

Giá trị và độ tin cậy của thang đo bị bắt nạt học đường và qua mạng: Kết quả nghiên cứu với học sinh đô thị Hà Nội và Hải Dương

Lê Thị Hải Hà¹, Nguyễn Thanh Hương¹, Trương Quang Tiến¹,
Marilyn Campbell², Michelle Gattton², Michael Dunne^{2,3}

Bị bắt nạt có mối liên quan đến sức khỏe tâm thần của vị thành niên. Mục tiêu của nghiên cứu nhằm xây dựng công cụ có giá trị và độ tin cậy đo lường hành vi bị bắt nạt của học sinh. Nghiên cứu khảo sát bằng bảng hỏi tự điền với 1.424 học sinh phổ thông cơ sở và phổ thông trung học ở Hà Nội và Hải Dương năm 2014 (54,9% nữ, tuổi trung bình: 14,7, SD=1,9). Phân tích thành tố chính cho kết quả 2 thành tố với tỉ lệ giải thích biến thiên của thang đo là 58,0%. Đánh giá tính giá trị dự báo thông qua phân tích tương quan giữa điểm trung bình bị bắt nạt với các biến tuổi, giới tính, triệu chứng trầm cảm, rối loạn tâm lý, và suy nghĩ/dự định tự tử cho kết quả phù hợp với y văn. Phân tích sự nhất quán bên trong để đánh giá tính giá trị của thang đo cho kết quả hệ số tương quan của hai thành tố bắt nạt qua mạng, bắt nạt học đường và cả thang đo tương ứng: 0,92; 0,73; và 0,85. Kết quả khẳng định công cụ đảm bảo chất lượng.

Từ khoá: Bắt nạt học đường, Bắt nạt qua mạng, Bị bắt nạt học đường, Bị bắt nạt qua mạng, Giá trị, Độ tin cậy, Vị thành niên, Thang đo

Validity and reliability of traditional and cyber bullying victimization scale: Findings from a school-based survey in urban areas of Ha Noi and Hai Duong

Le Thi Hai Ha¹, Nguyen Thanh Huong¹, Truong Quang Tien¹,
Marilyn Campbell², Michelle Gattton², Michael Dunne^{2,3}

Bullying victimization is associated with mental health of adolescents. The purpose of this study is to develop a reliable and valid scale, which determines victimization behaviours (including traditional and cyber bullying victimization) among school students. A total of 1,424 adolescents (female accounting for 54.9%, mean age = 14.7, SD = 1.9) enrolled in two secondary schools and two high schools in Ha

Noi and Hai Duong province completed self-administered questionnaires in 2014. Results of principal component analysis indicated that two emerged factors accounted for 58.0% of the total variance. For predictive validity, results showed high correlations between mean score of victimization and gender, age, depressive syndromes, psychological distress, and suicidal ideation. Internal consistency coefficients for reliability of cyber-bullying victimization and traditional bullying victimization subscales were 0.92 and 0.73 respectively, and 0.85 for the whole scale. Results demonstrated that the traditional and cyber-bullying victimization scale is a valid and reliable instrument.

Key words: Traditional Bullying, Cyber-bullying, Traditional victimization, Cyber victimization, Reliability, Validity, Adolescent, Scale

Tác giả:

1. Trường Đại học Y tế Công cộng
2. Trường Đại học Công nghệ Queensland, Úc
3. Viện Nghiên cứu Sức khỏe Cộng đồng, Đại học Y Dược Huế

1. Đặt vấn đề

Thuật ngữ bắt nạt (bullying) được Heinemann sử dụng đầu tiên vào năm 1973, chỉ sự tấn công được thực hiện bởi một nhóm người nhằm chống lại một người nào đó do có những hành vi lệch chuẩn nhất định [17]. Bắt nạt có thể xảy ra với các đối tượng khác nhau, tuy nhiên, các nghiên cứu về bắt nạt tập trung nhiều hơn vào đối tượng học sinh, gọi là bắt nạt học đường (BNHĐ) [12].

