Tạp chí Tâm lý học Việt Nam số 3 - Tháng 6 năm 2026

https://doi.org/10.66270/vap26.v14.n3.12

LIFE SATISFACTION AND WORK ENGAGEMENT AMONG TEACHERS OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS

Tran Thu Ha, Chau Ngoc Du
Van Lang University; Ho Chi Minh City Electric Power College

Received: March 6, 2026
Accepted: May 20, 2026

Abstract: *Educating children with developmental disorders is specialized work that presents many challenges for teachers. This article examined the levels of life satisfaction and work engagement, as well as the relationship between these two variables, among teachers working with children at special education centers. The Satisfaction with Life Scale and a work engagement scale were administered to 185 voluntary participants. Results showed that teachers' life satisfaction was at a fairly high level, their work engagement was relatively high, and the two variables were positively correlated. These findings have both theoretical and practical significance for research in this field.*

Keywords: *Life satisfaction; Work engagement; Teachers of children with developmental disorders.*

HÀI LÒNG CUỘC SỐNG VÀ GẮN KẾT CÔNG VIỆC CỦA GIÁO VIÊN GIÁO DỤC TRẺ CÓ RỐI LOẠN PHÁT TRIỂN

Trần Thư Hà, Châu Ngọc Du
Trường Đại học Văn Lang; Trường Cao đẳng Điện lực Thành phố Hồ Chí Minh.

Ngày nhận bài: 6/3/2026
Ngày duyệt đăng bài: 20/5/2026

Tóm tắt: *Giáo dục trẻ có rối loạn phát triển là công việc đặc thù và có nhiều thách thức với giáo viên. Bài viết nhằm tìm hiểu mức độ hài lòng cuộc sống, mức độ gắn kết công việc, mối quan hệ hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ tại các trung tâm giáo dục đặc biệt. Nghiên cứu đã sử dụng thang đo Hài lòng cuộc sống, thang đo Gắn kết công việc để đo lường trên 185 khách thể tự nguyện tham gia. Kết quả nghiên cứu là giáo viên hài lòng với cuộc sống ở mức "khá", gắn kết công việc "tương đối cao", hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc có mối tương quan thuận. Những kết quả này vừa có ý nghĩa về mặt lý luận, vừa có ý nghĩa về mặt thực tiễn trong nghiên cứu.*

Từ khóa: *Hài lòng cuộc sống; Gắn kết công việc; Giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển.*

1. Giới thiệu

Hài lòng cuộc sống biểu hiện bởi thái độ tích cực của con người với cuộc sống, ví như thành phần quan trọng của hạnh phúc, thậm chí được coi là một hình thức hạnh phúc nhẹ nhàng (Eisenblatt, S., 2002). Diener và cộng sự (2009) cho rằng, hài lòng cuộc sống là đánh giá về mặt nhận thức và tình cảm của một người với cuộc sống của họ. Quá trình đánh giá này thường mang tính chủ quan, sự hài lòng dựa trên so sánh giữa thực trạng đời sống cá nhân với những gì mà cá nhân đó lựa chọn làm tiêu chí để đánh giá. Khi hài lòng cuộc sống thấp thì năng lực bản thân thấp, cảm nhận tích cực về bản thân cũng thấp (Bardley và Corwyn, 2004). Đặc điểm này được bộc lộ rõ ở các sinh viên châu Á khi được nghiên cứu có kết quả hài lòng cuộc sống thấp thì sư tự ti lại cao (Cao J., Lim, Y., 2021; Saad, M. N., Sahibzada, A., 2020; Yildirim, Alanazi, 2018). Hài lòng cuộc sống không chỉ liên quan đến ba chiều kiệt sức (cảm xúc, giải thể nhân cách, thành tích cá nhân) (Martins và cộng sự, 2022) mà còn tương quan với các yếu tố tâm lý cá

nhân. Nếu như nghiên cứu nước ngoài của nhóm tác giả Szczesniak và cộng sự (2020) trên người trưởng thành đã chỉ ra hài lòng cuộc sống chịu tác động trực tiếp của lòng tự trọng, thì nghiên cứu trong nước trên người lao động đã phát hiện hài lòng cuộc sống với gắn kết công việc có mối tương quan thuận (Minh và cộng sự, 2024).

Gắn kết công việc vừa là sự đầu tư về mặt thể lực, vừa là trạng thái tâm lý tích cực của người lao động nhằm đem lại hiệu quả công việc cho tổ chức. Ngay từ những năm 2000, đã có các nghiên cứu về gắn kết công việc theo hướng tiếp cận cảm xúc và hành vi. Theo hướng tiếp cận cảm xúc, gắn kết công việc được định nghĩa là trạng thái cảm nhận hoàn thành công việc thông qua ba khía cạnh, gồm: sự hăng hái là sức mạnh dành cho công việc (người lao động dành nguồn năng lượng cao cho công việc), sự cống hiến (người lao động cảm nhận được tầm quan trọng của công việc, hân hoan nhiệt tình với thách thức của công việc) và niềm say mê công việc với đặc trưng là người lao động tập trung hoàn toàn và cảm thấy hạnh phúc trong công việc (Schaufeli và cộng sự, 2002). Theo hướng tiếp cận tập hợp hành vi, gắn kết công việc được coi là tiền đề của các hành vi và kết quả có liên quan về mặt tổ chức (Macey và Schneider, 2008). Những nghiên cứu về gắn kết công việc đã thực hiện, không chỉ đề cập đến cấu trúc mà còn tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến gắn kết công việc. Các tác giả nước ngoài đã phát hiện gắn kết công việc của người lao động chịu ảnh hưởng bởi: chế độ lương thưởng, phúc lợi; cơ hội thăng tiến, phát triển nghề nghiệp; mối quan hệ giữa nhân viên và nhà quản lý; cân bằng và hài lòng giữa công việc với cuộc sống… (Joshi và Sodhi, 2011; Anitha, 2014). Tương tự các tác giả trong nước khi nghiên cứu gắn kết công việc cũng đề cập đến các yếu tố chủ quan thuộc về người lao động tác động đến gắn kết công việc, như: giới tính (nam giới có xu hướng tập trung cho công việc nhiều hơn nữ giới), cảm nhận hạnh phúc, hài lòng cuộc sống (người lao động có cảm nhận hạnh phúc tích cực, hài lòng với cuộc sống thì sẽ gắn kết với công việc) (Đức và Thái, 2017).

