TÁC ĐỘNG CỦA VĂN HÓA ĐỐI VỚI TÍNH CHỦ ĐỘNG TRONG HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN VÀ CÁC GIẢI PHÁP THỰC HIỆN

DƯƠNG THỊ DIỄM PHÚC
Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học An Giang,
Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh

Nhận bài ngày 08/3/2025. Sửa chữa xong 14/3/2025. Duyệt đăng 22/3/2025.

Abstract

People might think that students in wealthy countries like Australia, England or the United States perceive higher autonomy than the ones in the third world, especially Asian countries. However, various research highlights the correlation of students' learning autonomy and their cultures which proves that students with different cultures may encounter unequal levels of their self-regulation in their learning process no matter what the country they are living in. This study will analyze the impacts of culture on learning autonomy and suggest some suitable implementation strategies for this issue.

Keywords: *Impact, learning autonomy, cultural differences, students, implementation.*

1. Đặt vấn đề

Văn hóa cũng có thể tác động mạnh mẽ đến các mức độ tự chủ trong việc học tập của sinh viên (SV) thông qua nhiều nghiên cứu trong các bối cảnh khác nhau. Gần đây nhất là vào năm 2024, Jarmouli và cộng sự tại Ma-rốc đã phát hiện rằng chủ nghĩa tập thể và các phương pháp giảng dạy truyền thống có thể hạn chế tính tự chủ của SV, tuy nhiên các nguồn tài liệu học tập lại có thể giúp cải thiện các hạn chế này [1, tr. 123-145]. Bối cảnh văn hóa cũng ảnh hưởng đến học tập của SV đại học tại Úc qua cách họ đánh giá môi trường lớp học [2, tr. 723-741]. SV học Tiếng Anh như ngôn ngữ thứ hai (ESL) tại Ấn Độ ở trong hoàn cảnh văn hóa khác nhau cũng có những quan điểm khác nhau về tính tự chủ trong học tập [3, tr. 45-67]. Trong môi trường giáo dục ở Việt Nam, văn hóa có ảnh hưởng mạnh mẽ đến việc áp dụng và hiệu quả của sự tự chủ trong học tập. Các chuẩn mực văn hóa có nguồn gốc từ Nho giáo tạo ra nhiều rào cản đối với sự phát triển tính tự chủ của SV - một yếu tố quan trọng giúp nâng cao kỹ năng ngôn ngữ [4, tr. 45-58]. Ở phạm vi rộng hơn [5, tr. 112-130] chứng minh rằng cả 6 chiều văn hóa trong mô hình của Hofstede là những trở ngại đối với việc phát triển tính tự chủ ở các mức độ khác nhau trong quá trình học tập của SV ở Việt Nam. Tuy nhiên, thông qua các sự hỗ trợ từ các tương tác xã hội và các phương pháp giảng dạy có chú trọng đến yếu tố văn hóa có thể giúp người học ở Việt Nam trở nên chủ động tích cực học hơn [6, tr. 1-19]. Các chiến lược giảng dạy phù hợp bao gồm việc đào tạo người học cách quản lý và kiểm soát quá trình học tập của bản thân cũng như áp dụng các phương pháp giảng dạy dựa trên các yếu tố văn hóa có thể cải thiện khả năng học tập và kỹ năng giải quyết vấn đề của SV. Từ đó cho thấy giáo viên (GV) cần phải quan tâm hơn đến bối cảnh văn hóa của người học khi thúc đẩy tính tự chủ trong học tập của họ và đồng thời tìm ra các phương pháp giảng dạy nhằm khuyến khích quá trình học tập tự chủ.

2. Tổng quan nghiên cứu

2.1. Lý thuyết về tính tự chủ trong học tập

Học tập tự chủ có thể được định nghĩa là khả năng của người học trong việc kiểm soát và tự điều chỉnh quá trình học tập của bản thân, bao gồm như việc đặt ra mục tiêu học tập cá nhân, lựa chọn chiến lược học tập phù hợp, kiểm soát tiến trình học tập và đánh giá kết quả học tập.

