

THÍCH ỨNG THANG ĐO ĐA CHIỀU VỀ GẮN KẾT TRƯỜNG HỌC RÚT GỌN (MSES-V/SF-16) Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG VIỆT NAM: MỘT NGHIÊN CỨU TẠI TỈNH BẮC NINH

Đỗ Thị Linh Phương[†],
Lê Thị Huyền Trang

Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội
+Tác giả liên hệ • Email: dothilinhphuong88@gmail.com

Article history

Received: 23/10/2025

Accepted: 24/11/2025

Published: 05/3/2026

Keywords

School engagement, school disengagement, high school students, cultural adaptation, MSES-V/SF-16

ABSTRACT

School engagement is an important factor affecting students' academic achievement and social development. The objective of this study was to adapt a shortened Vietnamese version of the Multidimensional School Engagement Scale (MSES) to measure school engagement and disengagement in Vietnamese high school students. The study used a combination of qualitative and quantitative research methods. The quantitative study conducted a study at a public high school, with 183 valid survey forms. The results of exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) showed that the shortened 16-item version (MSES-V/SF-16) had a four-factor structure: emotional engagement, behavioral engagement, behavioral disengagement, and social disengagement. The reliability, convergent, and discriminant tests all met the requirements. The MSES-V/SF-16 is a tool with potential applications in academic research and educational practice in Vietnam.

1. Mở đầu

Sự gắn kết trường học đã trở thành một chủ đề nghiên cứu nổi bật trong tâm lý học và giáo dục trong những thập kỷ gần đây do tiềm năng của nó trong việc giải quyết các vấn đề về sự nhàm chán của HS, thành tích học tập thấp và tỉ lệ bỏ học cao (Appleton và cộng sự, 2008; Wang và Eccles, 2012a). Gắn kết trường học được xem là yếu tố có thể điều chỉnh được, nhạy cảm với đặc điểm bối cảnh môi trường, do đó có tiềm năng to lớn cho các biện pháp can thiệp (Wang và Holcombe, 2010).

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng sự gắn kết trường học cao có liên quan đến các kết quả tích cực như thành công học tập, sức khỏe thể chất và tinh thần, và kết nối xã hội, trong khi sự thiếu gắn kết trường học có liên quan đến các kết quả tiêu cực như vấn đề chuyên cần, thất bại học tập, vấn đề sức khỏe tâm thần, và suy giảm phát triển cảm xúc xã hội (Allison và cộng sự, 2019; Ansari và Gottfried, 2021; Kearney, 2022). Khi HS tham gia vào quá trình học tập, họ có thể tập trung sự chú ý và năng lượng vào việc làm chủ nhiệm vụ, kiên trì khi gặp khó khăn, xây dựng mối quan hệ hỗ trợ với thầy cô, bạn bè, và kết nối với trường học của họ (Wang và Eccles, 2012a, 2012b). Trong bối cảnh Việt Nam hiện nay, khi mà áp lực học tập ngày càng gia tăng, các vấn đề về sức khỏe tâm thần như trầm cảm, lo âu đang trở thành mối quan tâm lớn đối với giới trẻ (Lương Minh Huyền, 2019), việc đánh giá mức độ gắn kết của HS, sinh viên với trường học càng trở nên quan trọng. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng sự gắn kết với trường học có vai trò như một yếu tố bảo vệ, giúp giảm thiểu các vấn đề tâm lý tiêu cực (Nguyễn Thị Mai Phương và cộng sự, 2020; Nguyễn Tường Vy và cộng sự, 2021). Việc đo lường sự gắn kết trường học đóng vai trò quan trọng, giúp các nhà giáo dục hiểu rõ yếu tố ảnh hưởng tới học tập, từ đó thiết kế chính sách và phương pháp giảng dạy phù hợp (Alanko và cộng sự, 2024; Li, 2011; Benner và cộng sự, 2008). Tuy nhiên tại Việt Nam, các phương pháp đo lường hiện tại chủ yếu tập trung vào kết quả học tập hoặc mức độ hài lòng của phụ huynh, chưa có thang đo đa chiều để đo lường sự gắn kết của HS. Điều này tạo ra khoảng trống đối với các thông tin liên quan đến sự gắn kết của HS, từ đó có thể ảnh hưởng đến các chính sách giáo dục.

