TỪ QUẢN LÝ ĐẾN ĐỒNG HÀNH: XÂY DỰNG HỆ SINH THÁI CỐ VẤN HỌC TẬP NHẰM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỰ ĐỊNH HƯỚNG CỦA SINH VIÊN TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Trần Thị Khánh Huyền[1], Phan Thị Thu Hằng[2]
[1] Khoa Cơ khí chế tạo, Trường Đại học Công nghệ Kỹ thuật Vinh
[2] Khoa Cơ khí động lực, Trường Đại học Công nghệ Kỹ thuật Vinh
Email: khanhhuyen0904@gmail.com

Tóm tắt: *Trong bối cảnh giáo dục đại học chú trọng năng lực tự học và học tập suốt đời, hoạt động cố vấn học tập cần chuyển từ hỗ trợ học vụ sang đồng hành phát triển năng lực tự định hướng của sinh viên. Bài viết sử dụng phương pháp phân tích tài liệu và tổng hợp lý thuyết nhằm làm rõ cơ sở lý luận, yêu cầu chuyển đổi mô hình cố vấn và đề xuất khung hệ sinh thái cố vấn học tập. Khung đề xuất gồm các nguyên tắc thiết kế, cơ chế phối hợp, khung năng lực của sinh viên và cố vấn, quy trình hỗ trợ phân tầng và bộ chỉ báo đánh giá. Kết quả nghiên cứu góp phần định hướng tổ chức hoạt động cố vấn theo hướng lấy sinh viên làm chủ thể, hỗ trợ theo nhu cầu và cải tiến liên tục. Do chưa được kiểm chứng thực nghiệm, tính khả thi và hiệu quả của khung cần tiếp tục được đánh giá trong thực tiễn.*

Từ khóa: *cố vấn học tập; hệ sinh thái cố vấn học tập; năng lực tự định hướng; sinh viên; giáo dục đại học*

FROM MANAGEMENT TO PARTNERSHIP: BUILDING AN ACADEMIC ADVISING ECOSYSTEM TO FOSTER STUDENTS' SELF-DIRECTED LEARNING IN HIGHER EDUCATION

Abstract: *As higher education increasingly emphasizes self-directed learning and lifelong learning, academic advising needs to shift from administrative support toward fostering students' self-directed learning capabilities. This paper employs document analysis and theoretical synthesis to clarify the theoretical foundations, examine the need for transforming academic advising, and propose an academic advising ecosystem framework. The proposed framework encompasses design principles, coordination mechanisms, competency frameworks for students and academic advisors, a tiered support process, and evaluation indicators. The study provides a conceptual basis for organizing academic advising around student agency, needs-based support, and continuous improvement. As the framework has not yet been empirically validated, its feasibility and effectiveness require further evaluation in higher education settings.*

Keywords: *academic advising; academic advising ecosystem; self-directed learning capabilities; students; higher education*

Nhận bài: 22/09/2026 *Phản biện: 23/10/2026* *Duyệt đăng: 28/10/2026*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục đại học ngày càng chú trọng năng lực tự học, thích ứng và học tập suốt đời, đòi hỏi sinh viên chủ động xác định mục tiêu, lựa chọn phương pháp và chịu trách nhiệm học tập. Vì vậy, cơ chế hỗ trợ cần đổi mới, trong đó cố vấn kết nối nhu cầu của sinh viên với nguồn lực nhà trường. Chan et al. (2019) cho thấy hoạt động cố vấn có nhiều cách tiếp cận và thực hành.

Tuy nhiên, nếu chỉ tập trung vào thủ tục học vụ, tiến độ tích lũy tín chỉ và giải quyết vướng mắc hành chính, hoạt động cố vấn có thể chưa phát huy đầy đủ vai trò phát triển năng lực người học. Vì vậy, cần chuyển từ hỗ trợ học vụ sang đồng hành cùng sinh viên trong nhận diện vấn đề, cân nhắc phương án và đưa ra quyết định học tập có trách nhiệm.

