GẮN KẾT GIA ĐÌNH VÀ NHÀ TRƯỜNG TRONG MÔI TRƯỜNG SỐ VÀ SỰ PHÁT TRIỂN TÂM LÝ XÃ HỘI CỦA HỌC SINH TIỂU HỌC: TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU TRONG VÀ NGOÀI NƯỚC

PHAN THỊ MỘNG TUYỀN
Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương TP. Hồ Chí Minh

Nhận bài ngày 28/9/2026. Sửa chữa xong 26/10/2026. Duyệt đăng 03/11/2026.

Abstract

Digital transformation is reshaping how families and schools interact. Drawing on bioecological theory and contemporary models of educational partnership, this thematic narrative review synthesizes Vietnamese and international research published between 2019 and 2025. It examines three themes: theoretical models of family–school engagement in digital environments, the effects of digital interactions on primary school students' psychosocial development, and the mechanisms that may mediate or moderate these effects. The review considers three aspects of psychosocial development: social and emotional competencies, adaptive behavior, and mental health. Based on this synthesis, the article proposes a hypothetical integrated model and suggests directions for school psychology interventions suited to the Vietnamese context.

Keywords: *Digital connective labor, digital transformation in education, family–school engagement, mediating and moderating mechanisms, primary school students, psychosocial development.*

1. Đặt vấn đề

Gia đình và nhà trường là hai vi hệ thống gần gũi nhất của trẻ; khi hợp tác với nhau, chúng tạo thành trung hệ thống hỗ trợ sự phát triển nhận thức, hành vi và cảm xúc của trẻ (Epstein et al., 2018; Fan & Chen, 2001; Henderson & Mapp, 2002). Ở Việt Nam, Luật Giáo dục (Quốc hội, 2019) quy định trách nhiệm phối hợp giữa nhà trường và gia đình. Trong bối cảnh chuyển đổi số, sự phối hợp này ngày càng được thực hiện qua cơ sở dữ liệu ngành, báo cáo học tập điện tử và các ứng dụng giao tiếp số.

Tuy nhiên, các nghiên cứu hiện có thường chỉ tập trung vào một trong ba khía cạnh: hiệu quả của sự tham gia của gia đình, tác động của công nghệ giáo dục, hoặc sự phát triển tâm lý – xã hội của học sinh (HS). Khoảng trống không nằm ở từng nghiên cứu riêng lẻ mà ở việc thiếu một khung lý thuyết giải thích cách ba yếu tố này tương tác trong môi trường số, nhất là tại các nước đang phát triển như Việt Nam.

Bài viết hướng đến ba câu hỏi: 1) Những khung lý thuyết nào hiện được dùng để giải thích sự gắn kết gia đình – nhà trường trong môi trường số? 2) Công nghệ giáo dục và gắn kết số ảnh hưởng như thế nào đến sự phát triển tâm lý – xã hội của HS tiểu học? 3) Những cơ chế trung gian, điều tiết nào đã được kiểm định hoặc đề xuất để giải thích mối liên hệ này?

HS tiểu học (6–11 tuổi) được chọn vì ở độ tuổi này, trẻ phụ thuộc nhiều vào người lớn trong việc tiếp cận thông tin học tập số nên dễ chịu ảnh hưởng của các hình thức tham gia số của cha mẹ và nhà trường. Bài viết nhằm: 1) Tổng hợp lý thuyết và bằng chứng thực nghiệm giai đoạn 2019–2025 về gắn kết gia đình – nhà trường trong môi trường số; 2) Phân tích, đối chiếu các cơ chế trung gian, điều tiết ảnh hưởng đến sự phát triển tâm lý – xã hội của học HS học; 3) Nhận diện khoảng trống nghiên cứu, đặc biệt về giới và lao động kết nối số, làm cơ sở đề xuất mô hình tích hợp phù hợp với bối cảnh tâm lý học đường tại Việt Nam.