Thang đo đa chiều sự gắn kết trường học (A Multidimensional School Engagement Scale - MSES) của Wang và cộng sự (2019) là một trong những công cụ được sử dụng rộng rãi để đo lường sự gắn kết trường học. MSES không chỉ đo lường mức độ gắn kết mà còn xem xét các yếu tố đối lập, tức là sự thiếu gắn kết của HS, cung cấp một cái nhìn sâu sắc hơn về trải nghiệm của HS trong môi trường học đường. MSES đã được chứng minh là có độ tin cậy cao và khả năng phân biệt tốt giữa các nhóm HS khác nhau (Wang và cộng sự, 2019). So sánh với các công cụ khác,

MSES có lợi thế về tính đa chiều khi đo lường hành vi, cảm xúc, nhận thức, xã hội ở cả hai khía cạnh gắn kết và thiếu gắn kết. Do đó, việc sử dụng MSES là cần thiết để giúp các nhà khoa học tiếp cận thông tin về gắn kết trường học có tính đa dạng và có chiều sâu hơn. Tuy nhiên, MSES hiện nay chưa được thích ứng với bối cảnh văn hóa Việt Nam, nên việc sử dụng thang đo còn hạn chế. Vì vậy, việc thích nghi thang đo “A Multidimensional School Engagement Scale” (MSES) là một hướng nghiên cứu để giải quyết khoảng trống này.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận

Sự gắn kết trường học là một cấu trúc đa chiều bao gồm ba thành phần chính: hành vi, cảm xúc và nhận thức (Fredricks và cộng sự, 2004; Lam và cộng sự, 2014). Sự gắn kết hành vi liên quan đến việc tham gia vào các hoạt động học tập và xã hội hoặc ngoại khóa, được xem là yếu tố quan trọng để đạt được kết quả học tập tích cực và ngăn ngừa bỏ học. Sự gắn kết cảm xúc bao gồm phản ứng tích cực và tiêu cực đối với GV, bạn học, học thuật và trường học, tạo ra sự gắn kết của HS với trường lớp và ảnh hưởng đến sự sẵn sàng thực hiện các hoạt động học thuật và ngoại khóa. Sự gắn kết nhận thức dựa trên ý tưởng về sự đầu tư và sẵn sàng nỗ lực để hiểu kiến thức và làm chủ các kĩ năng (Fredricks và cộng sự, 2004). Wang và cộng sự (2019) mở rộng khái niệm này bằng cách đề xuất một cách tiếp cận tổng hợp về sự gắn kết đa chiều trong học tập, bao gồm các khía cạnh nhận thức, động lực và xã hội - cảm xúc kết hợp thêm khía cạnh thiếu sự gắn kết trường học của HS.

Trong bối cảnh nghiên cứu giáo dục, đã có một số công cụ đo được phát triển để đánh giá sự gắn kết trường học nhưng có những hạn chế. Bảng kiểm gắn kết HS (Student Engagement Instrument - SEI) là một công cụ tự báo cáo đo lường sự gắn kết nhận thức và cảm xúc cho HS từ lớp 6 đến lớp 12 (Appleton và cộng sự, 2008). Tuy nhiên, SEI thiếu tính đa chiều khi chưa đo lường được khía cạnh hành vi và xã hội của sự gắn kết. Một thang đo khác là Thang đo gắn kết HS (Student Engagement Scale - SES), được phát triển với mục đích đánh giá sự gắn kết của HS ở cấp trung học cơ sở và THPT (Wang và Eccles, 2012b). Khác với SEI, thang SES lại thiếu khả năng đo lường chiều cạnh cảm xúc và nhận thức của sự gắn kết ở HS (Skinner và cộng sự, 2009). Một cách tiếp cận khác là thông qua báo cáo của GV, như Bảng báo cáo của GV về gắn kết và bất mãn với học tập (Engagement Versus Disaffection with Learning: Teacher Report - EDL) (Skinner và cộng sự, 2009). EDL phụ thuộc vào quan điểm và đánh giá chủ quan của GV. Trong bối cảnh các trường THPT ở Việt Nam, mỗi lớp có 40-50 HS và mỗi GV bộ môn dạy nhiều lớp thì EDL phù hợp với đánh giá trường hợp/định tính hơn là đánh giá trên mẫu lớn/định lượng.