Đến nay, bắt nạt đã được định nghĩa thống nhất với ba tiêu chí được thừa nhận rộng rãi trên thế giới nhằm phân biệt với các hành vi khác như “sự hung hăng” (aggression), “bạo lực” (violence). Hành vi bắt nạt là (i) một biểu hiện của sự hung hăng, cố ý làm hại người khác, (ii) giữa hai bên có sự chênh lệch về sức mạnh hay đặc điểm nào đó khiến người bị bắt nạt không có khả năng bảo vệ được bản thân và (iii) hành vi này lặp lại nhiều lần trong một khoảng thời gian nhất định [10, 12]. Do đó, những hành vi trêu đùa, không cố ý, xảy ra một lần không được xem là hành vi bắt nạt. Điều này đặt ra những thách thức trong đo lường, cần kiểm soát được ba

tiêu chí để có kết quả chính xác và thống nhất giữa các nghiên cứu.

Ngày nay, tỉ lệ vị thành niên nói chung và học sinh nói riêng tiếp cận Internet và các phương tiện công nghệ thông tin (CNTT) ngày càng tăng dẫn đến lo ngại vị thành niên có thể sử dụng các thiết bị CNTT thực hiện hành vi bắt nạt qua mạng (cyberbullying - BNQM) hoặc bị BNQM [3]. Tuy nhiên, do đặc thù của BNQM được thực hiện gián tiếp thông qua thiết bị CNTT nên các nghiên cứu thiếu sự thống nhất trong định nghĩa với các tiêu chí rõ ràng [2, 20], dẫn tới sự chênh lệch khá lớn về tỉ lệ vị thành niên thực hiện hành vi BNQM (dao động từ 1,2% - 44,1%) và bị BNQM (từ 2,3% - 72,0%) giữa các nghiên cứu [6]. Điểm đáng chú ý, các nghiên cứu trình bày định nghĩa trong bảng hỏi hoặc đề cập thuật ngữ bắt nạt trong câu hỏi có tỉ lệ vị thành niên thực hiện BNQM và bị BNQM thấp hơn [2, 19, 20].

Cho đến nay, nhiều bộ công cụ đo lường BNHĐ đã được xây dựng [1], trong đó bộ công cụ của Solberg and Olweus [18] với 9 câu hỏi về các hành vi bị bắt nạt đã được chuẩn hoá ở nhiều quốc gia

với tính giá trị và độ tin cậy cao [7, 18], bao gồm: (i) bị gọi tên lóng, làm trò cười, trêu ghẹo; (ii) bị cô lập, phớt lờ; (iii) bị đấm, đánh, đá, xô đẩy; (iv) bị nói dối, tung tin đồn; (v) bị trấn lột, lấy trộm đồ, phá huỷ đồ đạc; (vi) bị đe dọa, ép làm việc mà mình không muốn; (vii) bị bình luận về chủng tộc hay màu da; (viii) bị bình luận với những từ ngữ có thiên hướng về tình dục; (ix) bị bắt nạt theo hình thức khác. Ybarra, Boyd [20] đã thử nghiệm bộ công cụ đo lường hành vi bị bắt nạt, bao gồm bảy hành vi: (i) bị đánh, đấm, đá; (ii) bị đe dọa, bình luận với lời lẽ đe dọa; (iii) bị gọi tên tục tĩu, tên lóng; (iv) bị trêu chọc một cách thô lỗ; (v) bị cô lập, phớt lờ; (vi) bị tung tin đồn; (vii) bị bắt nạt theo hình thức khác. Các tác giả khuyến cáo, đo lường BNQM nên được đặt trong bối cảnh của BNHD bằng cách sử dụng chung danh sách các hành vi và phân biệt theo hình thức giao tiếp [20]. Tuy nhiên, việc phân biệt hành vi thông qua các hình thức giao tiếp như điện thoại, tin nhắn, trực tuyến không còn phù hợp do các thiết bị CNTT ngày càng phát triển, các hình thức giao tiếp khác nhau có thể được tích hợp trong cùng một thiết bị [16]. Do đó, Langos [9] đã đề xuất đo lường thông qua hai hình thức: (i) BNQM trực tiếp đến một mình nạn nhân (direct cyberbullying) như gửi tin nhắn, gọi điện thoại và (ii) BNQM gián tiếp đến nạn nhân (indirect cyberbullying) khiến cho nhiều người có thể tiếp cận được như đăng lời bình luận lên Facebook [9].

