

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

NGUYỄN THỊ LAN HƯƠNG

THỰC TRẠNG THÍCH ỨNG VĂN HÓA
CỦA DU HỌC SINH VIỆT NAM TẠI HÀN QUỐC
TIẾP CẬN THEO MÔ HÌNH THÍCH ỨNG VĂN HÓA CỦA WILSON

LUẬN VĂN THẠC SĨ CHÂU Á HỌC

Hà Nội-2026

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

NGUYỄN THỊ LAN HƯƠNG

THỰC TRẠNG THÍCH ỨNG VĂN HÓA
CỦA DU HỌC SINH VIỆT NAM TẠI HÀN QUỐC
TIẾP CẬN THEO MÔ HÌNH THÍCH ỨNG VĂN HÓA CỦA WILSON

Luận văn Thạc sĩ chuyên ngành Châu Á học
Mã số ngành: 8310608.01

Người hướng dẫn khoa học:
TS. Lê Thị Thu Giang

Hà Nội-2026

MỞ ĐẦU

1. Lý do lựa chọn đề tài

Hàn Quốc là một trong những điểm đến du học lớn của sinh viên Việt Nam. Theo thống kê của Study in Korea, năm 2025 các cơ sở giáo dục Hàn Quốc có 253.434 sinh viên quốc tế, trong đó 75.144 người mang quốc tịch Việt Nam [Study in Korea, 2025]. Quy mô này đặt ra yêu cầu tìm hiểu cụ thể cách du học sinh Việt Nam học tập, sinh hoạt và giao tiếp trong môi trường sở tại.

Cộng đồng du học sinh Việt Nam gồm người học tiếng, sinh viên đại học, học viên cao học và nghiên cứu sinh. Sự khác nhau về trình độ tiếng Hàn, mục tiêu học tập, điều kiện tài chính và mạng lưới hỗ trợ khiến trải nghiệm của các nhóm không đồng nhất. Việc đã biết đến văn hóa Hàn Quốc trước khi đi cũng không đồng nghĩa với khả năng tham gia thảo luận trên lớp, giao tiếp theo tuổi tác và thứ bậc, xử lý thủ tục hành chính hoặc xây dựng quan hệ ngoài cộng đồng người Việt. Do đó, mức độ thích ứng cần được xem xét qua các tình huống cụ thể trong đời sống du học.

Hình dung trước khi đi và trải nghiệm sau khi đến Hàn Quốc có thể khác nhau. Đặng Thị Tuyết cho thấy phim ảnh, âm nhạc và các sản phẩm truyền thông Hàn Quốc đã trở nên quen thuộc với một bộ phận sinh viên Việt Nam [Đặng Thị Tuyết, 2020, tr. 84, 91]. Trong khi đó, đời sống du học còn bao gồm kỷ luật học thuật, quan hệ thầy-trò, áp lực thành tích, thủ tục hành chính, chi phí sinh hoạt và công việc bán thời gian. Người học phải chuyển từ sự quen thuộc với hình ảnh văn hóa sang khả năng giải quyết công việc và duy trì quan hệ trong đời sống thường ngày.

Trong cách tiếp cận của Châu Á học, du học được xem là một hình thức tiếp xúc giữa cá nhân, cơ sở giáo dục và xã hội tiếp nhận. Quan hệ giáo dục Việt Nam–Hàn Quốc được duy trì qua các chương trình hợp tác và hoạt động trao đổi người học. Ở cấp độ cá nhân, quá trình này diễn ra trong lớp học, nơi cư trú, nơi làm thêm và cộng đồng địa phương. Khả năng sử dụng tiếng Hàn, hiểu chuẩn mực học thuật và tiếp cận nguồn hỗ trợ quyết định mức độ tham gia của du học sinh vào các môi trường đó.

Trong khung tiếp biến của Berry, thích ứng văn hóa không nhất thiết dẫn đến

việc từ bỏ văn hóa gốc; cá nhân có thể duy trì bản sắc và quan hệ với cộng đồng gốc trong khi tham gia vào xã hội tiếp nhận [Berry, 1997, tr. 5–34]. Ward và Kennedy nhận diện thích ứng xã hội–văn hóa qua khả năng xử lý các yêu cầu thường ngày trong môi trường mới [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677]. Wilson cụ thể hóa khả năng này thành các miền năng lực hành vi trong mô hình đề xuất năm 2013; Wilson và cộng sự tiếp tục phát triển phép đo trong nghiên cứu công bố năm 2017 [Wilson, 2013; Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506]. Trong nghiên cứu này, các nhiệm vụ được xem xét gồm sử dụng tiếng Hàn, giao tiếp theo tuổi tác và thứ bậc, làm việc nhóm, sử dụng dịch vụ, thích nghi với nhịp sống và tìm kiếm hỗ trợ.

Lê Thị Huyền Trang tập trung vào trải nghiệm đời sống đại học và nhu cầu hỗ trợ của người học Việt Nam tại Hàn Quốc [Lê Thị Huyền Trang, 2016]. Bae và cộng sự phân tích stress tiếp biến cùng các biến tâm lý liên quan [Bae et al., 2020, tr. 76–85]. Lee Young Jun và Lee Yoo Kyoung xem xét các dạng thức tiếp biến văn hóa của du học sinh Việt Nam [Lee và Lee, 2022, tr. 163–187]. Các công trình này chưa đo trực tiếp thích ứng văn hóa–xã hội theo một hệ thống năng lực hành vi đa chiều, đồng thời chưa xem xét TOPIK, thời gian cư trú, việc làm thêm, sự chuẩn bị trước khi đi, Hallyu, hỗ trợ xã hội và phân biệt đối xử trong cùng một khung phân tích. Đây là lý do đề tài *“Thực trạng thích ứng văn hóa của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc – Tiếp cận theo mô hình thích ứng văn hóa của Wilson”* được lựa chọn.

2. Mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu

Mục tiêu tổng quát của luận văn là mô tả và phân tích thực trạng thích ứng văn hóa–xã hội của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc thông qua năng lực hành vi tự đánh giá theo mô hình Wilson và khung đo lường SCAS-R; kết hợp kết quả khảo sát với các trường hợp phỏng vấn để đề xuất hàm ý hỗ trợ phù hợp với phạm vi bằng chứng thu được.

Các mục tiêu cụ thể gồm:

- 1) Đo lường mức độ thích ứng trong mẫu khảo sát qua điểm tổng của 21 mục lỗi thuộc bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo SCAS-R và năm nhóm nội dung hành vi; xác định những nội dung được tự đánh giá thuận lợi hơn và những nội dung còn khó khăn.

- 2) Phân tích sự khác biệt giữa các nhóm người học và mối liên hệ giữa mức độ thích ứng với các đặc điểm cá nhân, kinh nghiệm cư trú, sự chuẩn bị, hỗ trợ xã hội và các biến tình huống được khảo sát.
- 3) Sử dụng năm trường hợp phỏng vấn sâu để làm rõ bối cảnh, khó khăn và nguồn lực có thể lý giải một số kết quả định lượng, không suy rộng trải nghiệm của các trường hợp này cho toàn bộ du học sinh.
- 4) Đề xuất các hàm ý hỗ trợ bước đầu gắn với kết quả nghiên cứu, xác định chủ thể có thể thực hiện, cách theo dõi và giới hạn áp dụng.

Tổng quan lý thuyết và xây dựng bảng hỏi là những nhiệm vụ phục vụ các mục tiêu trên, không được xem là bằng chứng xác nhận một thang đo chuẩn hóa mới. Nghiên cứu xác định các mối liên hệ trong mẫu khảo sát cắt ngang, không kiểm định tác động nhân quả hoặc hiệu quả của một chương trình hỗ trợ.

Tương ứng với bốn mục tiêu cụ thể, luận văn trả lời các câu hỏi nghiên cứu sau:

- 1) Mức độ thích ứng văn hóa-xã hội của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc trong mẫu khảo sát biểu hiện như thế nào qua điểm tổng và năm nhóm nội dung hành vi phỏng theo SCAS-R?
- 2) Những đặc điểm và yếu tố được khảo sát có mối liên hệ như thế nào với mức độ thích ứng; các mối liên hệ và khác biệt nhóm có độ lớn ra sao?
- 3) Dữ liệu phỏng vấn sâu giúp lý giải những khó khăn và nguồn lực thích ứng được ghi nhận qua khảo sát như thế nào?
- 4) Từ các kết quả nghiên cứu, có thể đề xuất những hàm ý hỗ trợ nào, cho nhóm người học nào và trong những điều kiện thực hiện nào?

3. Đối tượng, khách thể và phạm vi nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu là mức độ thích ứng văn hóa-xã hội của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc, được xác định qua khả năng tự đánh giá việc điều chỉnh và thực hiện hành vi trong môi trường sở tại. Các biểu hiện được khảo sát gồm giao tiếp, học

tập/công việc, tham gia cộng đồng, thích nghi với môi trường sống và sử dụng tiếng Hàn.

Khách thể nghiên cứu là người mang quốc tịch Việt Nam đã từng hoặc đang học tập tại Hàn Quốc trong các chương trình tiếng Hàn, cao đẳng, đại học hoặc sau đại học, với thời gian sinh sống/học tập tại Hàn Quốc tối thiểu ba tháng. Bậc học/chương trình, trình độ TOPIK, thời gian cư trú và tình trạng làm thêm được dùng để mô tả sự khác biệt bên trong nhóm khách thể. Luận văn không mở rộng sang người lao động di trú, người kết hôn di trú hoặc cộng đồng người Việt định cư lâu dài, dù các nhóm này có thể giao thoa với du học sinh trong một số mạng lưới hỗ trợ.

Phạm vi nghiên cứu được xác định trên ba phương diện: nội dung; không gian; khách thể và thời gian. Về nội dung, luận văn nghiên cứu thích ứng văn hóa theo hướng xã hội-văn hóa. Phạm vi phân tích gồm cơ sở lý luận, bộ tiêu chí phỏng theo SCAS-R, điểm thích ứng tổng, các nhóm hành vi, những yếu tố tình huống có liên hệ với thích ứng và khuyến nghị hỗ trợ. Thích ứng tâm lý theo nghĩa lâm sàng và kết quả học tập/ngành nghề không phải là biến phụ thuộc chính của nghiên cứu.

Về không gian, nghiên cứu đề cập đến trường học, nơi cư trú, nơi làm thêm, môi trường giao tiếp với người Hàn Quốc và mạng lưới người Việt tại Hàn Quốc. Mẫu khảo sát không giới hạn ở một địa phương hành chính.

Về khách thể và thời gian, khảo sát được thực hiện với du học sinh Việt Nam có trải nghiệm trực tiếp trong môi trường giáo dục Hàn Quốc tại thời điểm thu thập dữ liệu. Người học tiếng Hàn tại Việt Nam, khách du lịch, lao động xuất khẩu và người Việt định cư lâu dài không thuộc mẫu nghiên cứu.

4. Phương pháp nghiên cứu

Luận văn sử dụng thiết kế hỗn hợp giải thích nối tiếp. Phân tích tài liệu được thực hiện trước để xác định khái niệm, khung lý thuyết và nội dung đo lường. Kết quả của bước này được dùng để xây dựng bảng hỏi, xác định nhóm biến và chuẩn bị nội dung phỏng vấn.

Khảo sát định lượng được tiến hành với du học sinh Việt Nam đã từng hoặc đang học tập tại Hàn Quốc. Bảng hỏi thu thập thông tin nhân khẩu-học tập, TOPIK, thời gian cư trú, việc làm thêm, tiếp xúc Hallyu, sự chuẩn bị trước khi đi, hỗ trợ xã

hội, phân biệt đối xử cảm nhận được, hài lòng cuộc sống và năng lực thích ứng hành vi. Dữ liệu được phân tích bằng thống kê mô tả, kiểm định độ tin cậy, so sánh nhóm, tương quan và hồi quy thăm dò.

Phỏng vấn sâu bán cấu trúc được thực hiện sau khảo sát để làm rõ các tình huống trong học tập, giao tiếp, việc làm thêm, sinh hoạt cộng đồng và quan hệ với người Hàn Quốc. Dữ liệu phỏng vấn được mã hóa theo chủ đề rồi đối chiếu với kết quả định lượng. Người tham gia được thông báo về mục đích nghiên cứu, quyền từ chối và nguyên tắc bảo mật thông tin.

5. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn

Về khoa học, luận văn bổ sung cách tiếp cận xã hội–văn hóa vào nghiên cứu du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc. Thích ứng được phân tích qua những năng lực cụ thể trong giao tiếp, học tập/công việc, tham gia cộng đồng, môi trường sống và sử dụng tiếng Hàn.

Việc xây dựng bảng hỏi tiếng Việt phỏng theo SCAS-R cung cấp kinh nghiệm vận dụng một khung đo lường trong nhóm khách thể và bối cảnh mới. Điểm tổng và từng nhóm nội dung chỉ được diễn giải sau khi kiểm tra độ tin cậy.

Về thực tiễn, kết quả nghiên cứu cung cấp căn cứ tham khảo cho hoạt động định hướng trước khi đi, hỗ trợ tiếng Hàn, tư vấn học thuật và kết nối cộng đồng. Các phân tích theo trình độ tiếng Hàn, thời gian cư trú và nguồn hỗ trợ giúp nhận diện những nhóm cần được quan tâm nhiều hơn.

Các khuyến nghị tập trung vào những khó khăn được ghi nhận trong học tập, giao tiếp và đời sống hằng ngày của người tham gia nghiên cứu.

6. Cấu trúc luận văn

Ngoài phần mở đầu, kết luận, tài liệu tham khảo và phụ lục, luận văn được triển khai thành ba chương chính:

Chương 1: Tổng quan nghiên cứu và cơ sở lý luận. Chương tổng hợp nghiên cứu về sinh viên quốc tế, du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc và SCAS/SCAS-R, từ đó xác định khoảng trống nghiên cứu. Phần lý luận đi từ khái niệm thích ứng đến khung

lý thuyết và mô hình Wilson, sau đó trình bày khung đo lường SCAS-R và cách vận dụng trong luận văn.

Chương 2: Khảo sát thực trạng thích ứng văn hóa của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc. Chương trình bày thiết kế và phương pháp nghiên cứu làm cơ sở cho việc khảo sát thực trạng; tiếp đó phân tích đặc điểm mẫu, độ tin cậy, điểm tự đánh giá theo năm nhóm nội dung hành vi, khác biệt nhóm, các mối liên hệ và hồi quy thăm dò. Quy tắc tính toán chi tiết được đặt trong phụ lục.

Chương 3: Thảo luận kết quả khảo sát và một vài gợi ý. Chương đối chiếu những kết quả chính với các trường hợp phỏng vấn và nghiên cứu liên quan, phân biệt bằng chứng với khả năng lý giải. Trên cơ sở đó, chương trình bày một vài gợi ý hỗ trợ theo bốn nhóm, mỗi nhóm gắn với kết quả cụ thể, chủ thể thực hiện, cách theo dõi và giới hạn áp dụng.

Phần kết luận tổng hợp kết quả, đóng góp, hạn chế và hướng nghiên cứu tiếp theo. Phụ lục gồm bảng hỏi, hướng dẫn phỏng vấn và tài liệu phục vụ phân tích.

CHƯƠNG 1

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN

Chương 1 xây dựng cơ sở khoa học cho việc xác lập vấn đề nghiên cứu và lựa chọn cách tiếp cận của luận văn. Trước hết, chương tổng quan các công trình về thích ứng văn hóa của sinh viên quốc tế nói chung và du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc nói riêng. Qua đó, luận văn nhận diện những hướng tiếp cận chủ yếu, phương pháp đo lường, kết quả nghiên cứu đã được ghi nhận và các yếu tố thường được xem xét trong quá trình thích ứng.

Trên cơ sở đối chiếu các công trình liên quan, chương xác định khoảng trống mà luận văn tập trung làm rõ; đồng thời phân tích các khái niệm về thích ứng, tiếp biến văn hóa và thích ứng xã hội–văn hóa. Tiếp đó, những khung lý thuyết có khả năng giải thích quá trình học tập và sinh sống trong môi trường văn hóa mới được xem xét. Phần cuối chương phân biệt khung lý thuyết và mô hình Wilson với khung đo lường SCAS-R, qua đó làm rõ cơ sở lựa chọn và cách vận dụng trong nghiên cứu.

1.1 Tổng quan và khoảng trống nghiên cứu

Nghiên cứu về thích ứng văn hóa của du học sinh được phát triển trong tâm lý học tiếp biến, giáo dục đại học quốc tế và giao tiếp liên văn hóa. Phần tổng quan tập trung vào những kết quả có liên quan trực tiếp đến đối tượng, nội dung đo lường và các biến được sử dụng trong luận văn.

Phần tổng quan được tổ chức theo bốn nhóm vấn đề: thích ứng của sinh viên quốc tế; du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc; nghiên cứu sử dụng hoặc phát triển SCAS/SCAS-R; và khoảng trống cùng vị trí của luận văn. Ba nhóm đầu được đối chiếu theo đối tượng, cách nghiên cứu và phạm vi kết luận, thay vì xem kết quả ở một nhóm người học là có thể áp dụng nguyên vẹn cho nhóm khác.

1.1.1 Thích ứng của sinh viên quốc tế

Trong nhóm nghiên cứu quốc tế, luận văn tập trung vào những vấn đề thường gặp trong quá trình thích ứng của sinh viên, như năng lực ngôn ngữ, tương tác xã hội, nguồn hỗ trợ, điều kiện sống và trải nghiệm phân biệt đối xử. Đây cũng là những phương diện cần được xem xét khi phân tích trường hợp du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc.

Berry đặt quá trình chuyển tiếp văn hóa trong mối quan hệ giữa cá nhân, văn hóa gốc và xã hội tiếp nhận [Berry, 1997, tr. 5–34]. Sam và Berry nhấn mạnh rằng con đường tiếp biến cũng như kết quả thích ứng khác nhau giữa các cá nhân; kết quả tâm lý và năng lực xã hội–văn hóa cần được xem xét như hai phương diện có liên hệ nhưng không đồng nhất [Sam và Berry, 2010, tr. 472–481]. Yuefang Zhou và cộng sự hệ thống hóa các cách giải thích về sốc văn hóa và thích ứng của sinh viên quốc tế, trong đó có hướng stress–ứng phó, học tập văn hóa và phát triển xã hội [Zhou et al., 2008, tr. 63–75]. Khi tổng hợp nghiên cứu về sinh viên quốc tế, Man Luo và cộng sự tiếp tục phân loại các cách tiếp cận theo hướng stress và ứng phó, học hỏi văn hóa và kỹ năng xã hội, cùng điều chỉnh bản sắc [Luo và Zhang, 2021, tr. 51–63]. Những yếu tố được khảo sát phổ biến gồm năng lực ngôn ngữ, khoảng cách văn hóa, mạng lưới hỗ trợ và mức độ tham gia vào xã hội tiếp nhận.

Spencer-Oatey và Xiong ghi nhận mối liên hệ giữa tương tác với người khác quốc tịch, khả năng xử lý đời sống hằng ngày và stress tâm lý của sinh viên Trung Quốc tại Anh [Spencer-Oatey và Xiong, 2006, tr. 37–53]. Jung và cộng sự cho thấy khoảng cách bản sắc và trải nghiệm phân biệt đối xử có quan hệ với mức độ trầm cảm của sinh viên quốc tế tại Hoa Kỳ [Jung et al., 2007, tr. 605–624]. Các kết quả này cho thấy quan hệ với đồng hương và quan hệ với người bản địa đảm nhiệm những chức năng hỗ trợ khác nhau.

Năng lực ngôn ngữ và điều kiện sống là hai nhóm vấn đề xuất hiện thường xuyên. Ladum cho thấy nhu cầu hỗ trợ chưa được đáp ứng có quan hệ với stress tiếp biến và phản ứng cảm xúc tiêu cực [Ladum, 2019]. Chong và Yusuf ghi nhận các rào cản về ngôn ngữ, tài chính, nhà ở và khác biệt trong hệ thống giáo dục [Chong và Yusuf, 2020, tr. 30–38]. Arslan và Polat cho thấy những điều kiện này ảnh hưởng đến cả thích ứng với hệ thống giáo dục và đời sống xã hội của sinh viên quốc tế [Arslan và Polat, 2023, tr. 513–528]. Pinarbasi ghi nhận qua dữ liệu định tính những khó khăn

khi làm quen với phong cách học, giao thông, quan hệ bạn bè và cách xử lý hiệu lầm [Pinarbasi, 2023, tr. 4059–4080].

Khi vận dụng các kết quả trên vào trường hợp du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc, luận văn chú ý đến việc sử dụng tiếng Hàn, quan hệ thứ bậc, việc làm thêm, mạng lưới đồng hương và trải nghiệm Hallyu. Các nội dung này được khảo sát cùng với các nhóm năng lực của SCAS-R.

Nhìn chung, nhóm công trình quốc tế thống nhất ở việc xem xét thích ứng trong quan hệ giữa cá nhân và môi trường tiếp nhận, nhưng sử dụng các kết quả đầu ra khác nhau: stress, trạng thái tâm lý, thích ứng với nhà trường hoặc khả năng xử lý tình huống. Vì vậy, không thể coi mọi mối liên hệ với stress hay hài lòng là bằng chứng trực tiếp về năng lực hành vi. Luận văn kế thừa các nhóm yếu tố ngôn ngữ, điều kiện sống và hỗ trợ xã hội, đồng thời cần đo riêng thích ứng văn hóa–xã hội ở bối cảnh người học Việt Nam tại Hàn Quốc.

1.1.2 Du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc

Khi xem xét các nghiên cứu về người học Việt Nam, luận văn ưu tiên những công trình phản ánh trực tiếp quá trình học tập và sinh sống tại Hàn Quốc. Những tài liệu về lựa chọn điểm đến hoặc các nhóm di cư khác chỉ được dùng để bổ sung bối cảnh.

Số công trình tập trung trực tiếp vào du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc còn hạn chế. Nguyễn Thị Ngọc Ánh phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến quyết định chọn Hàn Quốc làm điểm đến, gồm động cơ cá nhân, mạng lưới xã hội, chi phí, tương đồng văn hóa và chất lượng giáo dục [Nguyễn Thị Ngọc Ánh, 2026]. Công trình này giải thích giai đoạn lựa chọn điểm đến, nhưng không khảo sát quá trình thích ứng sau khi người học đã sang Hàn Quốc.

Các nghiên cứu định tính mô tả khá rõ trải nghiệm của người học Việt Nam. Từ phỏng vấn 12 sinh viên tại Busan, Lê Thị Huyền Trang ghi nhận nhu cầu hỗ trợ tiếng Hàn, thông tin việc làm, hoạt động văn hóa và điều kiện sinh hoạt trong trường [Lê Thị Huyền Trang, 2016]. Kim Mi Young và cộng sự chỉ ra những khó khăn khi làm quen với cách học, quan hệ bạn bè, đời sống hằng ngày và nhịp sống nhanh [Kim M. Y. et al., 2018, tr. 481–503]. Park Jong Ho ghi nhận thêm khó khăn kinh tế, trải

nghiệm phân biệt đối xử và nhu cầu điều chỉnh chương trình tiếng Hàn theo mục đích sử dụng của du học sinh Việt Nam [Park, 2021, tr. 37–49]. Đây là những tình huống được tham khảo khi xây dựng bảng hỏi và hướng dẫn phỏng vấn của luận văn.

Lee Young Jun và Lee Yoo Kyoung khảo sát 107 du học sinh Việt Nam và cho thấy chiến lược tiếp biến gắn với các yếu tố cá nhân cùng mức độ thích ứng với văn hóa nhà trường [Lee và Lee, 2022, tr. 163–187]. Từ khảo sát 278 người học Việt Nam, Park Mi Hwa và cộng sự ghi nhận thời gian cư trú và trình độ TOPIK đi kèm những khác biệt về dạng thức tiếp biến văn hóa [Park et al., 2022, tr. 79–101]. Các kết quả này đặt ra yêu cầu xem xét đồng thời quan hệ của người học với môi trường Hàn Quốc, cộng đồng văn hóa gốc và những nguồn lực tích lũy trong thời gian cư trú.

Ở hướng nghiên cứu định lượng, Bae và cộng sự kiểm định stress tiếp biến như biến trung gian trong quan hệ giữa hài lòng cuộc sống, bản sắc nghề nghiệp và trầm cảm ở học viên Việt Nam tại Hàn Quốc [Bae et al., 2020, tr. 76–85]. An Jin Woo và Rhee Chaie Won phân tích vai trò của hỗ trợ xã hội đối với thích ứng đời sống đại học [An và Rhee, 2017, tr. 157–177]. Jeon A Yeong và cộng sự làm rõ sự khác nhau giữa nguồn hỗ trợ từ bạn bè Hàn Quốc và bạn bè cùng quốc tịch [Jeon et al., 2021, tr. 39–54]. Kim Su Yeon xem xét mối liên hệ của trình độ tiếng Hàn và mức độ hài lòng với trường đại học với kết quả thích ứng [Kim S. Y., 2022, tr. 2581–2594]. Kim Jin Hee và Jung Ji Eun cho thấy stress khi sử dụng tiếng Hàn có tương quan nghịch với các phương diện của trí tuệ văn hóa, đồng thời nhấn mạnh nhu cầu hỗ trợ theo thời gian cư trú và trình độ tiếng Hàn [Kim và Jung, 2025, tr. 427–461]. Shim Woo Suk và So Jae Min ghi nhận các phương diện sử dụng tiếng Hàn, giao lưu với người Hàn Quốc và thích ứng đời sống có quan hệ khác nhau với thích ứng xã hội, nhà trường và quan hệ; hài lòng cuộc sống cũng có liên hệ với thích ứng đời sống [Shim và So, 2024, tr. 143–164]. Các công trình này không sử dụng SCAS-R, nhưng cung cấp căn cứ để lựa chọn những biến tình huống cho nghiên cứu hiện tại.