Về lý luận, học tập tự định hướng (self-directed learning – SDL) nhấn mạnh sự chủ động của người học trong xác định nhu cầu, thiết lập mục tiêu, lựa chọn nguồn lực và đánh giá kết quả (Knowles, 1975). Garrison (1997) làm rõ mối quan hệ giữa quản lý học tập, kiểm soát nhận thức và động lực, trong khi Ryan và Deci (2000) nhấn mạnh vai trò của tính chủ động và động lực nội tại. Các quan điểm này cho thấy phát triển năng lực tự định hướng đòi hỏi môi trường hỗ trợ phù hợp, trong đó cố vấn thúc đẩy khả năng tự quyết định thay vì quyết định thay sinh viên.

Tại Việt Nam, Phạm Thị Lan Phượng (2020) nghiên cứu mô hình hoạt động cố vấn học tập; Phạm Thị Thanh Hải và Bùi Phương Thúy (2025) tập trung vào năng lực cố vấn trong hỗ trợ học tập tự chủ; Bùi Phương Thúy và Nguyễn Vũ Bích Hiền (2026) xem xét các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả hỗ trợ trong bối cảnh chuyển đổi số. Những nghiên cứu này cung cấp cơ sở xem xét mối quan hệ giữa năng lực cố vấn, cơ chế hỗ trợ và tính chủ động của sinh viên.

Từ góc độ tổ chức, phát triển năng lực tự định hướng không chỉ phụ thuộc vào cố vấn và sinh viên mà còn đòi hỏi sự phối hợp giữa giảng viên, các đơn vị chức năng và nguồn lực của nhà trường. Do đó, cần chuyển từ quan hệ cố vấn song phương sang hệ sinh thái cố vấn học tập, kết nối các chủ thể và nguồn lực nhằm hỗ trợ sự phát triển của người học.

Bài viết phân tích tài liệu và tổng hợp lý thuyết để làm rõ cơ sở lý luận, yêu cầu chuyển đổi mô hình và đề xuất khung hệ sinh thái cố vấn học tập phát triển năng lực tự định hướng. Khung tập trung vào chủ thể, nguyên tắc, cơ chế phối hợp và đánh giá, làm cơ sở tham khảo cho giáo dục đại học. Do mang tính lý luận, khung cần được kiểm chứng trong thực tiễn.

II. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính, kết hợp phân tích tài liệu và tổng hợp lý thuyết nhằm xây dựng khung lý luận về hệ sinh thái cố vấn học tập hướng đến phát triển năng lực tự định hướng của sinh viên trong giáo dục đại học. Cách tiếp cận này tập trung làm rõ các khái niệm, mối quan hệ giữa các thành tố và đề xuất khung khái niệm, thay vì kiểm định hiệu quả mô hình trong thực tiễn.

Tài liệu được phân tích theo ba nhóm: lý thuyết học tập tự định hướng và động lực (Knowles, 1975; Garrison, 1997; Ryan & Deci, 2000); mô hình và năng lực cố vấn (Chan et al., 2019; Phạm Thị Lan Phượng, 2020; Phạm Thị Thanh Hải & Bùi Phương Thúy, 2025); hỗ trợ học tập tự chủ tại Việt Nam (Bùi Phương Thúy & Nguyễn Vũ Bích Hiền, 2026). Phân tích nhằm nhận diện các luận điểm và điều kiện hỗ trợ tính chủ động của sinh viên.

Trên cơ sở tổng hợp lý thuyết, bài viết đề xuất khung khái niệm gồm ba nội dung: nguyên tắc cố vấn theo hướng đồng hành; các chủ thể, nguồn lực và cơ chế phối hợp trong hệ sinh thái; định hướng đánh giá hoạt động hỗ trợ phát triển năng lực tự định hướng. Các thành tố và mối quan hệ trong khung là đề xuất lý luận của tác giả, chưa được kiểm chứng thực nghiệm.

Nghiên cứu không tiến hành khảo sát, phỏng vấn hoặc thử nghiệm tại cơ sở giáo dục đại học cụ thể. Vì vậy, tính phù hợp, khả thi và hiệu quả của khung đề xuất cần tiếp tục được đánh giá trong thực tiễn.

III. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CỐ VẤN HỌC TẬP VÀ NĂNG LỰC TỰ ĐỊNH HƯỚNG CỦA SINH VIÊN

3.1. Năng lực tự định hướng trong học tập của sinh viên

Học tập tự định hướng (self-directed learning – SDL) nhấn mạnh sự chủ động của người học trong xác định nhu cầu, thiết lập mục tiêu, lựa chọn nguồn lực và đánh giá kết quả. Knowles (1975) đề cao khả năng tự tổ chức việc học, trong khi Garrison (1997) nhấn mạnh mối quan hệ giữa quản lý học tập, kiểm soát nhận thức và động lực. Theo đó, năng lực tự định hướng không chỉ thể hiện ở khả năng thực hiện nhiệm vụ mà còn ở việc theo dõi tiến độ và điều chỉnh phương pháp học tập. Nghiên cứu của Đặng Thị Thanh Thủy và cộng sự (2021) về mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của sinh viên đại học cũng cho thấy sự cần thiết phải phát triển năng lực này.

Cần phân biệt SDL với tính tự chủ của người học (learner autonomy). SDL tập trung vào việc chủ động tổ chức và quản lý quá trình học, còn tính tự chủ nhấn mạnh khả năng lựa chọn và chịu trách nhiệm đối với hoạt động học tập. Macaskill và Taylor (2010) nghiên cứu thang đo tính tự chủ của sinh viên đại học. Trong bài viết, năng lực tự định hướng là mục tiêu phát triển chính, còn tính tự chủ là khái niệm liên quan. Đồng thời, Ryan và Deci (2000) nhấn mạnh vai trò của môi trường hỗ trợ đối với tính chủ động và động lực nội tại của người học.

3.2. Cố vấn học tập: từ hỗ trợ học vụ đến phát triển người học

Cố vấn học tập hỗ trợ sinh viên từ hướng dẫn học vụ đến đồng hành phát triển năng lực người học. Tổng quan của Chan et al. (2019) cho thấy hoạt động này có nhiều cách tiếp cận và hình thức thực hành trong giáo dục đại học.

Tại Việt Nam, Phạm Thị Lan Phượng (2020) phân tích mô hình cố vấn học tập; Phạm Thị Thanh Hải và Bùi Phương Thúy (2025) nghiên cứu năng lực chuyên biệt của cố vấn trong hỗ trợ học tập tự chủ; Phạm Minh Giản và Cao Dao Thép (2023) đề xuất các biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động cố vấn. Những nghiên cứu này cung cấp cơ sở xem xét hoạt động cố vấn từ góc độ tổ chức, năng lực và phương thức hỗ trợ.

Theo định hướng phát triển năng lực tự định hướng, cố vấn cần giúp sinh viên nhận diện vấn đề, cân nhắc phương án và lựa chọn cách giải quyết, thay vì quyết định thay người học. Điều này không loại bỏ nhiệm vụ hướng dẫn học vụ mà mở rộng mục tiêu hỗ trợ theo hướng phát triển năng lực lâu dài. Bùi Phương Thúy và Nguyễn Vũ Bích Hiền (2026) cũng gợi mở sự cần thiết xem xét hiệu quả cố vấn trong mối quan hệ với các điều kiện hỗ trợ rộng hơn.

3.3. Tiếp cận hệ sinh thái trong tổ chức hoạt động cố vấn học tập

Phát triển năng lực tự định hướng không chỉ phụ thuộc vào sinh viên và cố vấn mà còn đòi hỏi sự phối hợp giữa giảng viên, đơn vị quản lý đào tạo và các bộ phận hỗ trợ. Vì vậy, bài viết tiếp cận hệ sinh thái cố vấn học tập như một khung phân tích do tác giả đề xuất, xem xét hoạt động cố vấn trong mối quan hệ giữa các chủ thể, nguồn lực và cơ chế phối hợp của nhà trường.

