



Original Article

Breaking Integration Barriers in Higher Education: A Case Study and Policy Model Proposals

Dang Hoang Thanh Lan^{1,*}, Nguyen Ba Nguyen²

VNU University of Social Sciences and Humanities, 336 Nguyen Trai, Thanh Xuan, Hanoi, Vietnam

²Wind Media, S5-17 Lang Nghe, Thanh Liet, Hanoi, Vietnam

Received 29th June 2026

Revised 11th August 2026; Accepted 10th September 2026

Abstract: This study analyzes the invisible barriers affecting students' integration, thereby offering policy recommendations for inclusive education models successfully implemented by universities worldwide. Using quantitative survey data ($N = 435$) collected as a case study at the University of Social Sciences and Humanities (Vietnam National University, Hanoi), the article examines four micro-level barriers under the lens of sociological theories: socioeconomic conditions, regional background, past experiences of trauma and appearance-based bias. The empirical results reveal that beneath the surface of positive integration, marginalized student groups still experience underlying disruptions in social interactions. Consequently, the study proposes the implementation of structural intervention models – such as peer support networks, data-driven management, anti-prejudice education, and pedagogical philosophy transformation – to construct an equitable and inclusive educational ecosystem, ensuring that no individual is left behind.

Keywords: Integration in higher education, Vulnerable students, Inclusive educational models.

* Corresponding author.

E-mail address: landht@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1116/vnupam.4653>

Phá vỡ rào cản hòa nhập trong giáo dục đại học: Nghiên cứu trường hợp và đề xuất mô hình chính sách

Đặng Hoàng Thanh Lan^{1,*}, Nguyễn Bá Nguyên²

¹*Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân Văn, Đại học Quốc gia Hà Nội,
336 Nguyễn Trãi, Thanh Xuân, Hà Nội, Việt Nam*

²*Wind Media, S5-17 Làng Nghề, Thanh Liệt, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 29 tháng 6 năm 2026

Chỉnh sửa ngày 11 tháng 8 năm 2026; Chấp nhận đăng ngày 10 tháng 9 năm 2026

Tóm tắt: Nghiên cứu này phân tích các rào cản vô hình tác động đến quá trình hòa nhập học thuật và xã hội của sinh viên, từ đó đưa ra gợi ý về các mô hình chính sách giáo dục hoà nhập đã được nhiều trường đại học trên thế giới áp dụng thành công. Dựa trên dữ liệu khảo sát định lượng ($N = 435$) thông qua nghiên cứu trường hợp tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn (Đại học Quốc gia Hà Nội), bài viết đánh giá bốn rào cản vi mô: điều kiện kinh tế, xuất thân vùng miền, trải nghiệm từng chịu tổn thương và định kiến ngoại hình, dưới lăng kính của các lý thuyết xã hội học. Kết quả thực nghiệm cho thấy, đằng sau bề mặt hòa nhập tích cực, nhóm sinh viên yếu thế vẫn phải đối mặt với những đứt gãy ngầm trong tương tác. Bài viết đề xuất ứng dụng các mô hình can thiệp cấu trúc như mạng lưới hỗ trợ đồng trang lứa, giáo dục xóa bỏ định kiến, ứng dụng công nghệ quản trị dữ liệu, chuyển đổi triết lý sư phạm nhằm kiến tạo một hệ sinh thái giáo dục bình đẳng và hoà nhập - không một cá nhân nào bị bỏ lại phía sau.

Từ khóa: Hòa nhập đại học, Sinh viên yếu thế, dễ bị tổn thương, Mô hình giáo dục bao trùm.

1. Mở đầu

Khả năng hòa nhập của cộng đồng sinh viên đa dạng đang đặt ra bài toán về quản lý, hỗ trợ người học trong bối cảnh đại chúng hóa giáo dục đại học [1]. Tuy nhiên, các chính sách hiện hành tại Việt Nam chủ yếu tiếp cận theo hướng kỹ thuật, tập trung vào các chỉ báo định lượng bề mặt (điểm số, tỷ lệ tốt nghiệp, tiêu chí rèn luyện, hoặc các gói hỗ trợ tài chính đơn thuần). Cách tiếp cận này vô tình bỏ qua các rào cản vô hình khác. Sự thiếu vắng các nghiên cứu thực nghiệm đánh giá những đứt gãy ngầm trong tương tác xã hội của sinh viên có thể dẫn đến sự chậm trễ trong việc thiết lập các can thiệp cấu trúc nhằm bảo vệ sức khỏe tinh thần và duy trì cảm giác thuộc về của người học.

Câu hỏi nghiên cứu (RQ):

- RQ1: Các rào cản vô hình (kinh tế, vùng miền, định kiến ngoại hình - tổn thương vi mô) tạo ra những đứt gãy ngầm nào trong quá trình hòa nhập học thuật, tương tác xã hội và sự gắn kết của sinh viên với môi trường giáo dục?

- RQ2: Nhóm sinh viên yếu thế phản ứng thế nào trước các rào cản, từ đó đặt ra yêu cầu can thiệp cấu trúc nào cho cơ sở giáo dục?

Giả thuyết nghiên cứu (H):

H1: Tình trạng bất lợi về kinh tế - xã hội, vùng miền, cùng với trải nghiệm bị công kích ngoại hình tỷ lệ nghịch với khả năng hòa nhập: làm suy giảm động lực học tập nội tại, gia tăng mức độ tương tác tiêu cực, gia tăng căng thẳng, trầm cảm và làm suy giảm chỉ số gắn bó với cơ sở giáo dục.

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: landht@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1116/vnupam.4653>

H2: Tần suất gặp rào cản/bị bất nạt của sinh viên yếu thể có mối tương quan thuận chiều với động lực học tập nội tại và xu hướng đánh giá tích cực về thiết chế quyền uy (giảng viên).

Từ khảo sát thực nghiệm tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn (ĐHQGHN), nghiên cứu làm rõ những đứt gãy ngầm đằng sau bề mặt hòa nhập tích cực của sinh viên yếu thể. Bài viết mang đến những đóng góp: Về phương pháp, ứng dụng kỹ thuật “khởi gợi bằng hình ảnh” giúp giảm thiểu rào cản tâm lý, hỗ trợ quá trình thu thập dữ liệu. Về mặt thực tiễn, phân tích dựa trên dữ liệu định lượng đã chỉ ra rằng sự hiện diện về mặt vật lý tại giảng đường chưa phản ánh đầy đủ mức độ hòa nhập xã hội thực chất của các nhóm sinh viên dễ bị tổn thương. Về chính sách, nghiên cứu đề xuất dịch chuyển từ các hỗ trợ vật chất đơn thuần sang thiết lập hệ sinh thái can thiệp cấu trúc, tham khảo các mô hình nước ngoài.