Một số nghiên cứu ngoài phạm vi du học được dùng để tham khảo bối cảnh. Nguyễn Thủy Giang phân tích quá trình thích nghi với văn hóa Hàn Quốc của phụ nữ Việt Nam di trú, trong đó có các chuẩn mực quan hệ và đời sống thường ngày [Nguyễn Thủy Giang, 2013, tr. 52–70]. Hà Thu Hường tập trung riêng vào quá trình thích nghi ngôn ngữ của nhóm này [Hà Thu Hường, 2025, tr. 300–316]. Chu Nguyễn Mộng Ngọc, Hoàng Trọng và Bùi Thị Thu Mỹ sử dụng hướng đo lường thích nghi văn hóa–xã hội đối với trí thức trẻ nhập cư tại Thành phố Hồ Chí Minh [Chu Nguyễn

Mộng Ngọc, Hoàng Trọng và Bùi Thị Thu Mỹ, 2018, tr. 123–137]. Công trình này cho thấy thang đo cần được điều chỉnh theo đặc điểm của nhóm khảo sát và bối cảnh sử dụng.

Nhìn từ phương pháp nghiên cứu, tài liệu hiện có gồm ba nhóm chính: nghiên cứu trường hợp định tính, khảo sát stress và thích ứng đại học, và nghiên cứu các dạng thức tiếp biến văn hóa. Việc đo trực tiếp năng lực thích ứng văn hóa–xã hội theo nhiều nhóm hành vi, sau đó dùng phỏng vấn để giải thích kết quả khảo sát, vẫn chưa được thực hiện nhiều đối với du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc.

1.1.3 Nghiên cứu về SCAS/SCAS-R

Nhóm nghiên cứu đo lường chuyển câu hỏi từ việc người học cảm thấy thế nào sang việc họ xử lý yêu cầu của môi trường tiếp nhận ra sao. Ward và Kennedy phát triển hướng đo thích ứng xã hội–văn hóa qua các tình huống đời sống. Wilson (2013) sửa đổi phép đo theo hướng năng lực hành vi và tổ chức nội dung thành năm miền; Wilson và cộng sự (2017) tiếp tục phát triển, kiểm định một mô hình đo lường không đồng nhất hoàn toàn với cấu trúc năm miền trước đó [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677; Wilson, 2013; Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506]. Nhóm công trình này cung cấp cách thao tác hóa khái niệm, khác với những nghiên cứu dùng stress, trầm cảm hoặc hài lòng làm kết quả chính.

Tuy nhiên, kế thừa cách đo không đồng nghĩa với mặc nhiên chấp nhận cùng một cấu trúc cho mọi nhóm. Nghiên cứu của Valenti và cộng sự về tính đa chiều của SCAS ở sinh viên quốc tế cho thấy cấu trúc đo lường cần được xem xét trong bối cảnh sử dụng [Valenti et al., 2022, tr. 465–477]. Công trình này liên quan đến SCAS, không được dùng để khẳng định đã kiểm định bằng hỏi tiếng Việt phỏng theo SCAS-R của luận văn. Luận văn kế thừa trọng tâm hành vi, điều chỉnh tình huống cho bối cảnh Hàn Quốc và giới hạn kết quả ở năng lực tự đánh giá; việc xác nhận cấu trúc công cụ vẫn là vấn đề cần tiếp tục kiểm định.

Bảng 1.1 tóm tắt một số công trình tiêu biểu cho các hướng nghiên cứu. Cột cuối xác định nội dung chưa được giải quyết trực tiếp đối với mục tiêu của luận văn, không hàm ý đó là thiếu sót trong mục tiêu riêng của từng công trình.

Bảng 1.1: Đối chiếu các hướng nghiên cứu và nội dung cần tiếp tục làm rõ

Tác giả	Đối tượng	Cách nghiên cứu	Kết quả hoặc nội dung kế thừa	Nội dung còn cần làm rõ trong luận văn
Zhou và cộng sự (2008); Luo và Zhang (2021)	Sinh viên quốc tế	Tổng hợp lý thuyết và nghiên cứu	Phân biệt các hướng stress–ứng phó, học tập văn hóa và bản sắc.	Cần mô tả năng lực hành vi trong bối cảnh người học Việt Nam tại Hàn Quốc.
Lê Thị Huyền Trang (2016)	12 sinh viên Việt Nam tại Busan	Phỏng vấn, nghiên cứu trường hợp	Nhu cầu hỗ trợ ngôn ngữ, thông tin và sinh hoạt.	Cần đối chiếu trải nghiệm với điểm tự đánh giá trên mẫu khảo sát rộng hơn.
Jeon và cộng sự (2021)	Du học sinh Việt Nam	Nghiên cứu định lượng về hỗ trợ xã hội	Phân biệt nguồn hỗ trợ từ bạn Hàn Quốc và bạn cùng quốc tịch.	Cần đặt hỗ trợ bên cạnh nhiều nhóm hành vi, không đồng nhất hỗ trợ với thích ứng.
Wilson (2013); Wilson và cộng sự (2017)	Người sống trong môi trường văn hóa khác	Phát triển, kiểm định công cụ	Đề xuất năm miền năng lực năm 2013 và tiếp tục phát triển mô hình đo lường năm 2017.	Cần điều chỉnh tình huống và kiểm tra công cụ ở bối cảnh Việt Nam–Hàn Quốc.

Nguồn: Tổng hợp từ các công trình đã trình bày trong phần tổng quan [Zhou et al., 2008, tr. 63–75; Luo và Zhang, 2021, tr. 51–63; Lê Thị Huyền Trang, 2016; Jeon et al., 2021, tr. 39–54; Wilson, 2013; Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506].

1.1.4 Khoảng trống và hướng nghiên cứu

Từ các công trình được lựa chọn và tổng hợp, luận văn xác định bốn vấn đề cần tiếp tục làm rõ. Các khoảng trống này được xác định trong phạm vi tài liệu đã tiếp

cận, không phải khẳng định rằng chưa từng có bất kỳ nghiên cứu nào về các nội dung tương tự.

Thứ nhất, thích ứng văn hóa-xã hội của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc chưa được phân tích đầy đủ như một hệ thống năng lực hành vi. Wilson đề xuất phân chia năng lực thích ứng thành những miền nội dung cụ thể [Wilson, 2013]. Wilson và cộng sự sau đó tiếp tục phát triển và kiểm định phép đo theo một mô hình cấu trúc khác, vì vậy hai công trình được sử dụng như các bước phát triển liên tiếp chứ không được xem là cùng xác nhận một cấu trúc năm miền bất biến [Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506]. Trong khi đó, Lê Thị Huyền Trang tập trung vào trải nghiệm đại học và nhu cầu hỗ trợ của người học [Lê Thị Huyền Trang, 2016]. Kim Mi Young và cộng sự phân tích những khó khăn và quá trình vượt qua trong đời sống đại học [Kim M. Y. et al., 2018, tr. 481–503]. Bae và cộng sự khảo sát stress tiếp biến [Bae et al., 2020, tr. 76–85]. Lee Young Jun và Lee Yoo Kyoung xem xét các dạng thức tiếp biến văn hóa [Lee và Lee, 2022, tr. 163–187].

Thứ hai, các yếu tố tình huống thường được nghiên cứu riêng lẻ. Spencer-Oatey và Xiong xem xét tương tác xã hội và khả năng xử lý đời sống hằng ngày [Spencer-Oatey và Xiong, 2006, tr. 37–53]. Ladum phân tích khoảng cách văn hóa, stress tiếp biến và hỗ trợ xã hội [Ladum, 2019]. Arslan và Polat đề cập đến ngôn ngữ cùng những điều kiện học tập và sinh hoạt [Arslan và Polat, 2023, tr. 513–528]. An Jin Woo và Rhee Chaie Won nghiên cứu vai trò của hỗ trợ xã hội trong quan hệ giữa stress tiếp biến và thích ứng đại học [An và Rhee, 2017, tr. 157–177]. Jeon A Yeong và cộng sự tập trung vào hỗ trợ từ bạn bè Hàn Quốc và bạn bè cùng quốc tịch [Jeon et al., 2021, tr. 39–54]. Kim Su Yeon xem xét trình độ tiếng Hàn và mức độ hài lòng với trường đại học [Kim S. Y., 2022, tr. 2581–2594]. Tuy nhiên, chưa có đủ bằng chứng về mối liên hệ đồng thời giữa TOPIK, sự chuẩn bị trước khi đi, Hallyu, việc làm thêm, hỗ trợ xã hội, hài lòng cuộc sống và mức độ thích ứng của du học sinh Việt Nam.

Thứ ba, dữ liệu định lượng và định tính thường được sử dụng trong những nghiên cứu riêng biệt. Khảo sát cho biết mức độ và mối liên hệ giữa các biến, còn nghiên cứu trường hợp mô tả trải nghiệm cụ thể. Luận văn kết hợp hai nguồn dữ liệu để xác định những nhóm hành vi còn hạn chế và giải thích các tình huống dẫn đến kết quả đó.

Thứ tư, các khuyến nghị của Lê Thị Huyền Trang tập trung vào hỗ trợ tiếng

Hàn, thông tin việc làm, hoạt động văn hóa và điều kiện sinh hoạt [Lê Thị Huyền Trang, 2016]. Kết quả của Bae và cộng sự cho thấy cần quan tâm đến stress tiếp biến, trầm cảm và mức độ hài lòng cuộc sống của người học [Bae et al., 2020, tr. 76–85]. Các hướng này chưa xác định rõ nhóm du học sinh cần ưu tiên và loại năng lực hành vi cần hỗ trợ. Luận văn tiếp cận vấn đề bằng cách đo mức thích ứng theo từng nhóm hành vi rồi đối chiếu kết quả với dữ liệu phỏng vấn.

1.2 Khái niệm và lý thuyết nền tảng

Trong nghiên cứu về dịch chuyển xuyên văn hóa, các khái niệm tiếp biến văn hóa, thích ứng văn hóa, thích ứng tâm lý và thích ứng xã hội–văn hóa có nội hàm khác nhau. Việc phân biệt các khái niệm này là cơ sở để xác định đúng nội dung đo lường của luận văn.

Trong luận văn, thích ứng xã hội–văn hóa được chọn làm trọng tâm phân tích và được nhận diện qua khả năng thực hiện các hành vi phù hợp trong môi trường mới. Hài lòng cuộc sống, hỗ trợ xã hội và phân biệt đối xử được sử dụng như các biến liên quan, không thuộc điểm thích ứng chính.

Trong nghiên cứu xuyên văn hóa, cần phân biệt tiếp biến văn hóa với thích ứng. Redfield, Linton và Herskovits định nghĩa tiếp biến văn hóa là những biến đổi nảy sinh khi các nhóm có nền văn hóa khác nhau tiếp xúc trực tiếp và liên tục với nhau. Khái niệm này nhấn mạnh quá trình tiếp xúc và biến đổi văn hóa, chưa phản ánh mức độ cá nhân xử lý được những yêu cầu của môi trường mới [Redfield et al., 1936, tr. 149–152].

Berry sử dụng khái niệm thích ứng để chỉ những thay đổi tương đối ổn định của cá nhân hoặc nhóm nhằm đáp ứng các yêu cầu của môi trường. Kết quả thích ứng có thể diễn ra ở nhiều mức độ và không đồng nghĩa với đồng hóa; cá nhân vẫn có thể duy trì bản sắc, quan hệ và thực hành văn hóa gốc trong khi tham gia vào xã hội tiếp nhận [Berry, 1997, tr. 5–34].

Ward và Kennedy cụ thể hóa thích ứng xã hội–văn hóa là khả năng hòa nhập, tiếp thu những kỹ năng phù hợp và xử lý các tương tác trong môi trường văn hóa tiếp nhận. Khái niệm này tập trung vào năng lực hành vi thể hiện trong giao tiếp, học tập, công việc và sinh hoạt hằng ngày, thay vì chỉ dựa vào cảm xúc hoặc mức độ hài lòng

của cá nhân [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677].

Từ các quan niệm trên, luận văn giới hạn nội hàm “thích ứng văn hóa” trong tên đề tài ở phương diện thích ứng văn hóa–xã hội: khả năng điều chỉnh hành vi để giao tiếp, học tập, làm việc, tham gia cộng đồng và xử lý nhiệm vụ thường ngày tại Hàn Quốc. Hai cách viết “xã hội–văn hóa” và “văn hóa–xã hội” cùng chỉ phương diện năng lực hành vi này; luận văn ưu tiên cách viết thứ hai khi trình bày kết quả. Điểm khảo sát phản ánh năng lực do người tham gia tự đánh giá, không phải kết quả quan sát trực tiếp toàn bộ hành vi. Việc duy trì quan hệ với gia đình và cộng đồng Việt Nam được xem là một nguồn lực, không mặc nhiên là biểu hiện thiếu hòa nhập.

Ở phương diện thao tác hóa, “mô hình Wilson” được hiểu là khung khái niệm tổ chức thích ứng xã hội–văn hóa thành các miền năng lực hành vi, không phải một lý thuyết độc lập hoàn toàn. Mạch lập luận của luận văn đi từ cách tiếp cận học tập văn hóa và mô hình Wilson đến khung đo lường SCAS-R, sau đó mới trình bày bảng hỏi nghiên cứu được điều chỉnh theo bối cảnh người học Việt Nam tại Hàn Quốc.

Để vận dụng nhất quán các khái niệm này, luận văn phân biệt ba cấp độ: yêu cầu của tình huống, khả năng xử lý do người học tự đánh giá và điều kiện cho phép họ thực hiện hành vi. Yêu cầu tình huống có thể là trao đổi với giảng viên, tham gia một công việc nhóm hoặc sử dụng dịch vụ. Khả năng tự đánh giá thể hiện ở mức người học cho rằng mình có thể thực hiện các nhiệm vụ đó. Điều kiện thực hiện bao gồm việc có thông tin dễ hiểu, có người sẵn sàng phản hồi và có cơ hội tham gia phù hợp. Phân biệt ba cấp độ giúp tránh diễn giải một điểm tự đánh giá thấp thành sự thiếu cố gắng của cá nhân, trong khi trở ngại có thể nằm ở cả cách tổ chức hoạt động và khả năng tiếp cận hỗ trợ.

Từ góc độ này, hành vi thích ứng không chỉ là tuân thủ một quy tắc đã biết. Người học còn phải nhận diện quy tắc nào phù hợp với từng quan hệ và biết cách xử lý khi quy tắc chưa rõ. Chẳng hạn, hỏi lại một yêu cầu học tập không đơn thuần là sử dụng đúng câu tiếng Hàn; người học còn cần lựa chọn thời điểm, cách xưng hô và mức độ cụ thể của câu hỏi. Đây là ví dụ minh họa cho cách thao tác hóa khái niệm, không phải một kết quả quan sát bổ sung. Nó cho thấy vì sao luận văn xem xét đồng thời ngôn ngữ, giao tiếp liên cá nhân và học tập/công việc, thay vì dùng trình độ ngoại ngữ để thay thế toàn bộ năng lực thích ứng.

Việc giữ bản sắc văn hóa gốc cũng cần được đặt trong quan hệ với nhiệm vụ

và không gian cụ thể. Sử dụng tiếng Việt với gia đình hoặc tìm sự giúp đỡ từ đồng hương không tự nó cho biết người học có thích ứng tốt với lớp học hay không. Ngược lại, giao tiếp thường xuyên bằng tiếng Hàn cũng chưa đủ để khẳng định họ có cảm giác được tôn trọng và thuộc về cộng đồng. Trong phạm vi luận văn, quan hệ đồng hương và quan hệ với xã hội tiếp nhận được xem là những kênh có thể bổ sung cho nhau. Điều cần xem xét là các kênh đó giúp người học tiếp cận thông tin, thực hành nhiệm vụ và tìm trợ giúp như thế nào, chứ không xếp chúng thành hai lựa chọn loại trừ nhau.

Nội hàm thích ứng vì vậy luôn gắn với giới hạn của phép đo. Bảng hỏi có thể phản ánh một số miền hành vi được lựa chọn nhưng không bao quát toàn bộ đời sống văn hóa, bản sắc hoặc sức khỏe tâm lý. Một điểm tổng thuận lợi không loại trừ khó khăn ở một quan hệ cụ thể; ngược lại, một tình huống khó xử không đủ để kết luận người học thất bại trong toàn bộ quá trình du học. Cách giới hạn này định hướng cả việc đọc số liệu ở Chương 2 lẫn việc đối chiếu các trường hợp ở Chương 3: sử dụng điểm số để nhận diện miền cần làm rõ, sau đó phân tích bối cảnh của miền đó, thay vì biến điểm số thành nhãn đánh giá con người.

1.2.1 Khung lý thuyết và mô hình Wilson

Các nghiên cứu về thích ứng văn hóa tiếp cận quá trình này từ nhiều góc độ. Trong phạm vi luận văn, việc lựa chọn lý thuyết dựa trên hai yêu cầu: giải thích được những khó khăn của du học sinh trong môi trường Hàn Quốc và cung cấp cơ sở để đo lường mức độ thích ứng bằng các hành vi cụ thể.

Lý thuyết sốc văn hóa của Oberg giải thích trạng thái bối rối, căng thẳng và mất phương hướng khi cá nhân không còn những dấu hiệu quen thuộc để định hướng hành vi [Oberg, 1960, tr. 177–182]. Cách tiếp cận này phù hợp để nhận diện khó khăn trong giai đoạn đầu của đời sống du học, nhưng chủ yếu mô tả phản ứng trước môi trường mới và chưa cung cấp hệ tiêu chí cụ thể để đánh giá năng lực thích ứng.

Khung tiếp biến của Berry xem xét đồng thời hai phương diện: mức độ duy trì văn hóa gốc và mức độ tham gia vào xã hội tiếp nhận [Berry, 1997, tr. 5–34]. Khung này giúp lý giải việc du học sinh Việt Nam vẫn giữ quan hệ với gia đình, đồng hương và các thực hành văn hóa quen thuộc trong khi học cách tham gia vào đời sống Hàn Quốc. Tuy nhiên, các định hướng tiếp biến chưa cho biết cụ thể người học thực hiện

các nhiệm vụ giao tiếp, học tập và sinh hoạt ở mức độ nào.

Khung học tập văn hóa xem thích ứng là quá trình tiếp thu những quy tắc, kỹ năng và cách ứng xử cần thiết trong môi trường mới. Ward và Kennedy xác định thích ứng xã hội–văn hóa qua khả năng xử lý các yêu cầu thường ngày như giao tiếp, xây dựng quan hệ, học tập, làm việc và sử dụng dịch vụ [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677]. Cách tiếp cận này phù hợp với đối tượng nghiên cứu vì khó khăn của du học sinh có thể được nhận diện qua những tình huống diễn ra trong lớp học, nơi làm thêm, cơ quan hành chính và đời sống cộng đồng.

Lý thuyết thích ứng giao tiếp liên văn hóa của Young Yun Kim nhấn mạnh vai trò của năng lực giao tiếp và sự tham gia vào mạng lưới xã hội sở tại [Kim, 2001]. Lý thuyết này có giá trị giải thích đối với vai trò của tiếng Hàn và quan hệ xã hội trong quá trình thích ứng, nhưng phạm vi lý thuyết rộng và hướng đến sự biến đổi lâu dài của cá nhân hơn là xây dựng một công cụ đo lường hành vi.

Trên nền tảng học tập văn hóa, Wilson chuyển khái niệm thích ứng xã hội–văn hóa thành một khung gồm các miền năng lực hành vi có thể quan sát và tự đánh giá [Wilson, 2013]. Trong luận văn, nội dung này được gọi là “mô hình Wilson” và giữ vai trò tổ chức đối tượng phân tích, không được đặt ngang với một lý thuyết bao quát như khung tiếp biến của Berry. Các lý thuyết còn lại được dùng để giải thích bối cảnh và những yếu tố có liên hệ với kết quả khảo sát. Mục 1.2.2 trình bày riêng cách khung khái niệm này được chuyển thành phép đo.

Đối với du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc, thích ứng được thể hiện qua những công việc cụ thể như sử dụng tiếng Hàn, đáp ứng yêu cầu học tập, giao tiếp với giảng viên và bạn học, xử lý thủ tục hành chính, sắp xếp nơi ở, làm thêm và tham gia các hoạt động cộng đồng. Mức độ hài lòng hoặc căng thẳng có thể phản ánh trạng thái tâm lý của người học, nhưng chưa cho biết họ xử lý các tình huống trong đời sống hằng ngày như thế nào. Searle và Ward đã chỉ ra sự khác biệt giữa kết quả tâm lý và khả năng thích ứng xã hội–văn hóa này [Searle và Ward, 1990, tr. 449–464].

Từ cách tiếp cận đó, Wilson tổ chức thích ứng xã hội–văn hóa thành các miền năng lực gắn với yêu cầu của đời sống thực tế. Đóng góp này cụ thể hóa cách tiếp cận học tập văn hóa trên bình diện năng lực hành vi. Trong luận văn, mô hình Wilson được dùng để xác định nội dung cần khảo sát; khung đo lường SCAS-R và bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo khung này được trình bày ở mục tiếp theo.

Nền tảng trực tiếp của mô hình Wilson là cách tiếp cận học tập văn hóa: cá nhân thích ứng với môi trường mới thông qua việc học quy tắc giao tiếp, chuẩn mực ứng xử và kỹ năng giải quyết tình huống. Mô hình này kế thừa sự phân biệt giữa thích ứng tâm lý và thích ứng xã hội–văn hóa của Searle và Ward [Searle và Ward, 1990, tr. 449–464]. Trên cơ sở đó, Ward và Kennedy xem thích ứng xã hội–văn hóa là năng lực hành vi được hình thành qua học tập và trải nghiệm trong xã hội tiếp nhận [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677]. Wilson tiếp tục cụ thể hóa bình diện này thành các miền năng lực có thể tự đánh giá; đây là phạm vi lý thuyết trực tiếp được luận văn lựa chọn.

1.2.2 Khung đo lường SCAS-R

SCAS ban đầu ghi nhận mức độ khó khăn mà người sống trong môi trường văn hóa mới gặp phải. Trong luận án năm 2013, Wilson sửa đổi hướng đo bằng cách hỏi về khả năng thực hiện hành vi và xây dựng phiên bản 21 mục được tổ chức theo năm miền năng lực [Wilson, 2013]. Wilson và cộng sự tiếp tục phát triển và kiểm định phép đo trong nghiên cứu năm 2017 bằng một mô hình đo lường hai tầng; cấu trúc này không đồng nhất hoàn toàn với cách tổ chức năm miền trong công trình năm 2013 [Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506].

Luận văn kế thừa ba luận điểm chung: thích ứng xã hội–văn hóa khác với thích ứng tâm lý; khả năng thích ứng được hình thành thông qua học tập văn hóa; mức độ thích ứng có thể được nhận diện qua khả năng tự đánh giá việc thực hiện hành vi trong môi trường tiếp nhận. Năm miền trong công trình Wilson (2013) được sử dụng làm khung tham chiếu nội dung, không được xem là cấu trúc đã được Wilson và cộng sự (2017) xác nhận nguyên vẹn cho mọi bối cảnh.

Trong luận văn, công cụ được gọi là “bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo phiên bản SCAS-R 21 mục của Wilson (2013)”. Bảng hỏi không dịch nguyên văn và không giữ nguyên phân bố mục của công cụ nguồn; các nội dung được lựa chọn, diễn đạt lại theo những tình huống thường gặp trong bối cảnh nghiên cứu và vẫn giữ trọng tâm đánh giá khả năng thực hiện hành vi.

Việc phân chia nội dung có ảnh hưởng trực tiếp đến cách thiết kế bảng hỏi và trình bày kết quả. Do đó, luận văn phân biệt các miền năng lực trong mô hình nguồn với năm nhóm nội dung hành vi được tổ chức trong bảng hỏi nghiên cứu.

Trong các bảng kết quả, năm nhóm chỉ là các nhóm nội dung dùng để trình bày điểm số theo khung tham chiếu, chưa phải năm nhân tố được xác nhận trên mẫu khảo sát. Độ tin cậy nội tại hỗ trợ việc mô tả điểm nhóm nhưng không đủ để kết luận về tính phân biệt hoặc tính bất biến của cấu trúc thang đo.

Trong phiên bản năm 2013, Wilson đề xuất năm miền gồm thích nghi sinh thái, giao tiếp liên cá nhân, sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng, ngôn ngữ, cùng thích ứng nghề nghiệp/công việc [Wilson, 2013]. Nghiên cứu năm 2017 và kết quả của Valenti và cộng sự cho thấy cấu trúc đo lường có thể thay đổi theo mô hình kiểm định, mẫu và bối cảnh sử dụng [Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506; Valenti et al., 2022, tr. 465–477]. Vì vậy, luận văn dùng năm miền của Wilson (2013) làm khung tham chiếu để tổ chức năm nhóm nội dung, đồng thời không khẳng định bảng hỏi nghiên cứu đã tái lập cấu trúc nhân tố của công cụ nguồn.

Năm nhóm tiêu chí bao quát những yêu cầu thường gặp trong đời sống du học: học tập, làm việc nhóm, giao tiếp với giảng viên, tìm chỗ ở, đi lại, làm thêm, thực hiện thủ tục và duy trì quan hệ xã hội. Các yêu cầu được tách thành những năng lực cụ thể thay vì gộp vào một chỉ báo chung về hài lòng hoặc căng thẳng.