Hệ sinh thái cố vấn học tập được xem xét trên ba phương diện: (i) chủ thể tham gia, gồm sinh viên, cố vấn, giảng viên và các đơn vị hỗ trợ; (ii) nguồn lực và cơ chế phối hợp, gồm thông tin học tập, quy trình hỗ trợ và phương thức kết nối; (iii)

mục tiêu và kết quả, tập trung vào khả năng tiếp cận hỗ trợ, chất lượng quyết định học tập và phát triển năng lực tự định hướng. Đây là cấu trúc khái niệm phục vụ xây dựng mô hình, chưa được kiểm chứng thực nghiệm.

Tiếp cận hệ sinh thái không đòi hỏi mọi vấn đề đều do nhiều đơn vị xử lý hoặc phải số hóa. Trọng tâm là hỗ trợ đúng nhu cầu, đúng chủ thể và thời điểm, đồng thời duy trì tính chủ động của sinh viên. Thiếu phối hợp làm phân tán nguồn lực; hỗ trợ quá mức hạn chế khả năng tự quyết định. Vì vậy, sinh viên là chủ thể học tập, cố vấn là người đồng hành và hệ sinh thái là điều kiện tổ chức hỗ trợ. Đây là cơ sở phân tích chuyển đổi ở Mục IV và đề xuất ở Mục V.

IV. PHÂN TÍCH YÊU CẦU CHUYỂN ĐỔI MÔ HÌNH CỐ VẤN HỌC TẬP TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

4.1. Những giới hạn của mô hình hỗ trợ phụ thuộc chủ yếu vào tương tác trực tiếp

Trong mô hình truyền thống, cố vấn học tập chủ yếu hướng dẫn học vụ, giải đáp vướng mắc và theo dõi tiến độ thông qua tương tác trực tiếp. Tuy nhiên, nếu cố vấn giải quyết vấn đề thay người học, sinh viên có thể thiếu cơ hội rèn luyện khả năng nhận diện khó khăn, cân nhắc phương án và chịu trách nhiệm về quyết định học tập. Vì vậy, hạn chế không nằm ở tương tác trực tiếp mà ở việc đồng nhất hiệu quả cố vấn với số lượng vấn đề được giải quyết.

Khi hoạt động hỗ trợ phụ thuộc nhiều vào quan hệ cá nhân, chất lượng cố vấn dễ chịu ảnh hưởng bởi năng lực và thời gian của từng cố vấn, nhất là khi số lượng sinh viên lớn và nhu cầu đa dạng. Các nghiên cứu của Phạm Thị Lan Phượng (2020), Phạm Minh Giản và Cao Dao Thép (2023), cùng Chan et al. (2019) cung cấp cơ sở xem xét hoạt động cố vấn từ góc độ tổ chức và hiệu quả thực hiện.

Theo Garrison (1997), năng lực tự định hướng gắn với quản lý học tập, kiểm soát nhận thức và động lực. Do đó, ngoài hỗ trợ học vụ, cố vấn cần tạo điều kiện để sinh viên xác định mục tiêu, theo dõi tiến độ và điều chỉnh phương pháp. Yêu cầu chuyển đổi không phải loại bỏ tương tác trực tiếp mà mở rộng mục tiêu hỗ trợ theo hướng phát triển năng lực lâu dài.

4.2. Chuyển đổi vai trò của cố vấn: từ người giải quyết vấn đề sang người điều phối nguồn lực

Chuyển đổi mô hình đòi hỏi cố vấn chuyển từ chủ yếu giải quyết vướng mắc sang đồng hành, thúc đẩy năng lực ra quyết định và kết nối sinh viên với nguồn lực phù hợp. Điều này không loại bỏ nhiệm vụ hỗ trợ học vụ mà điều chỉnh mức độ can thiệp theo nhu cầu và khả năng tự giải quyết của người học.

