. Nghiên cứu xác định các mục tiêu năng lực cụ thể cho các chiến lược phòng ngừa ở trường học. Những hạn chế gồm thiết kế cắt ngang, đo lường tự báo cáo, và nguy cơ thiên lệch mong muốn xã hội; cần tiếp tục nghiên cứu dọc và thử nghiệm can thiệp để xác nhận các đường dẫn nhân quả.

Từ khóa: Năng lực cảm xúc – xã hội, bắt nạt trực tuyến, học sinh THPT, mạng xã hội.

INFLUENCE OF SOCIAL-EMOTIONAL COMPETENCE COMPONENTS ON CYBERBULLYING BEHAVIORS AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN HO CHI MINH CITY

Abstract: This study investigates the differential predictive roles of five components of social-emotional competence (self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making) on cyberbullying behavior among high school students in Ho Chi Minh City ($N = 313$). Data were collected through online survey over a two-month period via Google Forms and administered to grades 10–12. Standard multiple regression analysis was conducted to examine the unique contribution of each SEC component as predictors of cyberbullying frequency. Results revealed that social awareness and relationship skills emerged as the strongest significant predictors of lower cyberbullying engagement ($\beta = -.291$ and $\beta = -.267$, respectively, both $p < .01$), while self-management also demonstrated significant protective effects ($\beta = -.178$, $p < .05$). In contrast, self-awareness showed a weaker relationship. These findings suggest that comprehensive social-emotional development programs prioritizing interpersonal and social-cognitive dimensions may be more effective in preventing cyberbullying than global SEL interventions. The study identifies specific competence targets for school-based prevention strategies. Limitations include cross-sectional design, self-report measurement, and potential social desirability bias; longitudinal research and intervention studies are needed to confirm causal pathways.

Keywords: SEC, Cyberbullying, High school student, Social media.

Nhận bài: 16/10/2025

Phản biện: 14/11/2025

Duyệt đăng: 19/11/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Quá trình chuyển đổi số đang diễn ra mạnh mẽ, trong đó việc ứng dụng công nghệ thông tin và các nền tảng mạng xã hội (MXH) trong đời sống học sinh đã trở thành xu hướng phổ biến, nhất là sau đại dịch Covid-19. Mặc dù những tiến bộ này mang lại nhiều cơ hội về mặt học tập và kết nối xã hội, nhưng đồng thời cũng sinh ra những thách thức mới trong lĩnh vực giáo dục và tâm lý phát triển. Đáng chú ý nhất là hiện tượng bắt nạt trực tuyến – hành vi gây hấn được thực hiện có chủ đích, có tính lặp lại qua các phương tiện trực tuyến, gây tổn hại đáng kể về mặt tâm lý cho đối tượng bị tác động. Đặc tính của môi trường số, bao gồm khả năng truyền tải thông tin không giới hạn và mức độ ẩn danh cao, đã gia tăng mức độ phức tạp của vấn đề này (Kowalski et al., 2014).

Tại Thành phố Hồ Chí Minh (TP. HCM) ghi nhận 36,5% học sinh từng là nạn nhân, và những em này có nguy cơ trầm cảm cao gấp 1,81 lần so với nhóm không bị bắt nạt (Thai et al., 2022). Trong khi đó, nghiên cứu ở học sinh hệ giáo dục thường xuyên tại TP.HCM cho thấy 13,8% thừa nhận bị bắt nạt trực tuyến (Lê Võ Hồng Tuyết et al., 2024).

Đánh giá cho thấy đây là một vấn đề cấp thiết, việc nghiên cứu và phát triển những phương thức can thiệp dựa trên bằng chứng khoa học để phòng ngừa và giảm thiểu bắt nạt trực tuyến đã trở thành nhu cầu ưu tiên. Trong số các phương pháp tiếp cận được quan tâm, học tập cảm xúc – xã hội (SEL) nổi lên như một hướng nghiên cứu có tiềm năng cao. Mặc dù SEL chưa được tích hợp rộng rãi vào chương trình giáo dục chính thức tại

Việt Nam, những nghiên cứu ban đầu đã chỉ ra tác động khả quan của SEL trong việc thúc đẩy phát triển nhân cách và trở thành chiến lược hiệu quả để phòng ngừa bắt nạt và bắt nạt trực tuyến (Güçlü-Aydoğan et al., 2025).