Trong khi đó, điểm mạnh của Thang đo đa chiều sự gắn kết trường học MSES là đánh giá một cách toàn diện các chiều cạnh khác nhau của sự gắn kết và thiếu gắn kết trường học, bao gồm hành vi, cảm xúc, nhận thức và xã hội. Thang đo sử dụng các mục hỏi về cảm xúc của HS đối với trường học, sự gắn kết vào các hoạt động học tập, mối quan hệ với bạn bè và GV, cũng như nhận thức của họ về tầm quan trọng của việc học. Thang đo này được xây dựng dựa trên quan điểm về sự gắn kết đa chiều trong tâm lí, nhấn mạnh rằng sự gắn kết không chỉ là việc có mặt về mặt thể chất mà còn liên quan đến cảm xúc, suy nghĩ và các mối quan hệ xã hội của HS (Wang và cộng sự, 2019). Các nghiên cứu đã sử dụng MSES để đánh giá sự tham gia của HS từ lớp 5 đến lớp 12, cho thấy rằng mô hình đa chiều phù hợp với dữ liệu và cung cấp bằng chứng về tính bất biến đo lường, giá trị cấu trúc và giá trị dự đoán (Pérez-Salas và cộng sự, 2025). Các nghiên cứu sử dụng MSES đã chỉ ra rằng thang đo này có khả năng dự đoán các kết quả học tập quan trọng, như điểm số, sự hài lòng với trường học và tỉ lệ tốt nghiệp (Wang và cộng sự, 2019). Hơn nữa, MSES cũng có thể được sử dụng để xác định những HS có nguy cơ không tham gia vào các hoạt động học tập, từ đó giúp các nhà giáo dục và nhà tâm lí học có thể can thiệp kịp thời để cải thiện sự tham gia của HS. Tuy nhiên, một thang đo có thể biến đổi cấu trúc khi được sử dụng trong bối cảnh văn hóa, xã hội, ngôn ngữ khác nhau. Do đó, việc thích ứng được cần đặt ra để kiểm tra sự bất biến đo lường (Vandenberg và Lance, 2000) đối với MSES trước khi khuyến khích sử dụng rộng rãi.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Đây là một nghiên cứu thích nghi Thang đo đa chiều sự gắn kết trường học MSES (Multidimensional School Engagement Scale) của Wang và cộng sự (2019). Thang đo gồm 37 mục, chia thành 2 tiểu thang đo: gắn kết trường học - 19 mục và thiếu gắn kết trường học - 18 mục. Mỗi tiểu thang được thiết kế để đánh giá trên bốn khía cạnh chính: hành vi, cảm xúc, nhận thức và xã hội. Thang đo dạng Likert 5 điểm (0 = Không bao giờ, 1= Hiếm khi, 2= thỉnh thoảng, 3= Thường xuyên, 4= Luôn luôn), điểm số cho mỗi nhóm item liên quan đến từng khía cạnh được tổng hợp để tạo ra điểm số cho hai tiểu thang đo.

Quy trình thích nghi phiên bản tiếng Việt được thực hiện như sau: (1) Thang đo được dịch xuôi từ tiếng Anh sang tiếng Việt bởi hai dịch giả độc lập, sau đó đối chiếu các bản dịch để lựa chọn từ ngữ phù hợp nhất. Sau đó, bản tiếng

