

KHẢO SÁT VỀ KHÍA CẠNH GẮN KẾT CHỦ ĐỘNG TRONG MỖI QUAN HỆ GIỮA GẮN KẾT SINH VIÊN VÀ KẾT QUẢ ĐÀO TẠO CỦA SINH VIÊN

● TRỊNH THỊ THU GIANG

TÓM TẮT:

Trong một thập kỷ gần đây, “gắn kết sinh viên” (student engagement) đã trở thành một đề tài được quan tâm hàng đầu đối với giáo dục đại học, do các ảnh hưởng tích cực của gắn kết sinh viên đối với quá trình đào tạo và các kết quả đào tạo. Bên cạnh các khía cạnh gắn kết phổ biến được công nhận là hành vi, cảm xúc và nhận thức, một vài nghiên cứu gần đây đã đề xuất một khía cạnh mới trong gắn kết sinh viên, đó là “gắn kết chủ động”. Nghiên cứu này được thực hiện với 1.349 sinh viên từ 16 trường đại học đào tạo ngành Kinh doanh và Quản lý ở Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy, các khía cạnh gắn kết chủ động, nhận thức và hành vi có ảnh hưởng tích cực đến kết quả đào tạo của sinh viên. Kết quả này một mặt xác nhận tầm quan trọng của gắn kết sinh viên đối với đào tạo ở bậc đại học, mặt khác khẳng định khía cạnh gắn kết chủ động là một khía cạnh riêng biệt và tích cực đối với quá trình đào tạo của sinh viên. Các kết quả này mở ra các định hướng nghiên cứu và những hàm ý chính sách nâng cao hiệu quả đào tạo đại học ở Việt Nam.

Từ khóa: gắn kết chủ động, gắn kết sinh viên, kết quả đào tạo, giáo dục đại học.

1. Đặt vấn đề

Sự quan tâm của các nhà nghiên cứu đối với đề tài “gắn kết sinh viên” (student engagement) đã trở nên mạnh mẽ trong khoảng 1 thập kỷ gần đây, đặc biệt là ở bậc đại học. Các nghiên cứu đều nhất trí cao rằng “gắn kết sinh viên” đã trở thành một chủ đề “đứng đầu trong các yếu tố quan trọng” (Lawson và Lawson, 2013) liên quan đến chính sách về giáo dục đại học tại Hoa Kỳ, và “tiếp tục là mối quan tâm chính trong đào tạo do có ảnh hưởng quan trọng tới những kết quả giáo dục”

(Burch và cộng sự, 2015), và “muốn học tập và thành công trong nhà trường thì nhất định phải có sự gắn kết sinh viên tích cực” (Medicine, 2003).

Ở khía cạnh học tập cá nhân, nhiều nghiên cứu đã chỉ ra mối quan hệ giữa sự gắn kết sinh viên với các hoạt động có mục đích giáo dục và các kết quả đầu ra tích cực. Kahu (2013) nhận định: “Sự gắn kết sinh viên đã được công nhận rộng rãi như một yếu tố ảnh hưởng quan trọng đến quá trình học tập và những thành quả mà sinh viên đạt được, cả về khía cạnh lý thuyết và nghiên cứu thực tiễn”.

Ở nhiều quốc gia như Mỹ, Canada, Anh, Úc, New Zealand, các cuộc điều tra quốc gia về gắn kết sinh viên được thực hiện hàng năm, với hàng trăm trường đại học tham gia đã trở thành cơ sở để đưa ra các chính sách liên quan đến giáo dục đại học (Coates, 2010). Tuy vậy, khái niệm “gắn kết sinh viên” chưa đạt được sự thống nhất trong việc xác định các khía cạnh để giúp đo lường và nghiên cứu. Một vài nghiên cứu gần đây đã đề xuất một khía cạnh mới trong gắn kết sinh viên, đó là “gắn kết chủ động”, bên cạnh các khía cạnh gắn kết phổ biến được công nhận là hành vi, cảm xúc và nhận thức. Việc nghiên cứu về gắn kết sinh viên và gắn kết chủ động trong những bối cảnh mới sẽ góp phần làm giàu thêm các hiểu biết về đề tài này, đặc biệt là với các nước đang phát triển như Việt Nam.

2. Thực trạng giáo dục đại học Việt Nam

Ở Việt Nam, giáo dục đại học được xác định là quốc sách, tạo ra sự phát triển bền vững và tăng cường năng lực cạnh tranh quốc gia, đặc biệt là trong kỷ nguyên của kinh tế tri thức. Để giải quyết các vấn đề tồn tại và nâng cao hiệu quả đào tạo, các trường đại học tại Việt Nam đang nỗ lực đầu tư nguồn lực cho cơ sở vật chất, nhân lực giảng dạy, quản lý và đổi mới giáo trình đào tạo. Trong khi đó, việc tạo ra và tăng cường sự gắn kết với sinh viên dường như chưa được quan tâm, bởi thiếu những cơ sở lý thuyết cũng như nghiên cứu liên quan để chỉ ra tác động của sự gắn kết sinh viên đối với kết quả đào tạo của sinh viên.