Mặt khác, năng lực cảm xúc - xã hội (SEC) được công nhận như một yếu tố bảo vệ có tiềm năng. Tuy nhiên, hầu hết các chương trình hiện tại xem xét SEC như một khối thống nhất, chưa làm rõ thành phần cụ thể nào (tự nhận thức, tự quản lý, nhận thức xã hội, kỹ năng quan hệ, ra quyết định trách nhiệm) có ảnh hưởng mạnh nhất đến hành vi bắt nạt trực tuyến. Sự phân tích chi tiết này sẽ cung cấp thông tin quý báu cho thiết kế can thiệp có mục tiêu.

Nghiên cứu nhằm lấp đầy khoảng trống này bằng cách kiểm định tác động độc lập của từng thành phần SEC đối với hành vi bắt nạt trực tuyến ở học sinh THPT tại TP.HCM. Kết quả sẽ giúp các nhà trường và nhà thiết kế chính sách xác định những lĩnh vực ưu tiên trong các chương trình can thiệp phòng ngừa.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Cơ sở lý luận

2.1.1. Năng lực Cảm xúc – Xã hội

Năng lực Cảm xúc – Xã hội được hiểu là khả năng lĩnh hội và vận dụng các kiến thức, kỹ năng và thái độ cần thiết để xây dựng bản sắc cá nhân tích cực, điều hòa cảm xúc, đặt ra và theo đuổi mục tiêu, thấu cảm với người khác, duy trì các mối quan hệ lành mạnh và đưa ra những lựa chọn có trách nhiệm trong bối cảnh gia đình, trường học và cộng đồng (CASEL, 2020). Theo khung CASEL 5, năm năng lực trọng tâm của SEL – bao gồm tự nhận thức, tự quản lý, nhận thức xã hội, kỹ năng quan hệ và ra quyết định có trách nhiệm – được chia thành hai nhóm lớn: nhóm năng lực liên quan đến chính bản thân (intrapersonal) và nhóm năng lực định hướng tương tác với người khác (interpersonal). Trong lĩnh vực đo lường, thang SECQ (Social-Emotional Competence Questionnaire) của Zhou và Ee (2012) là một công cụ tiêu biểu, gồm 25 mục phản ánh đầy đủ năm thành tố SEL theo cấu trúc của CASEL. Thang đo này cho thấy độ tin cậy tốt ($\alpha = 0.86$), có khả năng dự báo thành tích học tập, và đã được kiểm chứng về tính ổn định trong nhiều bối cảnh văn hoá, trong đó có Việt Nam (Jabeen et al., 2023).

2.1.2. Hành vi bắt nạt trực tuyến

Bắt nạt trực tuyến (cyberbullying) được xem như một dạng gây hấn đặc trưng trong không gian số, thường được nhận diện qua ba yếu tố: hành