2. Cơ sở lý luận

Kế thừa từ lý thuyết của E. Durkheim (1897/2005) [2], Tinto xác định năm yếu tố chính góp phần hoàn thành bằng cấp: hội nhập học thuật, hội nhập xã hội, cơ hội nghiên cứu, mối quan hệ cố vấn và hỗ trợ tài chính (dẫn theo [3]). Từ đó, trong nghiên cứu này của chúng tôi, sự hòa nhập được phân tích trên hai phương diện: i) Hòa nhập học thuật (động lực nội tại và tương tác học thuật đồng đẳng); và ii) Hòa nhập xã hội (khả năng thiết lập mạng lưới quan hệ và cảm giác thuộc về cộng đồng).

Để lý giải sự bất bình đẳng trong khả năng hội nhập của sinh viên, nghiên cứu sử dụng ba lăng kính xã hội học:

- Lý thuyết “Các hình thức vốn” [4, 5]: Nhấn mạnh sự thiếu hụt vốn kinh tế, văn hóa và xã hội khiến nhóm sinh viên yếu thể gặp vô vàn khó khăn ngay từ vạch xuất phát trong không gian hàn lâm.

- Lý thuyết “Sự kỳ thị” [6]: Phân định rào cản thành “căn tính đã bị mất thể diện” (các đặc điểm lộ diện như khiếm khuyết ngoại hình) và “căn tính có nguy cơ bị mất thể diện” (các đặc điểm ẩn giấu như hoàn cảnh nghèo, phương ngữ).

- Lý thuyết “Biện minh hệ thống” [7]: Giải thích cơ chế “giảm đau tâm lý” khi cá nhân yếu thể có xu hướng hợp lý hóa hiện trạng bất công, tuân thủ các quy định khắt khe của hệ thống thay vì phản kháng để bảo vệ cảm giác an toàn hiện sinh.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu thực nghiệm (thường sử dụng thang đo SACQ) hiện mới chủ yếu tập trung đánh giá tình hình chung [8, 9], hoặc dựa trên các biến nhân khẩu học để đánh giá tương quan với các triệu chứng trầm cảm, lo âu và căng thẳng [10] và sự gắn kết với định chế/nhà trường [8, 11]. Để lấp đầy khoảng trống về tác động của các đứt gãy ngầm, nghiên cứu này tập trung phân tích “nhóm sinh viên dễ bị tổn thương” (những người gặp bất lợi về nguồn lực vật chất, vị thế xã hội/văn hóa) thông qua bốn rào cản: tình trạng kinh tế, địa phương xuất thân, định kiến ngoại hình, và trải nghiệm từng chịu tổn thương.

3. Phương pháp nghiên cứu

Khảo sát định lượng được thực hiện với 435 mẫu hợp lệ, tuân thủ các chuẩn mực đạo đức nghiên cứu về sự đồng thuận tự nguyện và quyền khuyết danh (không lưu vết IP, email) nhằm bảo vệ an toàn tâm lý cho khách thể. Nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu hỗn hợp: i) 310 bảng khảo sát được phát trực tiếp qua phương pháp chọn mẫu cụm phân tầng (chọn ngẫu nhiên 2 lớp ca sáng và 2 lớp ca chiều và phát bảng hỏi cho cả lớp) – tỉ lệ phản hồi trên 95%; và ii) 135 bảng khảo sát trực tuyến được thu thập – Mẫu chủ đích (purposive sampling) thông qua gửi email trực tiếp đến sinh viên thuộc nhóm có điều kiện kinh tế khó khăn của toàn trường và ghi nhận phản hồi.

Về công cụ đo lường:

- Chỉ số khó khăn kinh tế: Được thao tác hóa theo tiếp cận “nghèo đa chiều” (Cronbach's $\alpha = 0,751$), tính bằng tổng điểm từ 5 câu phân: i) Tự nhận diện hoàn cảnh; ii) Điều kiện kinh tế - xã hội khu vực xuất thân: Khu vực điểm cộng ưu tiên trong tuyển sinh đại học (đại diện cho sự thiếu hụt nguồn lực kinh tế - hạ tầng địa phương, độc lập với các câu hỏi về rào cản

phương ngữ hay định kiến địa phương); iii) Áp lực mưu sinh; ix) Mức sống; và x) Năng lực chi trả của gia đình. Sinh viên thuộc nhóm 30% có điểm bất lợi cao nhất được phân loại là “Nhóm sinh viên có hoàn cảnh kinh tế thấp”. Ngưỡng cắt này giúp cỡ mẫu đủ lớn ($n \approx 145$) để duy trì độ mạnh cho các kiểm định thống kê.

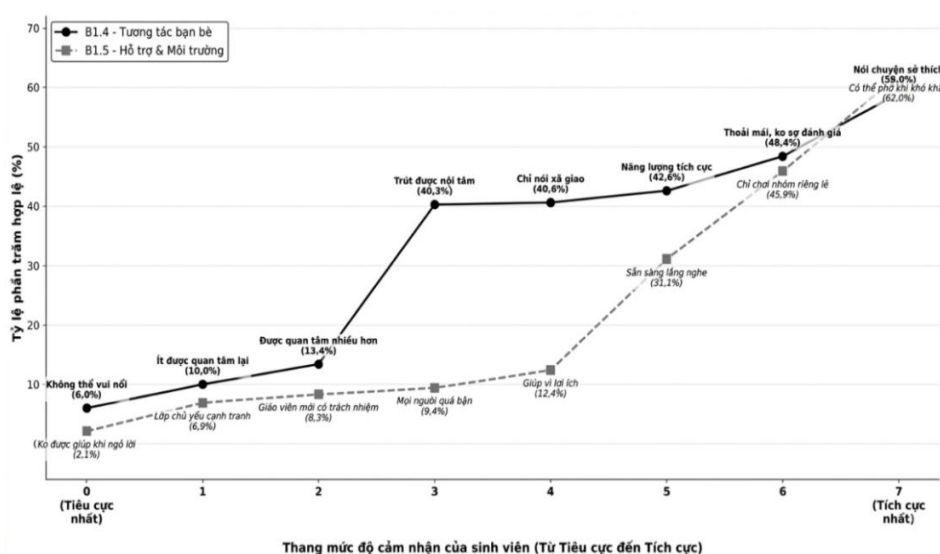
- Định kiến ngoại hình: Ứng dụng kỹ thuật “Khơi gợi bằng hình ảnh” (visual elicitation) [12]. Một hình vẽ trung tính được tích hợp vào bảng hỏi để sinh viên đánh dấu trực tiếp các bộ phận cơ thể từng bị công kích. Kỹ thuật “phá băng” này tạo không gian an toàn, giúp sinh viên báo cáo chấn thương tâm lý vì mô một cách khách quan.