Đến nay, một số nghiên cứu về BNHD và BNQM đã được thực hiện ở Việt Nam [8, 14], tuy nhiên, chưa có công bố khoa học về tính giá trị và độ tin cậy của một bộ công cụ đo lường hành vi này. Xuất phát từ thực tiễn trên, nghiên cứu được thực hiện nhằm bước đầu đánh giá tính giá trị và độ tin cậy của bộ công cụ đo lường BNHD và BNQM, cung cấp bộ công cụ có chất lượng và có thể so sánh được với kết quả nghiên cứu trên thế giới.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo là một phần của đề tài nghiên cứu thiết kế dọc (longitudinal study), khảo sát hai vòng bằng bảng hỏi tự điền cách nhau 6 tháng trên cùng đối tượng, được thực hiện trong năm học 2014-2015. Bộ công cụ được chuẩn hoá dựa trên kết quả khảo sát vòng 1. Đối tượng nghiên cứu là học sinh (độ tuổi 12-17) đang học tại 2 trường Trung học cơ sở và 2 trường Trung học phổ thông của Hà Nội và Hải Dương. Học sinh lớp 9 và 12 không được mời tham

gia vào khảo sát nhằm tránh ảnh hưởng đến thời gian học tập của học sinh cuối cấp.

Nghiên cứu phân tích trên cỡ mẫu 1.424 học sinh. Trong phạm vi của đánh giá tính giá trị và độ tin cậy của thang đo, cỡ mẫu này hoàn toàn đảm bảo cho các phân tích thống kê [5]. Nghiên cứu áp dụng phương pháp chọn mẫu theo cụm. Chọn thuận tiện 4 trường công lập, không phải trường chuyên. Lập danh sách các lớp tại mỗi trường, chọn ngẫu nhiên hệ thống 8-10 lớp để đảm bảo mỗi trường có khoảng 400 học sinh tham gia. Toàn bộ học sinh của các lớp được chọn tham gia vào khảo sát. Kết quả có 1.424 học sinh tham gia và khoảng hơn 100 học sinh không tham gia do nghỉ học, từ chối tham gia, hoặc bố mẹ từ chối không cho phép tham gia.

Bộ công cụ nghiên cứu: Bộ câu hỏi được xây dựng dựa trên tham khảo bộ câu hỏi của Olweus [18] và Ybarra [20]. Nghiên cứu thực hiện 16 cuộc phỏng vấn sâu với học sinh để điều chỉnh sự phù hợp của thang đo về mặt ý nghĩa, ngôn ngữ, và văn hóa trong bối cảnh xã hội Việt Nam. Bảng hỏi gồm 14 câu hỏi (6 câu hỏi về bị BNHD và 8 câu hỏi về bị BNQM). Các câu hỏi được thiết kế dạng thang đo Likert với 5 mức độ về tần suất của hành vi (0=không xảy ra, 1= vài lần, 2 = từ 1-2 lần/tháng, 3 = từ 1-2 lần/tuần, 4 = hầu hết các ngày). Định nghĩa với hình ảnh hoạt hình minh họa thân thiện về BNHD và BNQM đã được giới thiệu với học sinh trước khi điền bảng hỏi nhằm đảm bảo học sinh có cách hiểu thống nhất về hành vi bắt nạt. Bảng hỏi cũng bao gồm một số câu hỏi về các đặc điểm nhân khẩu học-xã hội và tình trạng sức khoẻ tâm thần của học sinh để làm cơ sở đánh giá tính giá trị của bộ công cụ.