Liên quan đến sự gắn kết sinh viên đại học tại Việt Nam, hiện nay mới có một số nghiên cứu đề cập đến. Đó là nghiên cứu của Huy (2015) sử dụng tiêu chí gắn kết sinh viên làm cơ sở để định nghĩa và phân loại hoạt động học tập của sinh viên. Nghiên cứu của Tùng và Ngọc (2016) cho thấy sự hài lòng về chất lượng dịch vụ đào tạo có ảnh hưởng đến gắn kết sinh viên tại Trường Đại học Trà Vinh. Tran (2017) chỉ ra các tác động tích cực của gắn kết sinh viên đến việc phát triển kỹ năng nghề nghiệp thông qua các hoạt động ngoại khóa. Nghiên cứu của Trân (2019) cho thấy mục đích cuộc sống và giá trị dịch vụ cảm nhận có ảnh hưởng đến sự gắn kết sinh viên, qua đó tác động đến chất lượng cuộc sống đại học.

Như vậy, “gắn kết sinh viên” là khái niệm còn mới và ít được nghiên cứu ở Việt Nam, chủ yếu được xem xét như là một kết quả của giáo dục đại học, chưa có phân tích tác động ngược lại của gắn kết sinh viên đến quá trình đào tạo và kết quả đào tạo. Bên cạnh đó, khía cạnh “gắn kết chủ động” chưa được nhắc đến trong các nghiên cứu nào đây tại Việt Nam. Vì thế, bài viết này sẽ tập trung nghiên cứu về các ảnh hưởng của sự gắn kết sinh viên, đặc biệt là vai trò của gắn kết chủ động tới các kết quả đào tạo của sinh viên ngành Kinh doanh và Quản lý tại Việt Nam, từ đó giúp các trường đại học khối kinh doanh và quản lý nói riêng, các trường đại học Việt Nam nói chung có các cơ chế phù hợp để nâng cao kết quả đào tạo cho người học.

3. Tổng quan lý thuyết

3.1. Khái niệm “gắn kết sinh viên” (student engagement)

Hiện nay, khái niệm “gắn kết sinh viên” vẫn còn nhiều quan điểm khác nhau về cách định nghĩa, cấu thành của khái niệm (Fredricks và cộng sự, 2004; Furlong và cộng sự, 2003). Các nghiên cứu đều đồng ý rằng sự gắn kết sinh viên là một khái niệm phức tạp, đa chiều (multidimensional, metaconstruct) (Kahu, 2013; Burch và cộng sự, 2015; Fredricks và cộng sự, 2004). Trong nghiên cứu này, khái niệm “gắn kết sinh viên” được dùng theo định nghĩa của Krause (2005), được trích dẫn bởi Gunuc và Kuzu (2015): “Gắn kết là năng lượng, thời gian và các nguồn lực sử dụng cho các hoạt động làm gia tăng học tập trong trường đại học”.

Để làm rõ các khía cạnh của khái niệm “gắn kết sinh viên”, một số học giả thời kỳ đầu đề xuất mô hình 2 chiều của sự gắn kết, bao gồm hành vi (như sự tham gia, nỗ lực, các thực hành tích cực) và cảm xúc (sự quan tâm, sự thuộc về, giá trị và các cảm xúc tích cực) (Marks, 2000; Finn, 1993).

Một số lượng lớn nghiên cứu tập trung xác định các khía cạnh của khái niệm “gắn kết sinh viên” và đã khá đồng thuận về 3 khía cạnh biểu hiện của khái niệm này, bao gồm: (1) khía cạnh nhận thức (có ý thức gắn kết, tham gia trong học tập), (2) khía cạnh hành vi (tham gia các hoạt động xã hội, cộng

động), và (3) khía cạnh cảm xúc (sự yêu mến, gắn kết về cảm xúc) (Yazzie-Mintz, 2007; Appleton và cộng sự, 2008; Fredricks và cộng sự, 2004).

Một số nghiên cứu gần đây của Reeve và Tseng (2011), Sinatra và cộng sự (2015), Mameli và Passini (2017) đã đề xuất thêm một khía cạnh thứ tư vào khái niệm “gắn kết”, đó chính là “gắn kết chủ động” (agentic engagement), trên cơ sở nhấn mạnh vai trò chủ động của sinh viên trong việc tạo ra sự tương tác và gắn kết. Đề xuất này được đưa ra dựa trên các lý thuyết về tác nhân con người của Bandura (2006), lý thuyết tự quyết định (SDT) của Deci và Ryan (2000), và lý thuyết dòng chảy (Flow) của Nakamura và Csikszentmihalyi (2002).

3.2. Gắn kết chủ động

Khía cạnh “gắn kết chủ động” được Reeve và Tseng (2011) đưa ra lần đầu năm 2011, được hiểu là “đóng góp có tính xây dựng của sinh viên vào dòng chảy của những chỉ dẫn mà họ được tiếp nhận”.

Trong khi các khía cạnh gắn kết về hành vi, cảm xúc và nhận thức đều là phản ứng của sinh viên đối với các tác động từ môi trường học tập, thì gắn kết chủ động thể hiện vai trò chủ thể chính của sinh viên trong việc tạo ra sự gắn kết mà không phụ thuộc vào tác động từ môi trường (Reeve và Tseng, 2011).