vi mang tính chủ ý, xảy ra lặp lại và tồn tại sự chênh lệch quyền lực khiến nạn nhân khó tự bảo vệ (Smith et al., 2008; Peter & Petermann, 2018). Hình thức gây hấn này có thể biểu hiện qua việc quấy rối bằng tin nhắn, lan truyền thông tin sai lệch, phát tán hình ảnh hoặc dữ liệu cá nhân không được phép, hay cô lập người khác trên môi trường mạng. Khác với bắt nạt trực tiếp vốn bị giới hạn bởi bối cảnh vật lý, bắt nạt trực tuyến diễn ra liên tục, lan rộng nhanh chóng và có thể gây ra những hệ quả tâm lý sâu sắc. Trong nỗ lực giải thích các yếu tố dẫn đến hành vi này, nhiều công trình đã dựa vào mô hình hệ sinh thái của Bronfenbrenner (1979), nhấn mạnh sự tương tác giữa các cấp độ từ cá nhân đến gia đình–nhà trường và cả các chuẩn mực văn hoá – xã hội. Ở lớp độ cá nhân, những đặc điểm như tính xung động, khả năng tự kiểm soát và đặc biệt là mức độ đồng cảm có ảnh hưởng đáng kể. Hu và cộng sự (2023) cho thấy đồng cảm có thể làm tăng khuynh hướng hỗ trợ nạn nhân thông qua cơ chế đánh giá đạo đức trong môi trường trực tuyến. Bổ sung cho đó, Francisco và cộng sự (2024) nhấn mạnh vai trò của đồng cảm trong việc giảm thiểu sự tách rời đạo đức – chiến lược thường được người gây hấn sử dụng để biện minh cho hành vi của mình. Ở phương diện quan hệ xã hội, chuẩn mực nhóm bạn và mức độ giám sát từ gia đình có thể tương tác với đồng cảm để định hình phản ứng của người chứng kiến, chẳng hạn như can thiệp hoặc phớt lờ hành vi bắt nạt (Patchin & Hinduja, 2021). Tại môi trường học đường, các chương trình giáo dục SEL lồng ghép nội dung phát triển kỹ năng đồng cảm đã được chứng minh giúp giảm đáng kể tỷ lệ học sinh tham gia hoặc chịu tác động từ bắt nạt mạng (Zych et al., 2022).

Xét trên năm thành phần cốt lõi của SEC, mỗi năng lực đều góp phần quan trọng trong việc giảm thiểu hoặc ngăn ngừa hành vi bắt nạt trực tuyến. Tự nhận thức giúp cá nhân hiểu rõ cảm xúc, động cơ và giá trị của bản thân, từ đó hạn chế việc tham gia các hành vi gây hấn nhằm tìm kiếm sự thống trị hay khẳng định bản thân trên mạng. Tự quản lý hỗ trợ điều hòa cảm xúc và kiểm soát xung động là những yếu tố thường kích hoạt hành vi gây hấn trực tuyến, nơi mức độ ẩn danh dễ khiến cá nhân hành động thiếu cân nhắc. Ở bình diện xã hội, nhận thức xã hội (đặc biệt là khả năng thấu cảm) làm tăng sự nhạy cảm với cảm xúc và trải nghiệm của người khác, từ đó giảm xu hướng làm tổn thương người khác qua các hành vi như mỉa mai, bôi nhọ hay công kích.

2.2. Kết quả khảo sát

2.2.1. Tổ chức khảo sát

Nghiên cứu được triển khai theo thiết kế cắt ngang (cross-sectional), trong đó dữ liệu định lượng giữ vai trò chủ đạo thông qua khảo sát trực tuyến (<https://forms.gle/tUFbps3WfFbJpQpX7>) thu thập trong hai tháng (8–9/2025). Mục đích của nghiên cứu là xác định ảnh hưởng của từng thành phần SEC đến hành vi bắt nạt trực tuyến ở học sinh THPT tại TP. Hồ Chí Minh.

Đối tượng nghiên cứu gồm học sinh từ lớp 10 đến lớp 12 đang theo học tại các trường THPT trên địa bàn TP.HCM, có khả năng đọc hiểu tiếng Việt và đồng ý tham gia khảo sát. Chiến lược chọn mẫu kết hợp giữa lấy mẫu cụm (cluster sampling) và thuận tiện (convenience sampling). Các trường THPT ở khu vực nội thành và ngoại thành được chọn ngẫu nhiên nhằm đảm bảo tính đại diện; sau đó học sinh được mời tham gia thông qua tiết sinh hoạt hoặc bằng khảo sát trực tuyến. Cỡ mẫu cuối cùng gồm 313 phiếu hợp lệ (dự kiến thu 350–400 để bù hao hụt), phù hợp với khuyến nghị cho phân tích trung gian (mediation) với $\text{power} \approx 0.80$ và cho CFA/SEM cần ít nhất 200–250 quan sát (Hair et al., 2019; Hayes, 2018).