Dữ liệu được phân tích trên phần mềm SPSS 27.0 và trực quan hóa qua Google Colab. Các kiểm định Independent Samples T-Test, Chi-Square (χ^2) và tương quan Spearman (r_s) được sử dụng để kiểm định giả thuyết. Các ngưỡng ý nghĩa thống kê được kiểm soát ở mức $p < 0,05$; $p < 0,01$ và $p < 0,001$.

4. Kết quả phân tích dữ liệu

4.1. Đánh giá chung của sinh viên về môi trường xã hội tại đại học

Nhìn chung, sinh viên Trường ĐHKHXH&NV không cảm thấy áp lực cạnh tranh cực đoan trên giảng đường. Một nửa trong số họ cởi mở trong trao đổi học thuật với bạn bè: 51,9% sinh viên “thường xuyên thảo luận học thuật hoặc chia sẻ cách học tập hiệu quả”, 35,3% “thường xuyên chia sẻ tài liệu, sách và vở ghi cho bạn bè”. Về gắn kết cảm xúc trong học tập, 43,5% sinh viên khẳng định bạn bè trong lớp dễ dàng chia sẻ những áp lực, cảm xúc tiêu cực khi gặp khó khăn trong học tập. 1/5 số sinh viên phản ánh rằng mình “thường xuyên phải nhờ đến sự giúp đỡ của các bạn cùng lớp mới có thể hoàn thành bài tập”. Nhóm cô lập hoặc từ chối các hình thức tương tác học thuật (“không đồng ý với nhận định nào”) chiếm 13,1%.

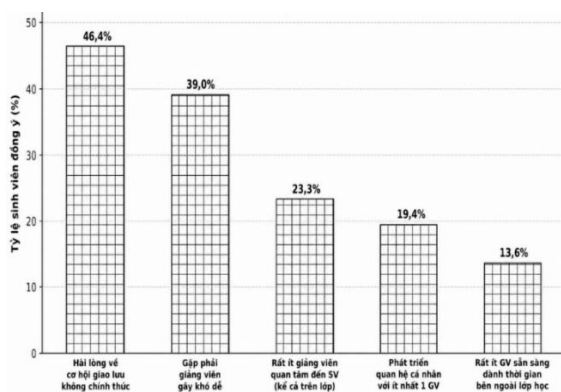


Hình 1. Bản đồ đánh giá tương tác và hỗ trợ từ bạn bè tại đại học ($N = 435$)
(Nguồn: Dữ liệu khảo sát nhóm tác giả, 2024).

Hơn một nửa (61,6%) trả lời rằng mình cảm thấy “hài lòng” với chất lượng bạn bè mình đang có ở trường đại học, so với chỉ 2,5% “không hài lòng”. Đường nét liền về tương tác bạn bè cho thấy sinh viên ít có các biểu hiện tiêu cực như

“không thể vui nổi (6,0%)”, trong khi nhóm có trải nghiệm tốt như “thoải mái, không sợ bị đánh giá” (48,4%) và “dành thời gian nói chuyện về sở thích” chiếm phần đa (59,0%). Đường nét đứt (sự hỗ trợ giữa bạn bè) cho thấy tương tác cạnh

tranh trong lớp ở mức rất thấp (dưới 10%) và có tới 62,0% khẳng định “có thể nhờ vả bạn cùng lớp khi gặp khó khăn”. Tuy nhiên, đồ thị tạo thành một “chóp nhọn” phản ánh một thực tế là có đến 45,9% sinh viên nhận thấy “bạn bè chỉ chơi theo các nhóm riêng lẻ”. Hầu hết sinh viên có tâm thái “muốn kết thêm bạn (có chọn lọc)” (68%) so với 21,8% “cảm thấy đã đủ hoặc không có nhu cầu kết thêm bạn”.



Hình 2. Trải nghiệm của sinh viên về tương tác với giảng viên

(Nguồn: Dữ liệu khảo sát nhóm tác giả, 2024).

Nhìn chung, sinh viên Trường ĐHKHXH&NV có mức độ đánh giá tương đối tích cực về đội ngũ giảng viên tại trường. Khi chấm điểm trên thang từ 1-10, giá trị trung bình (Mean) đạt 7,21 điểm. Khoảng một nửa số sinh viên có đánh giá tích cực (“hài lòng”) về tương tác phi chính thức cùng với các giảng viên và các thầy cô hành chính viên (lần lượt 46,4% và 43,9%). Nửa còn lại cảm thấy “nửa hài lòng, nửa không”. Tuy nhiên, hầu hết sinh viên cũng báo cáo đã từng gặp phải tình huống không được giáo viên quan tâm đến hoặc bị gây khó dễ (75,9%). Khả năng nhận diện giảng viên cũng không được cao: Nhóm “chỉ nhớ mặt được dưới một nửa số thầy cô từng dạy mình” chiếm tới 1/3 mẫu khảo sát (33,6%) – So với 23,8% nói rằng mình “nhận diện được chưa đến một nửa số bạn học cùng lớp”.

Sự suy giảm mức độ cam kết nghề nghiệp của sinh viên cũng đáng quan tâm: Những ngày đầu nhập học, sinh viên hào hứng (nhóm điểm 7-10 chiếm trên 70%), song điểm gắn bó hiện tại với ngành đào tạo lại ở mức thấp - chỉ 18,2% sinh

viên tự tin với quyết định chọn ngành, trong khi 38,3% không có ý định theo nghề sau tốt nghiệp và 17,8% có biểu hiện khủng hoảng động lực (đi học như “robot” hoặc muốn bỏ học). Tâm lý khi đến trường cũng có sự phân cực: Tỷ lệ sinh viên duy trì động lực tích cực đạt 41,8% (“rất mong được đến trường” và “đến trường đi học vẫn hơn”), song nhóm có tâm lý lưỡng lự, né tránh, hoặc “ước không phải đi học” cũng chiếm tỷ trọng đáng kể (tương ứng 26,4%, 9,0% và 22,8%).