Khía cạnh mới này được một số nhà nghiên cứu khác ủng hộ, vì nó thể hiện sự gắn kết theo định hướng hành động, nơi sinh viên đóng vai trò chủ động trong tương tác của họ với môi trường (Brooks và cộng sự, 2012). Hiện tượng này cũng phù hợp với lý thuyết tác nhân con người của Bandura (2006) và một số lý thuyết khác. Bandura (2006) cho rằng, sinh viên ngày nay có thể kiểm soát tốt hơn việc học của mình với nhiều nguồn học liệu có sẵn, do đó, họ “là tác nhân của việc học hỏi của chính họ, chứ không chỉ đơn thuần là người nhận thông tin”.

Khía cạnh gắn kết chủ động đã được nhắc đến trong nghiên cứu với học sinh phổ thông tại Đài Loan (Reeve và Tseng, 2011) và tại Italia (Mameli và Passini, 2017). Tuy nhiên, khía cạnh gắn kết chủ động vẫn là một khía cạnh mới và chưa được xem xét rộng rãi như 3 khía cạnh còn lại (Sinatra và

cộng sự, 2015). Do đó, vẫn cần nghiên cứu thêm để khám phá và xác nhận khía cạnh mới này trong các bối cảnh nghiên cứu khác nhau.

3.3. Ảnh hưởng của gắn kết sinh viên đến kết quả đào tạo

Hầu hết các nghiên cứu đều công nhận rằng, gắn kết sinh viên có ảnh hưởng quan trọng đến khả năng giữ chân sinh viên, giảm tỉ lệ bỏ học (Kuh và cộng sự, 2008; Furrer và Skinner, 2003; Newmann, 1992) và có ảnh hưởng rất lớn đến kết quả học tập của sinh viên và các kết quả đào tạo mong muốn của nhà trường (Pascarella và cộng sự, 2010; Kuh và cộng sự, 2008; Furrer và Skinner, 2003).

Các khía cạnh cụ thể của gắn kết sinh viên cũng được nghiên cứu một cách riêng rẽ. Finn (1993) và (Marks, 2000) đều nhận định rằng gắn kết hành vi giúp đạt được các kết quả tích cực về học thuật và giảm tỉ lệ bỏ học. Với khía cạnh gắn kết cảm xúc, Voelkl (2012) chỉ ra tầm quan trọng của việc sinh viên có các cảm xúc tích cực và gắn bó với nhà trường, khi đó họ sẽ có thêm động lực để hoàn thành các mục tiêu học tập. Ngược lại, những sinh viên thiếu đi sự gắn kết cảm xúc thường thiếu gắn kết và có xu hướng thể hiện những hành vi tiêu cực trong học tập và dẫn đến bỏ học (Finn, 1989; Finn và Voelkl, 1993). Một số nghiên cứu cũng chỉ ra mối quan hệ thuận chiều giữa gắn kết nhận thức với các kết quả học tập (Pintrich, 2000; Greene và cộng sự, 2004). Trong khi đó, khía cạnh gắn kết chủ động được kỳ vọng là tạo ra ảnh hưởng đối với sinh viên thông qua vai trò chủ động của chính họ trong sự tương tác để tạo ra các trải nghiệm và kết quả học tập tích cực (Reeve và Tseng, 2011).

Tuy vậy, một số nghiên cứu thực nghiệm lại đặt câu hỏi về ảnh hưởng thực sự của gắn kết sinh viên, khi chỉ ra rằng mối quan hệ giữa sự gắn kết sinh viên với kết quả học thuật là rất yếu (Carini và cộng sự, 2006) hoặc các thực hành được coi là tăng cường sự gắn kết sinh viên có ít ảnh hưởng đến kết quả đầu ra và tỉ lệ tốt nghiệp của sinh viên (Johnson và Stage, 2018).

Như vậy, nghiên cứu đề xuất 4 giả thuyết nghiên cứu như sau để kiểm chứng các mối quan hệ nêu trên:

H1: Gắn kết hành vi có ảnh hưởng tích cực đến kết quả đào tạo của sinh viên.

H2: Gắn kết cảm xúc có ảnh hưởng tích cực đến kết quả đào tạo của sinh viên.

H3: Gắn kết nhận thức có ảnh hưởng tích cực đến kết quả đào tạo của sinh viên.

H4: Gắn kết chủ động có ảnh hưởng tích cực đến kết quả đào tạo của sinh viên.

4. Thiết kế nghiên cứu

4.1. Thiết kế công cụ đo lường

Trong nghiên cứu này, các chỉ báo dùng để đo lường gắn kết sinh viên được kế thừa từ các nghiên cứu trước đây, bao gồm 8 chỉ báo gắn kết hành vi, 6 chỉ báo gắn kết cảm xúc, 9 chỉ báo gắn kết nhận thức kế thừa từ nghiên cứu của Gunuc và Kuzu (2015) và 6 chỉ báo gắn kết chủ động của Reeve và Tseng (2011) và Reeve (2013).