Cố vấn cần giúp sinh viên nhận diện nhu cầu, xác lập mục tiêu, phân tích lựa chọn và tự đánh giá kết quả. Định hướng này phù hợp với quan điểm của Knowles (1975), Garrison (1997) và Ryan và Deci (2000) về phát triển tính chủ động, năng lực tự quản lý và động lực nội tại. Theo đó, hiệu quả cố vấn còn thể hiện ở khả năng giúp sinh viên từng bước tự giải quyết vấn đề.

Bên cạnh đó, cố vấn cần kết nối sinh viên với giảng viên và các đơn vị chuyên môn khi vấn đề vượt quá phạm vi hỗ trợ. Phạm Thị Thanh Hải và Bùi Phương Thúy (2025) nhấn mạnh năng lực chuyên biệt của cố vấn trong hỗ trợ học tập tự chủ. Việc điều phối cần gắn với theo dõi kết quả và phân định trách nhiệm, tạo cơ sở hình thành cơ chế phối hợp trong hệ sinh thái.

4.3. Các điều kiện tổ chức để sinh viên phát triển năng lực tự định hướng

Chuyển đổi vai trò cố vấn cần được bảo đảm bằng các điều kiện tổ chức phù hợp. Trước hết, nhà trường cần xác định mục tiêu phát triển năng lực tự định hướng và phân định trách nhiệm giữa cố vấn, giảng viên và các đơn vị hỗ trợ. Các nghiên cứu của Phạm Thị Lan Phượng (2020) và Phạm Thị Thanh Hải và Bùi Phương Thúy (2025) cung cấp cơ sở tham khảo về mô hình tổ chức và năng lực cố vấn.

Thứ hai, cần xây dựng cơ chế chia sẻ thông tin và phối hợp giữa các chủ thể, đồng thời bảo đảm mục đích sử dụng và tính bảo mật dữ liệu. Công nghệ số hỗ trợ theo dõi, trao đổi và kết nối nguồn lực nhưng không tự động bảo đảm chất lượng cố vấn. Nghiên cứu của Bùi Phương Thúy và Nguyễn Vũ Bích Hiền (2026) gợi mở sự cần thiết xem xét đồng thời yếu tố người học và điều kiện tổ chức trong bối cảnh chuyển đổi số.

Thứ ba, cần phát triển năng lực đội ngũ cố vấn về lắng nghe, đặt câu hỏi gợi mở, nhận diện nhu cầu và điều phối nguồn lực. Đồng thời, sinh viên cần được khuyến khích lựa chọn, tự đánh giá và từng bước nâng cao trách nhiệm học tập. Theo Ryan và Deci (2000), môi trường hỗ trợ tính chủ động có ý nghĩa đối với động lực nội tại của người học.

4.4. Những rủi ro và giới hạn trong quá trình chuyển đổi

Việc mở rộng vai trò cố vấn có thể làm tăng khối lượng công việc và giảm chất lượng tương tác nếu thiếu phân định trách nhiệm, nguồn lực và cơ chế phối hợp phù hợp. Vì vậy, chuyển đổi mô hình cần gắn với tổ chức lại hoạt động hỗ trợ, không chỉ tăng yêu cầu đối với từng cố vấn.

Mặt khác, sinh viên có mức độ sẵn sàng và năng lực tự định hướng khác nhau. Áp dụng cùng một mức hỗ trợ có thể dẫn đến hỗ trợ quá mức hoặc chưa đáp ứng nhu cầu. Nghiên cứu của Đặng

Thị Thanh Thủy và cộng sự (2021) gợi mở sự cần thiết điều chỉnh hỗ trợ theo đặc điểm người học, thay vì đồng nhất tính tự chủ với việc giảm hỗ trợ.

Ngoài ra, thiếu phối hợp có thể dẫn đến chuyển tiếp hình thức, bỏ sót nhu cầu hoặc gián đoạn hỗ trợ. Việc sử dụng công nghệ cũng tiềm ẩn nguy cơ nhận diện sai nhu cầu và ảnh hưởng đến quyền riêng tư. Do đó, hiệu quả hệ sinh thái cần được xem xét qua sự phù hợp giữa nhu cầu sinh viên, mức độ hỗ trợ, trách nhiệm các chủ thể và cơ chế theo dõi kết quả. Đây là cơ sở đề xuất mô hình ở Mục V.