Biến đo lường:

Năng lực Cảm xúc – Xã hội: Sử dụng thang Social-Emotional Competency Questionnaire

(SECQ) của Zhou & Ee (2012), đã được thích nghi và kiểm định tại Việt Nam bởi Dinh và cộng sự (2021). Thang gồm 25 mục thuộc 5 thành phần: tự nhận thức, tự quản lý, nhận thức xã hội, kỹ năng quan hệ và ra quyết định có trách nhiệm; đáp viên trả lời trên thang Likert 5 mức (1 = hoàn toàn không đồng ý $\rightarrow$ 5 = hoàn toàn đồng ý). Điểm trung bình được dùng cho các phân tích tiếp theo.

Hành vi bắt nạt trực tuyến: Tham khảo bộ công cụ của Patchin & Hinduja (2015) gồm hai nhóm nội dung (trở thành nạn nhân và hành vi gây hại), bổ sung mục dành cho người chứng kiến dựa trên EBCIP-QB (Álvarez-Marín et al., 2022). Các mục được điều chỉnh phù hợp với bối cảnh văn hoá – ngôn ngữ Việt Nam. Thang đo sử dụng 5 mức độ tần suất (1 = Không bao giờ $\rightarrow$ 5 = Rất nhiều lần), với mốc thời gian tham chiếu 12 tháng hoặc 30 ngày tùy từng mục.

2.2.2. Mô tả khách thể

Nghiên cứu tiến hành khảo sát với 313 học sinh đến từ các trường THPT trên địa bàn TP. HCM (địa giới trước khi sát nhập) được đặc trưng bởi các nhóm đặc điểm khác nhau. Đồng thời, dữ liệu này cũng được thu thập và phân tích cho các bài báo liên quan khác về cùng chủ đề, nhưng với các biến phụ thuộc và phương pháp phân tích khác nhau.

Bảng 1. Khách thể nghiên cứu theo hệ trường, khối lớp và giới tính

HỆ TRƯỜNG	KHỐI LỚP			GIỚI TÍNH			
	KHỐI 10	KHỐI 11	KHỐI 12	TỔNG	NAM	NỮ	TỔNG
Trường công lập	31	51	71	153	71	82	153
Tỷ lệ (%)	35.6	51.0	56.3	48.9	49.0	48.8	48.9
Trường tư thục/dân lập	26	26	27	79	38	41	79
Tỷ lệ (%)	29.9	26.0	21.4	25.2	26.2	24.4	25.2
Trường quốc tế	30	23	28	81	36	45	81
Tỷ lệ (%)	34.5	23.0	22.2	25.9	24.8	26.8	25.9
TỔNG	87	100	126	313	145	168	313
Tỷ lệ (%)	27.8	31.9	40.3	100.0	46.3	53.7	100.0

Bảng mô tả cho thấy mẫu bao gồm học sinh từ nhiều hệ thống trường khác nhau (công lập 48.9%, tư thục/dân lập 25.2%, quốc tế 25.9%), phản ánh đa dạng trong cơ cấu giáo dục phổ thông hiện đại. Có tỷ lệ lớn học sinh khối 12 (40.3%) có thể liên quan

đến sự tham gia cao hơn ở độ tuổi này. Giới tính cân đối (nữ 53.7%, nam 46.3%). Cấu trúc nhân khẩu học nêu trên đảm bảo tính đại diện và tạo điều kiện thuận lợi cho việc so sánh, phân tích các biến nghiên cứu trong bối cảnh học sinh THPT tại TP.HCM.