Thu thập số liệu: Nghiên cứu được Hội đồng đạo đức Trường Đại học Công nghệ Queensland, Úc và Trường Đại học Y tế Công cộng thông qua. Học sinh tham gia điền phiếu tại lớp học, trong tiết sinh hoạt lớp với sự giám sát hỗ trợ của một điều tra viên. Không có sự hiện diện của cán bộ nhà trường trong quá trình học sinh điền phiếu. Các phiếu điều tra được làm sạch, nhập bằng phần mềm Epi Data và phân tích bằng phần mềm SPSS 20.0.

Phương pháp phân tích: (i) Đánh giá tính giá trị của thang đo: Bên cạnh việc đảm bảo tính giá trị về nội dung (content validity) bằng phương pháp nghiên cứu định tính, chúng tôi phân tích tính giá

trị về cấu trúc (construct validity) và tính giá trị về dự báo (prediction validity) của thang đo. Để đánh giá tính giá trị về cấu trúc, phân tích nhân tố thăm dò (exploratory factor analysis) sử dụng phương pháp phân tích thành tố chính (principal component analysis-PCA) được thực hiện nhằm chọn ra các thành tố chính của thang đo. Việc lựa chọn các thành tố được thực hiện dựa trên tổ hợp các tiêu chí: chọn các thành tố có giá trị trị riêng (eigenvalue-tổng số biến thiên của thang đo được giải thích bằng thành tố đó) > 1, tỉ lệ phần trăm phương sai tích lũy được giải thích bởi các thành tố trong khoảng 50-60%, được xem là giá trị phổ biến trong các thang đo của nghiên cứu khoa học xã hội, và sự phân bố các thành tố của biểu đồ Scree với giá trị trị riêng > 1 [13]. Tiếp theo, phương pháp xoay nhân tố trực giao (varimax) được sử dụng để xác định các tiểu mục cho từng thành tố với tiêu chí giữ lại những tiểu mục có giá trị tương quan lớn hơn 0,3 [13] và những cân nhắc trên cơ sở phù hợp với y văn. Để đánh giá tính giá trị dự báo, kiểm định t và phép phân tích phương sai (ANOVA) được dùng để so sánh điểm trung bình bị bắt nạt giữa các nhóm khác nhau về tuổi, giới tính, và các triệu chứng trầm cảm, rối nhiễu tâm lý, suy nghĩ/dự định tự tử của học sinh.

(ii) **Đánh giá độ tin cậy của thang đo:** Sử dụng hệ số Cronbach's Alpha để đánh giá sự nhất quán bên trong của cả thang đo và của từng thành tố với tiêu chí giá trị á từ 0,70 được coi là chấp nhận được [11].

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Đặc điểm đối tượng nghiên cứu

Có 1.424 học sinh tham gia nghiên cứu (54,9% nữ), độ tuổi trung bình 14,7 (SD=1,9), tỉ lệ học sinh tham gia giữa các khối lớp: lớp 6 (16,8%), lớp 7 (20,1%), lớp 8 (12,3%), lớp 10 (27,7), lớp 11 (23,1%). Về tình trạng sức khoẻ tinh thần, có 40,3% học sinh có triệu chứng về trầm cảm, 30,9% và 33,1% có triệu chứng về rối nhiễu tâm lý ở mức độ trung bình và cao; và 14,3% học sinh có suy nghĩ/dự định tự tử trong khoảng thời gian 6 tháng vừa qua (tính từ thời điểm khảo sát).

3.2. Đánh giá tính giá trị của thang đo

3.2.1. Phân tích thành tố chính để đánh giá tính giá trị về cấu trúc

Phân tích thành tố chính được thực hiện qua 2 bước:

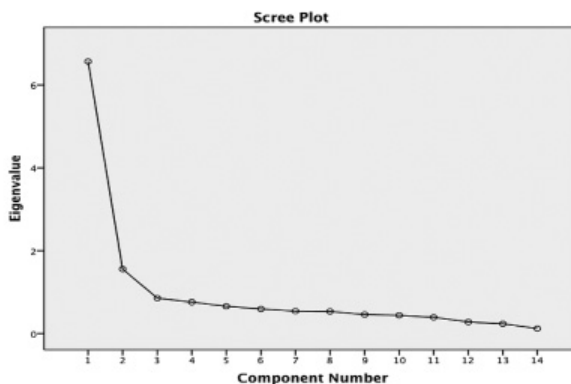
Bước 1. Kiểm tra điều kiện phân tích nhân tố của các tiểu mục