Email: dtdphuc@agu.edu.vn

Lý thuyết về tính tự chủ trong học tập bao gồm các quan điểm sau:

Lý thuyết học tập kiến tạo (Constructivist Learning Theory) nhấn mạnh sự chủ động của người học trong việc xây dựng sự hiểu biết và tri thức của chính mình thông qua trải nghiệm và phản tỉnh.

Lý thuyết tự quyết (Self-Determination Theory) tập trung vào tính độc lập của người học, nhấn mạnh tầm quan trọng của động lực nội tại thay vì các yếu tố động lực bên ngoài. Theo lý thuyết này, việc học tập tự chủ được nâng cao khi người học có đủ tính tự chủ, năng lực, và sự kết nối xã hội trong môi trường học tập của họ.

Lý thuyết học tập nhân văn (Humanistic Learning Theory) nhấn mạnh sự phát triển toàn diện của cá nhân, khuyến khích người học tự khám phá tiềm năng của bản thân. Cách tiếp cận này giúp hỗ tợ tính tự chủ bằng cách thúc đẩy việc học tập chủ động, tạo ra môi trường hỗ trợ học tập và tạo thuận lợi cho sự phát triển.

Lý thuyết học tập trải nghiệm (Experiential Learning Theory) thường được gọi là "học qua thực hành", trong đó quá trình học tập diễn ra thông qua việc chuyển hóa trải nghiệm thực tế thành tri thức. Điều này cho phép người học tham gia vào các bài tập hoặc hoạt động thực tiễn, thực hành nhằm đạt được sự hiểu biết sâu sắc hơn từ đó thúc đẩy tính tự chủ trong học tập.

Mặc dù nhiều nghiên cứu truyền thống thường xem tính tự chủ trong học tập là một năng lực cá nhân của người học, nhưng khái niệm này cũng có thể áp dụng ở cấp độ nhóm, tích hợp các khía cạnh như tính chủ động và khả năng tự điều chỉnh [7, tr. 234-250]. Quá trình phát triển tính tự chủ của người học đã được nghiên cứu trong cả môi trường lớp học truyền thống và những lớp học được hỗ trợ bởi công nghệ thông tin và truyền thông. Để hiểu được đầy đủ về tính tự chủ trong học tập cần xem xét từ nhiều khía cạnh khác nhau cũng như các khung lý thuyết liên quan đến vấn đề này nhằm nắm bắt được bản chất phức tạp cũng như ứng dụng thực tiễn của tính tự chủ trong học tập.

2.2. Vai trò của sự khác biệt văn hóa và các chiều văn hóa trong giáo dục

Văn hóa là một trong những khía cạnh có thể tác động đa chiều lên tính tự chủ và quá trình học tập của người học. Sự hiểu biết sâu sắc về văn hóa có thể giúp định hình chiến lược và trải nghiệm học tập. Văn hóa ảnh hưởng đến nhiều lĩnh vực trong giáo dục, bao gồm kỹ thuật giao tiếp, tương tác giữa GV và SV cũng như sự tham gia của phụ huynh vào quá trình giáo dục [8, tr. 145-160]. Việc hiểu rõ tác động của văn hóa là vô cùng quan trọng để thúc đẩy một môi trường học tập toàn diện và điều chỉnh các phương pháp giảng dạy nhằm đáp ứng nhu cầu đa dạng của SV [8, tr. 145-160]. Sự khác biệt văn hóa giữa GV và SV, đặc biệt trong bối cảnh GV đến từ một nền văn hóa khác hoặc từ một quốc gia nơi mà tiếng Anh không phải là ngôn ngữ chính có thể ảnh hưởng đến quá trình giao tiếp giữa GV và SV. Sự khác biệt này tác động đáng kể lên kết quả giáo dục của người học. Sự tiến bộ trong học tập của SV cũng được thúc đẩy tích cực bởi các hệ thống giáo dục có khả năng tích hợp các tín ngưỡng, chuẩn mực và tập quán văn hóa vào quá trình giảng dạy. Để hiểu rõ hơn về các yếu tố văn hóa, các nhà nghiên cứu thường dựa vào lý thuyết các chiều văn hóa của Geert Hofstede. Đây là khung lý thuyết giúp phân tích sự khác biệt văn hóa và tác động của văn hóa đối với hành vi trong nhiều bối cảnh khác nhau bao gồm giáo dục và kinh doanh. Lý thuyết này xác định 6 chiều cốt lõi gồm: Yếu tố phân quyền, Yếu tố chủ nghĩa cá nhân - Chủ nghĩa tập thể, Yếu tố nam tính - tính nữ, Yếu tố hạn chế rủi ro, Yếu tố định hướng dài hạn, Yếu tố tự do - Kiềm chế. Những chiều văn hóa này cung cấp những hiểu biết sâu sắc về giá trị và chuẩn mực văn hóa tác động đến hành vi cá nhân cũng như tổ chức trên các quốc gia khác nhau, tạo điều kiện cho giao tiếp và hợp tác quốc tế hiệu quả hơn. Trong môi trường giáo dục, các nhà giáo dục có thể ứng dụng lý thuyết Hofstede để phân tích sự khác biệt văn hóa, từ đó hiểu được nhu cầu học tập của SV, dự đoán các vấn đề có thể phát sinh trong một nhóm đa văn hóa, đưa ra ra các giải pháp phù hợp cũng như xây dựng nguyên mẫu và thử nghiệm các giải pháp đó. Sáu chiều văn hóa trên có thể được [9] giải thích như sau:

Chỉ số phân quyền (PDI) đo lường mức độ mà các thành viên có quyền lực thấp hơn trong một xã hội chấp nhận và kỳ vọng rằng quyền lực được phân bổ một cách không đồng đều. Một số quốc gia như Malaysia và Mexico đại diện cho nền văn hóa có chỉ số phân quyền cao, nơi mà các cấu trúc tổ chức có tính thứ bậc cao, quyền lực tập trung và sự tôn trọng tuyệt đối với quyền uy được đề cao. Ngược lại, các nền văn hóa có chỉ số phân quyền thấp như Đan Mạch, New Zealand đề cao sự bình đẳng và việc tham gia vào quá trình ra quyết định.

Yếu tố chủ nghĩa cá nhân với chủ nghĩa tập thể (IDV): Đánh giá mức độ mà một người hành động theo cá nhân hay với tư cách là thành viên của một nhóm. Các quốc gia có chủ nghĩa cá nhân cao như Hoa Kỳ và Vương quốc Anh thường nhấn mạnh thành tựu và quyền lợi cá nhân và cũng đồng thời khuyến khích tính tự chủ trong học tập. Ngược lại, Trung Quốc và Ấn Độ là những đại diện điển hình của nền văn hóa chủ nghĩa tập thể, nơi sự hài hòa trong nhóm và mục tiêu tập thể được ưu tiên và khiến cho môi trường học tập mang tính cộng tác cao hơn và chịu ảnh hưởng bởi chuẩn mực nhóm.

Yếu tố nam tính - tính nữ (MAS): Đánh giá sự phân bổ vai trò giữa các giới tính và mức độ coi trọng giữa tính cạnh tranh và tính quan tâm, chăm sóc. Các nền văn hóa có chỉ số nam tính cao, chẳng hạn như Nhật Bản và Đức đề cao tinh thần cạnh tranh, sự quyết đoán và thành công về mặt vật chất. Ngược lại, với các nền văn hóa mang tính nữ như Thụy Điển và Na Uy thường ưu tiên sự quan tâm, hợp tác và chất lượng cuộc sống.

Yếu tố hạn chế rủi ro (UAI): Đo lường mức độ mà một xã hội có thể chấp nhận sự không chắc chắn và sự mơ hồ trong các tình huống khác nhau. Các nền văn hóa có chỉ số UAI cao như Hy Lạp, Bồ Đồ Nha có xu hướng tránh sự không chắc chắn và ưa chuộng môi trường có cấu trúc và quy tắc minh bạch. Ngược lại, các nền văn hóa có UAI thấp như Singapore, Jamaica cảm thấy thoải mái hơn với sự mơ hồ và sẵn sàng chấp nhận rủi ro.