Kết quả đào tạo của sinh viên sử dụng trong nghiên cứu này là các đánh giá do sinh viên tự đưa ra về khía cạnh nhận thức chuyên môn. Đối với sinh viên đại học, những kết quả đào tạo tự đánh giá của sinh viên cũng có giá trị quan trọng như các kết quả đào tạo có thể đo lường khác, bởi nó “có tính đến cách tiếp cận giá trị gia tăng để đánh giá kết quả, theo đó sinh viên đưa ra đánh giá về sự tiến bộ hoặc thành quả mà họ đạt được” (Pace, 1984, cited by Kuh (2001)). Việc sử dụng kết quả đào tạo do sinh viên tự đánh giá cũng là cách tiếp cận phổ biến của nhiều cuộc điều tra lớn, như Điều tra quốc gia về gắn kết sinh viên tại Hoa Kỳ, Vương quốc Anh, Úc và New Zealand. Các chỉ báo dùng để đo lường kết quả được kế thừa từ nghiên cứu của Duque và Weeks (2010) dùng để đo lường kết quả đào tạo tự đánh giá với sinh viên ngành Quản trị kinh doanh thực hiện tại Tây Ban Nha bởi sự tương đồng về mục đích nghiên cứu và đặc điểm ngành đào tạo.

4.2. Phương pháp thu thập số liệu

Phương pháp thu thập số liệu được sử dụng là điều tra qua bảng hỏi với thang đo 7, cấp độ Likert. Bảng hỏi được gửi đến 16 trường đại học đào tạo về kinh doanh và quản lý tại Việt Nam trong thời gian từ tháng 3 đến tháng 5/2021. Sau khi thu về, các phiếu trả lời được kiểm tra và loại bỏ các phiếu không hợp lệ trước khi mã hóa. Tổng

số phiếu hợp lệ được nhập là 1.349 phiếu, tương đương với tỷ lệ phiếu trả lời 67,5%, tính trên tổng số bản in giấy.

5. Kết quả nghiên cứu

5.1. Thông tin về mẫu nghiên cứu

Trong số 1.349 sinh viên tham gia khảo sát, có 34% là nam, 61% là nữ, 5% còn lại không có thông tin. Tỷ lệ này phù hợp với thực tế về giới tính của ngành đào tạo trong đó có ngành Kinh doanh và Quản lý tại Việt Nam. Về giai đoạn học tập, có 17,6% sinh viên học năm thứ nhất, 34,8% học năm thứ hai, 26,6% học năm thứ ba và 18,4% từ năm tư trở lên, 2,6% không có thông tin. Tính theo khu vực địa lý, có 3,2% số sinh viên học tập tại miền núi phía Bắc, 59,7% ở đồng bằng và Trung du Bắc Bộ, 9,5% ở Bắc Trung Bộ, 11,4% ở Nam Trung Bộ, và 16,2% ở Đông Nam Bộ.

Nhìn chung, sinh viên nữ có mức điểm trung bình chung về mức độ gắn kết cao hơn so với sinh viên nam ở tất cả các phương diện gắn kết (Hình 1). Kiểm định t-test cũng cho thấy có sự khác biệt và có ý nghĩa thống kê về giá trị trung bình giữa nhóm nam và nhóm nữ.

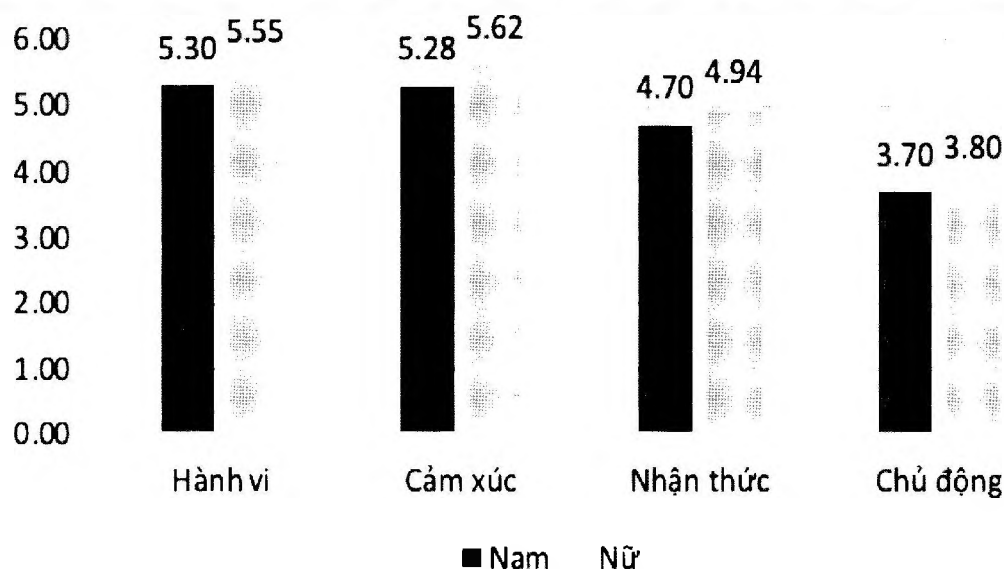
Về mức độ gắn kết theo năm học, sinh viên năm thứ nhất có mức độ gắn kết cao nhất cả về 4 khía cạnh, tiếp theo là sinh viên năm thứ tư, trong khi đó sinh viên năm hai và năm thứ ba có mức độ gắn kết thấp hơn (Hình 2). Mức độ gắn kết chủ động có mức kết quả trung bình thấp hơn so với các khía cạnh gắn kết khác như hành vi, cảm xúc và nhận thức. Điều này cũng phù hợp với bản chất của sự gắn kết này, bởi nó đòi hỏi sự chủ động của sinh viên trong việc tạo ra gắn kết, chứ không chỉ đơn thuần là phản hồi lại các kích thích từ môi trường.