Nội dung cụ thể của năm nhóm tiêu chí được trình bày trong Bảng 1.2.

Bảng 1.2: Cấu trúc vận dụng của khung đo lường SCAS-R trong luận văn

Nhóm tiêu chí	Nội dung năng lực	Vận dụng trong bối cảnh du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc
Giao tiếp liên cá nhân	Xây dựng quan hệ, tham gia sự kiện xã hội, đọc hiểu biểu cảm, cảm xúc và chuẩn mực tương tác	Đánh giá khả năng giao tiếp với bạn học, giảng viên, người Hàn Quốc và các nhóm xã hội ngoài cộng đồng người Việt.
Học tập và công việc	Quản lý trách nhiệm học tập/công việc, làm việc hiệu quả với người khác, tiếp nhận phản hồi và trình bày ý tưởng phù hợp	Đánh giá khả năng thích ứng trong lớp học, nhóm học tập, phòng thí nghiệm, nơi làm thêm hoặc thực tập.
Sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng	Duy trì sở thích, sử dụng dịch vụ cộng đồng, tham gia hoạt động xã hội và xử lý thủ tục	Đánh giá mức độ tham gia vào đời sống ngoài lớp học, khả năng sử dụng nguồn lực xã hội và mở rộng mạng lưới hỗ trợ.
Thích nghi sinh thái	Thích ứng với quy tắc sinh hoạt nơi cư trú, mật độ dân cư, nhịp sống và khả năng định hướng trong không gian mới	Đánh giá năng lực xử lý những khác biệt về đô thị, giao thông, ký túc xá, khu dân cư và nhịp sinh hoạt tại Hàn Quốc.
Thông thạo ngôn ngữ	Hiểu, nói, đọc và viết ngôn ngữ của xã hội tiếp nhận	Đánh giá vai trò của tiếng Hàn/TOPIK trong học tập, giao tiếp, làm thêm, tiếp cận dịch vụ và tham gia cộng đồng.

Từ khung tham chiếu trên, luận văn xây dựng bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo SCAS-R và kiểm tra độ tin cậy bằng dữ liệu khảo sát. Cấu trúc của công cụ nguồn không được mặc nhiên xem là phù hợp với mẫu du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc. Trên cơ sở khung đo lường này, phần tiếp theo trình bày cách luận văn lựa chọn các nhóm nội dung và xây dựng khung phân tích.

Các khung lý thuyết đã trình bày cho thấy thích ứng văn hóa có thể được xem

xét từ trạng thái tâm lý, quan hệ với văn hóa gốc, quá trình giao tiếp hoặc năng lực thực hiện hành vi. Luận văn không phân loại du học sinh theo chiến lược tiếp biến và cũng không sử dụng stress làm kết quả nghiên cứu chính. Trọng tâm của đề tài là mức độ người học xử lý được những yêu cầu trong giao tiếp, học tập, công việc, sinh hoạt và tham gia cộng đồng tại Hàn Quốc.

Vì vậy, mô hình Wilson được lựa chọn làm khung khái niệm trực tiếp, còn phiên bản SCAS-R 21 mục năm 2013 được sử dụng làm nguồn tham chiếu đo lường chính. Cách phân biệt của Ward giữa thích ứng tâm lý và thích ứng xã hội–văn hóa được dùng để xác định đúng biến kết quả; khung tiếp biến của Berry hỗ trợ xem xét quan hệ giữa người học với cộng đồng gốc và xã hội tiếp nhận; lý thuyết của Young Yun Kim giúp giải thích vai trò của giao tiếp và mạng lưới quan hệ. Các cách tiếp cận này bổ sung cho nhau, nhưng không giữ cùng một vai trò trong thiết kế nghiên cứu.

SCAS-R phù hợp với đề tài trước hết vì khung đo lường này đánh giá thích ứng thông qua khả năng thực hiện những hành vi cụ thể. Người tham gia không phải tự kết luận mình đã “hòa nhập” hay chưa, mà tự đánh giá khả năng giao tiếp, học tập, làm việc và xử lý các nhiệm vụ trong môi trường sống. Cách đo này giúp nhận diện rõ những nội dung người học đã thực hiện tốt và những nội dung còn gặp khó khăn.

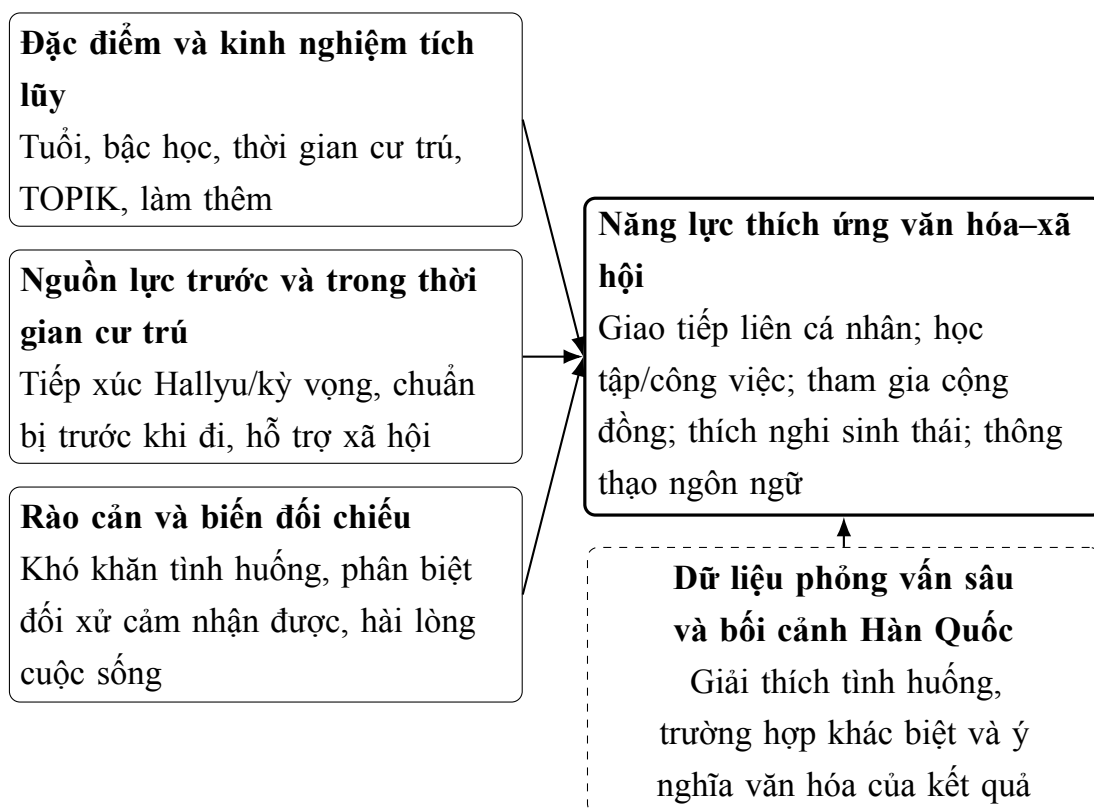
Ưu điểm thứ hai là khả năng tổ chức thích ứng xã hội–văn hóa thành nhiều miền nội dung thay vì chỉ sử dụng một điểm chung [Wilson, 2013]. Nghiên cứu phát triển tiếp theo cũng cho thấy cấu trúc đo lường cần được kiểm định thay vì mặc nhiên áp dụng bất biến [Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506]. Cách tiếp cận đa chiều phù hợp với thực tế một người có thể thích nghi thuận lợi với giao thông, khí hậu hoặc dịch vụ nhưng vẫn gặp khó khăn trong giao tiếp học thuật, làm việc nhóm hoặc tham gia cộng đồng.

Ưu điểm thứ ba là khả năng điều chỉnh theo bối cảnh. Luận văn có thể giữ nguyên nguyên tắc đo năng lực hành vi nhưng diễn đạt các mục hỏi theo những tình huống thường gặp tại Hàn Quốc, như sử dụng kính ngữ, giao tiếp theo tuổi tác và thứ bậc, xin phản hồi, thực hiện thủ tục hoặc sử dụng tiếng Hàn trong công việc. Cách xây dựng này cũng phù hợp với thiết kế hỗn hợp: khảo sát nhận diện nhóm nội dung có điểm cao hoặc thấp, còn phỏng vấn giúp giải thích hoàn cảnh và cách người học xử lý tình huống.

Việc lựa chọn SCAS-R không đồng nghĩa với giả định rằng cấu trúc thang đo

gốc sẽ được lặp lại hoàn toàn trong mọi nhóm khảo sát. Valenti và cộng sự cho thấy cấu trúc các miền năng lực có thể thay đổi theo bối cảnh văn hóa và đặc điểm người tham gia [Valenti et al., 2022, tr. 465–477]. Do đó, luận văn kiểm tra độ tin cậy trên mẫu nghiên cứu và ưu tiên ý nghĩa nội dung của từng nhóm mục; phân tích nhân tố, nếu được thực hiện, chỉ mang tính thăm dò.

Khung phân tích gồm ba thành phần. Thành phần trung tâm là khả năng thích ứng văn hóa–xã hội do người tham gia tự đánh giá, được thể hiện qua điểm tổng và năm nhóm nội dung hành vi. Thành phần thứ hai gồm đặc điểm cá nhân, kinh nghiệm, nguồn lực và rào cản có thể liên hệ với kết quả thích ứng. Thành phần thứ ba là dữ liệu phỏng vấn sâu, được sử dụng để làm rõ bối cảnh và giải thích những kết quả thống kê cần được xem xét thêm.



Hình 1.1: Khung phân tích thích ứng văn hóa–xã hội của luận văn

Năng lực thích ứng văn hóa–xã hội được khảo sát qua năm miền. Giao tiếp liên cá nhân phản ánh khả năng hiểu tín hiệu, điều chỉnh cách diễn đạt và xử lý hiểu lầm. Học tập/công việc gồm làm việc nhóm, trình bày ý kiến, xin phản hồi và thực hiện trách nhiệm đúng thời hạn. Tham gia cộng đồng liên quan đến xây dựng quan hệ, tham

gia hoạt động và sử dụng nguồn lực xã hội. Thích nghi sinh thái bao gồm việc xử lý các yêu cầu về nhà ở, giao thông, khí hậu và nhịp sống. Thông thạo ngôn ngữ phản ánh khả năng sử dụng tiếng Hàn trong những nhiệm vụ thực tế.

Nhóm yếu tố liên quan được lựa chọn từ cơ sở lý thuyết và đặc điểm của đời sống du học. Thời gian cư trú đại diện cho cơ hội tích lũy kinh nghiệm; TOPIK phản ánh nền tảng tiếng Hàn chuẩn hóa; làm thêm và tham gia hội nhóm cho biết một phần cơ hội tiếp xúc ngoài lớp học. Sự chuẩn bị trước khi đi, mức độ tiếp xúc với Hallyu và hỗ trợ xã hội được xem như những nguồn lực có thể tạo thuận lợi cho quá trình thích ứng. Khó khăn tình huống và phân biệt đối xử cảm nhận được phản ánh những trở ngại từ môi trường tiếp nhận.

Hài lòng cuộc sống và phân biệt đối xử cảm nhận được không được cộng vào điểm SCAS-R. Hài lòng cuộc sống được sử dụng như một biến đổi chiều về trạng thái tâm lý, còn phân biệt đối xử phản ánh điều kiện của môi trường tiếp nhận. Việc tách các biến này giúp luận văn không đồng nhất khả năng xử lý công việc hằng ngày với cảm xúc tích cực hoặc quy toàn bộ trách nhiệm thích ứng cho người học.

Các mũi tên trong Hình 1.1 biểu thị những mối liên hệ được khảo sát, không khẳng định quan hệ nhân quả. Với thiết kế cắt ngang và phương pháp chọn mẫu phi xác suất, kết quả được sử dụng để mô tả mức độ, so sánh nhóm và phân tích tương quan trong phạm vi mẫu nghiên cứu. Dữ liệu phỏng vấn bổ sung cách giải thích về tình huống giao tiếp, học tập, làm thêm, sử dụng dịch vụ và tham gia cộng đồng.

Như vậy, tổng quan nghiên cứu và cơ sở lý luận ở Chương 1 xác lập hướng tiếp cận thích ứng văn hóa-xã hội qua năng lực hành vi, phân biệt với trạng thái tâm lý. Mô hình Wilson được sử dụng để tổ chức nội dung thích ứng theo các miền năng lực, còn phiên bản SCAS-R năm 2013 cung cấp khung tham chiếu đo lường để xây dựng bảng hỏi nghiên cứu và trình bày kết quả. Các cách tiếp cận của Ward, Berry và Young Yun Kim bổ sung cơ sở lý giải quan hệ giữa người học và môi trường tiếp nhận. Đây là nền tảng để xây dựng công cụ và phân tích thực trạng ở Chương 2.

CHƯƠNG 2

KHẢO SÁT THỰC TRẠNG THÍCH ỨNG VĂN HÓA CỦA DU HỌC SINH VIỆT NAM TẠI HÀN QUỐC

2.1 Thiết kế và phương pháp nghiên cứu

2.1.1 Bối cảnh và thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu được đặt trong bối cảnh số lượng du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc tăng nhanh và thành phần người học ngày càng đa dạng. Bối cảnh này không chỉ liên quan đến việc tiếp cận một hệ thống giáo dục mới mà còn bao gồm quá trình sử dụng tiếng Hàn, tổ chức đời sống, tham gia quan hệ xã hội và xử lý các yêu cầu tại nơi làm thêm hoặc thực tập.

Theo thống kê của Study in Korea, năm 2025 các cơ sở giáo dục Hàn Quốc có 253.434 sinh viên quốc tế, trong đó 75.144 người mang quốc tịch Việt Nam [Study in Korea, 2025]. Người học Việt Nam tham gia nhiều loại chương trình, từ khóa tiếng Hàn, cao đẳng và đại học đến thạc sĩ, tiến sĩ. Sự khác nhau về mục tiêu học tập, yêu cầu đầu vào, thời gian cư trú và điều kiện tài chính tạo ra những nhu cầu thích ứng không giống nhau giữa các nhóm.

Việc lựa chọn Hàn Quốc làm điểm đến du học thường chịu tác động của nhiều yếu tố, như chất lượng giáo dục, chi phí, mạng lưới xã hội, cơ hội nghề nghiệp và sự quan tâm đến văn hóa Hàn Quốc [Nguyễn Thị Ngọc Ánh, 2026]. Sự phổ biến của Hallyu có thể khuyến khích người học tìm hiểu tiếng Hàn và tạo cảm giác gần gũi với đất nước này trước khi đi. Tuy nhiên, việc quen thuộc với phim ảnh hoặc âm nhạc Hàn Quốc không đồng nghĩa với việc đã được chuẩn bị đầy đủ cho đời sống du học. Người học vẫn cần những kiến thức và kỹ năng thực tế để xử lý yêu cầu học tập, tìm nhà, sử dụng dịch vụ y tế, thực hiện thủ tục cư trú và làm việc bán thời gian.

Trong phạm vi luận văn, du học sinh được xem là nhóm người học đang trực tiếp tham gia vào môi trường giáo dục và đời sống tại Hàn Quốc. Nghiên cứu không giới hạn ở một trường hoặc một địa phương, bởi trải nghiệm thích ứng diễn ra đồng

thời trong lớp học, nơi cư trú, không gian công cộng, nơi làm thêm và mạng lưới cộng đồng.

Các nghiên cứu về người học Việt Nam ghi nhận khó khăn liên quan đến tiếng Hàn, cách học, quan hệ với giảng viên và bạn bè, thông tin việc làm, điều kiện sinh hoạt và khả năng tiếp cận hỗ trợ [Lê Thị Huyền Trang, 2016]. Kim Mi Young và cộng sự cho thấy người học phải đồng thời làm quen với phong cách học tập, nhịp sống nhanh, quan hệ xã hội và những công việc thường ngày [Kim M. Y. et al., 2018, tr. 481–503]. Vì vậy, thích ứng không thể chỉ được đánh giá qua kết quả học tập hoặc mức độ hài lòng chung.

Năng lực tiếng Hàn tạo điều kiện để đọc thông báo, thực hiện thủ tục, trao đổi trong lớp học và tham gia công việc. Tuy nhiên, trình độ chứng chỉ chưa phản ánh đầy đủ khả năng sử dụng kính ngữ, nhận biết hàm ý, trình bày ý kiến hoặc xin phản hồi trong quan hệ có chênh lệch về tuổi tác và vị trí. Vì vậy, luận văn sử dụng TOPIK như một biến nền để so sánh nhóm, đồng thời xem xét riêng khả năng sử dụng tiếng Hàn trong các tình huống thực tế; cách xử lý này tham khảo kết quả nghiên cứu của Kim Su Yeon [Kim S. Y., 2022, tr. 2581–2594].

Mạng lưới hỗ trợ cũng có vai trò khác nhau theo nguồn cung cấp. Quan hệ với gia đình và cộng đồng người Việt thường đáp ứng nhu cầu ban đầu, trong khi bạn bè Hàn Quốc, bạn bè quốc tế, giảng viên và bộ phận hỗ trợ sinh viên tạo thêm cơ hội tiếp cận thông tin và tham gia vào môi trường sở tại. Do các nguồn hỗ trợ không thực hiện cùng một chức năng, bảng hỏi ghi nhận riêng từng nguồn thay vì gộp thành một lựa chọn chung [An và Rhee, 2017, tr. 157–177; Jeon et al., 2021, tr. 39–54].

Từ bối cảnh trên, luận văn tập trung vào năm phương diện hành vi gồm giao tiếp liên cá nhân, học tập/công việc, tham gia cộng đồng, thích nghi với môi trường sống và sử dụng tiếng Hàn. Những biến như thời gian cư trú, TOPIK, việc làm thêm, sự chuẩn bị trước khi đi, Hallyu, hỗ trợ xã hội, phân biệt đối xử cảm nhận được và hài lòng cuộc sống được thu thập để làm rõ sự khác nhau trong phạm vi mẫu nghiên cứu. Nghiên cứu được triển khai theo hai giai đoạn. Khảo sát định lượng được thực hiện trước để xác định mức độ thích ứng và những khác biệt cần làm rõ. Sau đó, năm cuộc phỏng vấn sâu được sử dụng để giải thích bối cảnh và cơ chế văn hóa–xã hội đứng sau các kết quả đó.

Creswell và Plano Clark gọi cách tổ chức định lượng trước, định tính sau là

thiết kế hỗn hợp giải thích nối tiếp [Creswell và Plano Clark, 2018]. Phần định lượng giữ vai trò xác định xu hướng chung, còn dữ liệu định tính được dùng để làm rõ những khác biệt mà điểm số chưa giải thích đầy đủ.

Ward và Kennedy xây dựng SCAS để đo khả năng xử lý các tình huống xã hội–văn hóa trong đời sống hằng ngày [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677]. Wilson (2013) sửa đổi cách đo theo hướng các miền năng lực hành vi; Wilson và cộng sự (2017) tiếp tục phát triển, kiểm định phép đo bằng một mô hình cấu trúc khác [Wilson, 2013; Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506]. Trên cơ sở phiên bản 21 mục năm 2013, luận văn xây dựng bảng hỏi nghiên cứu để ghi nhận khả năng tự đánh giá trong các tình huống hành vi, thay vì đo trực tiếp stress hay sức khỏe tâm lý. Điểm số phản ánh năng lực thích ứng cảm nhận được của người tham gia, không thay thế cho quan sát hành vi thực tế.

2.1.2 Bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo SCAS-R

Khung khảo sát được xây dựng để ghi nhận những việc du học sinh có thể thực hiện trong môi trường Hàn Quốc, thay vì chỉ hỏi họ có cảm thấy thoải mái hay căng thẳng. Từ định hướng đó, luận văn lựa chọn các tình huống về sử dụng tiếng Hàn, giao tiếp, học tập, làm việc, thực hiện thủ tục, tham gia cộng đồng và tổ chức đời sống hằng ngày.

Bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo phiên bản SCAS-R 21 mục của Wilson (2013), gồm 21 mục lỗi do luận văn lựa chọn và sắp xếp theo năm nhóm nội dung: giao tiếp liên cá nhân; học tập/công việc; sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng; thích nghi sinh thái; thông thạo ngôn ngữ. Năm nhóm được dùng để tổ chức nội dung và mô tả kết quả, không được mặc nhiên xem là năm nhân tố đã được xác thực trong mẫu nghiên cứu. Mỗi mục hỏi nêu một khả năng có thể tự đánh giá, như hiểu tín hiệu phi ngôn ngữ, làm việc nhóm với người Hàn Quốc, sử dụng dịch vụ, thích nghi với nhịp sống nhanh hoặc đọc thông báo bằng tiếng Hàn.

Các mục lỗi phân biệt hành vi thích ứng với cảm xúc khó chịu. Thay vì hỏi người tham gia có “cảm thấy khó giao tiếp” hay không, bảng hỏi sử dụng cấu trúc “tôi có khả năng...” hoặc “tôi có thể xử lý...”. Người tham gia tự đánh giá trên thang 1–5; điểm cao thể hiện mức tự đánh giá tích cực hơn về khả năng thực hiện hành vi.

Hỗ trợ xã hội, phân biệt đối xử cảm nhận được và hài lòng với cuộc sống được đo riêng, không cộng vào điểm thích ứng. Cách bố trí này cho phép kiểm tra mối liên hệ giữa năng lực hành vi với nguồn lực, rào cản xã hội và điều chỉnh tâm lý.

Bảng 2.1 khái quát cấu trúc công cụ khảo sát được sử dụng trong luận văn.

Bảng 2.1: Cấu trúc khái quát của bảng khảo sát

Thành phần	Nhóm biến	Nội dung chính	Vai trò phân tích
Phần 1	Nhân khẩu học và biến nền	Giới tính, tuổi, thời gian cư trú, bậc học, TOPIK, ngành học, làm thêm, khu vực cư trú, tiếp xúc Hallyu trước khi sang, sự chuẩn bị trước khi đi	Mô tả mẫu; so sánh nhóm nếu đủ điều kiện
Phần 2	Các mục thích ứng phỏng theo SCAS-R	21 mục lỗi theo năm nhóm tiêu chí mô tả; một số mục kiểm chứng và đảo ngược	Biến phụ thuộc chính; ưu tiên điểm tổng
Phần 3A	Hỗ trợ xã hội cảm nhận được	Hỗ trợ từ gia đình, bạn bè Việt Nam, bạn bè Hàn Quốc/quốc tế, giảng viên, trường/hội nhóm	Biến độc lập/liên quan liên tục
Phần 3B	Phân biệt đối xử cảm nhận được	Trải nghiệm bị từ chối cơ hội, bị đối xử không công bằng hoặc gặp định kiến	Biến độc lập/liên quan liên tục
Phần 3C	Hài lòng với cuộc sống	Đánh giá chung về điều kiện sống và mức độ hài lòng hiện tại	Biến đối chiếu về điều chỉnh tâm lý

Mức độ thích ứng văn hóa–xã hội được đo bằng điểm trung bình của 21 mục lỗi trong bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo SCAS-R. Điểm tổng là chỉ báo chính. Năm nhóm tiêu chí được dùng để mô tả các phương diện thích ứng, nhưng không được xem là những phạm trù hoàn toàn tách biệt hoặc những nhân tố đã được xác thực sẵn. Điểm nhóm chỉ được báo cáo khi độ tin cậy và tương quan mục–tổng đạt yêu cầu.

Nhóm giao tiếp liên cá nhân đo khả năng nhận biết tín hiệu phi ngôn ngữ, điều chỉnh tốc độ nói và giọng điệu, giao tiếp với người khác giới, xử lý hiểu lầm và tuân

thủ chuẩn mực về tuổi tác, thứ bậc, quan hệ tiền bối–hậu bối. Nội dung này chú trọng việc sử dụng ngôn ngữ phù hợp với bối cảnh và vai xã hội.

Nhóm học tập/công việc gồm các hành vi làm việc nhóm, trình bày ý kiến với giáo sư hoặc cấp trên, chủ động xin phản hồi và tuân thủ quy tắc về thời gian, kỷ luật, vai trò, thứ bậc. Nhóm này không đo điểm học tập, thu nhập hoặc thành tích công việc.

Ranh giới giữa thích ứng xã hội–văn hóa và thích ứng học thuật chưa thống nhất trong các nghiên cứu sử dụng SCAS. Valenti và cộng sự tách các mục học thuật khỏi cấu trúc SCAS khi kiểm định trên mẫu sinh viên quốc tế [Valenti et al., 2022, tr. 465–477]. Vì vậy, nhóm học tập/công việc vẫn được giữ do phù hợp với đời sống du học, nhưng được kiểm tra riêng về độ tin cậy và tương quan mục–tổng. Nếu các chỉ số không đạt, kết quả được trình bày ở cấp mục hỏi thay vì xem nhóm này là một thành phần đồng nhất của thang đo.

Nhóm sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng gồm khả năng xây dựng quan hệ, tham gia hoạt động của trường hoặc cộng đồng, duy trì sở thích và sử dụng các dịch vụ thiết yếu như ngân hàng, y tế, hành chính, giao thông, dịch vụ sinh viên.

Nhóm thích nghi sinh thái đo khả năng điều chỉnh với quy tắc tại nơi ở, mật độ dân cư, không gian công cộng, nhịp sống nhanh, khí hậu và điều kiện sinh hoạt theo mùa. Các mục hỏi sử dụng cách diễn đạt “có thể thích nghi” hoặc “có thể xử lý”, phù hợp hơn với điều kiện sống so với từ “thành thạo”.