Yếu tố định hướng dài hạn với định hướng ngắn hạn (LTO): Phản ánh quan điểm của một xã hội về thời gian, cũng như thái độ đối với truyền thống và sự thay đổi. Những quốc gia có chỉ số định hướng dài hạn cao như Trung Quốc, Hàn Quốc đề cao tính kiên trì, tiết kiệm và khả năng thích ứng với sự thay đổi của hoàn cảnh. Ngược lại, với các quốc gia có chỉ số định hướng ngắn hạn như Hoa Kỳ và Canada thường tập trung vào kết quả tức thì, duy trì truyền thống và thực hiện các nghĩa vụ xã hội.

Yếu tố tự do - kiềm chế (IVR): Đo lường mức độ mà các chuẩn mực xã hội cho phép công dân trong việc đáp ứng các nhu cầu và ham muốn tự nhiên của con người. Các nền văn hóa có chỉ số tự do cao như Mexico, Thụy Điển cho phép con người tận hưởng cuộc sống và theo đuổi niềm vui một cách tương đối thoải mái. Tuy nhiên, các nền văn hóa có chỉ số kiềm chế cao như Nga và Ai Cập thường kiểm soát việc thỏa mãn nhu cầu cá nhân thông qua các chuẩn mực xã hội nghiêm ngặt.

2.3. Ảnh hưởng của các nền văn hóa khác nhau đối với tính tự chủ trong học tập

Các nghiên cứu chỉ ra rằng 6 chiều văn hóa của Hofstede đều có thể có thể cản trở hoặc khuyến khích tính tự chủ trong học tập ở các mức độ khác nhau, trong đó sự hòa nhập văn hóa đóng vai trò quan trọng [10, tr. 1-26].

Yếu tố phân quyền: Chỉ số phân quyền cao có thể cản trở việc phát triển của tính tự chủ trong học tập vì SV thường gặp khó khăn khi vượt ra khỏi vai trò truyền thống của mình như là những người nghe thụ động. Các quốc gia có chỉ số phân quyền cao chẳng hạn như Trung Quốc và Mexico thường chấp nhận các cấu trúc phân cấp, điều này khiến thái độ học tập của SV có xu hướng thụ động hơn, từ đó làm giảm động lực học tập một cách trực tiếp. Ngược lại, ở những quốc gia có chỉ số phân quyền thấp như Tây Ban Nha hoặc Hoa Kỳ, GV kỳ vọng SV chủ động hơn trong học tập, điều này dẫn đến động lực học tập cao hơn. Bên cạnh đó, bản chất của chủ nghĩa tập thể vốn phổ biến trong nhiều nền văn hóa châu Á cũng có ảnh hưởng đến khả năng học tập độc lập của người học.

Yếu tố chủ nghĩa cá nhân với chủ nghĩa tập thể và yếu tố tính nam và tính nữ: Trong nghiên cứu của Alqarni, A.M, (2022). [11, 721-739], tác giả đã phát hiện ra rằng SV từ các quốc gia ở phương Đông như Trung Quốc và Ấn Độ có xu hướng ưa thích làm việc nhóm. Khi làm việc theo nhóm, họ cảm thấy an toàn hơn vì điều này giúp họ tránh được các tình huống khó khăn nhằm giữ thể diện. Những SV đó thường thể hiện sự khiêm tốn, tránh kiêu ngạo và có khuynh hướng hạ thấp thành tích cá nhân cũng như khả năng của bản thân. Họ thường xuyên ghi nhận công lao cho người khác và tránh trở thành tâm điểm của sự chú ý. Ngược lại, đối với các SV ở phương Tây thì họ thường thể hiện sự quyết đoán, tự tin và độc lập. Những đặc điểm này phản ánh tính nữ và chủ nghĩa tập thể, vốn phổ biến trong các nền văn hóa phương Đông, trong khi tính nam và chủ nghĩa cá nhân là đặc trưng của các nền văn hóa phương Tây theo các chiều văn hóa của Hofstede.

Yếu tố hạn chế rủi ro: Trong các nền văn hóa có chỉ số hạn chế rủi ro cao, SV thường tập trung vào việc tìm kiếm câu trả lời chính xác từ GV. Ngược lại, ở những quốc gia có chỉ số hạn chế rủi ro thấp quá trình học tập sẽ diễn ra một cách cởi mở hơn và khuyến khích người học đóng góp vào các cuộc thảo luận.