5.2. Phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Khi phân tích nhân tố khám phá dựa trên điều kiện giá trị Eigen lớn hơn 1 và hệ số tương quan lớn hơn 0,5, kết quả cho thấy, một vài chỉ báo có hệ số tải thấp hoặc tải chéo cần loại bỏ khỏi công cụ đo lường. Sau khi loại đi các chỉ báo IB6, IE5, IC4, IC6, IC7 và IA1, ta thu được ma trận nhân tố xoay như Bảng 1.

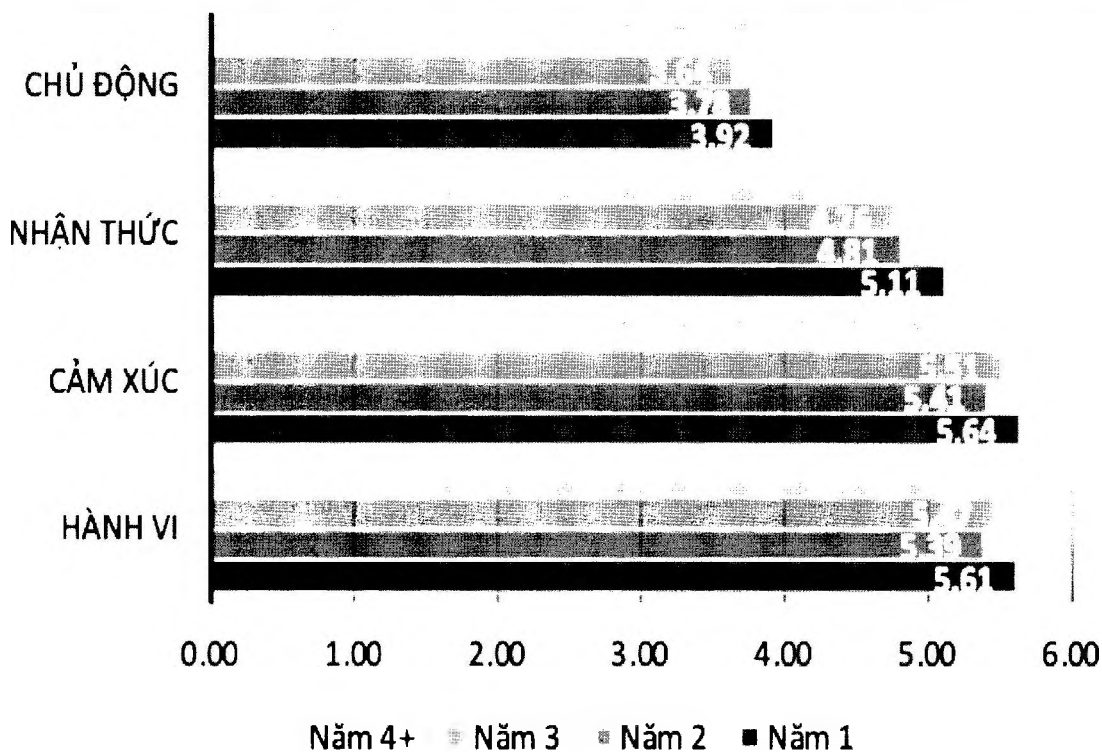
Kết quả này chứng tỏ 4 khía cạnh nghiên cứu đã đề xuất là 4 yếu tố khác biệt và phù hợp để đo

Hình 1: Mức độ gắn kết sinh viên theo giới tính



Nguồn: Phần mềm MS. Excel

Hình 2: Mức độ gắn kết sinh viên theo năm học



Nguồn: Phần mềm MS. Excel

Bảng 1. Ma trận nhân tố xoay

Ma trận nhân tố xoay				
	Các nhân tố			
	1	2	3	4
IB1		0,621		
IB2		0,710		
IB3		0,731		
IB4		0,666		
IB5		0,745		
IB7		0,614		
IB8		0,530		
IE1				0,787
IE2				0,661
IE3				0,625
IE4				0,541
IE6				0,658
IC1			0,570	
IC2			0,684	
IC3			0,702	
IC5			0,686	
IC8			0,685	
IC9			0,737	
IA2	0,837			
IA3	0,854			
IA4	0,791			
IA5	0,800			
IA6	0,786			
Phương pháp trích xuất Principal Component Analysis Sử dụng phép quay Varimax				

Nguồn: Phần mềm IBM Statistics SPSS 25

Bảng 2. Thống kê độ tin cậy nội tại

	Cronbach's Alpha	Số chỉ báo
Gắn kết Hành vi	0,846	7
Gắn kết Cảm xúc	0,802	5
Gắn kết Nhận thức	0,878	6
Gắn kết Chủ động	0,916	5

Nguồn: Phần mềm IBM Statistics SPSS 25

lượng kết quả gắn kết sinh viên. Hệ số tải của mỗi chỉ báo trong kết quả phân tích nhân tố khám phá đều ở mức từ 0,530 đến 0,854, cho thấy độ tụ của các chỉ báo của công cụ đo lường.