Như vậy, các nghiên cứu trong và ngoài nước trước đây đều xác định hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc là những biểu hiện tích cực của con người trong tổ chức lao động nói riêng và trong cuộc sống nói chung. Ngoài ra, hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc không chỉ tác động đến đặc điểm tâm lý cá nhân mà mà hai yếu tố này còn có sự tác động qua lại lẫn nhau. Nghiên cứu của De Nobile và cộng sự vào năm 2005 đã xác định mối tương quan thuận giữa hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của giảng viên, những giảng viên không muốn cống hiến cho công việc, có xu hướng tìm công việc khác hoặc chuyển môi trường làm việc đều có hài lòng cuộc sống thấp. Shila và Sevilla (2015) cũng cho ra kết quả tương tự, giảng viên hài lòng sẽ thể hiện mức độ cam kết công việc cao và ít có nguy cơ từ bỏ nghề. Nghiên cứu trong nước của tác giả Nguyễn Hồng Minh và cộng sự (2024) trên nhân viên y tế về sự gắn kết công việc cũng phát hiện ra các yếu tố khách quan và yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến gắn kết công việc, đặc biệt nhấn mạnh vai trò của cảm xúc tích cực - một trong những thành phần quan trọng của hài lòng cuộc sống.

Tóm lại, những nghiên cứu nêu trên phần lớn tập trung nghiên cứu hài lòng cuộc sống, nghiên cứu gắn kết công việc ở các biểu hiện: mức độ, yếu tố ảnh hưởng, tác động…; nghiên cứu về tương quan giữa hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc còn hạn chế. Đồng thời những nghiên cứu đó cũng mới chỉ khảo sát trên khách thể là thanh thiếu niên, nhân viên y tế, giảng viên hay người lao động nói chung. Hiện nay, tại Việt Nam chưa có công trình nghiên cứu nào về hài lòng cuộc sống, gắn kết công việc và mối tương quan hai biến trên khách thể là giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển.

Giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển là những người có chuyên môn về lĩnh vực giáo dục đặc biệt, đóng vai trò then chốt trong thúc đẩy môi trường hòa nhập cho học sinh. Nghề này đòi hỏi giáo viên phải đảm nhận nhiều vai trò quan trọng, từ việc điều chỉnh chương trình giảng dạy để đáp ứng nhu cầu riêng của học sinh đến việc sử dụng các kỹ thuật giao tiếp hiệu quả (Chen, 2022). Đồng thời, giáo viên phải không ngừng phát triển chuyên môn và tích hợp các kỹ năng quản lý cảm xúc, đảm bảo môi trường học tập, hỗ trợ thường xuyên cho học sinh (Al-Rashaida và Moustafa, 2023). Đối tượng tiếp xúc hàng ngày của giáo viên không chỉ là những học sinh đặc biệt mà còn là phụ huynh luôn có nhiều yêu cầu và kỳ vọng cao đối với giáo viên. Công việc nhiều áp lực, đòi hỏi trách nhiệm lớn có thể sẽ khiến giáo viên giảm gắn kết công việc. Chính vì vậy, nghiên cứu về gắn kết công việc, phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến gắn kết công việc nhằm nâng cao gắn kết công việc của giáo viên là rất cần thiết. Hiện nay, một số nghiên cứu đã thực hiện trên giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển mới chỉ tập trung vào tìm hiểu riêng lẻ từng yếu tố liên quan đến tâm lý, cuộc sống hay nghề nghiệp, gồm: hài lòng cuộc sống, kiệt sức, hỗ trợ xã hội… hoặc phát hiện ra mối tương quan nghịch giữa hài lòng cuộc sống và kiệt sức của giáo viên (Samandi, 2023; Mrstik, 2019; Zarafshan, 2013). Do đó, đề tài: "*Hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển*" sẽ nghiên cứu thực trạng hài lòng cuộc sống, gắn kết công việc và phân tích tương quan của hai yếu tố này ở giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu tiến hành khảo sát trên khách thể là giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển đang làm việc tại một số cơ sở giáo dục đặc biệt trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Số phiếu phát ra là 200, số phiếu hợp lệ thu về là 187. Sau khi loại 2 khách thể sinh viên năm cuối thực tập đã được nhận làm nhân viên chính thức, kết quả mẫu chúng tôi khảo sát là 185 giáo viên. Đặc điểm của mẫu nghiên cứu được phân bổ như sau:

Bảng 1. Phân bố khách thể nghiên cứu

Tiêu chí phân loại khách thể		**Số lượng**	**Tỷ lệ (%)**
Giới tính	Nam	45	24,3
	Nữ	140	75,7
Tình trạng hôn nhân	Độc thân	141	76,2
	Đã kết hôn	44	23,8
Thời gian làm việc	Dưới 3 năm	57	30,8
	Từ 3 -> 5 năm	98	53,0
	Trên 10 năm	30	16,2
Lứa tuổi học sinh mà giáo viên dạy	Dạy trẻ dưới 3 tuổi	9	4,9
	Dạy trẻ từ 3 - 6 tuổi	109	58,9
	Dạy trẻ từ 6 - 12 tuổi	26	14
	Dạy trẻ trên 12 tuổi	12	6,5
	Dạy trẻ thuộc nhiều lứa tuổi	29	15,7

Từ bảng 1 cho thấy, xét theo giới tính, tỷ lệ giáo viên nữ gấp hơn 3 lần giáo viên nam (75,7% giáo viên nữ so với 24,3% giáo viên nam). Vì đây là công việc đặc thù nên chênh lệch giữa giáo viên nữ và giáo viên nam là khá lớn. Xét theo tình trạng hôn nhân,

76,2% giáo viên đang độc thân, tỷ lệ giáo viên đã kết hôn là 23,8%. Xét theo thời gian làm việc, giáo viên làm việc từ 3 -> 5 năm chiếm tỷ lệ cao nhất (53%), trong khi đó giáo viên có thâm niên làm việc trên 10 năm chỉ đạt 16,2%, không có giáo viên nào có thâm niên làm việc từ trên 3 -> 10 năm (có thể do nghiên cứu áp dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện). Xét theo lứa tuổi học sinh mà giáo viên đang giảng dạy, tỷ lệ giáo viên dạy trẻ dưới 3 tuổi chiếm ít nhất (4,9%), giáo viên dạy trẻ từ 3 - 6 tuổi chiếm tỷ lệ cao nhất (58,9%), giáo viên dạy trẻ từ 6 - 12 tuổi và trên 12 tuổi lần lượt là 14% và 6,5%, ngoài ra còn có giáo viên dạy trẻ thuộc nhiều lứa tuổi (15,7%). Việc phân bổ giáo viên dạy cho trẻ còn phụ thuộc vào mức độ rối loạn của trẻ, chuyên môn của giáo viên cũng như mô hình đào tạo đặc thù của trung tâm.

Như vậy, do tính chất công việc nên phần lớn khách thể nghiên cứu là giáo viên nữ. Ngoài ra, đối tượng dạy học phần lớn là học sinh mẫu giáo đang trong giai đoạn hình thành nhân cách nhưng lại có rối loạn về phát triển nên sẽ tạo ra những thách thức với giáo viên.

2.2. Phương pháp và công cụ nghiên cứu

Nghiên cứu áp dụng phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi để khảo sát thực trạng hài lòng cuộc sống, gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển. Cấu trúc của phiếu hỏi gồm các phần: 1) Thông tin chung của đối tượng tham gia làm khảo sát, gồm: Giới tính, tình trạng hôn nhân, thời gian làm việc, lứa tuổi học sinh mà giáo viên đang giảng dạy; 2) Thang đo Hài lòng cuộc sống; 3) Thang đo Gắn kết công việc. Chúng tôi tiến hành phát phiếu hỏi khảo sát ngẫu nhiên cho 200 giáo viên tự nguyện tham gia vào nghiên cứu của một số trung tâm giáo dục trẻ đặc biệt tại Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả thu về 187 phiếu hợp lệ.

Nghiên cứu sử dụng thang đo Hài lòng cuộc sống của Diener và cộng sự, cùng thang đo Gắn kết công việc của Schaufeli và cộng sự để khảo sát thực trạng vấn đề nghiên cứu. Đây là hai thang đo được sử dụng phổ biến ở Việt Nam.

Mức độ hài lòng cuộc sống nói chung của một cá nhân được đo bằng thang đo Hài lòng cuộc sống (Satisfaction with Life Scale - SWLS) của nhóm tác giả Diener, Emmons, Larsen và Griffin (1985). Thang đo gồm 5 mệnh đề (item) có dạng Likert từ "Hoàn toàn không đồng ý" (1 điểm) đến "Hoàn toàn đồng ý" (7 điểm). Tổng điểm thang đo dao động từ 5 -> 35 điểm, trong đó: (5 -> 9) điểm là "Hoàn toàn không hài lòng", (10 -> 14) điểm là "Không hài lòng", (15 -> 19) điểm là " Ít hài lòng", 20 điểm là "Không rõ hài lòng hay không hài lòng", (21 -> 25) điểm là "Khá hài lòng", (26 -> 30) điểm là "Hài lòng", (31 -> 35) điểm là "Hoàn toàn hài lòng". Độ tin cậy của thang đo thuộc khoảng từ 0,79 -> 0,89 (Pavot và Diener, 1993). Mặt khác, thang đo được thích ứng với đối tượng là người Việt Nam thông qua nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Xuân Mai (2018) "*Kiểm định thang đo Sự hài lòng cuộc sống ở Việt Nam*" trên 279 người dân Hà Nội, kết quả thang đo đảm bảo độ tin cậy với hệ số Cronbach Alpha là 0,87. Trong nghiên cứu hiện tại, Cronbach's Alpha của thang đo là 0,85.