Việt được dịch ngược trở lại tiếng Anh để đối chiếu sự khác biệt về ý nghĩa từng câu và mục đích đo lường mà tác giả thang đo muốn đề cập; (2) Bản tiếng Việt được tiếp tục điều chỉnh từ ngữ để có thể phản ánh tốt nhất cấu trúc khái niệm cần đo. Thang đo có tên gọi “Thang đo đa chiều sự gắn kết trường học - phiên bản tiếng Việt” (MSES-VN); (3) Sau khi bản dịch hoàn thành, 2 chuyên gia giáo dục học và tâm lý học được mời để phỏng vấn sâu nhằm đánh giá độ hiệu lực bề mặt của thang đo đối với khái niệm gắn kết và thiếu gắn kết trường học dưới góc độ tiếng Việt, đồng thời đề xuất các chỉnh sửa, đảm bảo phù hợp với bối cảnh văn hoá và giáo dục Việt Nam; (4) Sau đó, 2 nhóm HS lớp 10 và 11, mỗi nhóm 5 em được mời để trả lời thang đo thử nghiệm và thảo luận sau đó về tính dễ hiểu và khả năng phản ứng của HS với các mục hỏi; (5) Cuối cùng, thang đo được tiếp tục chỉnh sửa trước khi khảo sát quy mô lớn. Cuộc khảo sát định lượng lấy mẫu thuận tiện, ngẫu nhiên, phân tầng, được tiến hành với sự tham gia của 220 HS lớp 10 và 11 tại Trường THPT Tiên Du, tỉnh Bắc Ninh. Đây là một trường công lập có quy mô lớn ở tỉnh Bắc Ninh, với số lượng khoảng 2000 HS. Các em HS lớp 12 do đang tập trung ôn thi nên không được mời trả lời khảo sát. Sau khi loại bỏ các phiếu không đạt, nghiên cứu thu được 183 phiếu hợp lệ (111 nam, 72 nữ). Quá trình phân tích nhân tố khẳng định để kiểm tra mô hình gốc của Wang và cộng sự (2019) không cho kết quả phù hợp, nhóm nghiên cứu tiến hành phân tích nhân tố khám phá và phân tích nhân tố khẳng định với mô hình nhân tố mới khám phá.

Nghiên cứu này tuân thủ nghiêm ngặt các nguyên tắc đạo đức nghiên cứu để bảo vệ quyền lợi và sự an toàn của tất cả người tham gia. Trước khi tiến hành thu thập dữ liệu, tất cả HS và phụ huynh đều được cung cấp thông tin chi tiết về mục đích, quy trình, và các rủi ro tiềm ẩn của nghiên cứu. Sự tham gia của HS là hoàn toàn tự nguyện, và các em có quyền rút khỏi nghiên cứu bất kì lúc nào mà không phải chịu bất kì hậu quả nào. Sự đồng ý bằng văn bản của phụ huynh được thu thập trước khi cho phép HS dưới 18 tuổi tham gia nghiên cứu. Tất cả dữ liệu thu thập được được bảo mật tuyệt đối, và thông tin cá nhân của HS được mã hóa để đảm bảo tính ẩn danh. Ngoài ra, kết quả nghiên cứu được trình bày một cách khách quan và trung thực, không có bất kì sự thiên vị hoặc sai lệch nào.

2.3. Kết quả và bàn luận

Phỏng vấn chuyên gia và thảo luận nhóm HS cho thấy phiên bản tiếng Việt của thang đo MSES có mức độ tương đương ngữ nghĩa cao với bản gốc và phản ánh khá đầy đủ các khía cạnh đa chiều của sự gắn kết và thiếu gắn kết trường học. Tuy nhiên, từ góc nhìn của GV giảng dạy trực tiếp, một số mục trong thang đo cần điều chỉnh để phù hợp hơn với ngôn ngữ và cách hiểu của HS THPT. Các cụm từ như “kết giao”, “vướng mắc”, hay “dự liệu” được đánh giá là mang sắc thái trang trọng, xa lạ với cách nói thường ngày của HS. Do đó, các chuyên gia khuyến nghị cần diễn đạt lại các mục này theo hướng trung tính, gần gũi và tránh gây phản ứng phòng vệ nơi người trả lời. Đối với HS, phần lớn các em cho rằng nội dung dễ hiểu, gần gũi với trải nghiệm thực tế, tuy nhiên vẫn có một số mục khiến các em bối rối hoặc hiểu sai nghĩa hoặc cảm thấy bị phán xét nếu không được diễn đạt trung tính hơn. Các góp ý này phản ánh sự nhạy cảm của HS với ngôn ngữ mang tính đạo đức hoặc định kiến và là cơ sở quan trọng để tinh chỉnh thang đo, đảm bảo phù hợp với bối cảnh văn hóa - xã hội học đường Việt Nam. Những điều chỉnh ngôn ngữ này là cần thiết để tăng độ chính xác, tính dễ hiểu và tính phù hợp văn hóa của thang đo trong bối cảnh HS Việt Nam hiện nay.