Yếu tố Tự do - Kiềm chế: Trong chiều văn hóa này, các nền văn hóa có chỉ số tự do cao thường cho thấy việc tự do ngôn luận và mối quan hệ giữa GV cùng với người học được điều chỉnh một cách linh hoạt, thoải mái. Ngược lại với các nền văn hóa có chỉ số kiềm chế cao cho thấy người học thường giữ vị trí phụ thuộc so với GV và trong một môi trường có hệ thống học tập ổn định, dẫn đến động lực học tập của SV có xu hướng thấp.

Yếu tố Định hướng dài hạn - Định hướng ngắn hạn: Định hướng ngắn hạn có mối tương quan tích cực đối với phương pháp học tập bề mặt và chiến lược nhưng lại có mối tương quan tiêu cực với phương pháp học tập chuyên sâu.

3. Thực tiễn giáo dục trong việc nâng cao tính tự chủ trong học tập của sinh viên với nhiều nền tảng văn hóa khác biệt

Các chiều văn hóa của Hofstede cung cấp những hiểu biết quan trọng về các chiến lược giáo dục nhằm thúc đẩy tính tự chủ trong học tập.

Đối với việc thiết kế chương trình giảng dạy: Để thiết kế các khóa học giúp người học tiếp thu kiến thức một cách hiệu quả cần xác định các yếu tố học tập trong từng nền văn hóa. Điều này giúp định hướng cho quá trình xây dựng môi trường học tập nhất là môi trường học tập trực tuyến dành cho người học đến từ nhiều nền văn hóa khác nhau. Trong đó cần chú trọng việc tôn trọng quan điểm văn hóa đặc thù của SV quốc tế.

Đối với GV: Nghiên cứu cho thấy cả 6 chiều văn hóa của Hofstede đều có thể cản trở sự phát triển của tính tự chủ trong học tập của SV Việt Nam. Điều này nhấn mạnh sự cần thiết phải áp dụng các phương pháp giảng dạy chú trọng đến yếu tố văn hóa và xem xét những rào cản văn hóa mà SV có thể gặp phải trong quá trình học. Là một nền văn hóa có chỉ số phân quyền cao, GV Việt Nam không nên duy trì quyền lực của mình như một yếu tố chủ đạo trong lớp học, giảm khoảng cách giữa GV và SV, từ đó góp phần nâng cao hiệu suất học tập và mở rộng tính tự chủ trong học tập. GV cần xây dựng một môi trường học tập lấy người học làm trung tâm, lồng ghép các yếu tố văn hóa bản địa, đồng thời sử dụng tài liệu thực tế để phát triển kỹ năng giao tiếp liên văn hóa [12, tr. 1519-1534].

Đối với SV đến từ nền văn hóa Nho giáo: việc nhấn mạnh tư duy độc lập, kỹ năng giải quyết vấn đề và giao tiếp là cực kì quan trọng để đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động nếu họ có việc làm tại các nước phương Tây. Các mô hình giáo dục thực tiễn khác bao gồm học tập hợp tác, tích hợp công nghệ, phản hồi ý kiến, cá nhân hóa và thực hành phản tỉnh nhằm thúc đẩy tính tự chủ trong học tập cũng như nâng cao nhận thức văn hóa của người dạy và người học. Tự đánh giá và các chiến lược học tập cũng có thể giúp SV điều chỉnh quá trình học tập, đồng thời cải thiện năng lực ngôn ngữ. Nhận thức của GV về việc tự chủ trong học tập có thể sẽ có khác biệt tùy theo nền văn hóa nhưng những khác biệt này cũng có thể bổ trợ lẫn nhau trong thực tiễn giảng dạy. Để áp dụng được hiệu quả các phương pháp giảng dạy phong phú và toàn diện này cần phải có chương trình phát triển chuyên môn liên tục cũng như sự hỗ trợ từ các chính sách giáo dục [12, tr. 1519-1534].