Yếu tố học thuật đóng vai trò là động lực chính giúp duy trì sự gắn bó với trường đại học, với 53,3% sinh viên đánh giá cao “kiến thức chuyên sâu” và 42,5% hài lòng với “bài giảng thú vị”. Ngược lại, các yếu tố thuộc về dịch vụ và hạ tầng ghi nhận mức độ đồng thuận rất thấp, đặc biệt là thủ tục hành chính (chỉ 3,7%), cơ sở vật chất (8,3%) và cảnh quan (19,6%), cho thấy cấu trúc hỗ trợ ngoài học thuật chưa đáp ứng được nhu cầu của người học.

4.2. Sự hòa nhập của sinh viên tới từ các vùng khác nhau

Nhằm kiểm định giả thuyết về rào cản vùng miền, kiểm định Independent Samples T-Test so sánh nhóm sinh viên từ tỉnh thành dễ bị gán nhãn như Hà Nội, Thanh Hóa và các nhóm sinh viên khác cho thấy kết quả là: Không có sự khác biệt mang ý nghĩa thống kê về mức độ hòa nhập của họ ở môi trường đại học về mọi mặt. Điều này có thể đến từ nỗ lực hòa nhập chủ động của sinh viên và sự dung nạp đa văn hóa của môi trường đại học. Bảng dưới đây là các hoạt động tương tác thường nhật của sinh viên giúp phá vỡ rào cản địa phương.

Tuy nhiên, khi đặt vào so sánh, thì tần suất sinh viên gặp phải sự công kích về phương ngữ, hay xuất thân quê quán vẫn cao hơn đáng kể so với yếu tố “giới tính” (chỉ ghi nhận ở mức 3,3%) – vốn là một tiêu chí thường xuyên được ưu tiên quan tâm trong các chính sách đảm bảo công bằng học đường. Có đến 73,4% sinh viên gắn “nói ngọng” và 66,7% gắn “nặng tiếng” với một địa phương nào đó. Phương ngữ không phải là một đặc điểm sinh học bất biến mà là một cấu phần quan trọng của vốn văn hóa ở trạng thái

hiện thân (embodied cultural capital) [4]. Khi phương ngữ gốc bị đánh giá thấp hơn và bị xếp dưới hệ thống giá trị của “giọng chuẩn Hà Nội”, những sinh viên mang phương ngữ này vô hình trung bị đẩy vào nhóm sở hữu “căn tính có nguy cơ bị mất thể diện” [6]. Việc phải liên tục thực hiện các chiến lược “quản trị ấn tượng” – phải tự kiểm duyệt giọng nói của mình để tránh bị chê cười, có thể tiêu tốn năng lượng cảm xúc của nhóm sinh viên ngoại tỉnh, tạo ra rào cản tâm lý, ngăn cản họ phát biểu và hòa nhập học thuật trọn vẹn.

Bảng 1. Tỷ lệ sinh viên tham gia các hoạt động giao lưu với các bạn học khác quê ($N = 435$)

Hoạt động giao lưu	Tần số (n)	Tỷ lệ (%)
Đi chơi, ăn uống (trong Hà Nội)	344	79,1
Kể chuyện xảy ra tại quê, địa phương mình sống	335	77,0
Chia sẻ đồ ăn địa phương	252	57,9
Tổ chức sinh nhật	201	46,2
Du lịch, thăm quê của nhau, đi chơi xa	151	34,7
Không tham gia hoạt động nào	13	3,0

4.3. Sự hòa nhập của sinh viên có hoàn cảnh kinh tế khó khăn

Tỷ lệ sinh viên đã từng gặp phải các lời chê bai liên quan đến “điều kiện kinh tế” là 10,1%. Khi đi sâu phân tích “độ dốc bất lợi” dựa trên khu vực tuyển sinh (đại diện cho mức độ khó khăn tăng dần từ đô thị đến vùng sâu, vùng xa) bằng hệ số tương quan Spearman, kết quả là: Khu vực xuất thân càng bất lợi về kinh tế - xã hội (điểm cộng ưu tiên theo địa bàn vào đại học càng cao) thì động lực học tập nội tại của sinh viên càng giảm sút ($r_s = -0,124, p = 0,010$). Cần nhấn mạnh rằng, sự suy giảm động lực nội tại này không xuất phát từ thái độ thực dụng hay đối phó. Kiểm định tương quan giữa biến độ nghèo đa chiều và nhóm các biến động lực ngoại sinh (như học vì học bổng, vì bằng cấp và công việc tương lai đều không có ý nghĩa thống kê). Lý giải cho “cú sốc” học thuật của sinh viên đến từ các vùng khó khăn này có lẽ nên đến từ những yếu tố khách quan hơn: Họ chật vật trong việc thích nghi với những phương pháp học tập mới tại môi

trường đại học vốn yêu cầu sự tò mò trí tuệ, say mê học thuật thuần túy. Quỹ thời gian học tập của những sinh viên này cũng bị rút bớt bởi áp lực mưu sinh bán thời gian.

Tình trạng kinh tế xã hội thường được xem là rào cản lớn nhất đối với sự phát triển vốn xã hội của sinh viên. Kiểm định T-Test so sánh nhóm sinh viên có khó khăn về kinh tế gia đình (phải đi làm thêm hỗ trợ gia đình) và nhóm không chịu áp lực này cho thấy: Trên bề mặt, không có sự khác biệt giữa hai nhóm về các chỉ báo “Tương tác bạn bè có chiều sâu” ($p = 0,908$). Kiểm định Chi-Square cũng cho thấy những nhóm sinh viên có khả năng tài chính càng yếu thì càng cảm nhận được mọi người quan tâm đến mình nhiều hơn một chút ($\chi^2(2) = 7,587, p = 0,023$, Cramer's $V = 0,176$).

Tuy nhiên, khi xét đến các chỉ báo “Tương tác bạn bè tiêu cực” (như cảm giác bị bỏ rơi, nhận thấy bạn bè chỉ chơi theo nhóm cục bộ, thiếu sự quan tâm chân thành, mang tính cạnh tranh), nhóm sinh viên khó khăn kinh tế lại ghi nhận điểm số trung bình ($M = 2,05$) cao vượt trội so với nhóm còn lại ($M = 1,32, p < 0,001$). Thêm vào đó, so với sinh viên khá giả, nhóm sinh viên này cũng đưa ra ít hơn đáng kể nhận định tích cực về giảng viên ($M = 2,57$ so với $M = 3,00, p = 0,012$).