Nhóm thông thạo ngôn ngữ đo khả năng nghe, nói, đọc và viết tiếng Hàn trong đời sống, học tập, công việc và thủ tục hành chính. Điểm tự đánh giá của nhóm này được đối chiếu với trình độ TOPIK.

Bảng 2.2 trình bày hệ thống mã hóa các nhóm tiêu chí hành vi dùng để tính điểm thích ứng văn hóa–xã hội.

Bảng 2.2: Hệ thống tiêu chí hành vi trong thang tiếng Việt phỏng theo SCAS-R

Nhóm tiêu chí	Mã mục lỗi	Nội dung đo lường	Cách tính điểm
Giao tiếp liên cá nhân	C1–C5	Tín hiệu phi ngôn ngữ, điều chỉnh cách nói, giao tiếp theo giới, xử lý hiểu lầm, chuẩn mực thứ bậc	Trung bình 5 mục nếu độ tin cậy cho phép
Học tập/công việc	P1–P4	Làm việc nhóm, trình bày ý kiến, lấy phản hồi, tuân thủ thời gian/kỷ luật/vai trò	Trung bình 4 mục nếu độ tin cậy cho phép
Sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng	I1–I4	Quan hệ xã hội, hoạt động cộng đồng, duy trì sở thích, sử dụng dịch vụ thiết yếu	Trung bình 4 mục nếu độ tin cậy cho phép
Thích nghi sinh thái	E1–E4	Tiếng ồn, mật độ dân cư, nhịp sống nhanh, khí hậu và điều kiện sinh hoạt	Trung bình 4 mục nếu độ tin cậy cho phép
Thông thạo ngôn ngữ	L1–L4	Nghe, nói, đọc, viết tiếng Hàn trong đời sống, học tập, công việc và hành chính	Trung bình 4 mục nếu độ tin cậy cho phép

Nội dung của 21 mục hỏi chính, lý do lựa chọn và cách sử dụng trong phân tích được tổng hợp tại Phụ lục 5.

Điểm thích ứng tổng bằng tổng điểm các mục lỗi hợp lệ chia cho số mục lỗi đã trả lời. Các mục C6, I5, RC1 và RC2 không được cộng vào điểm tổng. Điểm nhóm C, P, I, E và L là trung bình các mục thuộc từng nhóm. Khi thiếu rời rạc một mục, mẫu số được điều chỉnh theo số mục thực trả lời; nghiên cứu không thay thế dữ liệu thiếu bằng giá trị trung bình chung của mẫu. Điểm càng cao thể hiện mức tự đánh giá về khả năng thích ứng càng tốt.

Ngoài điểm thích ứng văn hóa–xã hội, bảng hỏi thu thập các biến nền, biến tình huống và biến đối chiếu để mô tả mẫu và xem xét những điều kiện có liên hệ với mức độ thích ứng. Do nghiên cứu sử dụng thiết kế cắt ngang, các mối liên hệ không được diễn giải theo quan hệ nhân quả.

Các biến được chia thành ba nhóm: đặc điểm nhân khẩu học, cư trú, học tập, ngôn ngữ và công việc; trải nghiệm trước khi sang Hàn Quốc; điều kiện xã hội–tâm lý trong thời gian cư trú. Cách phân nhóm này tách năng lực hành vi khỏi điều kiện bối cảnh và trạng thái tâm lý chủ quan.

Nhóm nhân khẩu học và cư trú gồm giới tính, độ tuổi, tình trạng hôn nhân, thời gian sinh sống/học tập tại Hàn Quốc và khu vực cư trú. Các biến này dùng để mô tả mẫu, so sánh nhóm hoặc kiểm tra mối liên hệ với điểm thích ứng khi số quan sát cho phép.

Nhóm học tập–ngôn ngữ–công việc gồm bậc học, ngành học, trình độ TOPIK và tình trạng làm thêm hoặc thực tập. TOPIK được đối chiếu với năng lực ngôn ngữ tự đánh giá; biến làm thêm/thực tập được dùng để xem xét khác biệt về giao tiếp, kỷ luật thời gian, quan hệ thứ bậc và sự tham gia xã hội.

Trải nghiệm trước khi đi gồm mức tiếp xúc với Hallyu (HY1–HY3) và sự chuẩn bị về thông tin, tiếng Hàn thực hành, mạng lưới hỗ trợ (CB1–CB3). Đây là các biến thăm dò do nghiên cứu xây dựng, không phải thang đo chuẩn hóa.

Hỗ trợ xã hội cảm nhận được (SS1–SS5) ghi nhận khả năng tiếp cận hỗ trợ từ gia đình, cộng đồng người Việt, bạn bè Hàn Quốc/quốc tế, giảng viên/cố vấn và bộ phận hỗ trợ sinh viên. Điểm nhóm được tính khi độ tin cậy đạt yêu cầu; nếu không, các mục được mô tả riêng.

Phân biệt đối xử cảm nhận được (PD1–PD4) phản ánh trải nghiệm bị từ chối cơ hội, đối xử không công bằng hoặc gặp định kiến vì là người nước ngoài/người Việt Nam. Điểm nhóm được xử lý như biến liên tục khi độ tin cậy phù hợp và chỉ được diễn giải như một mối liên hệ với thích ứng.

Diener và cộng sự xây dựng Thang đo mức độ hài lòng với cuộc sống (*Satisfaction With Life Scale* – SWLS), một thang tự báo cáo gồm năm phát biểu dùng để ghi nhận đánh giá chung của cá nhân về cuộc sống của mình [Diener et al., 1985, tr. 71–75]. Trong bảng hỏi của luận văn, các mục LS1–LS5 được xây dựng theo định hướng này nhằm phản ánh trạng thái hài lòng chủ quan, không đánh giá khả năng giao tiếp, học tập, làm việc hoặc xử lý các nhiệm vụ hằng ngày.

Theo sự phân biệt giữa thích ứng tâm lý và thích ứng xã hội–văn hóa đã trình bày ở Chương 1, đánh giá hài lòng cuộc sống không đồng nhất với khả năng xử lý các

yêu cầu thường ngày [Searle và Ward, 1990, tr. 449–464; Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677]. Vì vậy, các mục LS1–LS5 không được cộng vào điểm thích ứng mà chỉ được sử dụng như một biến đổi chiều trong phân tích.

Cách mã hóa các biến nền, biến tình huống, rào cản và biến đổi chiều được tổng hợp tại Phụ lục 5.

Bảng hỏi không dịch nguyên văn SCAS-R. Tác giả giữ nguyên tắc đo khả năng thực hiện và điều chỉnh hành vi, sau đó viết lại các mục hỏi theo những tình huống gần với du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc. Nội dung hiệu chỉnh tập trung vào tiếng Hàn, thứ bậc giao tiếp, nhịp sống, thủ tục hành chính, học tập và quan hệ cộng đồng.

Ba nguyên tắc được sử dụng khi hiệu chỉnh mục hỏi: mỗi mục quy về một hành vi có thể tự đánh giá; mỗi phát biểu chỉ đo một nội dung chính; tình huống được nêu đủ cụ thể đối với bối cảnh Hàn Quốc. Các từ thiên về cảm xúc như “sợ”, “lo lắng”, “khó chịu” không dùng trong mục hỏi. Những nội dung đặc thù gồm quan hệ tiền bối–hậu bối, giao tiếp với giáo sư hoặc cấp trên, kỷ luật thời gian, dịch vụ ngân hàng–y tế–hành chính, giao thông công cộng, khí hậu theo mùa và nhịp sống “pali-pali”.

Các mục hỏi sử dụng cấu trúc “có khả năng” hoặc “có thể xử lý”. Nhóm giao tiếp tập trung vào nhận biết tín hiệu, điều chỉnh cách nói, lựa chọn xưng hô và xử lý hiểu lầm. Nhóm học tập/công việc hỏi về làm việc nhóm, xin phản hồi, trình bày ý kiến và tuân thủ thời hạn, không hỏi trực tiếp về điểm số, thu nhập hoặc thành tích.

Bảng hỏi được rà soát hai vòng. Vòng thứ nhất đối chiếu từng mục với nhóm tiêu chí và loại các mục trùng lặp, quá rộng hoặc lẫn giữa hành vi với điều chỉnh tâm lý. Vòng thứ hai kiểm tra độ dài câu, từ ngữ, sự rõ ràng của tình huống và cách hiểu thang điểm 1–5.

Cần phân biệt ba lớp nội dung của công cụ. Phần kế thừa là cách tiếp cận thích ứng qua khả năng thực hiện hành vi và các nhóm nội dung tham chiếu từ SCAS-R. Phần điều chỉnh là cách diễn đạt tiếng Việt và các tình huống về kính ngữ, quan hệ với giáo sư, học tập/công việc, dịch vụ và sinh hoạt tại Hàn Quốc. Phần do tác giả xây dựng phục vụ nghiên cứu gồm các mục kiểm chứng, đảo chiều và hệ thống câu hỏi về biến nền, sự chuẩn bị, Hallyu/kỳ vọng, hỗ trợ xã hội cùng các yếu tố đối chiếu; các câu hỏi này không được mặc nhiên coi là thành phần của SCAS-R gốc. Ma trận xây dựng bảng hỏi trong phụ lục cho biết vai trò và cách sử dụng các nhóm mục.

Bên cạnh việc rà soát nội dung và ngôn ngữ, tác giả đã thực hiện khảo sát thử với 20 người trước khảo sát chính thức. Cần phân biệt hoạt động khảo sát thử này với thẩm định chuyên gia và kiểm định cấu trúc thang đo. Quy mô khảo sát thử không phải bằng chứng xác nhận công cụ đã được chuẩn hóa; hồ sơ phản hồi, các phiên bản câu hỏi trước–sau hiệu chỉnh và thông tin về tham vấn chuyên gia cần được đối chiếu để mô tả đầy đủ quy trình. Nghiên cứu không sử dụng việc đã khảo sát thử để thay thế cho kiểm định trên mẫu độc lập.

C6 và I5 được dùng để đối chiếu với các mục cùng nội dung; RC1 và RC2 được viết theo chiều ngược để kiểm tra xu hướng chọn cùng một mức điểm. Hai mục đảo chiều được mã hóa theo công thức $X_{\text{đảo}} = 6 - X_{\text{gốc}}$. Bốn mục này không được cộng vào điểm thích ứng chính.

Điểm trung bình của 21 mục lỗi thuộc bảng hỏi nghiên cứu là chỉ báo chính. Năm nhóm được dùng để tổ chức nội dung khảo sát và trình bày kết quả, không được khẳng định là năm nhân tố phân biệt đã được xác nhận trên mẫu này. Cronbach's alpha và tương quan mục–tổng cung cấp thông tin về tính nhất quán của các mục, không thay thế bằng chứng về cấu trúc nhân tố. Luận văn chưa thực hiện EFA/CFA; với công cụ đã điều chỉnh theo bối cảnh và mẫu thuận tiện 147 người, nghiên cứu giới hạn mục tiêu ở mô tả và thăm dò, chưa có kiểm định trên mẫu độc lập để xác nhận cấu trúc. Việc không thực hiện EFA/CFA là một giới hạn phương pháp, không có nghĩa cỡ mẫu 147 tự nó làm cho mọi phân tích nhân tố trở thành bất khả thi.

2.1.3 Khách thể, mẫu và quy trình nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu là người Việt Nam từ 18 tuổi trở lên, đã học tập và sinh sống tại Hàn Quốc tối thiểu ba tháng. Mẫu được tiếp cận theo phương pháp phi xác suất qua hội sinh viên, nhóm cộng đồng và mạng lưới giới thiệu; quá trình thu thập theo dõi bậc học, TOPIK, thời gian cư trú, khu vực và tình trạng làm thêm để hạn chế tập trung quá mức vào một nhóm.

Khảo sát thu được 153 phản hồi, trong đó 147 phiếu hợp lệ được đưa vào phân tích. Năm người tham gia phỏng vấn sâu được lựa chọn có chủ đích nhằm tạo khác biệt về bậc học, trình độ tiếng Hàn, thời gian cư trú và môi trường học tập–làm thêm. Về quy mô và cách chọn mẫu, nghiên cứu đặt mục tiêu thu khoảng 150 phiếu để thực hiện thống kê mô tả, kiểm tra độ tin cậy và phân tích thăm dò. Do được chọn theo

phương pháp phi xác suất, mẫu không đại diện thống kê cho toàn bộ du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc. Năm trường hợp phỏng vấn sâu được chọn để bổ sung cho kết quả định lượng; đặc điểm khái quát được trình bày tại Bảng 2.3.

Bảng 2.3: Đặc điểm khái quát của các trường hợp phỏng vấn sâu

Mã	Bậc học và bối cảnh	Thời gian cư trú và TOPIK	Việc làm thêm/thực tập	Trọng tâm trải nghiệm nổi bật
PVS-01	Sinh viên năm ba ngành quản trị kinh doanh	Khoảng 18 tháng, TOPIK 4	Làm thêm tại quán cà phê	Kính ngữ, giao tiếp nhóm trực tuyến, câu lạc bộ, ký túc xá và phân loại rác
PVS-02	Học viên cao học khối kỹ thuật; làm việc trong phòng thí nghiệm	Khoảng 10 tháng, TOPIK 3	Không làm thêm; tham gia phòng thí nghiệm	Báo cáo tiến độ, xác nhận thời hạn, quan hệ với giáo sư và tiền bối
PVS-03	Học viên khóa tiếng Hàn dự bị đại học	Khoảng 5 tháng, TOPIK 2	Chưa làm thêm ổn định	Khoảng cách giữa Hallyu và thực tế; tiếng Hàn hằng ngày; hỗ trợ từ đồng hương; những bờ ngõ ban đầu
PVS-04	Nghiên cứu sinh tiến sĩ ngành khoa học xã hội	Khoảng 4 năm, TOPIK 5	Trợ giảng/trợ lý nghiên cứu	Thích ứng với hệ thống nhưng cảm giác thuộc về còn hạn chế; phản biện học thuật; sức khỏe tinh thần
PVS-05	Học viên cao học ngành truyền thông	Khoảng 2 năm, TOPIK 4	Làm thêm tại nhà hàng vào cuối tuần; từng thực tập	Sắc thái giao tiếp, làm thêm, dịch vụ y tế, hỗ trợ xã hội và định kiến khi thuê nhà

Dữ liệu định lượng được thu thập bằng bảng hỏi tự báo cáo, còn dữ liệu định tính được thu thập qua phỏng vấn sâu bán cấu trúc. Bảng hỏi trước hết ghi nhận những thông tin nền của người tham gia, sau đó khảo sát mức độ thích ứng qua 21 mục hỏi

chính phỏng theo SCAS-R. Các nhóm câu hỏi về sự chuẩn bị trước khi đi, hỗ trợ xã hội, phân biệt đối xử cảm nhận được và hài lòng cuộc sống được sử dụng để xem xét những điều kiện có liên hệ với kết quả thích ứng. Cấu trúc chung của bảng hỏi được trình bày tại Bảng 2.1; nội dung đầy đủ được đưa vào phần phụ lục.

Các mục thích ứng được đánh giá trên thang Likert 5 mức, từ khả năng thực hiện rất thấp đến khả năng thực hiện rất tốt. Điểm thích ứng chính được tính từ 21 mục lõi của bảng hỏi nghiên cứu; C6, I5, RC1 và RC2 không được cộng vào điểm tổng mà chỉ được dùng để kiểm tra tính nhất quán của câu trả lời hoặc hỗ trợ diễn giải kết quả.

Hướng dẫn phỏng vấn được xây dựng theo năm nhóm nội dung hành vi của bảng hỏi. Bên cạnh việc làm rõ cách người tham gia xử lý những tình huống thích ứng cụ thể, phỏng vấn còn ghi nhận trải nghiệm trong học tập, làm thêm, sử dụng dịch vụ, tìm kiếm hỗ trợ và ứng phó với sự phân biệt đối xử.

Khảo sát được thực hiện chủ yếu bằng biểu mẫu trực tuyến và phát qua các nhóm du học sinh, hội sinh viên và mạng lưới giới thiệu. Biểu mẫu nêu rõ mục đích, điều kiện tham gia, nguyên tắc ẩn danh, quyền dừng trả lời và hướng dẫn sử dụng thang điểm.

Sau thu thập, dữ liệu được sàng lọc theo tiêu chí khách thể, mức độ đầy đủ và tính hợp lý của mẫu trả lời. Phỏng vấn được thực hiện sau khi dữ liệu định lượng đã làm sạch sơ bộ; bản ghi, thông tin liên hệ và dữ liệu khảo sát được lưu tách biệt và ẩn danh hóa.

Phân định tính sử dụng năm trường hợp mang mã PVS-01 đến PVS-05. Các bản ghi văn bản thể hiện sự khác nhau về chương trình học, thời gian cư trú, trình độ tiếng Hàn và môi trường tương tác. Hướng dẫn phỏng vấn bán cấu trúc trong phụ lục đi từ thông tin bối cảnh đến tình huống giao tiếp, học tập/công việc, sinh hoạt, tham gia cộng đồng và cách tìm hỗ trợ. Những câu hỏi tiếp nối tập trung vào một sự việc cụ thể: người tham gia gặp yêu cầu gì, đã phản ứng như thế nào và nhận được phản hồi gì. Năm trường hợp được dùng để minh họa và bổ sung cách lý giải, không đại diện cho toàn bộ du học sinh và không đủ căn cứ để khẳng định đã đạt bão hòa dữ liệu.

Năm cuộc phỏng vấn với các trường hợp PVS-01–PVS-05 được thực hiện trực tuyến trong khoảng ngày 13–17/7/2026, thời lượng 30 phút mỗi người. Cả năm cuộc phỏng vấn đều được ghi âm. Mã trường hợp được sử dụng khi trình bày và đối chiếu

lời kể nhằm hạn chế việc nhận diện người tham gia. Khoảng thời gian nêu trên là thời gian triển khai chung của năm cuộc phỏng vấn, không phải ngày riêng của từng trường hợp.

Dữ liệu định lượng được làm sạch, kiểm tra độ tin cậy, tính điểm trung bình và phân tích bằng thống kê mô tả, kiểm định t , ANOVA, tương quan và hồi quy tuyến tính khi đáp ứng các điều kiện phân tích. Khi cỡ nhóm nhỏ hoặc giả định thống kê không phù hợp, kết quả chỉ được dùng để mô tả hoặc thăm dò.

Dữ liệu phỏng vấn được mã hóa theo chủ đề và đối chiếu với năm khía cạnh thích ứng cùng các yếu tố tình huống. Việc tích hợp hai nguồn dữ liệu được thực hiện ở bước diễn giải nhằm xác định lĩnh vực khó khăn, cơ chế giải thích và cơ sở đề xuất hỗ trợ.

Đơn vị đối chiếu định tính là đoạn văn mô tả một tình huống, cách xử lý và phản hồi của người tham gia. Các nội dung được tổ chức theo năm nhóm hành vi tham chiếu, đồng thời ghi nhận các chủ đề xuyên nhóm như quan hệ thứ bậc, kỳ vọng trước khi sang, sự hỗ trợ và trải nghiệm định kiến. Chẳng hạn, tình huống điều chỉnh cách báo cáo với giáo sư của PVS-02 được đối chiếu với nội dung học tập/công việc; tình huống lựa chọn cách góp ý của PVS-03 được đối chiếu với giao tiếp liên cá nhân. Cách đối chiếu này giúp làm rõ ý nghĩa của điểm số nhưng không biến một câu chuyện cá nhân thành bằng chứng xác nhận quan hệ nhân quả.

Khi tích hợp, luận văn phân biệt kết quả khảo sát, lời kể của trường hợp phỏng vấn và diễn giải của tác giả. Các trải nghiệm khác nhau được giữ lại để nhận diện giới hạn của cách giải thích chung. Hồ sơ hiện có chưa cung cấp kết quả kiểm tra mức độ thống nhất giữa các người mã hóa; do đó, không khẳng định đã có mã hóa độc lập hoặc kiểm định độ tin cậy liên mã hóa.

Về đạo đức nghiên cứu, người tham gia được cung cấp thông tin về mục đích nghiên cứu, tính tự nguyện, quyền từ chối hoặc dừng tham gia và việc sử dụng dữ liệu cho mục đích học thuật. Khảo sát không thu thông tin định danh; thông tin liên hệ phục vụ phỏng vấn được lưu riêng với dữ liệu trả lời.

Dữ liệu được ẩn danh khi phân tích và trích dẫn; các câu hỏi nhạy cảm về phân biệt đối xử hoặc khó khăn cá nhân không bắt buộc người tham gia kể chi tiết. Kết quả không được dùng để đánh giá cá nhân, trường học, nơi làm thêm hoặc cộng đồng cụ

thể.

2.2 Kết quả khảo sát thực trạng thích ứng văn hóa của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc

Phần này trình bày thực trạng thích ứng văn hóa–xã hội của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc trong mẫu khảo sát qua bốn nội dung: đặc điểm mẫu và độ tin cậy của thang đo, điểm tự đánh giá theo năm nhóm nội dung hành vi, sự khác biệt giữa các nhóm người tham gia và mối liên hệ giữa các yếu tố khảo sát với điểm thích ứng.

Từ phần mô tả cách thu thập và xử lý dữ liệu, luận văn chuyển sang kết quả quan sát trong mẫu. Trọng tâm là điểm thích ứng tổng và những nội dung hành vi thuận lợi hoặc khó khăn hơn; các so sánh nhóm, tương quan và hồi quy giúp bổ sung bối cảnh. Năm nhóm nội dung không được xem là năm nhân tố đã được xác nhận độc lập.

2.2.1 Đặc điểm mẫu và độ tin cậy của thang đo

Khảo sát thu được 153 phản hồi. Sau khi loại sáu trường hợp không đáp ứng tiêu chí khách thể hoặc không bảo đảm chất lượng trả lời, 147 phiếu được đưa vào phân tích. Dữ liệu thiếu rời rạc được xử lý theo sổ mục hợp lệ; Cronbach's alpha được tính trên các trường hợp đủ dữ liệu của từng thang.

Mẫu nghiêng về nữ và tập trung ở nhóm đại học, khóa tiếng Hàn/viện ngôn ngữ và sau đại học. Tuổi trung bình là 24,05 tuổi ($SD = 4,77$), còn thời gian cư trú trung bình là 24,27 tháng ($SD = 20,85$).

Bảng 2.4: Đặc điểm nhân khẩu học và học tập của mẫu khảo sát hợp lệ

Đặc điểm	Số lượng/tỷ lệ	Nhận xét mô tả
Quy mô mẫu	Thu về 153 phiếu; hợp lệ 147	Loại 6 phiếu theo tiêu chí khách thể và chất lượng trả lời.
Giới tính	Nữ: 98 (66,7%); nam: 47 (32,0%); khác/không muốn trả lời: 2 (1,4%)	Mẫu nghiêng về nữ, vì vậy giới tính được dùng chủ yếu để mô tả cơ cấu mẫu.
Độ tuổi	$N = 147$; $M = 24,05$; $SD = 4,77$; 18–48 tuổi	Người tham gia chủ yếu thuộc nhóm tuổi sinh viên trẻ, nhưng có một số trường hợp lớn tuổi hơn ở bậc sau đại học hoặc cư trú lâu năm.
Bậc học/chương trình	Đại học: 54 (36,7%); khóa tiếng Hàn/viện ngôn ngữ: 45 (30,6%); thạc sĩ: 37 (25,2%); tiến sĩ: 10 (6,8%); khác: 1 (0,7%)	Nhóm đại học chiếm tỷ lệ cao nhất; thạc sĩ và tiến sĩ được gộp thành nhóm sau đại học khi so sánh nhóm.
Thời gian cư trú	3–dưới 6 tháng: 8 (5,4%); 6–dưới 12 tháng: 29 (19,7%); 1–dưới 3 năm: 74 (50,3%); 3 năm trở lên: 36 (24,5%)	Một nửa mẫu nằm trong giai đoạn 1–dưới 3 năm, là giai đoạn người học đã vượt qua thời kỳ nhập cảnh ban đầu nhưng vẫn đang duy trì quá trình thích ứng.

Chú thích: N là số quan sát, M là giá trị trung bình và SD là độ lệch chuẩn. Tỷ lệ phần trăm được tính theo mẫu hợp lệ $N = 147$ bằng công thức $p_k = n_k/147 \times 100\%$ và làm tròn đến một chữ số thập phân; vì vậy tổng tỷ lệ ở một số biến có thể lệch nhẹ so với 100%.

Bảng 2.5: Đặc điểm ngôn ngữ, việc làm, khu vực và hội nhóm của mẫu khảo sát

Đặc điểm	Số lượng/tỷ lệ	Nhận xét mô tả
Trình độ TOPIK	Chưa có chứng chỉ: 18 (12,2%); cấp 1–2: 38 (25,9%); cấp 3–4: 34 (23,1%); cấp 5–6: 57 (38,8%)	Nhóm TOPIK 5–6 chiếm tỷ lệ lớn nhất, cho phép phân tích rõ hơn khác biệt giữa nhóm tiếng Hàn cao và các nhóm còn lại.
Tình trạng làm thêm	Làm thêm bán thời gian: 82 (55,8%); thực tập/làm việc liên quan chuyên ngành: 16 (10,9%); không làm thêm: 49 (33,3%)	Nếu gộp làm thêm và thực tập, 98 người (66,7%) có trải nghiệm lao động hoặc thực tập tại Hàn Quốc.
Khu vực sinh sống	Seoul/Incheon/Gyeonggi: 78 (53,1%); Busan/Ulsan/Gyeongnam: 28 (19,0%); Daegu/Gyeongbuk: 17 (11,6%); Daejeon/Chungcheong: 12 (8,2%); Gwangju/Jeolla: 8 (5,4%); khác: 4 (2,7%)	Mẫu tập trung ở vùng thủ đô, nhưng vẫn có người tham gia từ một số khu vực ngoài thủ đô.
Tham gia hội nhóm/cộng đồng	Không tham gia: 50 (34,0%); 1–2 nhóm: 65 (44,2%); 3–5 nhóm: 20 (13,6%); trên 5 nhóm: 12 (8,2%)	Nhóm tham gia 1–2 hội nhóm chiếm tỷ lệ cao nhất; đồng thời một phần ba mẫu chưa tham gia hội nhóm nào tại Hàn Quốc.