Kiểm định bằng Cronbachs alpha cho thấy độ tin cậy nhất quán nội tại của các công cụ đo lường từ mức 0,802 đến 0,916. lớn hơn nhiều so với ngưỡng tối hạn 0,7 (Bảng 2).

5.3. Kiểm định các mối quan hệ của mô hình

Các mối quan hệ giữa gắn kết sinh viên và kết quả đào tạo được kiểm định bằng mô hình phương trình cấu trúc SEM trên phần mềm Smart PLS 3.3.2 (Ringle et al., 2015) để khám phá mối quan hệ giữa các biến nguyên nhân và biến kết quả (Hair và cộng sự, 2011).

Kết quả kiểm định mô hình với thủ tục Consistant Algorithm trên các đường dẫn cho kết quả mô hình như Bảng 3 và Hình 3.

Bảng 3 tổng hợp kết quả các giả thuyết cho thấy, các khía cạnh gắn kết hành vi, gắn kết nhận thức và gắn kết chủ động có hệ số tương quan từ 0,196 đến 0,300 đối với kết quả đào tạo của sinh viên, ở mức ý nghĩa $\leq 0,001$. Riêng khía cạnh gắn kết cảm xúc có hệ số tương quan thấp ở mức 0,077 và hệ số này không có ý nghĩa thống kê ($p = 0,132$). Như vậy, các giả thuyết H1, H3, và H4 được ủng hộ ở mức ý nghĩa 0,1%, còn giả thuyết H2 không được ủng hộ.

Kiểm định bằng thủ tục Bootstrapping với 1.000 mẫu phụ cho thấy tất cả các trọng số ngoài và hệ số tải ngoài của mỗi biến

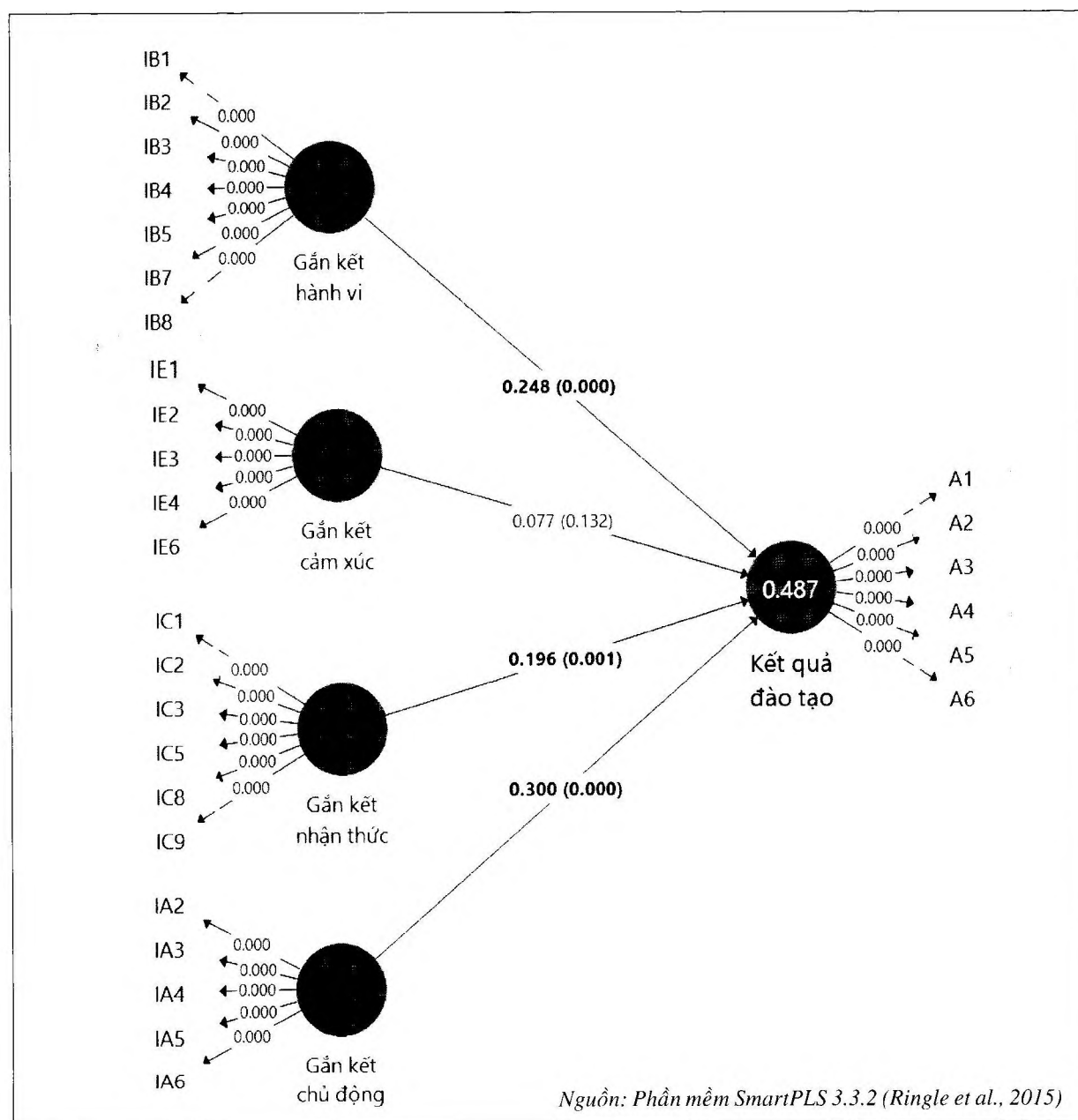
Bảng 3. Kết quả các giả thuyết nghiên cứu