V. ĐỀ XUẤT HỆ SINH THÁI CỐ VẤN HỌC TẬP NHẰM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỰ ĐỊNH HƯỚNG

5.1. Nguyên tắc thiết kế hệ sinh thái

Bài viết đề xuất hệ sinh thái cố vấn lấy năng lực tự định hướng của sinh viên làm trung tâm, dựa trên bốn nguyên tắc. Thứ nhất, lấy sinh viên làm chủ thể trong xác định nhu cầu, lựa chọn và chịu trách nhiệm học tập (Knowles, 1975; Garrison, 1997; Ryan & Deci, 2000). Thứ hai, điều chỉnh hỗ trợ theo nhu cầu, mức độ sẵn sàng và khả năng tự giải quyết vấn đề. Thứ ba, phối hợp gắn với phân định trách nhiệm: cố vấn điều phối, các đơn vị hỗ trợ theo chuyên môn và theo dõi chuyển tiếp. Thứ tư, cải tiến liên tục dựa trên phản hồi và tiến bộ của sinh viên trong xác lập mục tiêu, quản lý và tự đánh giá, không chỉ dựa vào số lượt tư vấn.

5.2. Cấu trúc các chủ thể và cơ chế phối hợp

Hệ sinh thái gồm bốn nhóm chủ thể: (i) sinh viên, chủ động xác định nhu cầu, lập kế hoạch và phản hồi; (ii) cố vấn học tập, hướng dẫn, theo dõi và kết nối nguồn lực; (iii) giảng viên và các chủ thể chuyên môn, hỗ trợ những vấn đề thuộc phạm vi chuyên môn; (iv) các đơn vị quản lý đào tạo, công tác sinh viên và bộ phận hỗ trợ, bảo đảm thông tin, quy trình và điều kiện tổ chức.

Các chủ thể được kết nối qua ba cơ chế: chia sẻ thông tin để nhận diện nhu cầu và trách nhiệm; phối hợp, chuyển tiếp đến đúng đầu mối; phản hồi kết quả để điều chỉnh hỗ trợ. Cố vấn đóng vai trò điều phối, không trực tiếp giải quyết mọi vấn đề. Công nghệ số hỗ trợ trao đổi và quản lý thông tin nhưng không thay thế tương tác trực tiếp trong những trường hợp phức tạp. Cấu trúc hệ sinh thái cần phù hợp với điều kiện từng cơ sở giáo dục đại học.

5.3. Khung năng lực tự định hướng của sinh viên

Dựa trên Knowles (1975), Garrison (1997) và Macaskill và Taylor (2010), bài viết đề xuất bốn nhóm năng lực tự định hướng có quan hệ bổ trợ: Thứ nhất, nhận diện nhu cầu và xác lập mục tiêu: đánh giá điểm mạnh, hạn chế và xác định mục tiêu học tập phù hợp. Thứ hai, lập kế hoạch và huy động nguồn lực: lựa chọn phương pháp, phân bổ thời gian, tìm kiếm học liệu và chủ động tiếp cận hỗ trợ. Thứ ba, tự quản lý, giám sát và điều chỉnh: theo dõi tiến độ, đánh giá hiệu quả phương pháp và điều chỉnh kế hoạch, phù hợp với mô hình của Garrison (1997). Thứ tư, tự đánh giá và chịu trách nhiệm: đối chiếu kết quả với mục tiêu, rút kinh nghiệm và xác định hướng cải thiện. Tính tự chủ có liên quan nhưng không đồng nhất với năng lực tự định hướng (Macaskill & Taylor, 2010).

Các nhóm năng lực có quan hệ bổ trợ, không hình thành trình tự cứng nhắc. Khung đề xuất có thể định hướng mục tiêu cố vấn và xây dựng chỉ báo đánh giá nhưng chưa phải thang đo được kiểm định, cần tiếp tục cụ thể hóa và kiểm chứng trước khi sử dụng chính thức.