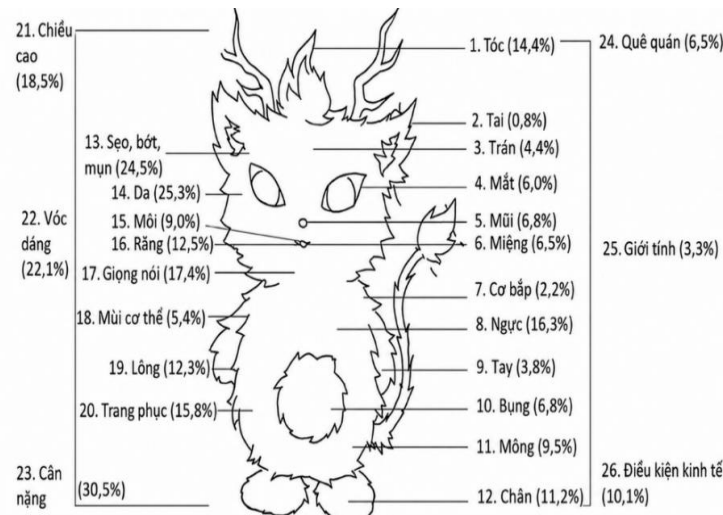
Sự mâu thuẫn giữa bề mặt tương tác tích cực và cảm giác cô lập bên trong có thể được diễn giải dưới góc độ lý thuyết Kịch (Dramaturgy) của Erving Goffman (1956) [13]. Kết quả thống kê gợi ý một khả năng rằng: để tránh bị phân biệt đối xử và che giấu sự chật vật về tài chính, sinh viên yếu thế có xu hướng “trình diễn sự hòa đồng” ở trên “sân khấu”. Tuy nhiên, do thiếu hụt tiền bạc và thời gian để tham gia vào các hoạt động kết nối sâu ngoài giờ lên lớp, họ bị gạt ra khỏi mạng lưới vốn xã hội. Ở “đằng sau cánh gà”, sự cô lập này có thể là nguyên nhân khiến họ hoài nghi về tính chân thực của các mối quan hệ đồng trang lứa.

Bên cạnh đó, dữ liệu cũng ghi nhận sự khác biệt về thái độ đối với thiết chế quyền uy. Sinh viên xuất thân từ khu vực càng khó khăn thì càng ít sử dụng các nhân dân tiêu cực (như độc đoán, xa cách, bất công, nói đạo lý nhưng không làm được,...) để đánh giá giảng viên ($r_s = -0,150, p =$

0,002), khác với sinh viên khu vực trung tâm (Hà Nội) thể hiện thái độ phê phán rõ hơn (đánh giá tiêu cực cao hơn với $p = 0,011$). Nhóm sinh viên gặp khó khăn trong tài chính cũng là nhóm kỳ vọng nhiều vào sự giúp đỡ của giảng viên hơn là vào bạn bè trong học tập ($\chi^2(2) = 12,420$, $p = 0,002$, $Cramer's V = 0,225$).

4.4. Sự hòa nhập của sinh viên và trải nghiệm bị bắt nạt, bị định kiến ngoại hình

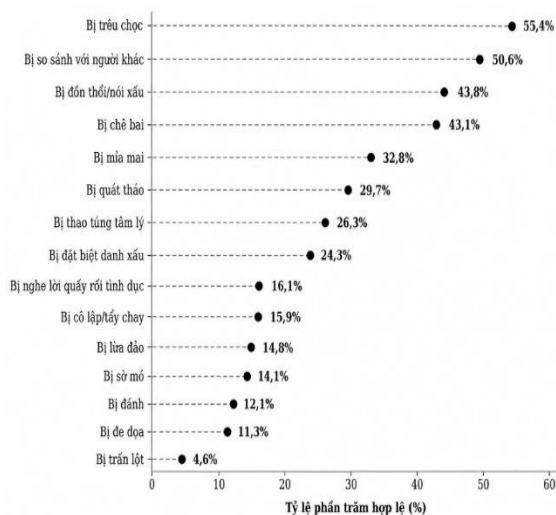
Nếu như rào cản địa lý không gây ra những đứt gãy lớn, thì định kiến ngoại hình và các hình thức bắt nạt lại là tác nhân ảnh hưởng rõ rệt đến sức khỏe tâm thần và khả năng hòa nhập của sinh viên.



Hình 3. Những đặc điểm ngoại hình/cá nhân sinh viên từng bị công kích ($n = 367$).

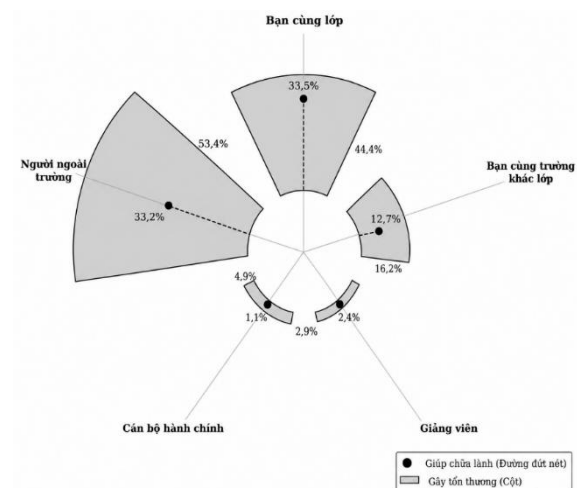
(Nguồn: Dữ liệu khảo sát nhóm tác giả, 2024).

Ghi chú: Để sinh viên cảm thấy thoải mái hơn trong việc chia sẻ câu trả lời, một hình vẽ dễ thương đã được sử dụng trong bảng hỏi.



Hình 4. Phân bố các hình thức tổn thương mà sinh viên từng trải qua ($n = 391$).

(Nguồn: Dữ liệu khảo sát nhóm tác giả, 2024).



Hình 5. Chủ thể gây tổn thương và chủ thể giúp chữa lành ($n = 377$).

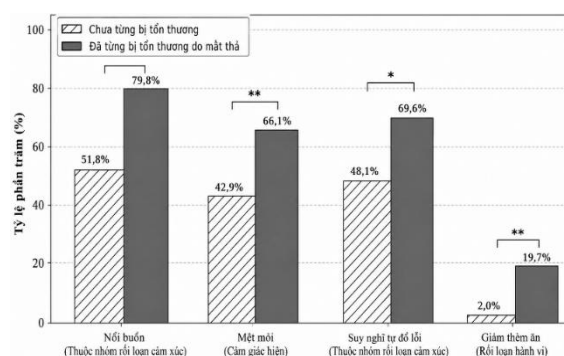
(Nguồn: Dữ liệu khảo sát nhóm tác giả, 2024).