Các giả thuyết và đường dẫn	Chiều tác động dự kiến	Hệ số đường dẫn	Giá trị t
H1: Gắn kết hành vi → kết quả đào tạo của sinh viên.	+	0,248	0.000***
H2: Gắn kết cảm xúc → kết quả đào tạo của sinh viên.	+	0,077	1.132
H3: Gắn kết nhận thức → kết quả đào tạo của sinh viên.	+	0.196	0.001***
H4: Gắn kết chủ động → kết quả đào tạo của sinh viên.	+	0.300	0.000***

* chỉ dẫn các đường dẫn có ý nghĩa thống kê: * $p \leq 0.05$, ** $p \leq 0.01$, *** $p \leq 0.001$

Nguồn: Phần mềm SmartPLS 3.3.2 (Ringle et al., 2015)

Hình 3: Mô hình cấu trúc phương trình giữa các khía cạnh của gắn kết sinh viên và kết quả đào tạo



quan sát đều có ý nghĩa thống kê ở mức giá trị $p \leq 0,001$.

Mô hình trên cho thấy R bình phương là 0,487 và có ý nghĩa ở mức 0,1% ($p < 0,001$). Như vậy, các biến độc lập trong mô hình cho phép giải thích 48,7% sự thay đổi của biến phụ thuộc là kết quả đào tạo. Đây là giá trị ở mức tương đối cao của R bình phương, cho thấy gắn kết sinh viên có ý nghĩa quan trọng đối với kết quả đào tạo của sinh viên.

6. Thảo luận và hàm ý chính sách

Trước tiên, kết quả phân tích nhân tố khám phá EFA đã khẳng định 4 khía cạnh của gắn kết sinh viên, trong đó khía cạnh gắn kết chủ động là 1 khía cạnh riêng biệt và có ý nghĩa để xác định, đo lường gắn kết sinh viên. Cùng với nghiên cứu của Mameli và Passini (2017) tại Italia, nghiên cứu này đã kiểm chứng và khẳng định sự phù hợp của 4 khía cạnh gắn kết sinh viên trong bối cảnh sinh viên đại học tại Việt Nam như đề xuất của Reeve và Tseng (2011).

Thứ hai, kết quả nghiên cứu cho thấy các khía cạnh gắn kết sinh viên bao gồm hành vi, nhận thức và chủ động có tác động tích cực đối với kết quả đào tạo của sinh viên, trong đó gắn kết chủ động có tác động rõ rệt nhất. Đây là kết quả mới được ghi nhận và phù hợp với các lý thuyết hiện đại về tác nhân con người, khẳng định vai trò quan trọng của sinh viên trong việc tạo ra gắn kết chủ động, thông qua đó tác động đến kết quả đào tạo.

Nghiên cứu cũng cho thấy khía cạnh gắn kết cảm xúc có mức ảnh hưởng thấp và không có ý nghĩa thống kê với kết quả đào tạo. Kết quả này có sự khác biệt so với phát hiện của các nghiên cứu trước đây, thường ghi nhận sự gắn kết cảm xúc “có nhiều tiềm năng ảnh hưởng rộng rãi đến sự phát triển của sinh viên” (Yusof và cộng sự, 2017).

Đối với các nhà nghiên cứu, kết quả này đã góp thêm các hiểu biết liên quan đến khái niệm gắn kết sinh viên, các khía cạnh gắn kết sinh viên và công cụ đo lường gắn kết sinh viên. Kết quả này cũng chỉ ra những tiềm năng trong việc mở rộng các nghiên cứu về các kết quả tích cực mà gắn kết sinh viên có thể tạo ra đối với giáo dục đại

học. Đối với các nhà quản lý và hoạch định chính sách, nghiên cứu cho thấy khả năng tác động tích cực đến các kết quả đào tạo của sinh viên thông qua việc tăng cường gắn kết sinh viên, đặc biệt là ở các khía cạnh chủ động, nhận thức và hành vi.

Nghiên cứu này cũng có một số hạn chế nhất định, bao gồm việc kế thừa công cụ đo lường hoàn toàn của các nghiên cứu nước ngoài, mà chưa có sự điều chỉnh với bối cảnh Việt Nam. Bên cạnh đó, nghiên cứu không xem xét vai trò của các biến kiểm soát về giới, năm học, hay vùng miền. Ngoài ra, nghiên cứu này mới chỉ tập trung vào khái niệm gắn kết sinh viên trong môi trường học tập mà chưa xem xét đến môi trường hoạt động. Việc mở rộng khái niệm gắn kết sinh viên để bao hàm tổng thể môi trường sẽ giúp kết quả nghiên cứu có ý nghĩa toàn diện hơn và ứng dụng rộng rãi hơn.