5.4. Khung năng lực và vai trò của cố vấn học tập

Khung năng lực cố vấn học tập gồm bốn nhóm: Thứ nhất, năng lực chuyên môn và thông tin học vụ: nắm vững chương trình, quy chế, quy trình và cung cấp thông tin chính xác. Thứ hai, năng lực giao tiếp và hỗ trợ phát triển người học: lắng nghe, đặt câu hỏi gợi mở và giúp sinh viên cân nhắc phương án thay vì quyết định thay, phù hợp với Ryan và Deci (2000). Thứ ba, năng lực nhận diện nhu cầu và điều phối nguồn lực: xác định phạm vi hỗ trợ, kết nối chủ thể chuyên môn và theo dõi quá trình tiếp nhận. Thứ tư, năng lực theo dõi, phản hồi và sử dụng công nghệ: ghi nhận tiến độ, điều chỉnh hỗ trợ và bảo vệ thông tin cá nhân.

Khung năng lực định hướng chuyển vai trò cố vấn từ hỗ trợ học vụ sang phát triển người học, không yêu cầu cố vấn trực tiếp giải quyết mọi vấn đề chuyên sâu. Vì vậy, nhà trường cần tổ chức bồi dưỡng và thiết lập cơ chế phối hợp phù hợp, tương đồng với định hướng phát triển năng lực cố vấn của Phạm Thị Thanh Hải và Bùi Phương Thúy (2025).

5.5. Quy trình hỗ trợ phân tầng và cơ chế phản hồi liên tục

Quy trình gồm năm bước. Bước 1 – Tiếp nhận và nhận diện nhu cầu: kết hợp phản ánh của sinh viên, thông tin học tập và trao đổi trực tiếp. Bước 2 – Đánh giá mức hỗ trợ: lựa chọn hỗ trợ cơ bản bằng hướng dẫn, hỗ trợ tăng cường bằng lập kế hoạch và theo dõi, hoặc hỗ trợ chuyên sâu qua phối hợp chuyên môn; phân tầng không nhằm gắn nhãn sinh viên. Bước 3 – Xây dựng kế hoạch: thống nhất mục tiêu, nhiệm vụ, thời hạn và dấu hiệu tiến bộ, với trách nhiệm thực hiện của sinh viên. Bước 4 – Triển khai và điều chỉnh: phản hồi theo tiến độ, điều chỉnh hỗ trợ và kết nối đơn vị phù hợp. Bước 5 – Đánh giá: xem xét kết quả và khả năng tự giải quyết để kết thúc, duy trì hoặc điều chỉnh hỗ trợ.

Nguyên tắc xuyên suốt là tăng hỗ trợ khi cần, giảm dần can thiệp khi năng lực tự quản lý được

cải thiện và bảo đảm quá trình chuyển tiếp không làm gián đoạn hỗ trợ.

5.6. Bộ chỉ báo đánh giá và điều kiện triển khai

Hiệu quả hệ sinh thái được xem xét qua bốn nhóm chỉ báo: (i) khả năng tiếp cận và tính kịp thời, thể hiện qua thời gian phản hồi và kết nối đúng đầu mối; (ii) chất lượng phối hợp, gồm phân định trách nhiệm, chuyển tiếp và theo dõi kết quả; (iii) năng lực tự định hướng của sinh viên, gồm xác lập mục tiêu, lập kế hoạch, giám sát, điều chỉnh và tự đánh giá; (iv) năng lực và hiệu quả cố vấn, thể hiện qua nhận diện nhu cầu, phương thức hỗ trợ và điều phối nguồn lực.

Đánh giá cần kết hợp dữ liệu định lượng và định tính, bởi số lượt tư vấn hoặc tỷ lệ phản hồi đúng hạn chưa đủ phản ánh sự phát triển năng lực tự định hướng. Các chỉ báo và phương pháp đánh giá cần được cụ thể hóa theo điều kiện từng cơ sở.