Mức độ gắn kết công việc được đo lường bằng thang đo Sự gắn kết với công việc (The Utrecht Work Engagment - UWES) của Schaufeli và cộng sự (2002). Đây là thang đo về gắn kết công việc phổ biến nhất hiện nay, có thể áp dụng cho nhiều nền văn hóa khác nhau. Tác giả Trần Thị Minh Đức và cộng sự (2017) đã thích ứng thang đo này trên khách thể là 214 người lao động Việt Nam với độ tin cậy hệ số Cronbach Alpha 0,909. Thang đo gồm 17 items chia thành 3 tiểu mục, gồm: sự hăng hái (6 items), sự công hiến

(5 items) và sự say mê (6 items). Điểm quy định cho mỗi item dao động từ "không bao giờ" (0 điểm) đến "luôn luôn" (6 điểm). Điểm của mỗi tiểu mục càng cao thì mức độ gắn bó với công việc càng cao. Điểm trung bình của thang đo được tính bằng điểm trung bình của 17 items. Tính theo 3 khoảng chia trong thang đo, mức độ gắn kết công việc dựa trên điểm trung bình là: điểm trung bình từ 5 –> 6 điểm cho biết "gắn kết cao", điểm trung bình từ 3 –> 4 điểm cho biết "gắn kết trung bình", điểm trung bình từ 0 –> 2 điểm cho biết "gắn kết thấp/không gắn kết". Trong nghiên cứu hiện tại, Cronbach's Alpha của thang đo đạt độ tin cậy cao với Cronbach's Alpha tổng thể là 0,88 và Cronbach's Alpha của 3 tiểu mục: sự hăng hái, sự công hiến và sự say mê lần lượt đạt 0,86; 0,84; 0,87.

Chúng tôi áp dụng phân tích thống kê mô tả để có các số liệu liên quan đến mục tiêu nghiên cứu, như: tính tỷ lệ, điểm trung bình (ĐTB), độ lệch chuẩn (ĐLC), tương quan… Các số liệu này được xử lý bằng phần mềm SPSS.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Kết quả nghiên cứu

3.1.1. Thực trạng hài lòng cuộc sống của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Hài lòng cuộc sống là cảm giác hài lòng chung nhất hoặc là cảm giác hài lòng với từng lĩnh vực trong cuộc sống, như: công việc, sức khỏe, điều kiện sống, các mối quan hệ…. Vì thế Diener và nhiều tác giả (1985) khi nghiên cứu về hài lòng cuộc sống đều theo hướng đa chiều. Nghiên cứu của chúng tôi đã sử dụng thang đo Hài lòng cuộc sống (SWLS) của Diener để khảo sát 185 giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển về thực trạng hài lòng cuộc sống và khác biệt hài lòng cuộc sống giữa các nhóm khách thể giáo viên.

Tổng điểm trung bình hài lòng cuộc sống của giáo viên (ĐTB = 21,8), tức là giáo viên "khá hài lòng" với cuộc sống. Số liệu trong bảng 2 dưới đây thể hiện mức độ hài lòng cuộc sống của giáo viên giáo dục trẻ rối loạn phát triển được dải đều từ "hoàn toàn không hài lòng" đến "hoàn toàn hài lòng".

Bảng 2. Mức độ hài lòng cuộc sống của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Mức độ hài lòng cuộc sống	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Hoàn toàn không hài lòng	5	2,7
Không hài lòng	29	15,5
Ít hài lòng	41	21,9
Không rõ hài lòng hay không hài lòng	7	3,8
Khá hài lòng	58	31
Hài lòng	38	20,3
Hoàn toàn hài lòng	9	4,8
Tổng điểm: ĐTB = 21,8; ĐLC = 5,9		

Kết quả bảng trên cho biết tỷ lệ giáo viên tự đánh giá hài lòng với cuộc sống lần lượt là: 4,8% giáo viên "hoàn toàn hài lòng"; 20,3% giáo viên "hài lòng"; 31% giáo viên "khá hài lòng" (chiếm tỷ lệ cao nhất). Ngược lại, với tự đánh giá hài lòng ít hoặc không hài lòng với cuộc sống thì có tỷ lệ là 2,7% giáo viên "hoàn toàn không hài lòng" (chiếm tỷ lệ thấp nhất); 15,5% giáo viên "không hài lòng"; 21,9% giáo viên "hài lòng ít". Đồng thời cũng có 3,8% giáo viên tự đánh giá trung lập "không rõ hài lòng hay không hài lòng".