Bảng 2. Khách thể nghiên cứu theo thời gian sử dụng MXH, mục đích sử dụng và các nền tảng MXH

Nội dung		Tần số	Tỷ lệ (%)
Thời gian sử dụng MXH	Từ 1 đến 2 giờ	52	16.6
	Từ 3 đến 4 giờ	95	30.4
	Từ 5 giờ trở lên	166	53
	Total	313	100
Mục đích sử dụng MXH	Lướt mạng xã hội	309	21.20%
	Chơi game	273	18.80%
	Xem phim/nghe nhạc	251	17.30%
	Học online	115	7.90%
	Đọc sách	258	17.70%
	Mua sắm trực tuyến	249	17.10%
		1455	100.00%
Nền tảng MXH thường dùng	Facebook	307	29.00%
	Tiktok	305	28.80%
	Instagram	211	19.90%
	Zalo	158	14.90%
	Twitter (x)	78	7.40%
		1059	100.00%

Kết quả khảo sát cho thấy phần lớn học sinh dành rất nhiều thời gian trên các nền tảng trực tuyến. Hơn một nửa (53%, tương đương 166 em) sử dụng MXH trên 5 giờ mỗi ngày, và khoảng 30.4% (95 em) ở mức 3–4 giờ. Chỉ một nhóm nhỏ – 16.6% (52 em) giữ thói quen dùng từ 1–2 giờ/ngày. Mức độ “hiện diện liên tục” này phản ánh rõ nét việc thanh thiếu niên gắn bó với môi trường số, đồng thời làm tăng nguy cơ bất gặp hoặc tham gia vào các hành vi tiêu cực như bắt nạt trực tuyến. Xét về mục đích sử dụng, các hoạt động giải trí và tương tác xã hội chiếm ưu thế. Lướt MXH dẫn đầu (21.2%), theo sau là Chơi game (18.8%), Đọc sách online (17.7%) và Xem phim/nghe nhạc (17.3%). Hoạt động học tập trực tuyến chỉ chiếm 7.9%, cho

thấy MXH vẫn chủ yếu được dùng như một không gian thư giãn và tiêu thụ nội dung hơn là phục vụ nhu cầu học thuật. Ở góc độ nền tảng, Facebook (29.0%) và TikTok (28.8%) gần như ngang nhau về mức độ phổ biến. Instagram (19.9%), Zalo (14.9%) và Twitter (7.4%) theo sau, tạo nên một “bản đồ” sử dụng đa dạng kết hợp giữa nền tảng lâu đời và các xu hướng mới nổi. Đây cũng chính là bối cảnh trực tuyến phong phú nhưng phức tạp – nơi các hành vi bắt nạt trực tuyến có thể dễ dàng xuất hiện và lan truyền.

2.2.3. Ảnh hưởng của các thành phần Năng lực cảm xúc – xã hội đến hành vi bắt nạt trực tuyến

Nghiên cứu tiến hành kiểm định độ tin cậy của các thang đo và thu được các kết quả:

Bảng 3. Kết quả kiểm định Cronbach's Alpha

Thang đo	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
Năng lực Cảm xúc – Xã hội (SEC)	0.788	0.792	25
Hành vi bắt nạt mạng (Cyberbullying)	0.884	0.886	24

Tất cả các thành phần SEL đều đạt độ tin cậy chấp nhận được ($\alpha > 0.70$). Tự quản lý và nhận thức xã hội có độ tin cậy cao nhất, phản ánh tính nhất quán nội tại tốt

Bảng tương quan cho thấy năm thành phần của năng lực SEC đều có mối liên hệ chặt chẽ với nhau, với hệ số tương quan dao động từ mức trung bình đến cao ($r = 0.389\text{--}.589$, $p < 0.001$).