Ma trận tương quan, kiểm định Bartlette, và kiểm định KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) được thực hiện với dữ liệu để kiểm tra các điều kiện cho phép thực hiện phân tích nhân tố. Kết quả kiểm tra ma trận tương quan cho thấy, không có tiểu mục nào có hệ số tương quan với ít nhất một trong các tiểu mục còn lại nằm ngoài khoảng từ 0,3-0,7. Theo Pett và Lackey [13], các tiểu mục có hệ số tương quan dưới 0,3 (hệ số tương quan ở mức độ yếu dẫn tới nguy cơ phân tán của các tiểu mục vào nhiều thành tố) hoặc có giá trị tương quan lớn hơn 0,8 (hệ số tương quan cao có thể dẫn tới nguy cơ đa cộng tuyến giữa các tiểu mục) cần được cân nhắc để loại bỏ trước khi thực hiện phân tích nhân tố. Kiểm định KMO đạt giá trị bằng 0,9 (rất tốt); lớn hơn giá trị tối thiểu cần đạt là 0,7 [13]. Kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê ($p=.000$). Kết quả kiểm định cho phép khẳng định đủ điều kiện để tiến hành phân tích nhân tố.

Bước 2. Lựa chọn các thành tố và các tiểu mục của mỗi thành tố

Số lượng các thành tố của thang đo được lựa chọn dựa trên kết quả của biểu đồ Scree và giá trị trị riêng của các thành tố >1 [11]. Kết quả phân tích cho thấy có 2 thành tố đáp ứng tiêu chí (giá trị trị riêng là 6,56 và 1,56); các thành tố còn lại có giá trị trị riêng nhỏ hơn 1 không được lựa chọn vào phân tích (xem Hình 1).

Hình 1. Biểu đồ Scree phân bố các giá trị trị riêng của các thành tố



Phương pháp xoay nhân tố trực giao (varimax) được sử dụng để xác định các tiểu mục cho từng thành tố với tiêu chí giữ lại những tiểu mục có giá trị

tương quan lớn hơn 0,3. Kết quả cho thấy tất cả các tiểu mục đều có giá trị tương quan cao ($\geq 0,6$), một tiểu mục có giá trị tương quan ở mức chấp nhận được (0,4). Thành tố 1 (gồm 8 tiểu mục) giải thích 46,9% sự biến thiên của thang đo ($\geq 0,92$); thành tố 2 (gồm 6 tiểu mục) giải thích 11,1% sự biến thiên ($\geq 0,73$); tổng cộng hai thành tố giải thích 58,0% sự biến thiên của thang đo ($\geq 0,85$) (Xem bảng 1). Hai thành tố được đặt tên là: bị bắt nạt qua mạng (8 tiểu mục) và bị bắt nạt học đường (6 tiểu mục).

Bảng 1. Ma trận tương quan của các tiểu mục và giá trị Cronbach's Alpha của từng thành tố và thang đo