Nghiên cứu cũng khảo sát sự khác biệt hài lòng cuộc sống dựa trên toàn thang đo giữa các nhóm giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển xét theo các biến nhân khẩu, số liệu thu được thể hiện ở bảng 3 sau:

Bảng 3. Khác biệt hài lòng cuộc sống giữa các nhóm giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Phân loại khách thể		**ĐTB**	**ĐLC**	**t**	**p**
Giới tính	Nam	23,63	5,89	3,140	0,07
	Nữ	20,96	4,87		
Tình trạng hôn nhân	Độc thân	20,75	4,70	3,061	0,04
	Đã kết hôn	23,19	5,73		
Phân loại khách thể		**ĐTB**	**ĐLC**	**f**	**p**
Thời gian làm việc	Dưới 3 năm	18,83	4,51	3,381	0,01
	Từ 3 -> 5 năm	22,43	4,68		
	Trên 10 năm	23,57	4,96		
Lứa tuổi học sinh mà giáo viên dạy	Dạy trẻ dưới 3 tuổi	19,92	5,63	-2,441	0,25
	Dạy trẻ từ 3 - 6 tuổi	20,80	4,64		
	Dạy trẻ từ 6 - 12 tuổi	20,25	4,13		
	Dạy trẻ trên 12 tuổi	19,83	3,85		
	Dạy trẻ thuộc nhiều lứa tuổi	18,95	4,50		

Về góc độ nhân khẩu giới tính cho thấy, giáo viên nam có điểm trung bình hài lòng cuộc sống cao nhất (ĐTB = 23,63), đạt mức "khá hài lòng". Kiểm định 2 biến độc lập (biến số giới tính) và 5 biến độc lập (biến số lứa học sinh mà giáo viên dạy) đều thể hiện các biến này không ảnh hưởng đến hài lòng cuộc sống của giáo viên (giá trị p lần lượt là 0,07 và 0,25). Tức là, mức độ hài lòng cuộc sống của giáo viên nam và giáo viên nữ, của những giáo viên dạy học sinh thuộc nhiều lứa tuổi khác nhau không có sự khác biệt. Bên cạnh đó, số liệu điểm trung bình hài lòng cuộc sống của giáo viên xét theo tình trạng hôn nhân hoặc theo thâm niên làm việc có sự khác biệt. Cụ thể, hài lòng cuộc sống của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển mà đang độc thân khác biệt hẳn với giáo viên đã kết hôn (p = 0,04). Giáo viên có thời gian làm việc trên 10 năm thì điểm trung bình hài lòng cuộc sống cao hơn có ý nghĩa so với giáo viên làm từ 3 -> 5 năm hay dưới 3 năm (p = 0,04). Như vậy, có thể hiểu rằng những giáo viên đã lập gia đình cảm thấy hạnh phúc hơn những giáo viên còn đang độc thân, những giáo viên mới làm việc ít thấy hạnh phúc hơn so với những giáo viên có thâm niên. Tóm lại, trong 4 yếu tố nhân khẩu thì có 2 yếu tố tình trạng hôn nhân và thời gian làm việc ảnh hưởng đến hài lòng cuộc sống của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển.

3.1.2. Thực trạng gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Khi người lao động gắn kết với công việc sẽ cảm nhận được sự hoàn thành công việc, xác lập mối quan hệ nghề nghiệp. Thang đo lường gắn kết công việc (UWES) tiếp cận gắn công việc như một trạng thái tâm lý độc lập, tích cực. Nghiên cứu sử dụng thang đo này để khảo sát trạng gắn kết công việc và khác biệt về gắn kết công việc giữa các nhóm giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển.

Số liệu bảng 4 dưới đây trình bày gắn kết với công việc của 185 giáo viên mà nghiên cứu khảo sát được đặc trưng bởi sự hăng hái, sự say mê, sự cống hiến.

Bảng 4. Gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Gắn kết công việc	ĐTB	ĐLC
Sự hăng hái	4,83	1,07
Sự say mê	4,62	0,98
Sự cống hiến	4,57	1,14
Điểm gắn kết công việc	4,67	1,09

Trên thang điểm đánh giá từ 0 - 6, điểm trung bình gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển là 4,67 cho thấy mức gắn kết tương đối cao. Trong ba biểu hiện của gắn kết công việc, "sự hăng hái" có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 4,83), "sự cống hiến" có điểm trung bình thấp nhất (ĐTB = 4,57). Tuy nhiên, sự chênh lệch về điểm trung bình không quá cao giữa các biểu hiện gắn kết công việc của giáo viên.

Số liệu thu được trong bảng 5 sau đây trình bày điểm trung bình gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển xét theo các biến nhân khẩu và sự khác biệt về trung bình gắn kết công việc giữa các nhóm khách thể.

Bảng 5. Khác biệt gắn kết công việc các nhóm giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Phân loại khách thể		ĐTB	ĐLC	t	p
Giới tính	Nam	4,63	1,09	1,005	0,23
	Nữ	4,61	0,97		
Tình trạng hôn nhân	Độc thân	4,65	1,30	2,017	0,19
	Đã kết hôn	4,66	1,26		
Phân loại khách thể		**ĐTB**	**ĐLC**	**f**	**p**
Thời gian làm việc	Dưới 3 năm	3,85	0,71	2,181	0,03
	Từ 3 -> 5 năm	4,91	1,05		
	Trên 10 năm	5,02	0,87		
Lứa tuổi học sinh mà giáo viên dạy	Dạy trẻ dưới 3 tuổi	4,82	1,02	0,941	0,17
	Dạy trẻ từ 3 - 6 tuổi	4,69	0,88		
	Dạy trẻ từ 6 - 12 tuổi	4,56	0,89		
	Dạy trẻ trên 12 tuổi	4,04	1,16		
	Dạy trẻ thuộc nhiều lứa tuổi	4,33	0,76		