Chú thích: Tỷ lệ phần trăm được tính trên $N = 147$; nhóm “làm thêm bán thời gian” và “thực tập/làm việc liên quan chuyên ngành” được gộp thành nhóm có trải nghiệm lao động/thực tập khi kiểm định t ở phần sau.

Độ tin cậy được kiểm tra trên 21 mục lỗi của bảng hỏi nghiên cứu; C6, I5, RC1 và RC2 chỉ dùng để kiểm chứng hoặc diễn giải bổ trợ. Thang thích ứng tổng đạt $\alpha = 0,941$; toàn bộ 21 mục lỗi được giữ lại sau khi kiểm tra tương quan mục–tổng hiệu chỉnh.

Bảng 2.6: Độ tin cậy của các thang đo sử dụng trong phân tích

Thang đo/nhóm tiêu chí	Số mục	Cronbach's alpha	Nhận xét xử lý
Toàn thang thích ứng phỏng theo SCAS-R	21	0,941	Dùng làm chỉ báo chính của thích ứng văn hóa-xã hội.
Giao tiếp liên cá nhân	5	0,854	Dùng để mô tả năng lực giao tiếp.
Học tập/công việc	4	0,800	Diễn giải như miền kinh nghiệm học thuật-lao động, không khẳng định cấu trúc nhân tố độc lập.
Tham gia cộng đồng	4	0,744	Dùng cho phân tích mô tả.
Thích nghi sinh thái	4	0,803	Dùng để mô tả khả năng thích nghi với điều kiện sống.
Thông thạo ngôn ngữ	4	0,842	Một phiếu thiếu L3; điểm nhóm được tính trên các mục hợp lệ.
Tiếp xúc Hallyu/kỳ vọng trước khi sang	3	0,726	Chỉ diễn giải như biến nền/thăm dò.
Sự chuẩn bị trước khi đi	3	0,741	Một phiếu thiếu CB1.
Hỗ trợ xã hội cảm nhận được	5	0,756	Dùng trong phân tích tương quan và hồi quy thăm dò.
Phân biệt đối xử cảm nhận được	4	0,887	Hai phiếu thiếu PD2.
Hài lòng với cuộc sống	5	0,861	Dùng làm biến đối chiếu, không cộng vào điểm thích ứng.

Chú thích: Cronbach's alpha (α) phản ánh mức độ nhất quán nội tại của các mục trong cùng một thang. Alpha của toàn thang thích ứng được tính trên 146 trường hợp đủ 21 mục lõi của bảng hỏi nghiên cứu; điểm trung bình nhóm được tính trên số mục hợp lệ của từng người trả lời.

Các hệ số Cronbach's alpha dao động từ 0,726 đến 0,941, cho thấy các nhóm mục có độ nhất quán nội tại từ mức chấp nhận được đến rất tốt theo ngưỡng tham khảo $\alpha \geq 0,70$ đã xác định trước trong kế hoạch phân tích. Đối với HY và CB, hệ số alpha chỉ phản ánh mức độ nhất quán của các mục trên mẫu khảo sát hiện tại. Hai nhóm này do luận văn xây dựng để phục vụ phân tích thăm dò, vì vậy kết quả không được xem là bằng chứng xác nhận các thang đo chuẩn hóa độc lập.

Cơ cấu mẫu cần được đặt trước việc diễn giải các điểm trung bình. Mẫu có nhiều người cư trú từ một đến dưới ba năm, trong khi nhóm mới sang từ ba đến dưới sáu tháng ít hơn. Do đó, điểm chung phản ánh nhiều hơn trải nghiệm của những người đã có thời gian làm quen với môi trường học tập và sinh hoạt. Không thể dùng điểm này để mô tả riêng sáu tháng đầu của mọi du học sinh. Tương tự, tỷ trọng người sống tại vùng thủ đô cho biết bối cảnh tiếp cận của nghiên cứu, nhưng chưa cho phép xác định tác động riêng của địa bàn nếu chưa tách được các khác biệt về trường, chương trình học và nguồn lực cá nhân.

Việc có người tham gia từ nhiều khu vực giúp mở rộng phạm vi trải nghiệm được ghi nhận, song không tự chuyển mẫu thuận tiện thành mẫu đại diện. Các tỷ lệ trong bảng trước hết trả lời câu hỏi “những ai đã tham gia nghiên cứu”, không phải “toàn bộ cộng đồng có cơ cấu như thế nào”. Trong phạm vi dữ liệu hiện có, chưa có căn cứ đầy đủ về xác suất được chọn và cơ cấu đối chiếu tương ứng cho tất cả các nhóm để suy rộng kết quả. Giữ nguyên phạm vi mô tả giúp các bảng số liệu có ý nghĩa rõ ràng hơn so với việc đưa ra một ước lượng tổng thể thiếu cơ sở.

Đối với độ tin cậy, cần phân biệt sự nhất quán của câu trả lời với tính đầy đủ của nội dung đo. Alpha của toàn thang không thay thế việc xem xét từng mục có phù hợp với tình huống của du học sinh Việt Nam hay không. Chẳng hạn, một nhóm mục có thể cùng được trả lời theo hướng tích cực nhưng vẫn chưa bao quát một dạng khó khăn mà bảng hỏi không đặt ra. Vì vậy, luận văn sử dụng kết quả độ tin cậy như một căn cứ để tổng hợp điểm, đồng thời giữ việc đối chiếu với nội dung câu hỏi và phỏng vấn. Không suy ra từ hệ số này rằng công cụ đã được chuẩn hóa cho mọi nhóm du học sinh hoặc rằng năm nhóm nội dung đã được xác nhận là năm nhân tố độc lập.

Sự khác nhau giữa số người trong mẫu và số trường hợp đủ dữ liệu của một phép tính cũng không nên bị xem là mâu thuẫn. Tổng số 147 phiếu là số phản hồi được giữ lại sau sàng lọc; trong khi tính alpha của toàn thang yêu cầu đủ dữ liệu cho

21 mục lỗi của bảng hỏi nghiên cứu nên sử dụng 146 trường hợp. Điểm nhóm được tính theo quy tắc sử dụng các mục hợp lệ đã trình bày trong phần phương pháp. Khi đọc bảng, cần gắn N với phép phân tích tương ứng, thay vì mặc định mọi kết quả đều dựa trên một tập quan sát hoàn toàn giống nhau. Cách trình bày này làm rõ đường đi từ phiếu khảo sát đến các chỉ báo được dùng trong phần kết quả.

2.2.2 Kết quả theo năm nhóm nội dung hành vi

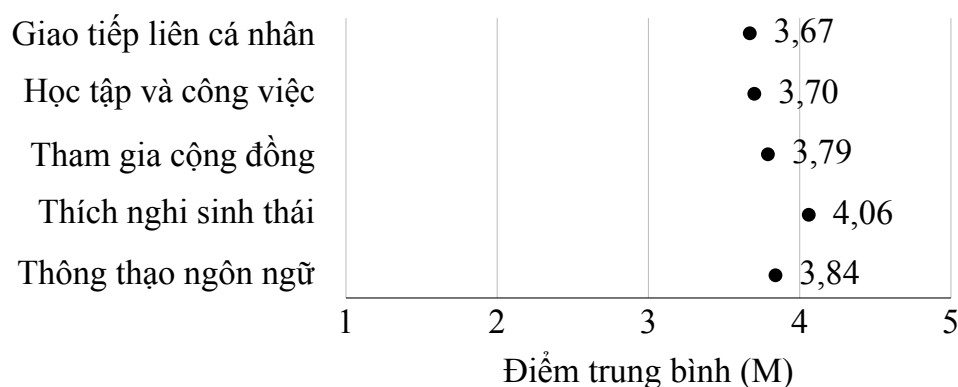
Điểm thích ứng văn hóa-xã hội được tính bằng trung bình 21 mục lỗi của bảng hỏi nghiên cứu trên thang 1–5. Với $N = 147$, điểm trung bình đạt $M = 3,81$ ($SD = 0,63$), trung vị 3,90 và dao động từ 1,70 đến 5,00. Có 13 người (8,8%) đạt dưới 3,00; 68 người (46,3%) đạt từ 3,00 đến dưới 4,00; 66 người (44,9%) đạt từ 4,00 trở lên. Theo quy ước mô tả của luận văn, phần lớn người tham gia tự đánh giá khả năng thích ứng ở mức từ trung bình khá trở lên, nhưng mức độ phân hóa giữa các trường hợp vẫn đáng kể.

Bảng 2.7: Điểm thích ứng tổng và năm nhóm tiêu chí hành vi

Nhóm tiêu chí	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Khoảng điểm	Nhận xét chính
Thích ứng tổng	147	3,81	0,63	1,70–5,00	Mức khá; gần một nửa mẫu đạt từ 4,00 trở lên.
Giao tiếp liên cá nhân	147	3,67	0,73	2,00–5,00	Thấp nhất trong năm nhóm; khó khăn tập trung ở điều chỉnh diễn đạt và giao tiếp theo bối cảnh.
Học tập/công việc	147	3,70	0,75	1,25–5,00	Đúng thứ tư; tuân thủ kỷ luật tương đối tốt nhưng chủ động phản hồi và làm việc nhóm còn cần hỗ trợ.
Tham gia cộng đồng	147	3,79	0,66	1,50–5,00	Ở mức khá; sử dụng dịch vụ và duy trì quan hệ tốt hơn so với tham gia hoạt động tập thể.
Thích nghi sinh thái	147	4,06	0,71	1,25–5,00	Cao nhất; người học thích nghi tương đối tốt với khí hậu, giao thông, phân loại rác và nhịp sống.
Thông thạo ngôn ngữ	147	3,84	0,75	2,25–5,00	Đúng thứ hai; kỹ năng viết thấp hơn nghe, nói và đọc.

Chú thích: M = tổng điểm/số người là trung bình điểm thang 1–5; SD cho biết điểm phân tán nhiều hay ít quanh M . Điểm tổng và điểm nhóm được tính theo công thức điểm = tổng điểm các mục/số mục hợp lệ; C = giao tiếp liên cá nhân, P = học tập/công việc, I = sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng, E = thích nghi sinh thái, L = thông thạo ngôn ngữ.

Hình 2.1 minh họa điểm trung bình của năm nhóm nội dung hành vi trên cùng thang 1–5; đây là đối chiếu mô tả, không phải kiểm định khác biệt giữa các nhóm nội dung.



Hình 2.1: Điểm tự đánh giá theo năm nhóm nội dung hành vi

Nguồn: Dữ liệu khảo sát của luận văn, $N = 147$; số liệu từ Bảng 2.7. Thang điểm 1–5; điểm cao hơn thể hiện năng lực tự đánh giá cao hơn.

Thích nghi sinh thái có điểm cao nhất ($M = 4,06$), tiếp đến là thông thạo ngôn ngữ ($M = 3,84$), tham gia cộng đồng ($M = 3,79$), học tập/công việc ($M = 3,70$) và giao tiếp liên cá nhân ($M = 3,67$). Chênh lệch giữa nhóm cao nhất và thấp nhất là 0,39 điểm. Các nhiệm vụ có quy tắc rõ và được lặp lại hằng ngày đạt điểm cao hơn những tình huống đòi hỏi xử lý quan hệ, vai xã hội, phản hồi và điều chỉnh cách nói.

Các mục có điểm cao nhất là thích nghi với khí hậu ($M = 4,19$), mật độ dân cư và không gian công cộng ($M = 4,14$), phân loại rác ($M = 4,01$), tuân thủ thời gian, kỷ luật, vai trò và thứ bậc ($M = 3,97$). Các mục thấp nhất gồm điều chỉnh tốc độ nói, giọng điệu và cách diễn đạt ($M = 3,53$), chủ động xin phản hồi ($M = 3,56$), giao tiếp với người khác giới ($M = 3,59$), làm việc nhóm với người Hàn Quốc ($M = 3,64$) và trình bày ý kiến với giáo sư hoặc cấp trên ($M = 3,64$).

Các kết quả này cần được đọc ở cả cấp độ chung và cấp độ nhiệm vụ. Ở cấp độ chung, điểm tổng cung cấp một chỉ báo tóm tắt để so sánh các nhóm người học và xem xét mối liên hệ với những nguồn lực khác. Ở cấp độ nhiệm vụ, từng mục giúp xác định cụ thể nội dung nào đang được tự đánh giá khó hơn. Hai cấp độ không thay thế nhau: điểm tổng thuận lợi có thể đi cùng một khó khăn giao tiếp rõ rệt, trong khi một điểm thấp ở một mục không đồng nghĩa mọi năng lực của cá nhân đều thấp. Vì vậy, việc thiết kế hỗ trợ cần xuất phát từ nhiệm vụ cụ thể thay vì chỉ phân người học thành nhóm thích ứng tốt hoặc chưa tốt.

Độ lệch chuẩn và khoảng điểm bổ sung một góc nhìn khác với thứ hạng trung

bình. Chẳng hạn, nhóm thích nghi sinh thái có trung bình cao nhất nhưng vẫn có trường hợp đạt điểm thấp trong khoảng quan sát. Điều đó cho thấy một miền tương đối thuận lợi đối với toàn mẫu không phải là miền có thể bỏ qua với mọi cá nhân. Ngược lại, giao tiếp có trung bình thấp nhất cũng không có nghĩa tất cả người tham gia đều gặp khó khăn tương đương. Các bảng hiện tại chưa cung cấp hồ sơ kết hợp năm miền của từng người; do vậy không thể suy ra số người đồng thời gặp khó khăn ở giao tiếp và học tập chỉ từ hai điểm trung bình riêng biệt.

Khoảng cách 0,39 điểm giữa hai nhóm nội dung có điểm cao nhất và thấp nhất là chênh lệch mô tả trên cùng thang trả lời, không phải thước đo trực tiếp về mức độ quan trọng của từng nhóm. Luận văn chưa thực hiện kiểm định riêng cho chênh lệch giữa các điểm nhóm trong cùng người trả lời, nên không gọi thứ hạng này là khác biệt đã được xác nhận về mặt suy luận thống kê. Giá trị của đối chiếu nằm ở việc định hướng xem xét nội dung các mục và tình huống phỏng vấn. Khi nhiều mục liên quan đến xin phản hồi, diễn đạt và quan hệ học thuật cùng có điểm tương đối thấp, đây là căn cứ để làm rõ nhóm nhiệm vụ đó, chứ chưa phải bằng chứng một nhóm nội dung gây ra khó khăn ở nhóm khác.

Cuối cùng, các ngưỡng phân nhóm điểm chỉ hỗ trợ trình bày phân bố của mẫu. Người ở gần một ngưỡng không nhất thiết khác rõ về trải nghiệm so với người ở ngay phía bên kia ngưỡng. Vì vậy, khi nhận diện nhu cầu hỗ trợ, cần kết hợp mức điểm với điều người học cho biết đang khó thực hiện, mức độ thường xuyên gặp nhiệm vụ và nguồn trợ giúp họ có thể tiếp cận. Cách đọc này giữ được ý nghĩa thực tiễn của bảng hỏi mà không biến các mức phân loại mô tả thành tiêu chuẩn cứng để đánh giá khả năng học tập hay sự phù hợp của du học sinh với môi trường Hàn Quốc.

Kết quả được trình bày theo năm khía cạnh: giao tiếp liên cá nhân, học tập/công việc, sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng, thích nghi sinh thái, thông thạo ngôn ngữ.

Nhóm giao tiếp liên cá nhân đạt $M = 3,67$ ($SD = 0,73$), thấp nhất trong năm nhóm tiêu chí. Các mục hỏi bao gồm khả năng sử dụng ngôn ngữ, đọc tín hiệu phi ngôn ngữ và điều chỉnh cách giao tiếp theo tuổi tác, vị thế, quan hệ tiền bối–hậu bối và mức độ lịch sự.

Trong năm mục lỗi, C5 về giao tiếp theo thứ bậc, tuổi tác hoặc quan hệ tiền bối–hậu bối có điểm cao nhất ($M = 3,84$; $SD = 0,92$); 98 người (66,7%) chọn mức

4–5. C1 về tín hiệu phi ngôn ngữ đạt $M = 3,71$; 90 người (61,2%) chọn mức 4–5. C4 về xử lý hiểu lầm văn hóa đạt $M = 3,68$.

C2 về điều chỉnh tốc độ nói, giọng điệu và cách diễn đạt đạt $M = 3,53$, thấp nhất trong 21 mục lỗi của bảng hỏi nghiên cứu; 79 người (53,7%) chọn mức 4–5 và 19 người (12,9%) chọn mức 1–2. C3 về giao tiếp với người khác giới đạt $M = 3,59$. C6, mục kiểm chứng về thay đổi cách dùng từ và ngữ điệu, đạt $M = 3,66$.

Nhóm học tập/công việc đạt $M = 3,70$ ($SD = 0,75$), cao hơn giao tiếp liên cá nhân nhưng thấp hơn điểm thích ứng tổng. Nhóm này phản ánh tự đánh giá về hành vi trong lớp học, phòng thí nghiệm, nơi thực tập hoặc nơi làm thêm; không đo thành tích học tập hoặc thu nhập.

P4 về thời gian, kỷ luật, vai trò và thứ bậc đạt điểm cao nhất ($M = 3,97$; $SD = 0,90$); 106 người (72,1%) chọn mức 4–5. P3 về chủ động xin phản hồi đạt $M = 3,56$; 84 người (57,1%) chọn mức 4–5 và 19 người (12,9%) chọn mức 1–2.

P1 về làm việc nhóm và P2 về trình bày ý kiến đều đạt $M = 3,64$; tỷ lệ chọn mức 4–5 lần lượt là 57,1% và 60,5%. RC1 đạt $M = 2,37$; 59,9% chọn mức 1–2 và 22,4% chọn mức 4–5.

Nhóm thông thạo ngôn ngữ đạt $M = 3,84$ ($SD = 0,75$), đứng thứ hai sau thích nghi sinh thái. Trong mẫu, 18 người (12,2%) chưa có TOPIK, 38 người (25,9%) ở cấp 1–2, 34 người (23,1%) ở cấp 3–4 và 57 người (38,8%) ở cấp 5–6.

L3 về đọc hiểu văn bản tiếng Hàn cơ bản đạt $M = 3,92$ ($SD = 0,88$; $N = 146$), cao nhất trong nhóm. L2 về nói đạt $M = 3,87$; L1 về nghe đạt $M = 3,86$; L4 về viết đạt $M = 3,73$. Tỷ lệ chọn mức 4–5 lần lượt là 68,5%, 69,4%, 70,1% và 63,9%.

Điểm ngôn ngữ tăng theo trình độ TOPIK: nhóm TOPIK 5–6 đạt $M = 4,30$; nhóm chưa có chứng chỉ đạt $M = 3,38$; TOPIK 1–2 đạt $M = 3,45$; TOPIK 3–4 đạt $M = 3,76$. Điểm giao tiếp liên cá nhân của toàn mẫu thấp hơn, ở mức $M = 3,67$.

Nhóm tham gia cộng đồng đạt $M = 3,79$ ($SD = 0,66$), đứng thứ ba trong năm nhóm tiêu chí. Có 50 người (34,0%) không tham gia hội nhóm nào, 65 người (44,2%) tham gia 1–2 nhóm, 20 người (13,6%) tham gia 3–5 nhóm và 12 người (8,2%) tham gia trên 5 nhóm.

I4 về sử dụng dịch vụ cộng đồng đạt $M = 3,86$; 100 người (68,0%) chọn mức

4–5. I1 về xây dựng và duy trì quan hệ đạt $M = 3,85$; 101 người (68,7%) chọn mức 4–5.

I2 về tham gia sự kiện, hoạt động của trường hoặc hội nhóm đạt $M = 3,67$; I3 về duy trì sở thích đạt $M = 3,78$; I5, mục kiểm chứng về chủ động tham gia giao lưu, đạt $M = 3,48$. Ở I5, 74 người (50,3%) chọn mức 4–5 và 24 người (16,3%) chọn mức 1–2.

Thích nghi sinh thái đạt điểm cao nhất, với $M = 4,06$ ($SD = 0,71$). Nhóm này gồm khí hậu, mật độ dân cư, không gian công cộng, phân loại rác và nhịp sống nhanh.

E4 về khí hậu và thời tiết đạt điểm cao nhất toàn thang ($M = 4,19$; $SD = 0,81$), với 122 người (83,0%) chọn mức 4–5. E2 về mật độ dân cư và không gian công cộng đạt $M = 4,14$; E1 về phân loại, xử lý rác đạt $M = 4,01$.

E3 về nhịp sống nhanh và văn hóa “pali-pali” đạt $M = 3,89$, thấp nhất trong nhóm. Ở RC2, 43 người (29,3%) chọn mức 4–5 cho phát biểu về cảm giác choáng ngợp trước nhịp độ sinh hoạt hằng ngày.

2.2.3 Khác biệt và mối liên hệ theo đặc điểm người học

Mức độ thích ứng được đối chiếu theo đặc điểm cá nhân, chương trình học, thời gian cư trú và năng lực tiếng Hàn nhằm xác định những khác biệt nổi bật trong phạm vi mẫu khảo sát.

Khảo sát được thực hiện tại một thời điểm và sử dụng phương pháp chọn mẫu phi xác suất. Vì vậy, các kết quả phản ánh xu hướng và sự khác biệt trong phạm vi mẫu nghiên cứu, không được dùng để khẳng định quan hệ nhân quả hoặc suy rộng cho toàn bộ du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc.

Các biến được xem xét gồm giới tính, tuổi, chương trình học và thời gian sinh sống, học tập tại Hàn Quốc.

Về giới tính, nhóm nam ($n = 47$) có điểm thích ứng tổng $M = 3,87$ ($SD = 0,60$), nhóm nữ ($n = 98$) đạt $M = 3,80$ ($SD = 0,63$); hai trường hợp chọn giới tính khác/không muốn trả lời chỉ được giữ trong mô tả mẫu. Khác biệt nam–nữ không có ý nghĩa thống kê, $t(143) = 0,62$, $p = 0,538$, Cohen’s $d = 0,109$. Cohen’s d đo mức độ chênh lệch chuẩn hóa giữa trung bình của hai nhóm; giá trị 0,109 cho thấy khác

biệt thực tế rất nhỏ. Tuổi có tương quan dương với điểm thích ứng tổng ($r = 0,434$, $p < 0,001$), nhưng kết quả cần được đọc cùng thời gian cư trú và bậc học vì các biến này có thể đồng biến trong mẫu.

Khi gộp thạc sĩ và tiến sĩ thành nhóm sau đại học và loại nhóm “khác” vì chỉ có một người, điểm thích ứng tổng của nhóm khóa tiếng Hàn/viện ngôn ngữ là $M = 3,51$ ($SD = 0,62$), nhóm đại học là $M = 3,82$ ($SD = 0,63$), nhóm sau đại học là $M = 4,09$ ($SD = 0,50$). Khác biệt có ý nghĩa thống kê, $F = 11,36$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,137$. Bậc học có thể đồng thời phản ánh yêu cầu đầu vào, tuổi, thời gian chuẩn bị và kinh nghiệm sống; kết quả không chứng minh tác động riêng của bậc học.

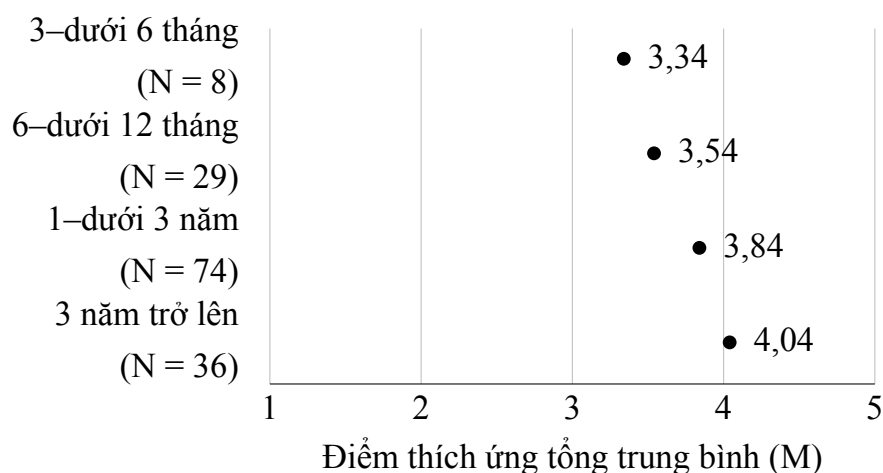
Thời gian cư trú có liên hệ dương với điểm thích ứng tổng ($r = 0,299$, $p < 0,001$; Spearman $\rho = 0,332$, $p < 0,001$). Điểm trung bình tăng từ $M = 3,34$ ở nhóm 3–dưới 6 tháng lên $M = 3,54$ ở nhóm 6–dưới 12 tháng, $M = 3,84$ ở nhóm 1–dưới 3 năm và $M = 4,04$ ở nhóm 3 năm trở lên. Khác biệt nhóm có ý nghĩa thống kê ($F = 5,38$, $p = 0,002$, $\eta^2 = 0,101$).