Tổn thương mà sinh viên phải chịu thường xảy ra ở ngoài khuôn viên đại học (47,2%) hoặc đan xen trong/ngoài (45,0%) ($n = 369$). Đáng chú ý, các tổn thương này chủ yếu diễn ra thông qua tương tác trực tiếp (61,3%), vượt xa các hình thức bắt nạt hay miệt thị trên không gian mạng (12,3%). Như vậy, việc bắt nạt vẫn đang hiện diện mạnh mẽ trong các mối quan hệ thực tế đời thường. Khảo sát cho thấy tính hai mặt của mạng lưới xã hội: “người ngoài trường” và “bạn cùng lớp” vừa là tác nhân gây tổn thương hàng đầu (lần lượt 63,4% và 42,4%), vừa là nguồn hỗ trợ chữa lành chính (33,2% và 35,3%). Trong khi đó, vai trò chữa lành của các thiết chế chính thức (giảng viên, cán bộ hành chính) lại rất mờ nhạt (chỉ 1,1%).

Phân tích tương quan cho thấy có mối tương quan thuận mạnh giữa số lượng đặc điểm cơ thể bị miệt thị và tổng số loại hình bắt nạt sinh viên phải gánh chịu ($r = 0,537, p < 0,001$). Những sinh viên có ngoại hình lệch chuẩn thường dễ rơi vào tầm ngắm của các hành vi bạo lực học đường, tác động đến tâm lý cá nhân: Số lượng miệt thị ngoại hình tỷ lệ thuận với mức độ tự ti ($r = 0,244, p < 0,001$) và tình trạng trầm cảm, căng thẳng ($r = 0,212, p < 0,001$). “Cái tôi soi gương” [14] của sinh viên khi liên tục tiếp nhận những đánh giá tiêu cực từ người khác sẽ dần dần thay đổi – chấp nhận những phán xét đó, biến chúng thành sự mặc cảm, thù ghét bản thân và rơi vào trạng thái tổn thương tâm lý. “Mức độ trầm cảm/căng thẳng” có tương quan nghịch rất rõ rệt với “Chỉ số gắn bó với trường học” ($r = -0,283, p < 0,001$): Sinh viên lúc này có xu hướng nhìn nhận môi trường học đường qua lăng kính phòng thủ, sợ hãi bị đánh giá, và mất cảm giác thuộc về đối với cơ sở giáo dục.

Số liệu cũng chỉ ra một cơ chế phòng vệ tâm lý của sinh viên: Càng bị bắt nạt nhiều thì động lực học tập nội tại ($r = 0,130, p = 0,007$) và xu hướng miêu tả giảng viên bằng các tính từ tích cực ($r = 0,166, p < 0,001$) lại càng tăng. Mặc dù chúng tôi không thể khẳng định cơ chế nằm đằng sau hiện tượng này, song xã hội học cung cấp một số lăng kính diễn giải tiềm năng. Thứ nhất, khi không gian xã hội đồng trang lứa trở nên thù địch, nhóm sinh viên này có thể có xu hướng rút

lui vào “nơi trú ẩn học thuật” [6], tìm kiếm sự công nhận từ giảng viên – những nhân vật có thẩm quyền đánh giá khách quan dựa trên năng lực trí tuệ thay vì ngoại hình, nhằm duy trì một hình thức gắn kết học thuật thay thế [3]. Từ lăng kính lý thuyết “biến minh hệ thống”, việc nhóm sinh viên chịu tổn thương có xu hướng đánh giá tích cực thiết chế quyền uy (giảng viên) thực chất là một nỗ lực tâm lý vô thức nhằm hợp lý hóa hiện trạng, qua đó duy trì niềm tin rằng môi trường giáo dục này vẫn công bằng và an toàn đối với họ [7]



Hình 6. Khác biệt về sức khỏe tinh thần và thể chất giữa hai nhóm sinh viên – đã từng và chưa từng chịu tổn thương ($N = 435$). (Nguồn: Dữ liệu khảo sát nhóm tác giả, 2024).

5. Thảo luận: Đề xuất các mô hình chính sách hỗ trợ hoà nhập

5.1. Nhóm giải pháp tháo gỡ rào cản kinh tế & duy trì động lực

Hệ thống cảnh báo sớm bằng dữ liệu [15, 16], giúp cố vấn học tập chủ động can thiệp trong vòng 48 giờ kể từ khi có dấu hiệu rủi ro. Bên cạnh đó, mô hình “Việc làm trong trường” (như UPIC) [17] cho phép sinh viên thực tập chuyên môn có trả lương tại trường và được ghi nhận tín chỉ.

5.2. Nhóm giải pháp phá vỡ rào cản vùng miền & gắn kết xã hội

Mô hình “Sứ giả đa dạng ngôn ngữ” (như chiến dịch “Tôi nói giọng của một học giả” [18-

20]) truyền tải thông điệp mạnh mẽ rằng năng lực trí tuệ hoàn toàn độc lập với “giọng nói tiêu chuẩn” bị áp đặt. Để thúc đẩy sự thấu cảm sâu sắc hơn, mô hình đối thoại liên nhóm [21] có thể

được áp dụng. Trong đó, cố vấn khéo léo sử dụng nhiều kỹ thuật truy vấn, giúp các nhóm sinh viên từ những nền tảng khác biệt cùng xây dựng sự thấu cảm và nhận thức về hệ thống áp bức.