Xét về gắn kết công việc, nhóm giáo viên có điểm điểm trung bình gắn kết công việc cao hơn so với các nhóm khác trong cùng tiêu chí phân loại, gồm: giáo viên nam (ĐTB = 4,63), giáo viên đã kết hôn (ĐTB = 4,66), giáo viên dạy trên 10 năm (ĐTB = 5,02), giáo viên dạy trẻ dưới 3 tuổi (ĐTB = 4,82). Ngoài ra, nhóm giáo viên dạy trẻ trên 12 tuổi có điểm trung bình gắn kết công việc thấp nhất (ĐTB = 4,04). Điều này có thể lý giải bởi đặc điểm tâm lý lứa tuổi học sinh mà nhóm giáo viên này tiếp xúc phức tạp hơn nhóm học sinh khác vì có các nét biến đổi tâm sinh lý của tuổi dậy thì. Xét về sự khác biệt gắn kết công việc theo nhân khẩu, những giáo viên có thâm niên nghề nghiệp khác nhau thì mức độ gắn kết công việc không giống nhau. Giá trị p = 0,03 < 0,05 cho biết sự khác

biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình gắn kết công việc giữa những giáo viên có thời gian làm việc khác nhau. Như vậy, thâm niên nghề nghiệp là yếu tố tác động đến gắn kết công việc. Ngoài ra, không có sự khác biệt về gắn kết công việc giữa các nhóm giáo viên nam và nữ, giữa giáo viên độc thân và đã có gia đình, giữa giáo viên dạy học sinh thuộc các lứa tuổi khác nhau.

3.1.3. Mối quan hệ giữa hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Bảng 6 sau đây cho biết kết quả về mối tương quan giữa hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển. Hài lòng cuộc sống có mối tương quan thuận với cả ba khía cạnh của gắn kết công việc (sự hăng hái, sự say mê, sự cống hiến). Tương quan này tương đối cao với giá trị r dao động từ 0,368 đến 0,401. Giá trị tương quan vẫn không đổi khi xem xét hài lòng cuộc sống với toàn bộ thang đo về gắn kết công việc của giáo viên (r = 0,436). Như vậy, hài lòng cuộc sống ảnh hưởng tích cực đến gắn kết công việc giáo dục trẻ có rối loạn phát triển của giáo viên. Tức là, giáo viên càng hài lòng với cuộc sống, càng hạnh phúc trong cuộc sống thì càng có xu hướng gắn kết nhiều hơn với công việc.

Bảng 6. Tương quan giữa hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển

Tên biến	**Hệ số tương quan Pearson (**)**			
	Gắn kết công việc	**Sự hăng hái**	**Sự say mê**	**Sự cống hiến**
Hài lòng cuộc sống	0,436	0,401	0,395	0,368

*Ghi chú: **: Tương quan có ý nghĩa thống kê ở mức 0,01.*

3.2. Thảo luận

Nghiên cứu của chúng tôi đã phát hiện giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển "khá hài lòng" với cuộc sống. Trong khi đó, những nghiên cứu đã thực hiện trên sinh viên về hài lòng cuộc sống của các nhóm tác giả Cao và cộng sự (2021), Mamani-Benito và cộng sự (2023) lần lượt khảo sát sinh viên Trung Quốc, sinh viên Peru đều cho ra số liệu hài lòng của sinh viên thấp. Có thể nói, công việc khác nhau thì hài lòng cuộc sống sẽ khác nhau. Vì hài lòng cuộc sống là đánh giá chủ quan của mỗi người về chất lượng cuộc sống. Sự đánh giá thể hiện ở việc thỏa mãn hoặc chấp nhận hoàn cảnh sống của bản thân, ở khả năng đáp ứng các mong muốn và nhu cầu cá nhân, ở mức độ ảnh hưởng tích cực cao cùng với mức độ ảnh hưởng tiêu cực thấp (Mistry và cộng sự, 2024). Theo Bronfenbrenner (1994), hài lòng cuộc sống có thể được tác động bởi các yếu tố trong hệ thống sinh thái (gia đình, bạn bè, xã hội, đặc biệt là yếu tố trong môi trường gần, như mối quan hệ nghề nghiệp). Đối tượng tiếp xúc thường xuyên của giáo viên giáo dục trẻ rối loạn phát triển là học sinh gặp khó khăn. Khi giáo viên có sự thấu cảm, lòng trắc ẩn với học trò sẽ dễ dàng chấp nhận cuộc sống. Hài lòng cuộc sống của giáo viên giáo dục trẻ rối loạn phát triển liên quan tích cực đến việc tăng cường các hành vi thúc đẩy sức khỏe, có khả năng nâng cao chất lượng giáo dục, cung cấp cho học sinh có nhu cầu giáo dục đặc biệt (Pepe và cộng sự, 2015). Do tính chất đặc thù công việc giáo dục trẻ có rối loạn phát triển là quản lý hành vi phức tạp của học sinh, phải luôn điều chỉnh phương pháp dạy học phù hợp với mức độ phát triển của từng học sinh, thì hài lòng cuộc sống có thể giúp giáo viên cảm thấy năng nổ và cam kết hơn trong công việc (Wang và cộng sự, 2015). Ngược lại, hài lòng cuộc sống thấp, giáo viên sẽ dễ chán nản với

công việc, không muốn cống hiến cho công việc, từ đó dẫn đến mong muốn tìm một công việc khác. Do đó, giáo viên cần được nâng cao hài lòng cuộc sống.