Bảng 2.8: Điểm thích ứng theo thời gian cư trú tại Hàn Quốc

Thời gian cư trú	<i>N</i>	Tổng	C	P	I	E	L
3–dưới 6 tháng	8	3,34	3,05	3,28	3,56	3,59	3,28
6–dưới 12 tháng	29	3,54	3,33	3,39	3,61	3,99	3,44
1–dưới 3 năm	74	3,84	3,72	3,75	3,86	4,05	3,86
3 năm trở lên	36	4,04	3,98	3,94	3,84	4,22	4,25
<i>F</i>	–	5,38	7,07	4,04	1,38	1,87	9,21
<i>p</i>	–	0,002	< 0,001	0,009	0,252	0,137	< 0,001
η^2	–	0,101	0,129	0,078	0,028	0,038	0,162

Chú thích: Các cột Tổng, C, P, I, E và L là điểm trung bình thang 1–5. *F* là giá trị ANOVA một chiều; $p < 0,05$ được xem là có ý nghĩa thống kê; η^2 là kích thước hiệu ứng của khác biệt theo nhóm thời gian cư trú.

Hình 2.2 đối chiếu điểm thích ứng tổng giữa bốn nhóm thời gian cư trú. Các điểm biểu diễn những nhóm người học khác nhau trong mẫu, không phải diễn biến thích ứng của cùng một người.



Hình 2.2: Điểm thích ứng theo thời gian cư trú

Nguồn: Dữ liệu khảo sát của luận văn, số liệu từ Bảng 2.8. N là số người trong từng nhóm. So sánh cắt ngang, không thể hiện quan hệ nhân quả; nhóm 3–dưới 6 tháng chỉ có tám người.

Khác biệt theo thời gian cư trú rõ nhất ở ngôn ngữ, giao tiếp và học tập/công việc. Nhóm 3 năm trở lên đạt điểm ngôn ngữ $M = 4,25$, trong khi nhóm 3–dưới 6 tháng đạt $M = 3,28$ và nhóm 6–dưới 12 tháng đạt $M = 3,44$. Điểm giao tiếp tăng từ $M = 3,05$ ở nhóm 3–dưới 6 tháng lên $M = 3,98$ ở nhóm 3 năm trở lên.

Tham gia cộng đồng và thích nghi sinh thái không khác biệt có ý nghĩa theo thời gian cư trú. Điểm sinh thái đã đạt $M = 3,99$ ở nhóm 6–dưới 12 tháng. Ở nhóm tham gia cộng đồng, nhóm 3 năm trở lên ($M = 3,84$) không cao hơn nhóm 1–dưới 3 năm ($M = 3,86$). Thời gian cư trú vì vậy không phản ánh đầy đủ mức độ tham gia xã hội.

Về ý nghĩa thực tiễn, các kết quả gợi ý ưu tiên tìm hiểu khó khăn của nhóm mới sang, nhưng không xem cư trú lâu là bảo đảm cho mọi phương diện thích ứng. Nhóm 3–dưới 6 tháng chỉ có tám quan sát nên cần thận trọng với điểm trung bình của nhóm này. So sánh những người có thời gian cư trú khác nhau tại một thời điểm cũng không tương đương với theo dõi sự tiến bộ của cùng một người qua thời gian.

Đối với năng lực tiếng Hàn, TOPIK có liên hệ với điểm thích ứng tổng và năm nhóm tiêu chí. Điểm thích ứng tổng của nhóm chưa có chứng chỉ và nhóm TOPIK 1–2 đều là $M = 3,52$; nhóm TOPIK 3–4 đạt $M = 3,71$; nhóm TOPIK 5–6 đạt $M = 4,15$. Khác biệt giữa bốn nhóm có ý nghĩa thống kê ($F = 11,92$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,200$), chủ

yếu do nhóm TOPIK 5–6 có điểm cao hơn.

Bảng 2.9: Điểm thích ứng theo trình độ TOPIK

Nhóm TOPIK	<i>N</i>	Tổng	C	P	I	E	L
Chưa có chứng chỉ	18	3,52	3,39	3,39	3,58	3,89	3,38
Cấp 1–2	38	3,52	3,36	3,43	3,61	3,76	3,45
Cấp 3–4	34	3,71	3,58	3,57	3,68	3,99	3,76
Cấp 5–6	57	4,15	4,02	4,06	4,04	4,35	4,30
<i>F</i>	–	11,92	8,74	8,33	4,83	6,76	17,16
<i>p</i>	–	< 0,001	< 0,001	< 0,001	0,003	< 0,001	< 0,001
η^2	–	0,200	0,155	0,149	0,092	0,124	0,265

Chú thích: Các cột Tổng, C, P, I, E và L là điểm trung bình thang 1–5; C = giao tiếp liên cá nhân, P = học tập/công việc, I = sở thích cá nhân và tham gia cộng đồng, E = thích nghi sinh thái, L = thông thạo ngôn ngữ. *F* là giá trị ANOVA một chiều; η^2 là kích thước hiệu ứng của khác biệt theo nhóm TOPIK.

Khác biệt lớn nhất theo TOPIK xuất hiện ở nhóm thông thạo ngôn ngữ ($\eta^2 = 0,265$). TOPIK cũng liên hệ với giao tiếp, học tập/công việc, thích nghi sinh thái và tham gia cộng đồng, cho thấy năng lực tiếng Hàn gắn với nhiều hoạt động ngoài phạm vi bài thi chứng chỉ.

TOPIK không đại diện cho toàn bộ năng lực thích ứng. Ở nhóm TOPIK 5–6, điểm ngôn ngữ đạt $M = 4,30$, điểm giao tiếp là $M = 4,02$ và điểm học tập/công việc là $M = 4,06$. Năng lực chứng chỉ không thay thế việc điều chỉnh lời nói, phản hồi và hành vi theo từng quan hệ.

Về ý nghĩa thực tiễn, kết quả gợi ý xem xét nhu cầu hỗ trợ tiếng Hàn đồng thời với giao tiếp và nhiệm vụ học thuật, thay vì chỉ căn cứ vào chứng chỉ. Tuy nhiên, điểm tổng có chứa các mục tự đánh giá ngôn ngữ nên mối liên hệ với TOPIK có thể chịu ảnh hưởng của sự gần nhau về nội dung đo lường. Luận văn chưa thực hiện phân tích độ nhạy với điểm tổng loại nhóm ngôn ngữ; vì vậy, chưa khẳng định mức liên hệ giữ nguyên khi bỏ nhóm này. Phép kiểm tra bổ sung cần tính lại điểm trên các mục lỗi còn

lại, rồi đối chiếu độ lớn và chiều liên hệ trên cùng quy tắc xử lý dữ liệu thiếu.

2.2.4 Các yếu tố tác động đến quá trình thích ứng

Mục này xem xét những yếu tố có khả năng tạo thuận lợi hoặc cản trở quá trình thích ứng, gồm trải nghiệm làm thêm, mức tham gia hội nhóm, hỗ trợ xã hội, sự chuẩn bị trước khi đi, Hallyu/kỳ vọng, phân biệt đối xử cảm nhận được, hài lòng cuộc sống và một số đặc điểm nền. Trong phạm vi luận văn, từ “tác động” được dùng để chỉ nhóm yếu tố được đưa vào phân tích; thiết kế cắt ngang chỉ cho phép xác định khác biệt và mối liên hệ trong mẫu, không đủ cơ sở khẳng định quan hệ nhân quả.

Trong nhóm yếu tố thuộc trải nghiệm học tập và xã hội, tình trạng làm thêm hoặc thực tập được phân tích như một đặc điểm bối cảnh bổ sung. Nhóm có làm thêm hoặc thực tập gồm 98 người, đạt $M = 3,78$ ($SD = 0,61$); nhóm không làm thêm gồm 49 người, đạt $M = 3,85$ ($SD = 0,66$). Khác biệt không có ý nghĩa thống kê ($t = -0,61$, $p = 0,544$, $d = -0,110$), cho thấy chỉ báo có/không làm thêm chưa phản ánh được cường độ, loại công việc hoặc chất lượng môi trường lao động.

Trong nhóm nguồn lực xã hội, hỗ trợ xã hội cảm nhận được là một trong những biến liên hệ mạnh nhất với thích ứng tổng ($r = 0,656$, $p < 0,001$). Điểm hỗ trợ xã hội trung bình đạt $M = 3,98$ ($SD = 0,65$). Trong đó, hỗ trợ từ gia đình tại Việt Nam đạt $M = 4,17$, hỗ trợ từ giáo sư/nhân viên nhà trường đạt $M = 4,15$, hỗ trợ từ bạn bè Việt Nam tại Hàn Quốc đạt $M = 4,05$, hỗ trợ từ bạn học Hàn Quốc hoặc quốc tế đạt $M = 3,97$, còn cảm giác thuộc về cộng đồng/hội nhóm thấp hơn ($M = 3,58$).

Hỗ trợ xã hội có liên hệ với học tập/công việc ($r = 0,639$), tham gia cộng đồng ($r = 0,597$), thích nghi sinh thái ($r = 0,579$), ngôn ngữ ($r = 0,570$) và giao tiếp liên cá nhân ($r = 0,493$); tất cả đều có $p < 0,001$.

Đối với mức tham gia cộng đồng, số hội nhóm/cộng đồng tham gia có quan hệ yếu với điểm thích ứng tổng. Nhóm không tham gia hội nhóm nào có điểm tổng $M = 3,63$; nhóm tham gia 1–2 nhóm đạt $M = 3,95$; nhóm 3–5 nhóm đạt $M = 3,76$; nhóm trên 5 nhóm đạt $M = 3,85$. Khác biệt điểm tổng không có ý nghĩa thống kê ở ngưỡng 0,05 ($F = 2,45$, $p = 0,066$, $\eta^2 = 0,049$). Riêng giao tiếp liên cá nhân có $p = 0,024$ ($F = 3,24$), với điểm mô tả cao nhất ở nhóm tham gia 1–2 hội nhóm ($M = 3,86$); đây là kết quả thăm dò cần đọc thận trọng trong bối cảnh có nhiều phép

so sánh, không đủ để xác định số hội nhóm tối ưu.

Các kết quả này không cho phép kết luận làm thêm hoặc tham gia hội nhóm là không cần thiết. Chỉ báo có/không làm thêm và số hội nhóm chưa mô tả đầy đủ trải nghiệm, vai trò và chất lượng quan hệ. Vì vậy, tác động tiềm năng của làm thêm và tham gia cộng đồng cần được xem xét qua loại hoạt động, chất lượng tương tác và nguồn hỗ trợ người học thực sự tiếp cận, thay vì chỉ dựa vào số công việc hay số hội nhóm.

Bên cạnh trải nghiệm làm thêm, hội nhóm và hỗ trợ xã hội, nghiên cứu xem xét nhóm yếu tố hình thành trước khi sang Hàn Quốc và nhóm điều kiện xuất hiện trong môi trường tiếp nhận. Các yếu tố này được phân tích như những chỉ báo có thể tác động đến quá trình thích ứng, nhưng kết quả chỉ phản ánh mức độ liên hệ trong mẫu khảo sát.

Bảng hỏi không sử dụng một thang “khoảng cách văn hóa cảm nhận” độc lập. Nội dung này được tiếp cận gián tiếp qua Hallyu/kỳ vọng, sự chuẩn bị trước khi đi, các mục về khó khăn và phân biệt đối xử cảm nhận được. Kết quả dưới đây là các chỉ báo liên quan, không phải phép đo trực tiếp khoảng cách văn hóa.

Hallyu/kỳ vọng trước khi sang đạt $M = 3,83$ ($SD = 0,83$) và tương quan với điểm thích ứng tổng ở mức $r = 0,577$ ($p < 0,001$). HY1 đạt $M = 3,86$, HY2 đạt $M = 3,63$, HY3 đạt $M = 4,01$. Sự chuẩn bị trước khi đi đạt $M = 3,62$ ($SD = 0,86$) và có tương quan cao hơn với thích ứng tổng ($r = 0,682$, $p < 0,001$). Chuẩn bị tiếng Hàn thực hành đạt $M = 3,76$, tìm hiểu luật pháp/thủ tục đạt $M = 3,73$, xây dựng mạng lưới hỗ trợ đạt $M = 3,38$.

RC1 về ảnh hưởng nghiêm trọng của khác biệt văn hóa đến học tập/công việc đạt $M = 2,37$; 22,4% chọn mức 4–5. RC2 về cảm giác choáng ngợp trước nhịp độ sinh hoạt đạt $M = 2,65$; 29,3% chọn mức 4–5.

Phân biệt đối xử cảm nhận được đạt $M = 2,93$ ($SD = 1,07$). Biến này có tương quan dương nhỏ với điểm thích ứng tổng ($r = 0,197$, $p = 0,017$), nhưng không còn có ý nghĩa trong mô hình hồi quy đa biến ($\beta = 0,063$, $p = 0,170$). Kết quả không được hiểu là phân biệt đối xử có lợi cho thích ứng; những người tham gia nhiều bối cảnh xã hội hơn có thể đồng thời có năng lực thích ứng cao hơn và có nhiều cơ hội gặp hoặc nhận diện tình huống đối xử không công bằng hơn. Các biểu hiện định kiến trong nhà

ở, không gian công cộng và giao tiếp học thuật được tổng hợp trong phần thảo luận.

Hài lòng với cuộc sống là biến đổi chiều về điều chỉnh tâm lý, không phải thành phần của điểm SCAS-R. Biến này đạt $M = 3,90$ ($SD = 0,74$) và có tương quan dương với điểm thích ứng tổng ($r = 0,615$, $p < 0,001$). Để đối chiếu hướng và độ mạnh của các mối liên hệ, Bảng 2.10 tổng hợp tương quan giữa điểm thích ứng tổng và các biến tình huống chính. Bảng này cho biết yếu tố nào cùng biến thiên với mức thích ứng trong mẫu, không xác định yếu tố nào trực tiếp gây ra sự thay đổi.

Bảng 2.10: Tổng hợp tương quan giữa điểm thích ứng tổng và các biến tình huống

Biến tình huống	<i>N</i>	Hệ số	<i>p</i>	Diễn giải
Thời gian cư trú (tháng)	147	$r = 0,299$	$< 0,001$	Tương quan dương.
Trình độ TOPIK quy đổi thứ bậc	147	$r = 0,416$	$< 0,001$	Tương quan dương.
Số hội nhóm/cộng đồng tham gia	147	$r = 0,106$	0,202	Không có ý nghĩa thống kê.
Tiếp xúc Hallyu/kỳ vọng trước khi sang	147	$r = 0,577$	$< 0,001$	Tương quan dương.
Sự chuẩn bị trước khi đi	147	$r = 0,682$	$< 0,001$	Hệ số cao nhất trong các biến khảo sát.
Hỗ trợ xã hội cảm nhận được	147	$r = 0,656$	$< 0,001$	Tương quan dương.
Phân biệt đối xử cảm nhận được	147	$r = 0,197$	0,017	Tương quan dương nhỏ; cần diễn giải thận trọng.
Hài lòng với cuộc sống	147	$r = 0,615$	$< 0,001$	Tương quan dương.

Chú thích: r là hệ số tương quan Pearson. Với TOPIK, các mức được quy đổi thứ bậc từ thấp đến cao; với HY, CB, SS, PD và LS, điểm biến là trung bình các mục thành phần trên thang 1–5.

Về ý nghĩa thực tiễn, sự chuẩn bị và hỗ trợ xã hội là hai nội dung đáng ưu tiên tìm hiểu trong mẫu, nhưng độ lớn tương quan không xác định thứ tự hiệu quả của các

biện pháp hỗ trợ. Các giá trị p được đọc trong bối cảnh có nhiều phép kiểm định thăm dò; những kết quả gần ngưỡng cần được kiểm chứng thêm, không nên trở thành căn cứ duy nhất cho kiến nghị.

Ở bước phân tích tổng hợp, hồi quy tuyến tính thăm dò được sử dụng để xem xét mối liên hệ có điều kiện của nhiều yếu tố khi được đưa đồng thời vào mô hình, với điểm thích ứng tổng là biến phụ thuộc. Bảy biến dự báo gồm trình độ TOPIK quy đổi thứ bậc, thời gian cư trú, tiếp xúc Hallyu/kỳ vọng, sự chuẩn bị trước khi đi, hỗ trợ xã hội, phân biệt đối xử cảm nhận được và hài lòng với cuộc sống. Mô hình giải thích được 72,2% phương sai điểm thích ứng tổng ($R^2 = 0,722$, R^2 hiệu chỉnh = 0,708).

Bảng 2.11: Kết quả hồi quy tuyến tính thăm dò về mối liên hệ với điểm thích ứng tổng

Biến dự báo	β	p	Kết quả
Sự chuẩn bị trước khi đi	0,313	< 0,001	Có ý nghĩa thống kê
Hỗ trợ xã hội cảm nhận được	0,227	< 0,001	Có ý nghĩa thống kê
Thời gian cư trú	0,217	< 0,001	Có ý nghĩa thống kê
Hài lòng với cuộc sống	0,207	0,001	Có ý nghĩa thống kê
Tiếp xúc Hallyu/kỳ vọng	0,160	0,007	Có ý nghĩa thống kê
Trình độ TOPIK	0,150	0,006	Có ý nghĩa thống kê
Phân biệt đối xử cảm nhận được	0,063	0,170	Không có ý nghĩa thống kê

Chú thích: β là hệ số hồi quy chuẩn hóa. Các hệ số phản ánh mối liên hệ có điều kiện trong mẫu khảo sát cắt ngang, không chứng minh tác động nhân quả.

Sự chuẩn bị trước khi đi có hệ số chuẩn hóa lớn nhất, tiếp theo là hỗ trợ xã hội, thời gian cư trú và hài lòng với cuộc sống. Hallyu/kỳ vọng và TOPIK vẫn có ý nghĩa khi được xem xét đồng thời với các biến khác. Phân biệt đối xử cảm nhận được không có ý nghĩa thống kê trong mô hình đa biến. Các hệ số chỉ phản ánh quan hệ có điều kiện trong mẫu, không xác lập tác động nhân quả.

Giá trị R^2 cho biết mức độ phù hợp trong mẫu phân tích, không phải tỷ lệ dự báo đúng cho người học mới hoặc bằng chứng mô hình có khả năng dự báo ổn định ngoài mẫu. Các biến được thu thập đồng thời bằng tự báo cáo nên có thể chịu ảnh

hưởng của phương pháp đo chung và sự chồng lấn nội dung. Việc quy đổi TOPIK thành thứ bậc cũng là một lựa chọn mô hình hóa cần được xem xét khi diễn giải hệ số.

Bảng hiện có báo cáo hệ số chuẩn hóa, mức ý nghĩa và mức phù hợp chung; chưa có đủ đầu ra để bổ sung hệ số chưa chuẩn hóa, sai số chuẩn, khoảng tin cậy, VIF/tolerance và kiểm tra phần dư. Luận văn không khẳng định đã loại trừ đa cộng tuyến, phương sai sai số thay đổi hoặc các điểm quan sát có ảnh hưởng mạnh. Những chẩn đoán này cần được thực hiện lại trên dữ liệu gốc trước khi sử dụng mô hình cho mục đích dự báo hay suy rộng. Các giá trị còn thiếu không được suy ra từ những hệ số đã làm tròn. Kết quả hồi quy được đọc cùng, nhưng không thay thế, các kết quả mô tả và tương quan. Tương quan trình bày mối liên hệ giữa hai biến khi chưa đưa đồng thời các biến còn lại vào mô hình; hệ số hồi quy mô tả mối liên hệ có điều kiện theo tập biến đã lựa chọn. Vì vậy, việc một biến có tương quan với điểm thích ứng nhưng không còn đạt mức ý nghĩa trong hồi quy không nhất thiết là sự mâu thuẫn giữa hai phép phân tích. Với phân biệt đối xử cảm nhận được, cách đọc phù hợp là mối liên hệ riêng trong mô hình hiện tại chưa đủ rõ để khẳng định, chứ không phải trải nghiệm này không đáng quan tâm trong đời sống người học.

Thứ tự các hệ số chuẩn hóa cũng không phải thứ tự hiệu quả của các biện pháp hỗ trợ. Chuẩn bị trước khi đi có hệ số lớn nhất trong mô hình không đồng nghĩa một chương trình chuẩn bị sẽ tạo ra mức cải thiện tương ứng với hệ số đó. Bảng hồi phản ánh mức chuẩn bị do người tham gia hồi tưởng và tự đánh giá; cách họ đánh giá quá khứ có thể liên quan đến trải nghiệm hiện tại. Hỗ trợ xã hội cũng có thể vừa tạo điều kiện cho việc tham gia, vừa trở nên dễ tiếp cận hơn khi người học đã có khả năng giao tiếp. Thiết kế hiện tại chưa phân biệt được các chiều quan hệ này. Do đó, lựa chọn ưu tiên hỗ trợ còn phải dựa vào nhu cầu, tính khả thi và trách nhiệm của chủ thể thực hiện.

Một điểm cần lưu ý khác là biến không có mặt trong mô hình không mặc nhiên ít quan trọng hơn biến được đưa vào. Chất lượng nơi ở, mức độ thuận lợi khi tiếp cận giảng viên, thời lượng làm thêm hoặc đặc điểm từng trường có thể liên quan đến trải nghiệm thích ứng nhưng chưa được đo đầy đủ để phân tích đồng thời. Phần phương sai còn lại cũng không thể quy trực tiếp cho một nhóm nguyên nhân cụ thể. Luận văn vì vậy dùng mô hình để hỗ trợ việc nhận diện các nguồn lực cần thảo luận, không coi đây là bản liệt kê đầy đủ mọi điều kiện quyết định thích ứng văn hóa-xã hội.

Tóm lại, trên cơ sở bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo SCAS-R và 147 phiếu hợp lệ, Chương 2 ghi nhận điểm tự đánh giá về thích ứng không đồng đều giữa năm nhóm nội dung hành vi. Thích nghi sinh thái đạt điểm cao nhất, còn giao tiếp và học tập/công việc cần được hỗ trợ nhiều hơn. Các khác biệt nhóm và mối liên hệ với nguồn lực thích ứng chỉ phản ánh kết quả trong mẫu, không xác lập quan hệ nhân quả; đây là căn cứ để Chương 3 thảo luận kết quả khảo sát, đối chiếu với phỏng vấn và trình bày một vài gợi ý.

CHƯƠNG 3

THẢO LUẬN KẾT QUẢ KHẢO SÁT VÀ MỘT VÀI GỢI Ý

3.1 Thảo luận kết quả chính

Phát hiện chính cần lý giải là sự không đồng đều của năng lực thích ứng tự đánh giá: điểm tổng đạt $M = 3,81$, thích nghi sinh thái cao nhất ($M = 4,06$), còn giao tiếp liên cá nhân thấp nhất ($M = 3,67$). Các khó khăn cụ thể nằm ở điều chỉnh tốc độ nói, xin phản hồi, giao tiếp với người khác giới, làm việc nhóm và trình bày ý kiến với giáo sư hoặc cấp trên. Đây là trọng tâm của phần thảo luận, thay vì lặp lại toàn bộ các phép kiểm định ở Chương 2. Khác biệt theo TOPIK, cư trú và chương trình học cùng các tương quan, hồi quy được dùng làm kết quả hỗ trợ để xem xét bối cảnh của những khó khăn này, không phải bằng chứng xác lập nguyên nhân.

Sự khác biệt này có ý nghĩa quan trọng đối với việc đánh giá thích ứng. Một người có thể tự thực hiện thủ tục, học tập và làm việc đúng yêu cầu nhưng vẫn khó tham gia vào cuộc trò chuyện, nêu ý kiến trái chiều hoặc xây dựng quan hệ thân thiết. Vì vậy, thích ứng văn hóa-xã hội không nên được hiểu như một trạng thái đã đạt hoặc chưa đạt. Đây là quá trình gồm nhiều lớp năng lực, trong đó khả năng vận hành trong hệ thống có thể hình thành sớm hơn khả năng tham gia sâu vào các quan hệ xã hội.

Phần thảo luận vận dụng cách tiếp cận xã hội-văn hóa của Ward và Kennedy, mô hình Wilson cùng năm nhóm nội dung hành vi của bảng hỏi nghiên cứu để đối chiếu điểm số với những tình huống được ghi nhận qua phỏng vấn [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677; Wilson, 2013; Wilson et al., 2017, tr. 1475–1506]. Năm trường hợp phỏng vấn khác nhau về bậc học, thời gian cư trú, trình độ TOPIK và môi trường tương tác không đại diện cho toàn bộ mẫu, nhưng giúp làm rõ cách người học nhận biết quy tắc, điều chỉnh hành vi và tìm kiếm hỗ trợ.

3.1.1 Lý giải sự chênh lệch giữa các miền năng lực

Điểm trung bình ở mức khá theo quy ước diễn giải của luận văn phản ánh cách người tham gia tự đánh giá khả năng xử lý yêu cầu của môi trường tiếp nhận. Chỉ báo

này chưa đủ để kết luận họ đã hòa nhập đầy đủ hoặc thực hiện thành thạo mọi nhiệm vụ. Một người có thể tự thực hiện thủ tục và tổ chức đời sống nhưng vẫn gặp khó khăn trong giao tiếp hoặc chưa cảm thấy thuộc về cộng đồng. Vì vậy, điểm tổng cần được đọc cùng điểm từng nhóm nội dung và các trường hợp phỏng vấn. Việc phân biệt khả năng xử lý đời sống với trạng thái tâm lý và quan hệ xã hội cũng được đặt ra trong nghiên cứu của Spencer-Oatey và Xiong [Spencer-Oatey và Xiong, 2006, tr. 37–53].