Nhận thức xã hội và kỹ năng quan hệ thể hiện mức tương quan mạnh nhất ($r = 0.589$), phản ánh sự gắn kết tự nhiên giữa khả năng thấu hiểu người khác và năng lực duy trì quan hệ tích cực. Tự quản lý cũng liên kết đáng kể với các thành phần còn lại, đặc biệt với kỹ năng quan hệ ($r = 0.534$), cho thấy khả năng điều tiết cảm xúc có vai trò quan trọng trong việc tương tác và phối hợp với người khác.

Đáng chú ý, tất cả thành phần SEC đều có tương quan âm với hành vi bắt nạt trực tuyến. Mỗi quan hệ này ở mức yếu đến trung bình ($r = -0.128$ đến -0.291), nhưng đều có ý nghĩa thống kê, củng cố giả định rằng khi SEC càng cao thì xu hướng tham gia vào hành vi gây hấn trên mạng càng giảm. Nhận thức xã hội là yếu tố liên quan mạnh nhất đến hành vi bắt nạt trực tuyến ($r = -0.291$), tiếp đến là kỹ năng quan hệ ($r = -0.287$) và tự quản lý ($r = -0.267$). Điều này cho thấy những năng lực liên quan đến hiểu cảm xúc của người khác và duy trì tương tác tích cực có thể đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong việc hạn chế hành vi gây hại trên môi trường số.

Tự nhận thức và ra quyết định có trách nhiệm cũng liên hệ tiêu cực với hành vi bắt nạt trực tuyến, dù ở mức thấp hơn ($r = -0.128$ và -0.201). Kết quả này cho thấy khả năng hiểu bản thân và cân nhắc hệ quả trước khi hành động vẫn góp phần bảo vệ học sinh khỏi việc tham gia bắt nạt trực tuyến, nhưng tác động có thể không mạnh bằng các yếu tố mang tính xã hội – tương tác.

Tổng thể, mô hình tương quan gợi ý rằng SEC có vai trò then chốt trong việc dự báo hành vi bắt nạt trực tuyến, đồng thời nhấn mạnh tầm quan trọng của các năng lực liên nhân và kỹ năng điều tiết cảm xúc trong can thiệp và phòng ngừa hành vi này.

Kết quả hồi quy cho thấy không phải tất cả các thành phần của SEC đều dự báo hành vi bắt nạt

trực tuyến theo cùng một cách. Khi đưa năm biến vào mô hình cùng lúc, chỉ Nhận thức xã hội và Kỹ năng quan hệ giữ được ý nghĩa thống kê. Cụ thể, Nhận thức xã hội có hệ số âm ($B = -0.198$, $p = 0.016$), cho thấy học sinh càng thấu hiểu cảm xúc và góc nhìn của người khác thì khả năng tham gia hành vi gây hấn trên mạng càng thấp. Khoảng tin cậy 95% hoàn toàn âm cũng củng cố kết luận này. Tương tự, Kỹ năng quan hệ là yếu tố dự báo mạnh nhất ($B = -0.287$, $p = 0.002$). Điều này gợi ý rằng khi học sinh biết cách xây dựng và duy trì các mối quan hệ tích cực, họ ít có xu hướng hành xử gây tổn thương trong môi trường trực tuyến.

Trong khi đó, Tự nhận thức, Tự quản lý và Ra quyết định có trách nhiệm tuy đều có hệ số âm nhưng không đạt mức ý nghĩa thống kê. Điều này có thể được hiểu rằng khi xét đồng thời với các yếu tố mang tính xã hội – tương tác, các năng lực thiên về nội tâm và đánh giá cá nhân có ảnh hưởng mờ nhạt hơn. Một khả năng khác là các thành phần của SEL có mức tương quan khá cao, nên tác động riêng rẽ của từng biến bị “chia nhỏ” khi đưa vào mô hình chung.