Nghiên cứu của chúng tôi cũng đưa ra số liệu điểm trung bình gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển (ĐTB = 4,67). Kết quả này cao hơn mức độ gắn kết công việc của nhân viên y tế trong một số nghiên cứu gần đây (ĐTB = 3,9) (Minh và cộng sự, 2024). Ngoài ra, biểu hiện gắn kết công việc ở "sự hăng hái" của giáo viên có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 4,83). Điều này có thể lý giải bởi phần lớn giáo viên được khảo sát thuộc lứa tuổi thanh niên chưa có gia đình, tuổi nghề còn rất trẻ nên có nguồn năng lượng làm việc, sự nhiệt huyết và khả năng tập trung cho công việc. Từ đó, gia tăng cảm nhận hạnh phúc, giảm thiểu rủi ro về sức khỏe cho giáo viên, làm thúc đẩy hiệu suất công việc, tăng giao tiếp tích cực với học sinh và phụ huynh, thể hiện sự tận tâm với nghề. Vì thế, nâng cao gắn kết công việc cho giáo viên ở cả ba biểu hiện là cần thiết.

Nghiên cứu của chúng tôi còn khảo sát mối quan hệ giữa hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển. Kết quả cho thấy, hai biến có mối tương quan thuận. Điều này thể hiện rằng, hài lòng cuộc sống có thể giúp giáo viên cảm thấy năng nổ và cam kết hơn trong công việc, cũng như giảm bớt căng thẳng kéo dài và nâng cao hiệu quả giảng dạy. Phát hiện đó phù hợp với những nghiên cứu trước đây về các yếu tố ảnh hưởng đến gắn kết công việc của người lao động, cụ thể: Nghiên cứu Westman và Etzion (2001) đã chứng minh rằng các yếu tố nghỉ ngơi hay hài lòng cuộc sống có thể giảm bớt kiệt sức và giảm tỷ lệ vắng mặt trong công việc, tức là giúp người lao động gắn kết với công việc. Bên cạnh đó, nghiên cứu của Schaufeli và Bakker (2004) cũng đã chỉ ra, hài lòng cuộc sống làm tăng các nguồn lực công việc và khả năng đối phó với yêu cầu công việc, làm giảm kiệt sức trong môi trường làm việc để người lao động có thể gắn bó lâu dài với công việc. Ngoài ra, Brunsting và cộng sự (2014) khi nghiên cứu trên giáo viên giáo dục đặc biệt cũng cho rằng, hài lòng cuộc sống được xem là yếu tố liên hệ mạnh mẽ với mức độ hài lòng trong công việc, khi giáo viên có mức độ hài lòng cuộc sống cao sẽ ít gặp phải tình trạng kiệt sức hơn và có xu hướng tích cực hơn trong công việc. Với những số liệu thu thập được từ khảo sát thực trạng, nghiên cứu cho rằng, giáo viên dạy trẻ rối loạn phát triển có mức độ hài lòng với cuộc sống cao, cảm nhận được hạnh phúc nhiều hơn thì biểu hiện gắn kết với công việc cao hơn, có sự say mê - hăng hái - cống hiện cho công việc nhiều hơn. Ngược lại, giáo viên hài lòng với cuộc sống thấp thì sẽ giảm gắn bó với công việc, dễ có nguy cơ bỏ nghề. Do đó, các biện pháp tăng khả năng gắn kết với công việc của giáo viên nên tập trung vào nâng cao chất lượng cuộc sống, tăng hài lòng cuộc sống cho giáo viên.

4. Kết luận

Hài lòng cuộc sống, gắn kết công việc là những chủ đề tạo sự thu hút cho các nhà nghiên cứu về lĩnh vực Tâm lý học lao động hiện nay trên cả phương diện lý luận lẫn thực tiễn. Mục đích của nghiên cứu này là phân tích mối tương quan giữa hài lòng cuộc sống và gắn kết công việc của đối tượng lao động với công việc đặc thù là giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển.

Với phương pháp nghiên cứu điều tra bằng phiếu hỏi, khảo sát trên giáo viên giáo dục trẻ có rối loạn phát triển, nghiên cứu đã chỉ ra: (1) giáo viên "khá hài lòng" với cuộc sống, (2) giáo viên có mức độ gắn kết với công việc tương đối cao, (3) mối tương quan hài lòng cuộc sống với gắn kết công việc của giáo viên là tương quan thuận. Dựa vào những phát hiện này, có thể xác định một trong những biện pháp phát triển gắn kết với công việc của giáo viên dạy trẻ đặc biệt là phải nâng cao hơn nữa mức độ hài lòng với cuộc sống của giáo viên. Hài lòng cuộc sống của giáo viên còn phụ thuộc vào đặc điểm

công việc (như: môi trường làm việc, chính sách và chế độ công việc, cơ hội nghề nghiệp…) hay các mối quan hệ giao tiếp thường ngày của giáo viên (gồm: giao tiếp với học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp…). Khi giáo viên có những thái độ tích cực, có cảm nhận hạnh phúc, nhận được những giá trị vật chất và tinh thần trong công việc, trong giao tiếp cuộc sống thường ngày thì sẽ có sự thoải mái, tận tâm, hết mình với công việc.