Sự khác nhau giữa các nhóm nội dung trước hết có thể liên quan đến tính chất của nhiệm vụ trong những tình huống được khảo sát. Những quy định về giao thông, phân loại rác, sử dụng ngân hàng hoặc đăng ký dịch vụ thường có hướng dẫn tương đối cụ thể. Người học có thể quan sát, hỏi lại, ghi nhớ các bước và sửa cách làm sau khi được nhắc nhở. Ngược lại, giao tiếp với giảng viên, tiền bối, đồng nghiệp hoặc bạn bè không có một quy trình cố định. Cùng một nội dung nhưng cách diễn đạt phải thay đổi theo tuổi tác, vị trí, mức độ thân thiết và mục đích của cuộc trao đổi. Do đó, việc thích nghi với điều kiện sinh hoạt không đồng nghĩa với việc đã nắm được những quy ước quan hệ.

PVS-01 mô tả một tình huống trong đó câu nói đúng về ngữ pháp vẫn bị hiểu là quá trực tiếp:

“Có lần em nhắn cho một bạn Hàn trong nhóm bài tập rất ngắn, kiểu “gửi phần này cho mình nhé”, bạn ấy vẫn gửi nhưng sau đó nói với em là câu đó nghe hơi ra lệnh. Từ lúc đó em bắt đầu đọc lại tin nhắn trước khi gửi, thêm lời cảm ơn và dùng đuôi câu lịch sự hơn.”

Trường hợp PVS-01 cho thấy cùng một người có thể thích nghi nhanh với những quy tắc rõ ràng nhưng vẫn gặp khó khăn trong giao tiếp. Khi được nhắc về cách phân loại rác, người học có thể tra cứu quy định và sửa cách thực hiện ngay. Ngược lại, việc điều chỉnh lời nhắn đòi hỏi người học phải nhận biết mức độ lịch sự, quan hệ với người đối thoại và cách câu nói có thể được hiểu. Sự khác biệt này cho thấy các nhiệm vụ sinh hoạt có hướng dẫn cụ thể thường dễ học hơn những quy ước giao tiếp phụ thuộc vào từng môi quan hệ.

Cần phân biệt kết quả trên với trạng thái tâm lý của người học. Searle và Ward cho rằng thích ứng tâm lý và thích ứng xã hội–văn hóa không nhất thiết thay đổi cùng

một mức [Searle và Ward, 1990, tr. 449–464]. Bae và cộng sự tập trung vào stress tiếp biến, trầm cảm và hài lòng cuộc sống của người học Việt Nam tại Hàn Quốc [Bae et al., 2020, tr. 76–85]. Trong dữ liệu phỏng vấn của luận văn, có trường hợp đã tự xử lý tốt công việc nhưng vẫn cảm thấy cô lập hoặc kiệt sức. Vì vậy, khả năng hoàn thành nhiệm vụ không thể thay thế việc đánh giá sức khỏe tinh thần, mức độ an toàn và cảm giác thuộc về.

Giao tiếp liên cá nhân và học tập–công việc là những miền đòi hỏi người học phải đồng thời xử lý nội dung, quan hệ và hậu quả xã hội của lời nói. Khó khăn không chỉ nằm ở vốn từ hoặc ngữ pháp. Người học còn phải quyết định có nên hỏi lại hay không, nên trình bày bất đồng trực tiếp đến mức nào, khi nào cần báo cáo tiến độ và cách xin phản hồi sao cho không bị hiểu là thiếu chuẩn bị. Những lựa chọn này thường phải được đưa ra trong thời gian ngắn và không phải lúc nào cũng có hướng dẫn rõ.

Kết quả này bổ sung cho những nghiên cứu trước về khó khăn trong môi trường giáo dục, quan hệ bạn bè, đời sống hằng ngày và khả năng tiếp cận hỗ trợ của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc [Lê Thị Huyền Trang, 2016; Kim M. Y. et al., 2018, tr. 481–503]. Dữ liệu của luận văn cho thấy người học có thể tuân thủ tốt thời hạn và quy định nhưng vẫn dè dặt khi nêu ý kiến hoặc xin phản hồi. Đây là khoảng cách giữa việc thực hiện đúng yêu cầu đã biết và việc chủ động tham gia vào quá trình trao đổi.

Dữ liệu phỏng vấn cho thấy sự dè dặt thường xuất phát từ mong muốn tránh sai sót hoặc tránh làm phiền người có vị trí cao hơn. PVS-02 tự xử lý một lỗi kỹ thuật quá lâu vì ngại hỏi tiền bối. PVS-04 phải học cách báo hiệu rằng mình tôn trọng ý kiến trước khi trình bày một lập luận khác trong seminar. PVS-05 điều chỉnh cách phản đối trực tiếp khi làm việc với đồng nghiệp. Các trường hợp này không phản ánh việc người học thiếu trách nhiệm. Vấn đề nằm ở chỗ họ chưa chắc chắn về cách thể hiện trách nhiệm trong một môi trường có quy ước giao tiếp khác với kinh nghiệm trước đây.

Trường hợp PVS-02 cho thấy sự im lặng có thể được diễn giải khác với ý định của người học:

“Có thời gian mình tự xử lý quá lâu một lỗi nhỏ trong code, đến khi báo với anh tiền bối thì anh ấy bảo lẽ ra nên hỏi sớm. Mình nhận ra im lặng không phải lúc nào cũng được hiểu là tự giác; đôi khi người khác nghĩ

mình không cập nhật công việc.”

Một vòng lặp bất lợi có thể hình thành khi người học sợ đặt câu hỏi sai. Việc trì hoãn trao đổi làm giảm cơ hội nhận phản hồi; thiếu phản hồi khiến người học tiếp tục không chắc chắn về quy tắc; sự không chắc chắn lại làm tăng xu hướng im lặng. Nếu giảng viên, người hướng dẫn hoặc quản lý chỉ chờ người học tự chủ động mà không nói rõ kỳ vọng, khó khăn có thể bị hiểu nhầm thành thiếu năng lực hoặc thiếu quan tâm. Do đó, thích ứng không chỉ phụ thuộc vào nỗ lực của du học sinh mà còn phụ thuộc vào mức độ minh bạch của yêu cầu và cách môi trường tiếp nhận tạo điều kiện cho việc hỏi lại.

Ward và cộng sự cho rằng trong hướng học tập văn hóa, biết một quy tắc chưa đồng nghĩa với khả năng thực hiện hành vi phù hợp trong tình huống thực tế [Ward et al., 2001]. Năng lực cần được hình thành qua quan sát, thử nghiệm, nhận phản hồi và điều chỉnh. Đối với học tập và công việc, những kỹ năng cần ưu tiên gồm viết email, xác nhận thời hạn, báo cáo tiến độ, xin phản hồi, nêu bất đồng và xử lý hiểu lầm. Đây là những hành vi nhỏ nhưng quyết định khả năng tham gia thực chất của người học trong lớp học, phòng thí nghiệm và nơi làm thêm.

3.1.2 Vai trò của tiếng Hàn và thời gian cư trú

Năng lực tiếng Hàn tạo điều kiện để người học tiếp cận thông tin, thực hiện thủ tục và duy trì tương tác. Những người có nền tảng ngôn ngữ tốt thường có nhiều lựa chọn hơn khi cần hỏi đường, giải thích vấn đề, đọc thông báo hoặc trao đổi với nhà trường. Kết quả ở Chương 2 tiếp tục khẳng định vai trò của ngôn ngữ đối với thích ứng học thuật và xã hội–văn hóa, đồng thời cho thấy xu hướng này cũng xuất hiện trong trường hợp du học sinh Việt Nam [Arslan và Polat, 2023, tr. 513–528; Kim S. Y., 2022, tr. 2581–2594].

Tuy nhiên, TOPIK chủ yếu phản ánh năng lực tiếng Hàn chuẩn hóa trong những dạng nhiệm vụ nhất định. Chứng chỉ không đo đầy đủ khả năng nhận biết hàm ý, sử dụng mức độ lịch sự, theo kịp tốc độ nói, hiểu tiếng lóng hoặc thương lượng trong quan hệ có chênh lệch vị trí. PVS-04 có thể đọc và viết email học thuật nhưng vẫn phải học cách đùa, phản biện và thương lượng. PVS-05 gặp khó với từ viết tắt và sắc thái mỉa mai trong môi trường thực tập. PVS-02 hiểu các thông báo chính thức

nhưng khó tham gia cuộc trò chuyện nhanh trong giờ nghỉ. Những khác biệt này cho thấy năng lực ngôn ngữ học thuật và năng lực sử dụng ngôn ngữ trong quan hệ xã hội không hoàn toàn trùng nhau.

PVS-04 diễn đạt rõ khoảng cách giữa năng lực chứng chỉ và khả năng giao tiếp trong tình huống có áp lực:

“TOPIK 5 giúp mình đọc tốt và viết email học thuật cơ bản. Nhưng nói trong tình huống có áp lực vẫn khó, nhất là khi phải đùa, thương lượng hoặc phản biện tinh tế. Có những lúc mình hiểu nghĩa từ nhưng không hiểu sắc thái.”

Mối liên hệ giữa ngôn ngữ và thích ứng cũng có thể diễn ra theo hai chiều. Tiếng Hàn tốt giúp người học tham gia nhiều tình huống hơn, nhưng chính việc tham gia thường xuyên lại tạo cơ hội để phát triển vốn từ, khả năng nghe và năng lực dụng học. Với thiết kế cắt ngang, luận văn không thể xác định chiều tác động. Cách diễn giải phù hợp là ngôn ngữ và trải nghiệm tương tác hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình thích ứng.

Spencer-Oatey và Xiong nhấn mạnh vai trò của chất lượng tương tác đối với trải nghiệm của sinh viên quốc tế [Spencer-Oatey và Xiong, 2006, tr. 37–53]. Young Yun Kim đặt năng lực giao tiếp trong quan hệ với mức độ tham gia vào mạng lưới xã hội sở tại [Kim, 2001]. Những cách tiếp cận này cũng cố nhận định rằng TOPIK và khả năng tham gia giao tiếp thực tế phản ánh những phương diện có liên quan nhưng không hoàn toàn trùng nhau.

Thời gian sống tại Hàn Quốc giúp người học có thêm cơ hội quan sát, thực hành và làm quen với môi trường sở tại. Tuy nhiên, cùng một khoảng thời gian cư trú không dẫn đến mức thích ứng giống nhau, bởi trải nghiệm còn phụ thuộc vào chương trình học, công việc, nơi ở, mạng lưới quan hệ và cơ hội tương tác. Do đó, thời gian cư trú chủ yếu phản ánh cơ hội tích lũy kinh nghiệm, chứ bản thân nó không trực tiếp tạo ra năng lực thích ứng.

Theo Ward và Kennedy, việc lặp lại những tình huống hằng ngày tạo điều kiện để cá nhân hình thành kỹ năng xã hội–văn hóa [Ward và Kennedy, 1999, tr. 659–677]. Ward và cộng sự đặt quá trình này trong hướng học tập văn hóa, trong đó phản hồi từ

môi trường giúp cá nhân điều chỉnh cách ứng xử [Ward et al., 2001]. Pinarbasi cũng cho thấy tính tự chủ và chiến lược ứng phó được hình thành dần qua trải nghiệm sống ở nước ngoài [Pinarbasi, 2023, tr. 4059–4080]. Điểm chung của các cách tiếp cận này là kinh nghiệm chỉ có giá trị khi người học nhận ra vấn đề và thay đổi cách xử lý.

Các trường hợp phỏng vấn cho thấy sự tích lũy kinh nghiệm diễn ra qua những điều chỉnh nhỏ. PVS-01 thay đổi cách nhắn tin sau khi nhận phản hồi; PVS-02 học cách báo cáo tiến độ sớm hơn; PVS-05 ghi lại từ vựng và cách diễn đạt gặp trong kỳ thực tập. Đây không phải là kết quả của thời gian theo nghĩa đơn thuần, mà là kết quả của chu trình trải nghiệm, phản hồi và sửa đổi hành vi.

Khả năng thích ứng không phát triển đồng đều ở tất cả các phương diện. Người học có thể sớm nắm được những thủ tục và quy tắc sinh hoạt có hướng dẫn rõ, nhưng thường cần nhiều thời gian hơn để xây dựng quan hệ thân thiết và cảm thấy mình thuộc về cộng đồng. Trường hợp PVS-04 cho thấy dù đã xử lý khá thành thạo các công việc hằng ngày sau nhiều năm sống tại Hàn Quốc, người học vẫn chưa hình thành được sự gắn bó sâu với cộng đồng sở tại. Như vậy, khả năng vận hành trong đời sống và mức độ gắn kết xã hội là hai phương diện có liên quan nhưng không nhất thiết phát triển đồng thời.

“Mình có thể vận hành tốt trong hệ thống, nhưng không có nghĩa là mình có nhiều quan hệ thân thiết với người Hàn. Với mình, thích ứng có nhiều tầng: làm được việc, hiểu quy tắc, rồi mới đến cảm giác gắn bó.”

Kết quả theo tuổi và bậc học cũng cần được diễn giải thận trọng. Trong mẫu nghiên cứu, người học lớn tuổi hoặc đang học sau đại học có thể đồng thời có thời gian cư trú dài hơn, trình độ tiếng Hàn tốt hơn, sự chuẩn bị đầy đủ hơn và mức độ tự chủ cao hơn. Do các yếu tố này có thể cùng tác động, dữ liệu hiện có chưa cho phép xác định tuổi hoặc bậc học là nguyên nhân riêng biệt của mức thích ứng. Sự khác nhau giữa các nhóm vì vậy nên được hiểu là kết quả của nhiều điều kiện kết hợp.

3.1.3 Nguồn lực thích ứng và môi trường tiếp nhận

Hallyu tạo ra sự quen thuộc ban đầu với âm thanh tiếng Hàn, hình ảnh đô thị, ẩm thực và một số biểu tượng văn hóa. Sự quen thuộc này có thể làm giảm cảm giác

xa lạ, tạo động lực học tiếng và góp phần hình thành quyết định du học. Đặng Thị Tuyết cho thấy văn hóa đại chúng Hàn Quốc đã trở nên quen thuộc với một bộ phận sinh viên Việt Nam [Đặng Thị Tuyết, 2020]. Hye-Jin Kim và Seok-Jin Cho cũng ghi nhận vai trò của Hallyu đối với hứng thú học tiếng và hình ảnh văn hóa Hàn Quốc ở người trẻ Việt Nam [Kim và Cho, 2024, tr. 53–58].

Tuy nhiên, hình ảnh truyền thông không cung cấp đầy đủ kiến thức để xử lý đời sống du học. Phim ảnh và âm nhạc ít khi giải thích cách đọc hợp đồng thuê nhà, đăng ký bảo hiểm, trao đổi với văn phòng trường, xác nhận thời hạn hoặc ứng phó khi quyền lợi làm thêm bị ảnh hưởng. Sự quen thuộc mang tính biểu tượng vì thế có thể cùng tồn tại với sự lúng túng trong những nhiệm vụ rất thực tế.

Khoảng cách giữa hình dung trước khi đi và trải nghiệm sau khi đến có thể tạo ra hai phản ứng. Một số người điều chỉnh kỳ vọng và chủ động tìm hiểu thêm. Một số khác có thể thất vọng, tự trách bản thân hoặc cho rằng khó khăn của mình là bất thường vì đời sống thực tế khác với hình ảnh đã biết. PVS-03 cho biết phim và âm nhạc tạo động lực học tiếng nhưng không giúp xử lý việc đi bệnh viện, gọi món hoặc đọc thông báo nhà ở. PVS-05 nhấn mạnh giá trị của việc chuẩn bị hợp đồng thuê nhà, cách viết email và sức khỏe tinh thần.

Điều này không có nghĩa Hallyu không có giá trị đối với thích ứng. Giá trị của sự quan tâm văn hóa phụ thuộc vào mức độ nó được chuyển thành việc học tiếng, tìm hiểu thông tin và chuẩn bị cho những tình huống thực tế. Vì vậy, Hallyu phù hợp hơn khi được xem là nguồn tạo động lực ban đầu, không phải là chỉ báo trực tiếp của năng lực thích ứng.

Hỗ trợ xã hội giúp người học tiếp cận thông tin, giảm chi phí thử sai và duy trì trạng thái tinh thần khi gặp khó khăn. Kết quả của luận văn phù hợp với các nghiên cứu trước ở điểm không nên xem hỗ trợ xã hội như một nguồn lực đồng nhất: giá trị của sự hỗ trợ phụ thuộc vào chủ thể cung cấp và nhu cầu cụ thể của người học [An và Rhee, 2017, tr. 157–177; Jeon et al., 2021, tr. 39–54].

Dữ liệu phỏng vấn cho thấy có thể phân biệt ít nhất ba dạng hỗ trợ. Hỗ trợ chức năng giúp người học giải quyết một việc cụ thể, như mở tài khoản, đi khám bệnh, thuê nhà hoặc đọc thông báo. Hỗ trợ cảm xúc tạo cảm giác an toàn và có người để chia sẻ, thường đến từ gia đình, bạn bè Việt Nam hoặc người cùng phòng. Hỗ trợ kết nối mở ra cơ hội tham gia vào lớp học, nhóm nghiên cứu, nơi làm thêm hoặc cộng đồng sở

tại. Ba dạng hỗ trợ này có thể cùng xuất hiện nhưng không thay thế cho nhau.

Mạng lưới đồng hương đặc biệt quan trọng trong giai đoạn đầu vì có chung ngôn ngữ và kinh nghiệm. Người đi trước có thể cung cấp những thông tin mà tài liệu chính thức không giải thích đầy đủ. Tuy nhiên, hỗ trợ đồng hương chủ yếu giải quyết nhu cầu trước mắt nếu không đi kèm cơ hội tiếp xúc với nhà trường và cộng đồng sở tại. Nhận định này không có nghĩa quan hệ đồng hương cản trở thích ứng; vấn đề nằm ở việc người học có thêm những cầu nối khác hay không.

PVS-03 mô tả vai trò của một người đi trước trong những tháng đầu tại Hàn Quốc:

“Chị khóa trên rất quan trọng, chị chỉ em làm thẻ ngân hàng, mua đồ mùa đông, đăng ký khám bệnh. Nếu không có chị ấy, chắc em sẽ mất nhiều thời gian và tốn tiền hơn.”

Cảm giác gắn bó với một cộng đồng thường cần nhiều thời gian hơn so với việc tiếp nhận sự giúp đỡ ban đầu. PVS-01 chỉ thực sự cảm thấy mình là thành viên của câu lạc bộ sau một thời gian tham gia đều đặn và cùng chuẩn bị các sự kiện. Trong khi đó, PVS-04 đã duy trì được các quan hệ học thuật cần thiết nhưng vẫn chưa có nhiều mối quan hệ gần gũi. Hai trường hợp cho thấy việc có mặt hoặc nhận hỗ trợ từ một nhóm chưa đủ để tạo nên cảm giác thuộc về. Cảm giác này được hình thành khi người học có cơ hội đảm nhận vai trò cụ thể, đóng góp vào hoạt động chung và được các thành viên khác ghi nhận.

Spencer-Oatey và Xiong nhấn mạnh vai trò của tương tác xã hội đối với việc hiểu và xử lý môi trường tiếp nhận [Spencer-Oatey và Xiong, 2006, tr. 37–53]. Eura Jung, Michael L. Hecht và Brooke Chapman Wadsworth cho thấy hỗ trợ xã hội cũng liên quan đến sức khỏe tâm lý của sinh viên quốc tế [Jung et al., 2007, tr. 605–624]. Những kết quả này giúp giải thích vì sao số lượng hội nhóm không phản ánh đầy đủ mức thích ứng: điều quan trọng còn nằm ở chức năng hỗ trợ, chất lượng tương tác và mức độ người học được tham gia thực chất.

Mối liên hệ giữa phân biệt đối xử cảm nhận được và mức độ thích ứng cần được xem xét thận trọng. Kết quả khảo sát chỉ cho thấy hai biến này cùng xuất hiện trong mẫu, không có nghĩa trải nghiệm bị đối xử không công bằng giúp người học

thích ứng tốt hơn. Có thể những người thường xuyên học tập, làm việc và giao tiếp trong nhiều môi trường vừa tích lũy được nhiều kinh nghiệm xử lý tình huống, vừa có nhiều khả năng gặp hoặc nhận ra các biểu hiện định kiến. Do dữ liệu được thu thập tại một thời điểm, nghiên cứu chưa thể xác định chiều tác động hoặc phân biệt rõ các cách giải thích này.

Cách giải thích qua cơ hội tiếp xúc chỉ là một giả thuyết điển giải, chưa được kiểm định bằng biến đo trực tiếp chất lượng và tần suất giao tiếp. Tương quan dương nhỏ cũng có thể liên quan đến thành phần mẫu, sự tự lựa chọn tham gia khảo sát, cách nhận diện định kiến hoặc các yếu tố chưa đo như loại hình chỗ ở và môi trường làm thêm. Hơn nữa, hệ số phân biệt đối xử không có ý nghĩa trong mô hình hồi quy đa biến ($p = 0,170$). Vì vậy, không thể kết luận “giao tiếp càng nhiều thì thích ứng càng tốt” hoặc xem trải nghiệm phân biệt đối xử là nguồn lực có lợi.

Phỏng vấn cho thấy phân biệt đối xử cảm nhận được thường không xuất hiện dưới dạng một sự kiện rõ ràng có thể xác nhận ngay. Người học phải tự hỏi liệu mình bị đối xử khác vì ngôn ngữ, quốc tịch, hành vi cá nhân hay do hiểu nhầm tình huống. PVS-03 không chắc lời phàn nàn trên tàu điện hướng vào việc nói to hay vào thân phận người nước ngoài, nhưng sau đó trở nên dè dặt khi nói tiếng Việt nơi công cộng. PVS-05 cảm thấy bị định kiến trong quá trình tìm nhà. PVS-04 nhận thấy những khuôn mẫu về người Việt trong trao đổi học thuật.

Sự mơ hồ không làm giảm tác động của trải nghiệm. Khi không chắc một tình huống có phải phân biệt đối xử hay không, người học có thể tăng mức tự kiểm soát, tránh sử dụng tiếng Việt, hạn chế đặt câu hỏi hoặc rút khỏi một không gian xã hội. Chi phí của định kiến vì thế không chỉ nằm ở sự kiện trực tiếp mà còn nằm ở cảm giác phải liên tục quan sát và điều chỉnh bản thân để tránh bị đánh giá.

Eura Jung, Michael L. Hecht và Brooke Chapman Wadsworth chỉ ra rằng trải nghiệm phân biệt đối xử và khoảng cách bản sắc có liên hệ với sức khỏe tâm lý của sinh viên quốc tế [Jung et al., 2007, tr. 605–624]. Ladum cũng đặt phân biệt đối xử trong mối quan hệ với khoảng cách văn hóa, stress tiếp biến và nguồn hỗ trợ xã hội [Ladum, 2019]. Đối với du học sinh Việt Nam, những trải nghiệm này có thể phát sinh khi tìm nhà, làm thêm, tham gia lớp học hoặc sử dụng không gian công cộng. Do đó, khó khăn thích ứng không thể chỉ được quy về năng lực hay sự cố gắng của cá nhân mà còn phải được xem xét trong điều kiện cụ thể của môi trường tiếp nhận.

Nhìn chung, việc đối chiếu khảo sát với năm trường hợp phỏng vấn gợi ý ba hướng lý giải. Thứ nhất, phản hồi có thể giúp người học nhận biết điều cần điều chỉnh trong một tình huống cụ thể. Thứ hai, cần xem xét TOPIK, cư trú, Hallyu và hỗ trợ xã hội cùng với cơ hội giao tiếp và tham gia, thay vì mặc nhiên coi các nguồn lực này là điều kiện đủ của thích ứng. Thứ ba, khả năng xử lý công việc hằng ngày và cảm giác thuộc về cộng đồng có liên hệ nhưng không đồng nhất. Đây là các diễn giải cần tiếp tục kiểm chứng, không phải cơ chế nhân quả đã được nghiên cứu xác nhận.

Do đó, thực trạng thích ứng cần được hiểu là kết quả của sự tương tác giữa nguồn lực cá nhân và điều kiện của môi trường tiếp nhận. Cách hiểu này tránh quy toàn bộ khó khăn cho sự thiếu cố gắng của du học sinh, đồng thời tạo cơ sở để xây dựng các đề xuất hỗ trợ ở phần tiếp theo.

3.1.4 Đối chiếu kết quả và giới hạn diễn giải

Việc tích hợp định lượng và định tính trong luận văn không nhằm dùng một câu chuyện cá nhân để xác nhận một tỷ lệ của toàn mẫu. Hai loại dữ liệu trả lời các câu hỏi khác nhau: khảo sát cho biết nhóm nội dung nào được tự đánh giá thuận lợi hoặc khó khăn hơn, còn phỏng vấn giúp làm rõ yêu cầu và quan hệ xã hội trong một số tình huống thuộc nhóm nội dung đó. Một trường hợp phù hợp với xu hướng chung làm cho cách lý giải có thêm nội dung cụ thể, nhưng không chứng minh xu hướng đó xuất hiện ở mọi người. Một trường hợp khác với xu hướng chung cũng có giá trị vì chỉ ra điều kiện mà điểm trung bình có thể che khuất.