Mục tiêu nghiên cứu để điều tra thang đo MSES phiên bản tiếng Việt có phù hợp để đo lường sự gắn kết và thiếu gắn kết trường học của HS hay không, các phân tích về độ tin cậy và độ hiệu lực được áp dụng. Với phiên bản đầy đủ 37 mục, hệ số ổn định nội bộ là 0.83 cho thấy đây là 1 thang có độ tin cậy tốt. Để xác định độ hiệu lực về mặt thống kê, phân tích nhân tố khẳng định đối với mô hình toàn thể đa chiều cạnh thì kết quả trên phiên bản tiếng Việt (Chi-square/df = 1.911; GFI = 0.774; CFI = 0.804; TLI = 0.783; RMSEA = 0.065; PCLOSE = 0.000) cho thấy vi phạm tiêu chí đề xuất bởi Hu và Bentler (1999). Do đó, nhóm nghiên cứu tiến hành phân tích nhân tố khám phá để tìm hiểu về cấu trúc tiềm ẩn mà thang đo có thể phản ánh. Sau đó, phân tích nhân tố xác nhận sẽ được thực hiện để khẳng định sự phù hợp của mô hình các nhân tố. Phân tích nhân tố khẳng định sẽ dựa vào các tiêu chí về độ tin cậy của Cronbach (1951), tính hội tụ và tính phân biệt theo Tiêu chí của Fornell và Larcker (1981).

Phân tích nhân tố khám phá. Để tìm hiểu các cấu trúc tiềm ẩn thang đo MSES, phân tích nhân tố khám phá được thực hiện bằng phần mềm SPSS 22 cho tổng số 37 biến quan sát theo nghiên cứu của Wang và cộng sự (2011), với phương pháp trích nhân tố trục chính (Principal Axis Factoring) và phép xoay Varimax theo chuẩn hóa Kaiser. Kết quả hệ số KMO > 0.5 và kiểm định Bartlett có sign < 0.001 thỏa mãn tiêu chí cho thấy phân tích nhân tố là phù hợp. Hệ số Eigenvalue ≥ 1 cho biết thang đo phản ánh cấu trúc 9 nhân tố, còn đồ thị chân đồi (Scree Plot) gợi ý cấu trúc 2 nhân tố gắn kết và thiếu gắn kết trường học như báo cáo của Wang và cộng sự (2019) là tốt nhất. Nhưng số liệu trên bảng tổng phương sai trích đối với 2 nhân tố chỉ đạt 32,99% và 9 nhân tố đạt 49,56%, không giải thích được

phần lớn sự biến thiên của 37 biến quan sát. Điều này cho thấy so với thang đo nguyên gốc của Wang và cộng sự (2019), phiên bản tiếng Việt 37 mục của MSES cần được điều chỉnh để tìm ra mô hình nhân tố phù hợp để đo lường tính gắn kết và thiếu gắn kết trường học. Do đó, chúng tôi chỉ lựa chọn những biến quan sát có chất lượng tốt nhất, có phương sai trích lớn hơn 0.4 để tạo ra một phiên bản tiếng Việt rút gọn của MSES với 16 mục (MSES-V/SF-16). Trong phiên bản rút gọn này, chỉ số KMO = 0.83 và kiểm định Bartlett có $\chi^2 = 1292.98$, $p = 0.000$ cho biết phân tích nhân tố khám phá là phù hợp. Với hệ số Eigenvalue = 1.165, tổng phương sai trích cho biết 50.60% sự biến thiên của tất cả các biến quan sát được giải thích bằng 4 nhân tố được rút ra. Bảng 1 thể hiện ma trận xoay 4 nhân tố của MSES-V/SF-16.