Thực tế, hài lòng cuộc sống chỉ là một trong rất nhiều yếu tố tác động đến gắn kết công việc của giáo viên có công việc đặc thù là giáo dục trẻ có rối loạn phát triển. Vì vậy, các nghiên cứu trong tương lai có thể mở rộng tìm hiểu thêm các tác động khác đến gắn kết công việc của khách thể giáo viên đặc biệt này. Với hướng nghiên cứu đó thì nên tập trung vào những yếu tố được coi là tác động đến gắn kết công việc, như: yếu tố chủ quan thuộc về giáo viên (trách nhiệm nghề nghiệp, tình yêu thương đối với học sinh, vai trò cá nhân…), yếu tố khách quan (môi trường làm việc, hỗ trợ công việc…).

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Trần Thị Minh Đức, Bùi Thị Hồng Thái (2017). Thích ứng thang đo Sự gắn kết với công việc trên người lao động trẻ Việt Nam. *Tạp chí Tâm lý học, 8(*221*),* 17-28.

2. Nguyễn Thị Xuân Mai (2018). Kiểm định thang đo Sự hài lòng với cuộc sống ở Việt Nam. *Tạp chí Kinh tế và Phát triển, II (*252*),* 11-19.

3. Nguyễn Thị Hồng Minh và cộng sự (2024). Sự gắn kết trong công việc của nhân viên y tế tại Bệnh viện Đại học Y Dược Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Y học Việt Nam, 539(2),* 217-221. https://doi.org/10.51298/vmj.v539i2.9835.

Tài liệu tiếng Anh

4. Al-Rashaida, M., & Moustafa, A. (2023). Empowering leaders in early childhood special education. In *Restructuring leadership for school improvement and reform* (pp. 42-58). IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-6684-7818-9.ch003.

5. Anitha, J. (2014). Determinants of employee engagement and their impact on employee performance. *International Journal of Productivity and Performance Management, 63*(3), 308-323.

6. Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2004). Life satisfaction among European American, African American, Chinese American, Mexican American, Dominican American adolescents. *International Journal of Behavioral Development, 28,* 385-400.

7. Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Education, 3*(2), 37-43.

8. Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children, 37*(4), 681-712. https://doi.org/10.1353/etc.2014.0032.

9. Cao, J., Lim, Y. (2021). Smartphone addiction and life satisfaction: Mediating effects of sleep quality and Self - Health. *Global Journal of Health Science, 13*(3). DOI: 10.5539/gjhs.v13n3p8.

10. De Nobile, J. J., & McCormick, J. (2005). Job satisfaction and occupational stress in catholic primary schools. In *Annual conference of the Australian association for research in education, Sydney, Australia* (Vol. 27).

11. Diener E., Oishi S. and Lucas R.E. (2009). Subjective well-being: The science of happiness and Life Satisfaction. *In S.J. Lopez & C.R. Snyder (eds.). The Oxford Handbook of Positive Psychology (186 - 194)*. Oxford University Press

12. Mamani-Benito, O., Carranza Esteban, R. F., Caycho-Rodríguez, T., Castillo-Blanco, R., Tito-Betancur, M., Alfaro Vásquez, R., & Ruiz Mamani, P. G. (2023). The influence of self-

esteem, depression, and life satisfaction on the future expectations of Peruvian university students. *Frontiers in Education, 8*, 1-7. DOI: 10.3389/feduc.2023.976906.
13. Martins, V., Serrão, C., Teixeira, A., Castro, L., & Duarte, I. (2022). The mediating role of life satisfaction in the relationship between depression, anxiety, stress and burnout among Portuguese nurses during COVID-19 pandemic. *BMC Nursing, 21*(1), 188. https://doi.org/10.1186/s12912-022-00958-3.
13. Mistry, S., Halder, M., Karmakar, M., Mukherjee, S., & Adhikari, S. (2024). *A probe into the academic life-satisfaction of the school-going adolescents*. https://doi.org/10.33545/26649845.2024.v6.i1a.80.
14. Pepe, O., Pekel, A., Turan, M., & Bahadır, Z. (2015). The relationship with life satisfaction between health promoting behaviours of special education teachers (Kayseri city sample). *International Journal of Sport Culture and Science, 3*(Special Issue 3), 125-132. DOI: 10.14486/IJSCS268.
15. Saad, M. N., Sahibzada, A. (2020). Self-Esteem and life satisfaction amongst Afghan and Indian University Students. *International Journal of Creative Research Thoughts, 8*(7).
16. Schaufeli, Salanova et. al. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *The Journal of Happiness Studies, 3*, 71-92.
17. Schaufeli & Bakker (2004). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement, 66*(4), 701-716. DOI: 10.1177/00131644405282471.
18. Shila, J. M., & Sevilla, A. V. (2015). The influence of teachers' job satisfaction on their organizational commitment: An Indian context. *International Journal of Education and Management Studies, 5*(1), 53.
19. Szczesniak, M., Bielecka, G., Madej, D. (2020). The role of self-esteem in the relationship between loneliness and life satisfaction in late adulthood: Evidence from Poland. *Psychology Research and Behavior Management, 13*(3). DOI: 10.2147/PRBM.S275902.
20. Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education, 47*, 120-130.
21. Westman & Etzion (2001). The impact of vacation and job stress on burnout and absenteeism. *Psychology and Health, 16*(5), 595-606. DOI: 10.1080/08870440108405529.
22. Yildirim, M., Alanazi, Z. (2018). Gratitude and life satisfaction: Mediating role of perceived stress. *International Journal of Psychological Studies, 10*(3). DOI: 10.5539/ijps.v10n3p21.