Trước hết, có thể đối chiếu năng lực tổ chức đời sống với năng lực tham gia học thuật. PVS-01 đề cập những việc gắn với sinh hoạt và quan hệ trong môi trường học tập, trong khi PVS-02 làm rõ khó khăn khi báo cáo tiến độ và trao đổi với người hướng dẫn trong phòng thí nghiệm. Các tình huống này không hoàn toàn có cùng tiêu chuẩn thành công. Một nhiệm vụ sinh hoạt thường có kết quả tương đối dễ nhận biết, chẳng hạn hoàn tất một thủ tục hoặc thực hiện đúng hướng dẫn. Một cuộc trao đổi học thuật còn phụ thuộc vào việc người học có diễn đạt được điều chưa hiểu, có nhận được phản hồi và có thống nhất được yêu cầu tiếp theo hay không. Sự khác nhau đó là một hướng giải thích cho việc thích nghi sinh thái được tự đánh giá thuận lợi hơn giao tiếp và học tập/công việc.

Tuy nhiên, không nên biến đổi chiếu trên thành kết luận rằng sinh hoạt luôn

để còn học thuật luôn khó. Việc tìm nhà hoặc sử dụng dịch vụ có thể phức tạp nếu thông tin thiếu rõ ràng hay người học gặp định kiến, như những nội dung được đặt ra ở trường hợp PVS-05. Ngược lại, một môi trường học thuật có hướng dẫn cụ thể và phản hồi dễ tiếp cận có thể giảm bớt sự bất định. Như vậy, điều cần phân tích không chỉ là tên nhóm nội dung mà còn là mức độ rõ ràng của nhiệm vụ, tính sẵn có của trợ giúp và cách các bên tương tác. Những điều kiện này chưa được đo thành các biến riêng trong khảo sát, nên ở đây chỉ được sử dụng để làm rõ bối cảnh, không để khẳng định một cơ chế đã được kiểm định.

Đối chiếu thứ hai liên quan đến giai đoạn cư trú. PVS-03, với thời gian ở Hàn Quốc còn ngắn, giúp hình dung sự chùng lún giữa việc học tiếng, tìm hiểu quy tắc và điều chỉnh kỳ vọng. PVS-04 cho thấy sau thời gian cư trú dài hơn, người học vẫn có thể gặp vấn đề về quan hệ học thuật hoặc cảm giác thuộc về. Đặt hai trường hợp bên cạnh nhau không có nghĩa xem người này là hình ảnh tương lai của người kia. Họ khác nhau về chương trình học, yêu cầu nhiệm vụ và điều kiện sống. Giá trị của đối chiếu là làm rõ rằng thời gian cư trú có thể đi cùng sự thay đổi loại khó khăn, chứ không chỉ là giảm đồng loạt mọi khó khăn theo một đường thẳng.

Điều này bổ sung cho cách đọc khác biệt điểm giữa các nhóm thời gian ở Chương 2. Điểm của nhóm cư trú lâu hơn có thể cao hơn vì nhiều lý do cùng tồn tại: có thêm kinh nghiệm, đã hình thành nguồn trợ giúp hoặc có đặc điểm đầu vào khác. Nghiên cứu chưa theo dõi cùng một người từ khi mới đến nên không thể tách các khả năng đó. Vì vậy, khi đề xuất hỗ trợ trong sáu tháng đầu, luận văn ưu tiên tính kịp thời và nhu cầu trước mắt, chứ không khẳng định sáu tháng là ngưỡng kết thúc quá trình thích ứng. Người ở lâu vẫn cần kênh hỗ trợ cho nhiệm vụ mới, chẳng hạn chuyển bậc học, thay đổi chỗ ở hoặc bước vào môi trường nghề nghiệp.

Đối chiếu thứ ba là giữa việc có mạng lưới và việc sử dụng được mạng lưới. Một người có thể biết nhiều nhóm cộng đồng nhưng chưa tìm được câu trả lời phù hợp với vấn đề đang gặp. Ngược lại, một quan hệ hỗ trợ đáng tin cậy có thể giúp họ xác định đúng đầu mối cần liên hệ. Đây là sự phân biệt về chức năng của quan hệ, không phải bằng chứng rằng ít quan hệ luôn tốt hơn nhiều quan hệ. Kết quả về số lượng hội nhóm chưa cho phép xác lập mức tham gia tối ưu. Những nội dung phỏng vấn về việc tìm thông tin và tìm người hỗ trợ vì vậy cần được dùng để đặt câu hỏi về chất lượng tương tác, thay vì hợp thức hóa một chỉ tiêu số lượng.

Theo cách đọc này, câu “giao tiếp nhiều thì thích ứng tốt hơn” cần được diễn đạt có điều kiện. Giao tiếp chỉ tạo cơ hội học hỏi khi người học hiểu được phản hồi, có thể hỏi lại và có khả năng thử cách xử lý khác. Một cuộc trao đổi lặp đi lặp lại nhưng khiến người học không dám bộc lộ khó khăn chưa chắc hỗ trợ việc học quy tắc. Ví dụ minh họa, việc tham gia một nhóm học tập sẽ có ý nghĩa khác nhau giữa người được giao một nhiệm vụ rõ ràng, được góp ý cụ thể và người chỉ có mặt nhưng không được tham gia quyết định. Ví dụ này làm rõ giả thuyết về chất lượng giao tiếp; luận văn chưa đo trực tiếp hai kiểu tham gia để so sánh hiệu quả của chúng.

Một đối chiếu quan trọng nữa là giữa khả năng thực hiện nhiệm vụ với cảm nhận được đón nhận. Người học có thể hoàn tất công việc bằng cách tăng mức tự kiểm soát, hạn chế phát biểu hoặc tránh một số không gian. Kết quả nhiệm vụ có thể thuận lợi hơn nhưng chi phí trải nghiệm vẫn tồn tại. Các nội dung phỏng vấn về sự dè dặt và cảm nhận định kiến nhắc lại giới hạn của việc chỉ dùng điểm hành vi để đánh giá toàn bộ đời sống du học. Luận văn không chuyển những mô tả đó thành chẩn đoán tâm lý; thay vào đó, chúng giúp xác định lý do cần đọc chỉ báo thích ứng cùng biến hải lòng cuộc sống và điều kiện tiếp nhận.

Những đối chiếu trên gợi ra cách sử dụng kết quả theo từng cấp độ chứng cứ. Ở cấp mô tả, có thể khẳng định các mức điểm và đặc điểm đã quan sát trong mẫu. Ở cấp liên hệ, có thể trình bày sự đồng biến hoặc khác biệt nhóm theo các phép phân tích đã thực hiện. Ở cấp giải thích, các trường hợp phỏng vấn cung cấp những khả năng lý giải cần tiếp tục kiểm chứng. Ở cấp can thiệp, các hướng hỗ trợ mới chỉ là đề xuất dựa trên nhu cầu và lập luận, chưa phải kết quả đánh giá hiệu quả. Giữ ranh giới giữa các cấp độ này giúp phân đề xuất bám vào dữ liệu mà không vượt quá khả năng chứng minh của thiết kế nghiên cứu.

Từ đó, đóng góp của phần thảo luận không nằm ở việc tạo thêm một thứ hạng yếu tố, mà ở cách kết nối điểm số với các nhiệm vụ và quan hệ cụ thể. Nếu chỉ nhìn điểm tổng, hỗ trợ dễ trở thành một chương trình chung cho mọi người. Nếu xem xét điểm nhóm cùng bối cảnh, có thể xác định rõ hơn người học đang vướng ở hiểu yêu cầu, diễn đạt, tìm phản hồi hay tiếp cận đầu mối trợ giúp. Đây là cơ sở để giới hạn các đề xuất tiếp theo vào những nội dung có thể triển khai, theo dõi và điều chỉnh, đồng thời vẫn thừa nhận trách nhiệm của nhà trường và môi trường tiếp nhận.

3.2 Gợi ý hỗ trợ quá trình thích ứng văn hóa cho du học sinh Việt Nam

Các gợi ý dưới đây được rút ra từ 147 phiếu khảo sát và năm trường hợp phỏng vấn, tập trung vào những khó khăn và nguồn lực được ghi nhận trong mẫu. Đây là định hướng hỗ trợ bước đầu, chưa phải các giải pháp đã được kiểm nghiệm hiệu quả. Bốn nhóm được sắp xếp theo nội dung cần chuẩn bị, năng lực cần thực hành, giai đoạn cần hỗ trợ và điều kiện tham gia xã hội; mỗi nhóm nêu căn cứ, cách thực hiện, chủ thể và giới hạn áp dụng.

3.2.1 Chuẩn bị theo tình huống trước khi đi

Căn cứ nghiên cứu. Sự chuẩn bị trước khi đi có tương quan dương lớn nhất với điểm thích ứng tổng trong các biến được khảo sát ($r = 0,682$), đồng thời có hệ số chuẩn hóa lớn nhất trong hồi quy thăm dò ($\beta = 0,313$). Hallyu/kỳ vọng cũng có tương quan dương ($r = 0,577$), nhưng các trường hợp phỏng vấn cho thấy hình ảnh trước khi sang chưa phản ánh đầy đủ yêu cầu sinh hoạt và giao tiếp. Kết quả gợi ý cần chú trọng nội dung chuẩn bị cụ thể, không chỉ tạo động lực lựa chọn điểm đến.

Nội dung và chủ thể thực hiện. Cơ sở đào tạo tiếng Hàn, trường có chương trình liên kết và đơn vị tư vấn tại Việt Nam có thể phối hợp với trường tiếp nhận xây dựng một bộ tình huống ngắn: đọc thông báo, viết email hỏi lại yêu cầu, tìm đầu mối hỗ trợ, dự trù chi phí và xử lý một khó khăn sinh hoạt. Người học thực hành, nhận nhận xét rồi sửa cách xử lý, thay vì chỉ nghe giới thiệu. Nội dung về Hallyu được lồng ghép bằng cách so sánh hình ảnh truyền thông với câu chuyện thực tế của người đi trước. Thông tin dịch vụ cần được đối chiếu với hướng dẫn của trường và cơ quan có trách nhiệm, không dùng trang chủ giới thiệu một đơn vị làm bằng chứng về hiệu quả chương trình.

Theo dõi và giới hạn. Có thể đánh giá trước và sau buổi chuẩn bị bằng cùng loại nhiệm vụ, ghi nhận khả năng xác định đúng đầu mối và giải thích được bước xử lý tiếp theo. Những thay đổi này là chỉ báo của chương trình thử nghiệm, chưa phải hiệu quả được luận văn chứng minh. Dữ liệu về chuẩn bị được tự báo cáo sau khi đã sang Hàn Quốc nên có thể chịu ảnh hưởng của hồi tưởng; tương quan không đủ để xác định chuẩn bị là nguyên nhân làm tăng thích ứng.

3.2.2 Tiếng Hàn trong giao tiếp và học tập

Căn cứ nghiên cứu. Giao tiếp liên cá nhân ($M = 3,67$) và học tập/công việc ($M = 3,70$) có điểm thấp hơn các nhóm nội dung còn lại. Khó khăn tập trung vào điều chỉnh cách nói, xin phản hồi, trình bày ý kiến và làm việc nhóm. PVS-02 mô tả việc thay đổi cách báo cáo với giáo sư; PVS-03 kể về điều chỉnh lời góp ý sau một hiểu lầm. Các tình huống này bổ sung cách lý giải vì sao chúng chỉ tiếng Hàn chưa phản ánh đầy đủ năng lực giao tiếp theo quan hệ.

Nội dung và chủ thể thực hiện. Viện ngôn ngữ, đơn vị đào tạo và văn phòng sinh viên quốc tế tại trường Hàn Quốc có thể tổ chức nhóm thực hành theo nhiệm vụ: hỏi lại khi chưa hiểu, xin góp ý, báo cáo tiến độ, nêu bất đồng và thương lượng phân công nhóm. Cùng một yêu cầu cần được luyện trong các quan hệ khác nhau như bạn học, giảng viên hoặc người quản lý nơi làm thêm. Người hướng dẫn nhận xét về độ rõ ràng, mức phù hợp với quan hệ và cách kiểm tra người nghe đã hiểu đúng, không chỉ sửa ngữ pháp.

Theo dõi và giới hạn. Có thể dùng tình huống đóng vai đầu và cuối đợt để ghi nhận khả năng lựa chọn cách nói, xác nhận yêu cầu và chủ động xin phản hồi; kết hợp tự đánh giá với nhận xét của người hướng dẫn. Không đồng nhất việc đạt TOPIK cao với không cần hỗ trợ. Kết quả trong luận văn là tự báo cáo; chưa có quan sát thực nghiệm để khẳng định hình thức luyện tập nào tốt hơn, và không dùng một kiểu giao tiếp để đại diện cho mọi trường hoặc mọi người Hàn Quốc.

3.2.3 Đồng hành trong sáu tháng đầu

Căn cứ nghiên cứu. Nhóm cư trú 3–dưới 6 tháng có điểm thích ứng tổng thấp nhất ($M = 3,34$), trong khi hỗ trợ xã hội có tương quan dương với điểm tổng ($r = 0,656$). Hai kết quả gợi ý ưu tiên tiếp cận hỗ trợ cho người mới sang. Tuy nhiên, nhóm 3–dưới 6 tháng chỉ có tám người, và mẫu không bao gồm người cư trú dưới ba tháng; việc mở rộng hỗ trợ ngay từ lúc nhập cảnh là một gợi ý thực hành, không phải kết quả quan sát trực tiếp giai đoạn đó.

Nội dung và chủ thể thực hiện. Trường tiếp nhận có thể thử nghiệm một chương trình bạn đồng hành theo nhóm nhỏ, do văn phòng sinh viên quốc tế điều phối, kết nối người mới với sinh viên đi trước và bạn học tại trường. Tháng đầu ưu tiên đọc thông

báo, xác định nguồn trợ giúp và xử lý sinh hoạt thiết yếu; tháng thứ hai đến thứ ba tập trung vào giao tiếp lớp học và làm việc nhóm; tháng thứ tư đến thứ sáu tăng cơ hội tham gia hoạt động chung và tự giải quyết nhiệm vụ. Nhóm có thể gặp hai tuần một lần, mỗi lần xử lý một việc cụ thể rồi trao đổi điều đã làm được và điều cần hỏi thêm. Đây là lịch triển khai đề xuất, cần điều chỉnh theo nguồn lực và lịch học.

Theo dõi và giới hạn. Nhà trường có thể ghi nhận nhu cầu khi bắt đầu, cuối tháng thứ ba và cuối tháng thứ sáu qua khả năng tự hoàn thành nhiệm vụ, chủ động xin phản hồi và tìm đúng người hỗ trợ. Người đồng hành cần được hướng dẫn giới hạn vai trò và cách chuyển vấn đề đến nhân viên chuyên trách, không thay thế tư vấn chuyên môn. Cần tính đến thời gian, chi phí và nguy cơ phụ thuộc vào người hướng dẫn. Nếu muốn đánh giá hiệu quả, phải có thiết kế theo dõi phù hợp và, khi khả thi, nhóm so sánh; việc điểm số tăng theo thời gian riêng nó chưa chứng minh tác động của chương trình.

3.2.4 Tham gia cộng đồng và tiếp cận hỗ trợ

Căn cứ nghiên cứu. Số hội nhóm tham gia chưa có tương quan có ý nghĩa với điểm thích ứng tổng ($r = 0,106$, $p = 0,202$), trong khi cảm giác thuộc về cộng đồng có điểm thấp hơn một số nguồn hỗ trợ trực tiếp. Các trường hợp phỏng vấn gợi ý sự khác nhau giữa nhận giúp đỡ và có quan hệ gắn bó. Bên cạnh đó, tương quan dương nhỏ của phân biệt đối xử cảm nhận được không còn có ý nghĩa trong hồi quy; không thể dùng kết quả này để kết luận định kiến có lợi cho thích ứng.

Nội dung và chủ thể thực hiện. Hội sinh viên và trường tiếp nhận có thể ưu tiên nhóm học tập, hoạt động theo sở thích hoặc nhiệm vụ chung có tính lặp lại, trong đó người mới có vai trò cụ thể và có cơ hội kết nối với sinh viên Việt Nam, Hàn Quốc và quốc tế. Thay vì thành lập thêm nhiều nhóm, nên duy trì người điều phối, lịch gặp và đầu mỗi hỏi đáp rõ ràng. Với khó khăn về học tập, nhà ở hoặc trải nghiệm bị đối xử không công bằng, nhà trường có thể giới thiệu kênh hỗ trợ sẵn có, giải thích cách liên hệ và nguyên tắc bảo mật; hội sinh viên hỗ trợ kết nối nhưng không tự xử lý vấn đề vượt quá chuyên môn.

Theo dõi và giới hạn. Các chỉ báo gợi ý gồm mức duy trì tham gia, khả năng tìm được người trợ giúp, mức chủ động đóng góp và cảm giác được ghi nhận, thay vì chỉ đếm lượt dự sự kiện. Không có ý nghĩa thống kê không đồng nghĩa với hội nhóm

không có giá trị. Kiến nghị về kênh hỗ trợ chỉ là gợi ý ban đầu từ trải nghiệm được kể lại; dữ liệu hiện tại chưa đủ để thiết kế một cơ chế chính sách toàn diện về phòng ngừa và xử lý phân biệt đối xử.

Như vậy, phía Việt Nam phù hợp với chuẩn bị trước khi đi; trường tiếp nhận tại Hàn Quốc giữ vai trò điều phối thực hành và hỗ trợ sau nhập cảnh; hội sinh viên và người đi trước tham gia kết nối đồng đẳng. Trọng tâm không phải yêu cầu người học từ bỏ cộng đồng văn hóa gốc mà là tạo thêm cơ hội thực hành, nhận phản hồi và tiếp cận hỗ trợ. Các gợi ý cần được thử nghiệm và đánh giá trước khi mở rộng.

Nhìn chung, việc đối chiếu kết quả khảo sát với phỏng vấn ở Chương 3 gợi ý rằng thích ứng cần được xem xét cùng cơ hội thực hành, chất lượng phản hồi và điều kiện của môi trường tiếp nhận. Bốn hướng hỗ trợ tập trung vào chuẩn bị trước khi đi, tiếng Hàn theo nhiệm vụ, đồng hành trong sáu tháng đầu và tiếp cận cộng đồng, nguồn trợ giúp. Đây là những định hướng cần thử nghiệm và đánh giá, không phải các giải pháp đã được luận văn chứng minh hiệu quả.

KẾT LUẬN

Luận văn khảo sát mức độ thích ứng văn hóa-xã hội của du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc bằng bảng hỏi nghiên cứu phỏng theo phiên bản SCAS-R 21 mục của Wilson (2013). Thích ứng được đo qua khả năng giao tiếp, học tập/công việc, tham gia cộng đồng, tổ chức đời sống và sử dụng tiếng Hàn. Cách tiếp cận này phân biệt năng lực hành vi với mức độ hài lòng hoặc căng thẳng tâm lý.

Sau khi sàng lọc 153 phản hồi, nghiên cứu sử dụng 147 phiếu hợp lệ và năm trường hợp phỏng vấn sâu. Điểm tổng của 21 mục lõi thuộc bảng hỏi nghiên cứu đạt $\alpha = 0,941$; hệ số của năm nhóm nội dung dao động từ 0,744 đến 0,854. Các điểm nhóm được sử dụng để mô tả nội dung hành vi, không được xem là bằng chứng xác nhận năm nhân tố hoặc một cấu trúc bất biến.

Điểm thích ứng tổng đạt $M = 3,81$ ($SD = 0,63$). Có 44,9% người tham gia đạt từ 4,00 trở lên, 46,3% đạt từ 3,00 đến dưới 4,00 và 8,8% dưới 3,00. Thích nghi sinh thái có điểm cao nhất ($M = 4,06$), tiếp theo là thông thạo ngôn ngữ ($M = 3,84$), tham gia cộng đồng ($M = 3,79$), học tập/công việc ($M = 3,70$) và giao tiếp liên cá nhân ($M = 3,67$). Người tham gia tự đánh giá cao hơn ở những nhiệm vụ có quy tắc rõ như khí hậu, giao thông, phân loại rác và sinh hoạt; các tình huống xin phản hồi, trình bày ý kiến, làm việc nhóm và điều chỉnh lời nói theo quan hệ có điểm thấp hơn.

TOPIK, thời gian cư trú và chương trình học gắn với khác biệt có ý nghĩa về điểm thích ứng. Nhóm TOPIK 5–6 đạt $M = 4,15$; nhóm cư trú từ 3 năm trở lên đạt $M = 4,04$, so với $M = 3,34$ ở nhóm 3–dưới 6 tháng; nhóm sau đại học đạt $M = 4,09$. Tình trạng có hoặc không làm thêm/thực tập không tạo ra khác biệt có ý nghĩa, cho thấy biến nhị phân này chưa phản ánh loại công việc, cường độ và chất lượng môi trường lao động.

Sự chuẩn bị trước khi đi ($r = 0,682$), hỗ trợ xã hội ($r = 0,656$), hài lòng với cuộc sống ($r = 0,615$) và Hallyu/kỳ vọng trước khi sang ($r = 0,577$) tương quan dương với điểm thích ứng tổng. Mô hình hồi quy thăm dò có $R^2 = 0,722$; sự chuẩn bị, hỗ trợ xã hội, thời gian cư trú, hài lòng cuộc sống, Hallyu/kỳ vọng và TOPIK có ý nghĩa khi được xem xét đồng thời. Các kết quả này phản ánh mối liên hệ trong mẫu khảo sát cắt ngang, không xác lập quan hệ nhân quả.

Dữ liệu phỏng vấn bổ sung ba nhận định. Thứ nhất, năng lực chứng chỉ tiếng

Hàn không thay thế khả năng hiểu sắc thái, thứ bậc và hàm ý trong giao tiếp. Thứ hai, thời gian cư trú chỉ tạo điều kiện học hỏi khi người học có cơ hội tương tác, nhận phản hồi và điều chỉnh hành vi. Thứ ba, hỗ trợ chức năng giúp giải quyết khó khăn trước mắt nhưng chưa chắc tạo cảm giác thuộc về cộng đồng.

Từ kết quả nghiên cứu, luận văn xác định bốn nhóm gợi ý hỗ trợ: chuẩn bị trước khi đi bằng tình huống thực tế, trong đó có đối chiếu hình ảnh Hallyu với đời sống du học; thực hành tiếng Hàn gắn với giao tiếp và học tập; đồng hành theo nhiệm vụ trong sáu tháng đầu; tăng chất lượng tham gia và khả năng tiếp cận hỗ trợ. Các nhóm gợi ý được trình bày cùng chủ thể thực hiện, chỉ báo theo dõi và giới hạn áp dụng. Nghiên cứu chưa triển khai đánh giá hiệu quả can thiệp nên không khẳng định đây là những giải pháp đã được kiểm nghiệm.

Bên cạnh những kết quả đạt được, nghiên cứu vẫn có một số hạn chế cần được lưu ý. Mẫu khảo sát gồm 147 người, được lựa chọn theo phương thức thuận tiện và lan truyền trong mạng lưới du học sinh nên chưa đại diện thống kê cho toàn bộ du học sinh Việt Nam tại Hàn Quốc. Mẫu nghiêng về nữ, tập trung tại khu vực Seoul/Incheon/Gyeonggi và nhóm cư trú từ 1–dưới 3 năm. Dữ liệu tự báo cáo và hình thức khảo sát trực tuyến cũng có thể chịu ảnh hưởng của cách hiểu thang điểm, xu hướng trả lời tích cực và mức độ tập trung của người tham gia.

Thiết kế cắt ngang chỉ cho phép xác định mối liên hệ tại thời điểm khảo sát, không đủ cơ sở kết luận về quan hệ nhân quả. Công cụ tiếng Việt phỏng theo SCAS-R có độ nhất quán nội tại tốt nhưng chưa được xác nhận cấu trúc bằng EFA/CFA và chưa có kiểm định trên mẫu độc lập. Năm nhóm hành vi là cách tổ chức nội dung mô tả, không phải cấu trúc nhân tố đã được chứng minh. Khảo sát thử với 20 người không thay thế cho kiểm định cấu trúc; các phản hồi và thay đổi sau thử cùng hồ sơ thẩm định chuyên gia cần được đối chiếu đầy đủ. Năm cuộc phỏng vấn trực tuyến có ghi âm, mỗi cuộc 30 phút, vẫn chỉ cung cấp bằng chứng theo trường hợp, không bảo đảm tính đại diện hoặc bảo hòa dữ liệu. Đầu ra hồi quy hiện có chưa đủ để đánh giá toàn bộ các giả định hoặc độ ổn định ngoài mẫu; phân tích độ nhạy loại các mục ngôn ngữ khởi điểm tổng chưa được thực hiện. Các giới hạn này cần được xử lý bằng dữ liệu và hồ sơ gốc trước khi mở rộng kết luận.

Nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng quy mô và phạm vi mẫu, tăng số trường hợp phỏng vấn; bổ sung kinh nghiệm du học trước đây, loại hình chỗ ở và việc có người thân tại Hàn Quốc là những đặc điểm bảng hỏi chưa thu thập đầy đủ. Thiết kế dọc sẽ giúp theo dõi sự thay đổi của năng lực thích ứng theo thời gian, thay vì chỉ so sánh

các nhóm tại một thời điểm.