Các tiểu mục	Giá trị tương quan
Thành tố I. Bị bắt nạt qua mạng	
Bị đe dọa thông qua CNTT_ trực tiếp	0,70
Bị chọc tức, làm trò cười thông qua CNTT_ trực tiếp	0,71
Bị cô lập thông qua CNTT_ trực tiếp	0,74
Bị loan tin đồn thông qua CNTT_ trực tiếp	0,71
Bị đe dọa thông qua CNTT_ gián tiếp	0,86
Bị chọc tức, làm trò cười thông qua CNTT_ gián tiếp	0,83
Bị cô lập thông qua CNTT_ gián tiếp	0,81
Bị loan tin đồn thông qua CNTT_ gián tiếp	0,79
Thành tố II. Bị bắt nạt học đường	
Bị bạn đánh/đấm/dá/ xô đẩy/ném đồ vật vào người	0,77
Bị bạn trấn lột, lấy trộm (tiền/đồ vật), bị phá hỏng đồ vật	0,60
Bị bạn đe dọa, bắt phải làm những việc không muốn	0,66
Bị bạn chọc tức, khích bác, gọi tên tục tĩu, làm trò cười	0,72
Bị bạn cô lập, tẩy chay ra khỏi nhóm bạn	0,44
Bị bạn nói xấu sau lưng, loan tin đồn	0,60
Giá trị α của thành tố 1	0,92
Giá trị α của thành tố 2	0,73
Giá trị α của cả thang đo	0,85
Tỉ lệ giải thích sự biến thiên của thành tố 1 (%)	46,9
Tỉ lệ giải thích sự biến thiên của thành tố 2 (%)	11,1
Tỉ lệ giải thích sự biến thiên của cả thang đo (%)	58,0

3.2.2. Đánh giá tính giá trị dự báo của thang đo

Tính giá trị dự báo của bộ công cụ được phân tích thông qua so sánh điểm trung bình bị bắt nạt theo các nhóm với đặc điểm khác nhau về giới tính, tuổi, tình trạng có triệu chứng về trầm cảm, tình trạng bị rối nhiễu tâm lý, có suy nghĩ/dự định tự tử. Trong nghiên cứu này, điểm trung bình bị bắt nạt của học sinh được

xác định bằng bộ công cụ gồm 14 tiểu mục với thang đo 5 mức độ từ 0-4 được lựa chọn sau phân tích nhân tố. Điểm trung bình bị bắt nạt là 2,33 (SD=5,18, dao động trong khoảng 0-56). Kết quả kiểm định sự khác biệt về điểm trung bình bị bắt nạt theo các nhóm khác nhau được trình bày trong bảng 2.

Bảng 2. Điểm trung bình bị bắt nạt theo giới tính, tuổi, tình trạng trầm cảm, tình trạng bị rối nhiễu tâm lý, và có suy nghĩ/dự định tự tử

Đặc trưng	Điểm trung bình (SD)	95% CI	t test/ F
Giới tính			
Nam	2,94 (6,20)	2,46 – 3,42	t=4,0650***
Nữ	1,82 (4,10)	1,54 – 2,11	
Lớp			
Lớp 6	2,76 (5,34)		F =5,53***
Lớp 7	3,42 (5,92)		
Lớp 8	2,01 (3,08)		
Lớp 10	1,78 (3,73)		
Lớp 11	1,88 (6,15)		
Triệu chứng trầm cảm			
Bình thường	1,65 (4,26)	1,35-1,95	t=-4,4779***
Có triệu chứng trầm cảm	2,77 (4,55)	2,37-3,16	
Triệu chứng rối nhiễu tâm lý			
Thấp	1,43 (3,89)		F= 20,21***
Trung bình	1,86 (3,56)		
Cao	3,25 (5,17)		
Có suy nghĩ/dự định tự tử			
Không	2,09 (4,90)		t=-4,2146***
Có	3,73 (6,45)		

Ghi chú: *** $p < .001$

Kết quả cho thấy học sinh nam có điểm trung bình bị bắt nạt cao hơn học sinh nữ, học sinh lớp 6, 7 có điểm trung bình bị bắt nạt cao hơn học sinh ở lớp cao hơn (lớp 8, 10, 11). Những học sinh có triệu chứng trầm cảm, có rối nhiễu tâm lý ở mức trung bình và cao, đã từng có suy nghĩ/dự định tự tử có điểm trung bình bị bắt nạt cao hơn những học sinh không có triệu chứng trầm cảm, rối nhiễu tâm lý, không có suy nghĩ/dự định tự tử. Tất cả các mối liên quan trên đều có ý nghĩa thống kê với $p < .001$ (Xem bảng 2).