Bảng 2. Khung ma trận gợi ý về tiềm năng triển khai các mô hình chính sách hỗ trợ hòa nhập

Mô hình can thiệp	Vấn đề mục tiêu & Đối tượng thụ hưởng	Đơn vị chủ trì thực hiện	Nguồn lực yêu cầu (Tài chính/Nhân lực)	Chỉ số đánh giá hiệu quả (KPIs)
Peer Buddies/ FYE	Mục tiêu: Giảm sốc văn hóa năm nhất. Khách thể: Sinh viên năm 1, sinh viên ngoại tỉnh.	Đoàn Thanh niên, Phòng Công tác sinh viên.	Nguồn lực sinh viên tình nguyện khóa trên.	Tỷ lệ sinh viên gắn bó sau năm nhất, phản hồi hài lòng.
Early Warning System (GPS)	Mục tiêu: Nhận diện rủi ro bỏ học do áp lực tài chính/học thuật. Khách thể: Sinh viên có hoàn cảnh khó khăn.	Phòng Đào tạo, Cố vấn học tập.	Hạ tầng phần mềm quản lý dữ liệu, thuật toán cảnh báo.	Tỷ lệ cải thiện điểm số sau cảnh báo, tỷ lệ giữ chân sinh viên.
The Body Project/Active Minds	Mục tiêu: Giảm tự ti ngoại hình, hỗ trợ tâm lý. Khách thể: Sinh viên bị bắt nạt, rối loạn tâm lý.	Phòng Y tế/Trung tâm Tham vấn Tâm lý học đường, CLB Sinh viên.	Cán bộ tâm lý chuyên trách, Sinh viên nòng cốt.	Số ca được tư vấn, mức độ giảm thiểu các chi báo trầm cảm.
Đối thoại liên nhóm/Sứ giả ngôn ngữ	Mục tiêu: Xóa định kiến phương ngữ. Khách thể: Toàn bộ sinh viên, đặc biệt nhóm thiểu số.	Khoa/Bộ môn chuyên ngành, CLB Sinh viên.	Chuyên gia tập huấn kỹ năng điều phối.	Tần suất các chiến dịch truyền thông, sự thay đổi nhận thức qua khảo sát.
Warm Demander/ Inclusive Syllabus	Mục tiêu: Tạo môi trường sư phạm công bằng. Khách thể: Toàn thể sinh viên và Giảng viên.	Phòng Tổ chức cán bộ, Đào tạo, Trung tâm Đảm bảo chất lượng.	Chi phí tổ chức các hội thảo tập huấn phương pháp giảng dạy.	Điểm đánh giá giảng viên cuối kỳ, tỷ lệ cải thiện điểm số của nhóm yếu thế.

Nguồn: Tổng hợp của nhóm tác giả.

5.3. Nhóm giải pháp can thiệp rào cản ngoại hình & chữa lành tổn thương

Đối với rào cản ngoại hình, chương trình The Body Project [22-24] là một can thiệp tâm lý hiệu quả, vận hành qua nhóm nhỏ đồng đẳng, sử dụng các bài tập “bất hòa nhận thức”, đóng vai, “thách thức hành vi” để sinh viên tự phản biện lại tiêu chuẩn sắc đẹp độc hại. Rộng hơn, mạng lưới giáo dục sức khỏe tinh thần đồng đẳng như [25] trao quyền cho sinh viên tự thiết kế các chiến dịch xóa bỏ kỳ thị tâm lý, hoạt động gắn kết chặt chẽ với hệ thống tư vấn chuyên môn và đường dây nóng của trường.

5.4. Nhóm giải pháp kiến tạo không gian hòa nhập học thuật chung

i) Cộng đồng học tập: triển khai hệ thống Peer Buddies [26] ghép cặp sinh viên khóa trên với đối tượng thụ hưởng (sinh viên năm nhất, sinh viên quốc tế hoặc sinh viên có nhu cầu hỗ trợ hòa nhập); kết hợp mô hình Trải nghiệm năm nhất [27] giúp kết nối, xây dựng cảm giác thuộc về cộng đồng; và Cộng đồng học tập sinh hoạt [28] để gắn kết không gian ký túc xá với tương tác học thuật liên ngành.

ii) Đổi mới phương pháp giảng dạy: phong cách “Người đòi hỏi đầy ắp” [29, 30] giúp giáo viên duy trì kỷ luật và kỳ vọng học thuật

khắt khe nhưng luôn đồng hành với sự thấu cảm, tránh biến lớp học thành môi trường trừng phạt.

iii) Đề cương học phần hòa nhập: Xem đề cương như một “hợp đồng tâm lý” [31], sử dụng ngôn ngữ chào đón, minh bạch trong đánh giá và tích hợp rõ ràng các nguồn lực hỗ trợ [32, 33].

5.5. Phân tích tính khả thi tại bối cảnh Việt Nam

Các mô hình quốc tế cần được tinh chỉnh để phù hợp với văn hóa và hạ tầng quản trị nội địa. Riêng với Hệ thống cảnh báo sớm (GPS), việc ứng dụng khai phá dữ liệu trên hồ sơ sinh viên đặt ra yêu cầu tuân thủ Nghị định 13/2023/NĐ-CP [34] về bảo vệ dữ liệu cá nhân thông qua cơ chế “đồng thuận chủ động”, phân quyền truy cập dữ liệu và ẩn danh hóa khi trích xuất để phân tích tổng thể, nhằm tránh việc dán nhãn hoặc gây tổn thương ngược cho các sinh viên thuộc nhóm yếu thế.

6. Kết luận

Nghiên cứu chỉ ra rằng đằng sau bề mặt hòa nhập tích cực, các rào cản vì mô vẫn tạo ra những khoảng cách vô hình trong tương tác của các sinh viên yếu thế. Chẳng hạn, hoàn cảnh kinh tế khó khăn có mối tương quan với những bất lợi trong việc xây dựng mạng lưới tương tác bạn bè có chiều sâu; Sinh viên dễ gặp phải sự công kích bởi phương ngữ, hay xuất thân quê quán của mình nhiều hơn cả bởi “giới tính”. Tần suất bị định kiến ngoại hình và bất nạt tỷ lệ thuận với mức độ mất tự tin, trầm cảm và sự suy giảm cảm giác thuộc về trường học. Dù phần đa sinh viên chủ động kiến tạo mạng lưới văn hóa liên vùng, song các cơ sở giáo dục vẫn cần đầu tư xây dựng các mô hình chính sách bao trùm để đảm bảo không một cá nhân nào bị bỏ lại phía sau.

Nghiên cứu hiện tại còn bị giới hạn bởi: i) Khả năng khái quát hóa (suy rộng) do tính chất nghiên cứu trường hợp tại một cơ sở đào tạo, kết hợp mẫu có thành phần chọn chủ đích; ii) Thiết kế cắt ngang và dữ liệu tự báo cáo chỉ cho phép xác định mối tương quan, không khẳng định quan hệ nhân quả; iii) Chưa kiểm soát hoàn toàn các biến nhiễu tiềm ẩn. Do đó, các hướng nghiên cứu tương lai mở ra là: thiết kế đa trường để tăng

tính đại diện, hoặc áp dụng nghiên cứu dọc (longitudinal) nhằm đánh giá cơ chế hòa nhập theo thời gian.