Bảng 1. Bảng ma trận nhân tố xoay của MSES-V/SF-16

Câu hỏi	Nhân tố			
	Thiếu gắn kết hành vi	Gắn kết cảm xúc	Thiếu gắn kết xã hội	Gắn kết hành vi
26. Tôi xao lãng khi ở trường	0.706			
27. Tôi không tập trung trong giờ học	0.702			
25. Tôi không làm bài tập về nhà	0.668			
22. Tôi tìm lí do để ra khỏi lớp	0.660			
24. Tôi thường gặp rắc rối tại trường	0.630			
20. Tôi lười biếng trong giờ học	0.623			
23. Tôi không tuân thủ nội quy trường học	0.585			
21. Tôi tìm cách để đi học muộn	0.553			
36. Tương tác với bạn bè không phải là một phần quan trọng với tôi khi đến trường		0.732		
34. Tôi không có bạn trong trường		0.642		
37. Tôi không quan tâm đến bất cứ ai trong trường		0.538		
11. Tôi rất vui khi tới trường			0.948	
12. Tôi hạnh phúc khi ở trường			0.817	
13. Tôi tự hào về ngôi trường của mình			0.497	
8. Tôi nỗ lực hết mình khi phải đối mặt với những thử thách/khó khăn tại trường				0.769
1. Ở trường, tôi luôn cố gắng hết sức				0.589

Trong bảng 1, mục 8 và mục 1 hội tụ về 1 nhân tố. Trong thang gốc thì mục 1 dùng để đo gắn kết hành vi, còn mục 8 dùng để đo gắn kết nhận thức. Sau khi tham khảo ý kiến 1 số chuyên gia, chúng tôi thấy rằng, từ nỗ lực có vẻ phản ánh hành vi tốt hơn là phản ánh nhận thức. Do đó, trong phạm vi nghiên cứu này, hai mục được đặt tên chung là “gắn kết hành vi”. Đối với sự thiếu gắn kết về nhận thức, kết quả của nghiên cứu này tương tự báo cáo của Wang và cộng sự (2019) cũng không cho thấy 2 mục này hội tụ với nhau thành nhân tố riêng mà chỉ hội tụ trong phân tích 2 nhân tố.

Phân tích nhân tố khẳng định: Sau khi phân tích nhân tố khám phá, để kiểm tra và xác nhận mô hình lí thuyết thang đo MSES-V/SF-16 có 4 nhân tố có phù hợp không, phương pháp phân tích nhân tố khẳng định được thực hiện trên phần mềm AMOS 24.

Bảng 2. Độ tin cậy, tính hội tụ và tính phân biệt giữa các nhân tố trong thang đo MSES-V/SF-16

Nội dung	Độ tin cậy	Phương sai trích trung bình	Hệ số tương quan giữa các nhân tố			\sqrt{AVE}
			(1)	(2)	(3)	
MSES-V/SF-16	0.76					
Thiếu gắn kết hành vi (1)	0.86	0.6354				0.7971
Thiếu gắn kết xã hội (2)	0.70	0.6291	0.387			0.7932
Gắn kết cảm xúc (3)	0.80	0.7210	-0.032	-0.102		0.8491
Gắn kết hành vi (4)	0.67	0.7516	-0.011	-0.232	0.339	0.8669

(Ghi chú: AVE là phương sai trích trung bình)

Kết quả được thể hiện trong sơ đồ 1 cho thấy các chỉ số đánh giá độ phù hợp của mô hình đều không bị vi phạm những tiêu chí theo đề xuất của Hu và Bentler (1999), các chỉ số Chi-square/df, GFI, CFI, TLI và PCLOSE đều đạt mức độ tốt, còn RMSEA ở mức chấp nhận được. Do đó, mô hình cấu trúc 4 nhân tố của MSES-V/SF-16 là phù hợp. Các kiểm định độ tin cậy, tính hội tụ và tính phân biệt của các nhân tố theo mô hình 4 nhân tố cũng được trình bày tại bảng 2. Độ tin cậy của các tiêu thang đo từ 3/4 nhân tố được rút ra đều thỏa mãn đề xuất của Cronbach (1951). Nhân tố gắn kết hành vi có hệ số thấp hơn 0.7 là do chỉ có 2 mục, nhưng vẫn có thể chấp nhận được. Hệ số phương sai trích trung bình (AVE) đều lớn hơn 0.5 ở mỗi nhân tố, phù hợp với Tiêu chí Fornell và Larcker (1981), cho thấy các biến quan sát chỉ phản ánh 1 biến ẩn, thể hiện tính đơn hướng và tính hội tụ của các biến quan sát. Về tính phân biệt, trong bảng 2, giá trị căn bậc hai của phương sai trích trung bình của mỗi nhân tố lớn hơn hệ số tương quan của nhân tố đó đối với 3 nhân tố còn lại và thỏa mãn tiêu chí của Tiêu chí Fornell và Larcker (1981).