3.3. Đánh giá độ tin cậy của thang đo

Độ tin cậy của thang đo được đánh giá bằng sự

nhất quán bên trong của thang đo thông qua hệ số Cronbach's Alpha của từng thành tố và của cả thang đo. Theo bảng 2, thành tố 1 có $\geq 0,92$ (đạt mức độ rất tốt), thành tố 2 có $\geq 0,73$ (đạt mức độ chấp nhận được), và toàn bộ thang đo có $\geq 0,85$ (đạt mức độ tốt) [11]. Kết quả cho thấy bộ công cụ có sự nhất quán bên trong cao.

4. Bàn luận

Đây là bộ công cụ đo lường hành vi bị bắt nạt đầu tiên ở Việt Nam sử dụng phương pháp phân tích thành tố chính (PCA) để đánh giá tính giá trị về cấu trúc của thang đo. Trong nghiên cứu này, 14 tiểu mục có giá trị tương quan cao và được phân bố vào hai thành tố với tên gọi “bị bắt nạt qua mạng” và “bị bắt nạt học đường”. Độ tin cậy của mỗi thành tố và cả thang đo được đánh giá bằng sự nhất quán bên trong cho kết quả tốt với Cronbach's Alpha lần lượt là 0,92 (thành tố 1); 0,73 (thành tố 2); và 0,85 (cả thang đo) đáp ứng tốt với tiêu chí giá trị α từ 0,70 trở lên là chấp nhận được [11]. Kết quả đánh giá tính giá trị về dự báo cho thấy bộ công cụ có ý nghĩa dự báo tốt, phù hợp với y văn. Các nghiên cứu trên thế giới cho thấy những học sinh đã từng bị bắt nạt có những dấu hiệu về trầm cảm [19], rối nhiễu tâm lý [15], và suy nghĩ/dự định tự tử [7] cao hơn những học sinh không bị bắt nạt. Do đó, thang đo này có thể sử dụng trong nghiên cứu với đối tượng học sinh vị thành niên ở Việt Nam.

Bộ công cụ được xây dựng dựa trên cơ sở tham khảo các bộ công cụ có giá trị và độ tin cậy trên thế giới [18], khắc phục được những hạn chế trong đo lường bằng việc sử dụng định nghĩa về bắt nạt, và đo lường hành vi bị BNQM trong bối cảnh của BNHD [20], kết hợp với thăm dò sự phù hợp về văn hoá thông qua phỏng vấn sâu với học sinh nên đảm bảo được sự phù hợp với bối cảnh văn hoá của Việt

Nam, đồng thời vẫn đảm bảo có thể so sánh với các nghiên cứu trên thế giới.

Tuy nhiên, nghiên cứu có một số điểm hạn chế. Mẫu nghiên cứu của đề tài là mẫu thuận tiện nên các nhà nghiên cứu khi áp dụng bộ công cụ này cần tiếp tục báo cáo kết quả phân tích nhân tố khẳng định (confirmatory factor analysis) để cung cấp thêm bằng chứng cho độ tin cậy của thang đo. Bên cạnh đó, nghiên cứu mới chỉ thực hiện với nhóm học sinh ở đô thị nên cần có nghiên cứu tiếp theo đối với nhóm học sinh nông thôn; vẫn cần có nghiên cứu định tính để thăm dò hành vi bắt nạt trong cộng đồng học sinh nông thôn và sử dụng phương pháp phân tích nhân tố thăm dò nếu phát hiện ra những khác biệt về hành vi bị bắt nạt so với bối cảnh đô thị hoặc phân tích nhân tố khẳng định nếu áp dụng nguyên bản bộ công cụ này. Bên cạnh đó, đánh giá tính giá trị của thang đo mới được xem xét thông qua đánh giá sự nhất quán bên trong của các thành tố và cả thang đo, chưa đánh giá độ tin cậy về thử nghiệm lại (test-retest reliability). Vì vậy các nhà nghiên cứu cần tiếp tục thực hiện đánh giá này nhằm góp phần cung cấp bộ công cụ đảm bảo chất lượng trong nghiên cứu về bắt nạt trong cộng đồng học sinh vị thành niên nói chung.