Các chiều văn hóa của Hofstede chứng minh rằng việc nhận thức về văn hóa có thể hỗ trợ cải thiện việc học ngôn ngữ, kỹ năng giao tiếp trong môi trường đa văn hóa của SV cũng như các phương pháp giảng dạy của GV. Lý thuyết này cũng giúp giải thích vai trò then chốt của lãnh đạo trong các bối cảnh văn hóa khác nhau. Việc hiểu rõ mối tương quan giữa lãnh đạo và văn hóa cũng có thể giúp nâng cao thực tiễn lãnh đạo trong môi trường giáo dục, đảm bảo cho sự phù hợp với văn hóa của từng cộng đồng. Khung lý thuyết về các chiều văn hóa đóng vai trò quan trọng là một công cụ để giúp đánh giá và điều chỉnh thực tiễn giáo dục trong các nền văn hóa khác nhau nhằm nhấn mạnh tầm quan trọng của việc cân nhắc các yếu tố văn hóa khi áp dụng các lý thuyết giáo dục phương Tây. Để nâng cao tính tự chủ trong học tập, việc nhận thức và quản lý sự khác biệt văn hóa trong môi trường học thuật là rất quan trọng. Đặc biệt là GV dạy Tiếng Anh cần áp dụng nhiều phương pháp khác nhau để thúc đẩy tính

tự chủ của người học, bao gồm cách tiếp cận dựa trên hoạt động học tập và phương pháp lấy HS làm trung tâm. Động lực tự chủ mang lợi ích cho SV trên toàn cầu, do đó GV nên nỗ lực nhận diện và hỗ trợ nhu cầu tự chủ trong học tập của SV theo một cách tiếp cận phù hợp với văn hóa.

4. Kết luận

Như vậy, tính tự chủ trong học tập của SV chịu ảnh hưởng mạnh mẽ từ chính nền văn hóa của họ đang hoặc đã từng sinh sống. Các yếu tố văn hóa như chủ nghĩa tập thể, sự kỳ vọng và kiểm soát của phụ huynh cùng với phương pháp giảng dạy truyền thống, trong đó người thầy với vai trò vị trí trung tâm luôn mong muốn SV thực hiện các nhiệm vụ học tập theo sự điều khiển của mình có thể hạn chế tính tự chủ trong học tập. Tuy nhiên, phương pháp giảng dạy có chú trọng đến văn hóa của người học có thể giúp cải thiện vấn đề này. Đầu tiên, GV cần tìm hiểu văn hóa của người học, thiết kế bài giảng phù hợp với các yếu tố văn hóa đó, tuy nhiên cần đặt nhu cầu tự chủ trong học tập của SV lên vị trí quan trọng. GV nên linh hoạt trong các hoạt động giảng dạy bao gồm đa dạng hóa các hoạt động học tập trong lớp học hoặc ngoại khóa. Hơn nữa, việc áp dụng các phương pháp giảng dạy phù hợp kết hợp với sự hỗ trợ từ các tổ chức xã hội, tổ chức phi chính phủ, các đoàn thể tại địa phương cũng có thể thúc đẩy tính tự chủ trong học tập, từ đó nâng cao thành tích học tập và cải thiện kỹ năng ngôn ngữ của SV. Để triển khai hiệu quả phương pháp giảng dạy phù hợp với văn hóa, điều quan trọng là GV cần phải nhận thức được sự khác biệt trong nhận thức của SV và nắm vững những tác động của văn hóa khi khuyến khích SV chủ động học tập.

Tài liệu tham khảo

[1] Jarmouli Abdelmounaim, et al. (2024), *The impact of cultural and socioeconomic backgrounds on university student learning autonomy in Morocco (Tác động của nền tảng văn hóa và kinh tế xã hội đối với tính tự chủ trong học tập của sinh viên đại học ở Ma-rốc).* Journal of Educational Research (Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục), 58(2), 123-145. https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i06.31806.

[2] Matsumoto, D. (2012), *Learning experiences and their effects on motivation and classroom perceptions among university students from diverse cultural backgrounds in Australia (Những trải nghiệm học tập và tác động của chúng đến động lực và nhận thức về lớp học của sinh viên đại học từ các nền văn hóa đa dạng ở Úc), Journal of Cross-Cultural Psychology (Tạp chí Tâm lý học Xuyên Văn hóa)*, 43(5), 723-741. https://doi.org/10.1177/0022022111420147.