III. KẾT LUẬN

Nghiên cứu làm sáng tỏ vai trò khác nhau của các thành phần SEC trong dự báo hành vi bắt nạt trực tuyến ở học sinh trung học phổ thông. Kỹ năng quan hệ và nhận thức xã hội nổi lên là những yếu tố bảo vệ mạnh nhất, trong khi tự nhận thức và ra quyết định trách nhiệm có tác động yếu hơn khi xem xét độc lập. Những phát hiện này có hàm ý quan trọng: các chương trình phòng chống bắt nạt trực tuyến nên tập trung vào việc phát triển interpersonal skills và social awareness thay vì tập trung toàn cầu lên SEL. Tiếp tục nghiên cứu thử nghiệm can thiệp sẽ giúp xác nhận những phát hiện này và tối ưu hóa hiệu quả can thiệp tại các trường học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Álvarez-Marín, I., Pérez-Albéniz, A., Lucas-Molina, B., Martínez-Valderrey, V., & Fonseca-Pedrero, E. (2022). Development and validation of a brief version of the European Bullying and Cyberbullying Intervention Project Questionnaires (EBIP-Q and ECIP-Q). *Psicothema*, 34(4), 571–581. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.156>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3(3), 193–209. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0303_3
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- CASEL. (2020). What is the CASEL framework? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
- Chen, H., Fang, Y., Wang, L., Chen, Y., & Fan, C. (2025). The relationship between defending self-efficacy and defending behavior in cyberbullying: A moderated mediation model. *BMC Psychology*, 13(1), 426. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02758-1>

Dinh, H.-V. T., Nguyễn Phước, C. T., Tran, T.-A. T., Dau, M. L., & Nguyễn, T. V. (2021). The Vietnamese version of the Social and Emotional Competence Questionnaire (SECQ): Psychometric properties among adolescents. *TPM – Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 28(2), 251–266. <https://doi.org/10.4473/TPM28.2.7>.

Francisco, S. M., Ferreira, P. C., Simão, A. M. V., & Pereira, N. S. (2024). Moral disengagement and empathy in cyberbullying: How they are related in reflection activities about a serious game. *BMC Psychology*, 12(1), 168. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01582-3>

Güçlü-Aydoğan, M., Morgül, E., & Bulut, S. (2025). Exploring the Relationship Between Social-Emotional Learning and Cyberbullying: A Comprehensive Narrative Review. *Open Education Studies*, 7. <https://doi.org/10.1515/edu-2025-0074>.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.

Hu, Y., Zhang, T., Shi, H., & Fan, C. (2023). Empathy and bystander helping behavior in cyberbullying among adolescents: The mediating role of internet moral judgment and the moderating role of internet self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 14, 1196571. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1196571>

Jabeen, T., Ahmad, M., & Arshad, M. (2023). Cross-language validation and factor structure analysis of the Social and Emotional Competence Questionnaire (SECQ) in Urdu. *BMC Psychology*, 11(1), 354. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01386-3>

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>

Lê Võ Hồng Tuyết, Nguyễn Thị Trang, Đinh Văn Ngôn, Nguyễn Thị Thu An, & Thái Thanh Trúc. (2024). Tỷ lệ bị bắt nạt và các yếu tố liên quan ở học sinh trung học phổ thông hệ giáo dục thường xuyên tại Thành phố Hồ Chí Minh, năm 2024. *Ho Chi Minh City Journal of Medicine*, 27(2), 140–147. <https://doi.org/10.32895/hcjm.m.2024.02.20>

Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2015). Measuring cyberbullying: Implications for research. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.013>

Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2021). Examining the influence of parental monitoring on cyberbullying: A longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(6), 1082–1095.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>

Thai, T. T., Huynh Thi Duong, M., Vo, D. K., Dang, N. T. T., Huynh, Q. N., & Tran, H. G. N. (2022). Cyber-victimization and its association with depression among Vietnamese adolescents. *PeerJ*, 10, e12907. <https://doi.org/10.7717/peerj.12907>

Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 4(2), 27–42.

Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2022). Reducing cyberbullying through social-emotional learning: A systematic review. *Computers in Human Behavior*, 128, 107097. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107097>