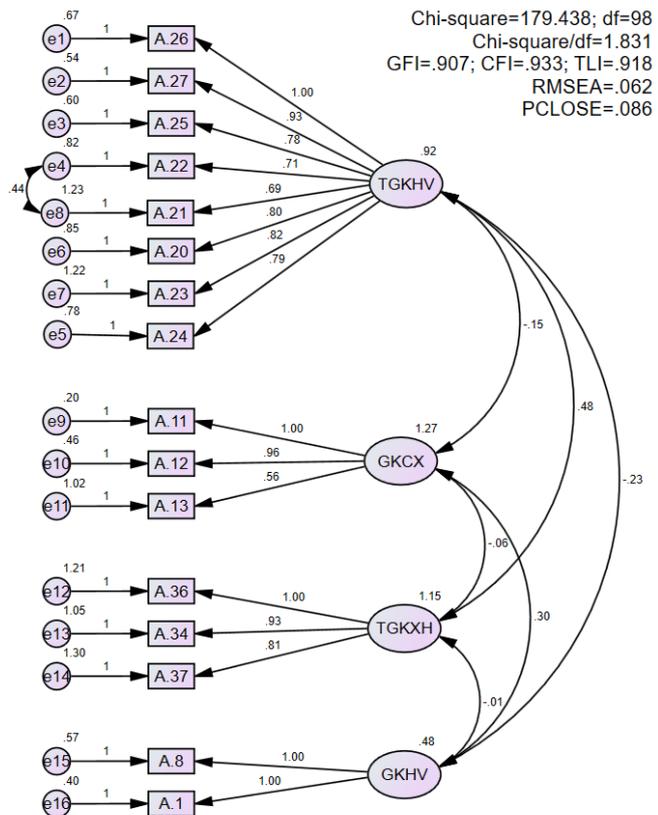
3. Kết luận

Nghiên cứu đã cung cấp bằng chứng thực nghiệm cho thấy phiên bản rút gọn tiếng Việt của Thang đo Đa chiều Gắn kết Trường học (MSES-V/SF-16) là một công cụ đo lường đáng tin cậy và hợp lệ khi được áp dụng trong bối cảnh HS THPT Việt Nam. So với thang đo gốc 37 mục của Wang và cộng sự (2019) MSES-V/SF-16, các kết quả phân tích nhân tố khám phá và xác nhận cho thấy cấu trúc 4 nhân tố là phù hợp, bao gồm: gắn kết cảm xúc, gắn kết hành vi, thiếu gắn kết hành vi và thiếu gắn kết xã hội. Thang đo này không chỉ đạt được độ tin cậy nội tại cao mà còn đảm bảo tính hội tụ và phân biệt giữa các yếu tố. Với những đặc điểm đó, MSES-V/SF-16 có tiềm năng ứng dụng rộng rãi trong các nghiên cứu học thuật cũng như thực tiễn giáo dục, đặc biệt là trong bối cảnh cần các công cụ đo lường ngắn gọn và nhạy cảm với yếu tố văn hóa và hệ thống giáo dục Việt Nam.

Mặc dù nghiên cứu đã cung cấp những bằng chứng bước đầu về tính tin cậy và hiệu lực của thang đo MSES-V/SF-16 trong bối cảnh HS THPT tại Việt Nam nhưng vẫn còn tồn tại một số hạn chế: Thứ nhất, cỡ mẫu định lượng còn tương đối nhỏ, với phân tích nhân tố khám phá và phân tích nhân tố xác định đang chạy trên một mẫu tại một trường học duy nhất, có thể ảnh hưởng đến khả năng khái quát hóa kết quả cũng như khẳng định sự ổn định của mô hình; Thứ hai, mẫu nghiên cứu chỉ bao gồm HS lớp 10 và 11, chưa kiểm định được tính phù hợp của thang đo đối với HS lớp 12 hoặc các cấp học khác; Thứ ba, nghiên cứu chưa đánh giá được tính ổn định theo thời gian và giá trị tiên đoán của thang đo. Do đó, các nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng phạm vi mẫu, bao gồm nhiều trường học và vùng miền khác nhau nhằm tăng tính đại diện và kiểm định sự bất biến đo lường của thang đo. Ngoài ra, việc kiểm tra giá trị sử dụng lâu dài của MSES-V/SF-16 thông qua thiết kế dọc, cũng như mối quan hệ giữa gắn kết trường học và các chỉ số sức khỏe tâm thần hoặc thành tích học tập, sẽ là hướng đi tiềm năng cho các nghiên cứu tiếp theo.