Lời cảm ơn

Cảm ơn Nguyễn Thị Như Quỳnh và Nguyễn Thị Hà Phương đã cùng tham gia thu thập dữ liệu khảo sát của bài báo này.

Tài liệu tham khảo

- [1] V. Tinto, Research and Practice of Student Retention: What Next?, Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, Vol. 8, No. 1, 2006, pp. 1-19, <https://doi.org/10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W>.
- [2] E. Durkheim, Suicide: A Study in Sociology, Taylor & Francis e-Library, London, 2005.
- [3] E. Nuuyoma, N. Sing. Revisiting Tinto's Student Integration Theory: A Framework for Understanding Doctoral Student Attrition and Enhancing Retention Strategies, International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS), Vol. 9, No. 5, 2025, pp. 4095-4109, <https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2025.905000313>.
- [4] P. Bourdieu, The Forms of Capital, in: J. G. Richardson (Ed.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education, Greenwood Press, New York, 1986, pp. 241-258.
- [5] J. S. Coleman, Social Capital in the Creation of Human Capital, American Journal of Sociology, Vol. 94, Supplement, 1988, pp. S95-S120, <https://doi.org/10.1086/228943>.
- [6] E. Goffman, Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ, 1963.
- [7] J. van der Toorn, M. Feinberg, J. T. Jost, A. C. Kay, T. R. Tyler, R. Willer, C. Wilmoth, A Sense of Powerlessness Fosters System Justification: Implications for the Legitimation of Authority, Hierarchy, and Government, Personality and Social Psychology Bulletin, Vol. 41, No. 4, 2015, pp. 465-479, <https://doi.org/10.1111/pops.12183>.
- [8] H. T. Q. Lan, H. H. Pham, T. T. T. Ha, Validation of a Culturally Adapted SACQ in Vietnamese Higher Education: Evidence from a Technological University, International Journal of Evaluation and Research in Education, Vol. 15, No. 1, 2026, pp. 112-125.

- [9] V. V. Viet, Measuring the Adaptation of First-Year Students to the University Environment: A Study at Nong Lam University, Ho Chi Minh City, VNU Journal of Education Research, Vol. 34, No. 3, 2018, pp. 1-13 (in Vietnamese).
- [10] T. G. Bao, N. T. Vinh, Effects of Learning Adaptation on Mental Health Problems Among First-Year Students at Hanoi National University of Education, Journal of Education, Vol. 25, Special Issue 2, 2025, pp. 308-312 (in Vietnamese).
- [11] L. V. Khuyen, Psychological Adaptation of First-Year Students at the University of Education, Hue University, Journal of Psychology and Education: Special Issue, Vol. 65, No. 03B, 2025, pp. 1-12 (in Vietnamese).
- [12] D. Harper, Talking About Pictures: A Case for Photo Elicitation, Visual Studies, Vol. 17, No. 1, 2002, pp. 13-26, <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>.
- [13] E. Goffman, The Presentation of Self in Everyday Life, University of Edinburgh, Edinburgh, 1956.
- [14] C. H. Cooley, Human Nature and the Social Order, Charles Scribner's Sons, New York, 1902.
- [15] Georgia State University, Panther Retention Grants: Closing the Achievement Gap, <https://success.gsu.edu> (accessed on: June 12th, 2026).
- [16] T. Renick, Case Study: Innovation at Georgia State, Association of Governing Boards, Washington, DC, 2019.
- [17] Clemson University, University Professional Internship and Co-op Program (UPIC), <https://career.clemson.edu/channels/internships-upic/> (accessed on: June 12th, 2026).
- [18] S. B. Dunstan, A. Eads, A. J. Jaeger, W. Wolfram, The Importance of Graduate Student Engagement in a Campus Language Diversity Initiative, Journal of English Linguistics, Vol. 46, No. 3, 2018, pp. 215-228.
- [19] NC State Language and Life Project, I Sound Like a Scholar, <https://www.youtube.com/watch?v=cjfc-1lgOrY> (accessed on: June 12th, 2026).
- [20] W. Wolfram, Addressing Linguistic Inequality in Higher Education, Daedalus, Vol. 152, No. 3, 2023, pp. 36-51.
- [21] D. Slosberg, R. Fisher, Inquiry in Intergroup Dialogue Facilitation, The Program on Intergroup Relations, University of Michigan, Ann Arbor, MI, 2025.
- [22] E. Stice, C. Becker, The Body Project: A Dissonance-Based Eating Disorder Prevention Program, 2024.
- [23] K. Blomquist, The Body Project Battles Unrealistic Beauty Ideals, Furman University News, <https://www.furman.edu/news/the-body-project-battles-unrealistic-beauty-ideals/> (accessed on: June 12th, 2026).
- [24] E. Perez, Body Project Empowers Young Women to Accept Themselves, ASU News, 2014.
- [25] Harvard University Health Services, Peer Education: Active Minds, <https://camhs.huhs.harvard.edu/resources/peer-education/> (accessed on: June 12th, 2026).
- [26] University College Cork, UCC Peer Support, <https://www.ucc.ie/en/peersupport/> (accessed on: June 11th, 2026).
- [27] University of Colorado Denver, First-Year Experiences, <https://www.ucdenver.edu/first-year-experiences> (accessed on: June 12th, 2026).
- [28] Wayne State University, Learning Community Peer Mentor Handbook, <https://wayne.edu/learning-communities/docs/lc-pm-handbook-11.doc> (accessed on: June 11th, 2026).
- [29] Cult of Pedagogy, Warm Demanders, <https://www.cultofpedagogy.com/warm-demanders/> (accessed on: June 12th, 2026).
- [30] J. Kuntz, Why Warm Demanders Make the Best Teachers, <https://www.teachingchannel.com/k12-hub/blog/why-warm-demanders-make-the-best-teachers/> (accessed on: June 12th, 2026).
- [31] University of Utah, Developing an Inclusive Syllabus, Center for Teaching & Learning, 2024.
- [32] Stanford University Center for Teaching and Learning, Building an Inclusive Syllabus, <https://teachingcommons.stanford.edu/teaching-guides/inclusive-teaching-guide/planning-inclusive-course/building-inclusive-syllabus> (accessed on: June 12th, 2026).
- [33] University of Nebraska-Lincoln, Syllabus and Course Policies: Inclusive Teaching, 2024.
- [34] Government of Vietnam, Decree No. 13/2023/ND-CP dated April 17, 2023 on Personal Data Protection, Hanoi, 2023 (in Vietnamese).