7. Kết luận

Trong nghiên cứu này, tác giả đã thực hiện việc thu thập số liệu trên 1 mẫu có tính đại diện cao gồm 1.349 sinh viên ở 16 trường đại học tại Việt Nam. Kết quả nghiên cứu đã giúp tác giả kiểm chứng khía cạnh gắn kết chủ động của sinh viên theo đề xuất của Reeve và Tseng (2011), chứng minh vai trò chủ động của sinh viên trong quá trình đào tạo.

Nghiên cứu cũng cho kết quả khả quan và chỉ ra tác động tích cực của các khía cạnh gắn kết chủ động, nhận thức và hành vi đến kết quả đào tạo do sinh viên tự đánh giá. Điều này khẳng định vai trò của gắn kết sinh viên trong việc nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo của giáo dục đại học tại Việt Nam, đối với ngành kinh doanh và quản lý nói riêng và của bậc đại học nói chung.

Bên cạnh một vài hạn chế, nghiên cứu đã đưa ra một số đánh giá chung về mức độ gắn kết sinh viên theo các khía cạnh khác nhau tại Việt Nam, giúp cho các trường đại học có thêm thông tin tham chiếu và xây dựng các chính sách, chiến lược phù hợp liên quan đến gắn kết sinh viên. Nghiên cứu cũng hy vọng sẽ thu hút được sự quan tâm của các nhà nghiên cứu, cũng như các nhà quản lý đối với gắn kết sinh viên tại Việt Nam ■

TÀI LIỆU THAM KHẢO:

1. Appleton James J, Sandra L Christenson & Michael J Furlong (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct, *Journal of Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
2. Burch Gerald F, Nathan A Heller, Jana J Burch, Rusty Freed & Steve A Steed (2015). Student engagement: Developing a conceptual framework and survey instrument, *Journal of Education for Business*, 90(4), 224-229.
3. Coates Hamish (2010). Development of the Australasian survey of student engagement (AUSSE), *The Journal of Higher Education*, 60(1), 1-17.
4. Duque Lola C, John R Weeks (2010). *Towards a model and methodology for assessing student learning outcomes and satisfaction*, Quality Assurance in Education.
5. Finn Jeremy D, Kristin E Voelkl (1993). School characteristics related to student engagement, *The Journal of Negro Education*, 62(3), 249-268.
6. Fredricks Jennifer A, Phyllis C Blumenfeld & Alison H Paris (2004), School engagement: Potential of the concept, state of the evidence, *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
7. Gonyea Robert M, Kelly A Kish, George D Kuh, Richard N Muthiah & Auden D Thomas (2003). *College Student Experiences Questionnaire: Norms for the Fourth Edition*, College Student Experiences Questionnaire Assessment Program (NJ1).
8. Gunuc Selim, Abdullah Kuzu (2015). Student engagement scale: Development, reliability and validity, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(4), 587-610.
9. Johnson Sarah Randall, Frances King Stage (2018). Academic Engagement and Student Success: Do High-Impact Practices Mean Higher Graduation Rates? *The Journal of Higher Education*, 89(5), 753-781.
10. Kuh George D. (2001). *The National Survey of Student Engagement: Conceptual framework and overview of psychometric properties*. US: Indiana University Center for Postsecondary Research.
11. Mameli Consuelo, Stefano Passini (2017). Measuring four-dimensional engagement in school: a validation of the student engagement scale and of the agentic engagement scale. TPM - Testing, *Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 24(4).
12. Pintrich Paul R (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 92-104.
13. Reeve Johnmarshall, Ching - Mei Tseng (2011). Agency as a fourth aspect of students engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257-267.
14. Reeve Johnmarshall (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579.
15. Voelkl Kristin E (2012). School identification. In Sandra L. Christenson, Cathy Wylie & Amy L. Reschly (Eds), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 193-218). New York: Springer.
16. Yazzie-Mintz Ethan (2007). *Voices of Students on Engagement: A Report on the 2006 High School Survey of Student Engagement*. Center for Evaluation and Education Policy, Indiana University (1-12).

Ngày nhận bài: 3/5/2021

Ngày phản biện đánh giá và sửa chữa: 3/6/2021

Ngày chấp nhận đăng bài: 13/6/2021

Thông tin tác giả:

NCS. TRỊNH THỊ THU GIANG

Viện Đào tạo Quốc tế

Trường Đại học Kinh tế quốc dân

**INVESTIGATING AGENTIC ENGAGEMENT
IN THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENT ENGAGEMENT
AND STUDENT LEARNING OUTCOMES**

● PhD Student. **TRỊNH THỊ THU GIANG**

International School of Management and Economics

National Economics University

ABSTRACT:

The topic of “student engagement” has received considerable attention in the literature, especially in higher education, for its robust correlation with many desirable and positive educational outcomes in the last decade. While this concept is largely accepted with three subconstructs of behavioral, emotional, and cognitive engagement, a new subconstruct of “agentic engagement” was recently added to extend knowledge in student engagement. This study was conducted with 1,349 business and management students from 16 universities across Vietnam. The study’s findings show that agentic, cognitive and behavioral engagement have positive impacts on student learning outcomes. On the one hand, this result confirms the impacts of student engagement. On the other hand, it also asserts that agentic engagement is a distinct and significant aspect of student engagement. These findings open up new research opportunities as well as policy implications to improve university education in Vietnam.

Keywords: agentic engagement, student engagement, student learning outcomes, higher education.