Tài liệu tham khảo

- Alanko, A., Törmänen, M., & Rimpelä, A. (2024). School engagement, academic achievement, and mental well-being in Finnish adolescents. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(1), 1-16.
- Allison, M. A., Attisha, E., & Council on School Health. (2019). The link between school attendance and good health. *Pediatrics*, 143(2), e20183648. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-3648>



Sơ đồ 1. Mô hình phân tích nhân tố khẳng định (CFA) của thang đo MSES-V/SF-16

- Ansari, A., & Gottfried, M. A. (2021). School absenteeism and academic achievement: A meta-analytic review. *Review of Educational Research, 91*(3), 415-448.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools, 45*(5), 369-386. <https://doi.org/10.1002/pits.20303>
- Benner, A. D., Graham, S., & Mistry, R. S. (2008). Discerning direct and mediated effects of ecological structures and processes on adolescents' educational outcomes. *Developmental Psychology, 44*(3), 840-854. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.3.840>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research, 18*(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6*(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Kearney, C. A. (2022). Helping families help children with school attendance problems: A framework for prevention and intervention. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 31*(2), 289-303.
- Lam, S., Wong, B. P. H., Yang, H., & Liu, Y. (2014). Understanding student engagement with a contextual model. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 403-419). Springer.
- Li, Y. (2011). School engagement: What it is and why it matters. *High School Journal, 94*(4), 1-11.
- Lương Minh Huyền (2019). Trầm cảm học đường: Nguyên nhân và can thiệp. *Tạp chí Tâm lý học, 7*, 55-65.
- Nguyễn Tường Vy, Phạm Văn Toàn, Vũ Thị Hồng Vân (2021). Tác động của sự gắn bó với nhà trường đến hạnh phúc học đường. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 52*(3), 76-85.
- Nguyễn Thị Mai Phương, Trần Thị Quỳnh Giang, Lư Thị Thanh Nhân (2020). Sự gắn kết với trường học và sức khỏe tâm thần của học sinh trung học phổ thông tại Hà Nội. *Tạp chí Nghiên cứu Y học, 5*(2), 101-110.
- Pérez-Salas, C. P., Rodríguez Díaz, V., Fredricks, J., Wang, M.-T., Cumsille, P., & Zañartu, I. (2025). *Supplementary materials for "Psychometric properties and measurement invariance of the Multidimensional School Engagement Scale"*. PsychArchives.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement, 69*(3), 493-525. <https://doi.org/10.1177/0013164408323233>
- Vandenberg, R. J., & Lance, C. E. (2000). A review and synthesis of the measurement invariance literature: Suggestions, practices, and recommendations for organizational research. *Organizational Research Methods, 3*(1), 4-70. <https://doi.org/10.1177/109442810031002>
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2012a). Adolescent behavioral, emotional, and cognitive engagement trajectories in school and their differential relations to educational success. *Journal of Research on Adolescence, 22*(1), 31-39. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2011.00753.x>
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2012b). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development, 83*(3), 877-895.
- Wang, M.-T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal, 47*(3), 633-662.
- Wang, M.-T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining the factor structure of the School Engagement Scale. *Journal of School Psychology, 49*(4), 465-480. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.04.001>
- Wang, M.-T., Fredricks, J., Ye, F., Hofkens, T., & Linn, J. S. (2019). Conceptualization and assessment of adolescents' engagement and disengagement in school: A Multidimensional School Engagement Scale. *European Journal of Psychological Assessment, 35*(4), 592-606. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000431>