Về triển khai, nhà trường cần thiết lập cơ chế phối hợp, phân bổ thời gian và nguồn lực, bồi dưỡng năng lực cố vấn, bảo vệ dữ liệu và duy trì các kênh hỗ trợ phù hợp. Mô hình cần được điều chỉnh theo quy mô, đặc điểm sinh viên và điều kiện thực tế.

Hệ sinh thái kết hợp năng lực tự định hướng, mạng lưới phối hợp, khung năng lực, quy trình phân tầng và đánh giá. Trọng tâm là hỗ trợ đúng nhu cầu và nâng cao khả năng tự quản lý học tập. Khung chưa được kiểm chứng thực nghiệm và cần tiếp tục đánh giá.

VI. KẾT LUẬN

Bài viết tổng hợp lý luận về học tập tự định hướng và cố vấn học tập, phân tích yêu cầu chuyển từ quản lý học vụ sang đồng hành và đề xuất hệ sinh thái gồm các chủ thể phối hợp, khung năng lực, quy trình hỗ trợ phân tầng và chỉ báo đánh giá. Khung lấy năng lực tự định hướng của sinh viên làm mục tiêu trung tâm, nhấn mạnh điều phối nguồn lực và trách nhiệm phối hợp.

Về thực tiễn, các cơ sở giáo dục đại học cần phân định trách nhiệm giữa các chủ thể, bồi dưỡng năng lực cố vấn, cải thiện cơ chế chia sẻ thông tin và đánh giá kết quả hỗ trợ. Việc triển khai cần phù hợp với điều kiện thực tế, bảo đảm hỗ trợ theo nhu cầu và duy trì tính chủ động của sinh viên.

Do chưa được kiểm chứng thực nghiệm, khung đề xuất mới có giá trị định hướng lý luận. Các nghiên cứu tiếp theo cần đánh giá tính khả thi, hoàn thiện hệ thống chỉ báo và kiểm chứng hiệu quả của hệ sinh thái cố vấn đối với năng lực tự định hướng của sinh viên trong những bối cảnh giáo dục đại học khác nhau.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bùi Phương Thúy, & Nguyễn Vũ Bích Hiền. (2026). Các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả hỗ trợ học tập tự chủ của sinh viên: Tiếp cận từ cố vấn học tập trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học. Tạp chí Giáo dục, 26(11), 100–107.

Chan, Z. C. Y., Chan, H. Y., Chow, H. C. J., Choy, S. N., Ng, K. Y., Wong, K. Y., & Yu, P. K. (2019). Academic advising in undergraduate education: A systematic review. Nurse Education Today, 75, 58–74. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.01.009

Đặng Thị Thanh Thủy, Tăng Thị Thúy, & Trịnh Văn Minh. (2021). Review of self-directed learning readiness assessments among undergraduate students in the world and lessons learnt for Vietnam. VNU Journal of Science: Education Research, 37(2), 49–60. https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4524

Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. Adult Education Quarterly, 48(1), 18–33. https://doi.org/10.1177/074171369704800103

Knowles, M. S. (1975). Self-directed learning: A guide for learners and teachers. Association Press.

Macaskill, A., & Taylor, E. (2010). The development of a brief measure of learner autonomy in university students. Studies in Higher Education, 35(3), 351–359. https://doi.org/10.1080/03075070903502703

Phạm Minh Giản, & Cao Dao Thép. (2023). Một số biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động cố vấn học tập cho giảng viên: Nghiên cứu tại Trường Đại học Đồng Tháp. Tạp chí Giáo dục, 23(3), 41–47. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/642

Phạm Thị Lan Phượng. (2020). Mô hình hoạt động cố vấn học tập của trường đại học và các đề xuất cải tiến cho Việt Nam. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, 17(11), 2053–2065. https://doi.org/10.54607/hcmue.js.17.11.2916

Phạm Thị Thanh Hải, & Bùi Phương Thúy. (2025). Năng lực chuyên biệt của cố vấn học tập hỗ trợ sinh viên học tập tự chủ trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay: Một nghiên cứu tổng quan. Tạp chí Giáo dục, 25(3), 204–210.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68