Lời cảm ơn

Tác giả bài báo xin gửi lời cảm ơn sâu sắc tới Ban giám hiệu và các em học sinh của bốn trường khảo sát, CN. Đinh Thu Hà (giảng viên Khoa các khoa học xã hội, hành vi và giáo dục sức khỏe) và các em sinh viên khoá 8, khoá 9, và khoá 10 chuyên ngành Truyền thông-Giáo dục sức khỏe, Trường Đại học Y tế công cộng đã ủng hộ, hợp tác, hỗ trợ tham gia thu thập số liệu tại thực địa. Kết quả của đề tài không thể có được nếu thiếu sự hợp tác này!

Tài liệu tham khảo

1. Crothers, Laura M. and Levinson, Edward M. (2004), "Assessment of Bullying: A Review of Methods and Instruments", *Journal of Counseling and Development* : JCD, 82(4): 496-503.
2. Berne, S., et al. (2013), "Cyberbullying assessment instruments: A systematic review", *Aggression and Violent Behavior*, 18(2): 320-34.
3. Campbell, Marilyn A. (2005), "Cyber bullying: An old problem in a new guise?", *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(1): 68-76.
4. Ersilia Menesini, Annalaura Nocentini, Benedetta Emanuela Palladino, Herbert Scheithauer, Anja Schultze-Krumbholz, Ann Frisen, Sofia Berne, Piret Luik, Karin Naruskov, Rosario Ortega, Juan Calmaestra, Catherine Blaya (2013), "Definition of cyberbullying", in Peter K Smith, Georges Stefigen, Editor, *Cyberbullying through the new media*, Psychology Press, Taylor & Francis Group, New York. 23-36.
5. Gorsuch, Richard L (1997), "Exploratory factor analysis: Its role in item analysis", *Journal of personality assessment*, 68(3): 532-60.
6. Hinduja, Justin W. Patchin & Sameer (2013), *Cyberbullying Facts Summarizing what is currently known*. [Online]. Available from <http://cyberbullying.org/facts/>. [cited 2015 November 1].
7. Hinduja, Sameer and Patchin, Justin W (2010), "Bullying, cyberbullying, and suicide", *Archives of Suicide Research*, 14(3): 206-221.
8. Horton, Paul (2011), *School Bullying and Power Relations in Vietnam*, Link#ping.
9. Langos, Colette (2012), "Cyberbullying: The challenge to define", *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(6): 285-289.
10. Mishna, Faye (2012), *Bullying: A Guide to Research, Intervention, and Prevention*, OUP USA. 4-12.
11. Pallant, Julie (2011), *SPSS survival manual*, McGraw-Hill Education (UK). 100-01.
12. Peter K Smith, Cristina del Barrio, and Tokunaga, Robert S (2012), "Definition of Bullying and Cyberbullying: How Useful are the terms?", in Bauman, Sheri, Cross, Donna, and Walker, Jenny, Editors, *Principles of Cyberbullying Research: Definitions, Measures, and Methodology*, Taylor and Francis, Hoboken. 26-40.
13. Pett, Marjorie A, Lackey, Nancy R, and Sullivan, John J (2003), *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*, Sage. 78-172.
14. Phuong, Tran Bich, et al. (2013), "Factors associated with health risk behavior among school children in urban Vietnam", *Global Health Action*, 6(0).
15. Schneider, Shari Kessel, et al. (2012), "Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students", *American Journal of Public Health*, 102(1): 71-177.
16. Smith, Brent W., et al. (2012), "Cyberbullying among gifted children", *Gifted Education International*, 28(1): 112-26.
17. Smith, Peter K, et al. (2002), "Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a Fourteen-Country international comparison", *Child development*, 73(4): 1119-33.
18. Solberg, Mona E and Olweus, Dan (2003), "Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire", *Aggressive behavior*, 29(3): 239-68.
19. Ttofi, Maria M, et al. (2011), "Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies", *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3(2): 63-73.
20. Ybarra, Michele L., et al. (2012), "Defining and measuring cyberbullying within the larger context of bullying victimization", *The Journal of adolescent health* : official publication of the Society for Adolescent Medicine, 51(1): 53-8.