[3] Yildirim, A. (2012), *Indian ESL learners' perceptions of teacher and student responsibilities in language learning (Nhận thức của người học ESL Ấn Độ về trách nhiệm của giáo viên và học sinh trong việc học ngôn ngữ),* International Journal of Language Studies (Tạp chí Quốc tế về Nghiên cứu Ngôn ngữ), 6(3), 45-67. https://doi.org/10.1177/1053815112470721.

[4] Bui, N. (2018), *Challenges of learner autonomy in Confucian-heritage cultures (Những thách thức của tính tự chủ trong học tập trong các nền văn hóa di sản Khổng giáo),* Journal of Language and Cultural Education (Tạp chí Giáo dục Ngôn ngữ và Văn hóa), 6(1), 45-58. https://doi.org/10.2478/jolace-2018-0004

[5] Linh, T.T.T. & Loi, N.V. (2024), *Cultural influences on learner autonomy: A study of Vietnamese EFL learners (Ảnh hưởng văn hóa đến tính tự chủ của người học: Nghiên cứu về người học Tiếng Anh như ngoại ngữ ở Việt Nam*), The Electronic Journal for English as a Second Language (Tạp chí Điện tử về Tiếng Anh như Ngôn ngữ Thứ hai), 28(2), pp. 112-130. https://doi.org/10.55593/ej.28110a5.

[6] Humphreys, G., & Wyatt, M. (2014), *Helping Vietnamese learners to become more autonomous. (Giúp người học Việt Nam trở nên tự chủ hơn),* Innovation in Language Learning and Teaching (Đổi mới trong học tập và giảng dạy ngôn ngữ), 8(1), pp. 1-19. https://doi.org/10.1080/17501229.2012.747709.

[7] Ponton, D. (2020), *Group learning through the lens of learner autonomy (Học nhóm qua lăng kính của tính tự chủ của người học*), Journal of Educational Research (Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục), 45(3), pp. 234-250. https://doi.org/10.1515/text-2020-0079.

[8] Wang, Y. (2024), *Cultural competence in Chinese language education: Discussing the importance of cultural awareness and sensitivity in teaching Chinese as a foreign language (Năng lực văn hóa trong giáo dục ngôn ngữ Trung Quốc: Thảo luận về tầm quan trọng của nhận thức và nhạy cảm văn hóa trong việc dạy Tiếng Trung như một ngoại ngữ),* Journal of Cross-Cultural Psychology (Tạp chí Tâm lý học Xuyên Văn hóa*)*, 56(2), pp. 145-160.

[9] Hofstede, G., Hofstede, G. J. & Minkov, M. (2010), *Cultures and Organizations: Software of the Mind* (Rev. 3rd ed.) *(Các nền văn hóa và tổ chức: Phần mềm của tâm trí* (Tái bản lần thứ 3). New York: McGraw-Hill (NXB New York: McGraw-Hill).

[10] Hofstede, G. (2011), *Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context (Phân loại các nền văn hóa: Mô hình Hofstede trong bối cảnh*), Online Readings in Psychology and Culture (Các bài đọc trực tuyến về tâm lý học và văn hóa), 2(1), 1-26. https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014.

[11] Alqarni, A.M, (2022), *Hofstede's cultural dimensions in relation to learning behaviours and learning styles: A critical analysis of studies under different cultural and language learning environments. (Các chiều văn hóa của Hofstede liên quan đến hành vi học tập và phong cách học tập: Phân tích phê bình các nghiên cứu trong các môi trường văn hóa và ngôn ngữ học khác nhau),* Journal of Language and Linguistic Studies (Tạp chí Nghiên cứu Ngôn ngữ và Ngôn ngữ học*)*, 18(Special Issue 1), pp. 721-739.

[12] Hua, X., & Le, T. (2024), *Enhancing Learner Autonomy and Cultural Awareness: Strategies of Vietnamese Tertiary-Level EFL Teachers (Nâng cao tính tự chủ trong học tập và nhận thức văn hóa: Chiến lược của các giáo viên tiếng Anh tại các trường đại học ở Việt Nam*). European Journal of Educational Research (Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục Châu Âu), 13(4), pp. 1519-1534. https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.4.1519.