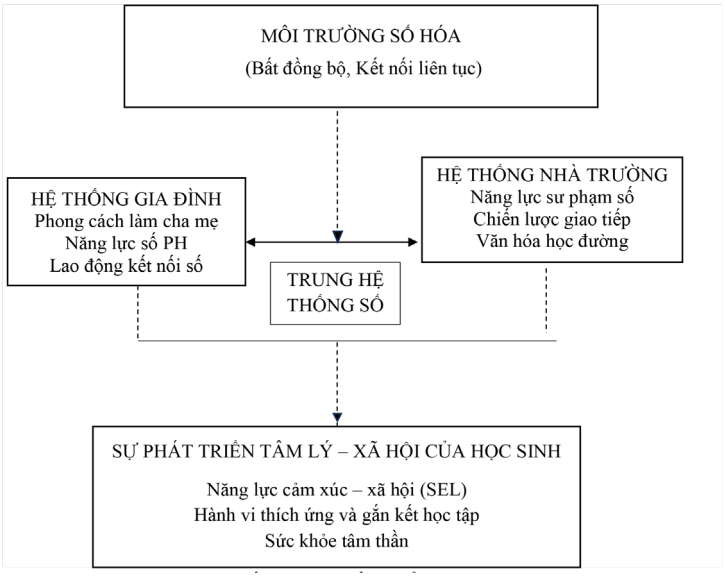
Email: phantuyen.journal@gmail.com

2. Khung lý thuyết và phương pháp tiếp cận

2.1. Khung lý thuyết định hướng

Lý thuyết Hệ sinh thái sinh học (Bronfenbrenner & Morris, 2006) mô tả cấu trúc các hệ thống phát triển, qua đó cho thấy môi trường số thâm nhập vào trung hệ thống và làm thay đổi chiều thời gian – không gian của tương tác. Mô hình Vùng ảnh hưởng chồng lấn (Epstein et al., 2018) đặt gia đình, nhà trường và cộng đồng vào các vùng ảnh hưởng giao nhau, kèm khung sáu loại hình tham gia: làm cha mẹ, giao tiếp, tình nguyện, học tập tại nhà, ra quyết định và hợp tác cộng đồng. Khung Xây dựng Năng lực kép (Mapp & Kuttner, 2013) giải thích cách hình thành năng lực hợp tác bền vững theo thời gian. Ba khung này bổ sung cho nhau: khung Epstein mô tả hình thức tham gia; Lý thuyết Hệ sinh thái sinh học giải thích vì sao môi trường số làm thay đổi cấu trúc hệ sinh thái; Khung Năng lực kép lý giải vì sao một số quan hệ đối tác duy trì được hiệu quả trong khi số khác thì không.

Hình 1: Khung lý thuyết định hướng



Trên cơ sở đó, bài viết không nhằm kiểm định một mô hình thực nghiệm mà xây dựng cơ sở lý luận và đề xuất một mô hình khái niệm mang tính giả thuyết, cần được kiểm định bằng dữ liệu thực nghiệm.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp tổng quan tường thuật theo chủ đề kết hợp phân tích đối chiếu tài liệu, theo bốn bước. 1) Truy vấn tài liệu bằng các tổ hợp toán tử Boolean song ngữ (Anh – Việt) xoay quanh ba nhóm khái niệm: gắn kết gia đình – nhà trường, môi trường số và phát triển tâm lý – xã hội của HS tiểu học. 2) Sàng lọc theo tiêu chí lựa chọn: công trình đăng trên tạp chí khoa học giai đoạn 2019–2025, có thu thập dữ liệu thực nghiệm, với khách thể là HS, phụ huynh (PH) hoặc giáo viên (GV). Nghiên cứu về HS tiểu học được ưu tiên; một số nghiên cứu ở nhóm tuổi lân cận (mầm non, K–12) được dùng như bằng chứng gián tiếp. Tài liệu nền tảng lý thuyết và văn bản pháp luật được tham khảo không giới hạn năm xuất bản. 3) Phân loại tài liệu theo đóng góp: cơ sở lý thuyết, bằng chứng thực nghiệm về phát triển tâm lý – xã hội, và các mô hình lượng hóa cơ chế trung gian, điều tiết. 4) Tổng hợp và đối chiếu bối cảnh, công cụ đo lường và kết quả nhằm làm rõ các điểm mâu thuẫn và xác định khoảng trống tri thức.

3. Kết quả tổng quan và tổng hợp luận điểm

Sáu tài liệu tiêu biểu được lựa chọn để phân tích đối chiếu được trình bày trong bảng 1.

Bảng 1: Đối chiếu các nguồn tài liệu tiêu biểu

Nguồn	Đối tượng và phương pháp	Nội dung và kết quả được sử dụng	Giới hạn diễn giải
Trần (2025)	Nghiên cứu lý luận; phân tích, so sánh các mô hình quốc tế và đối chiếu với bối cảnh Việt Nam	Hệ thống hóa các loại hình tham gia và năng lực hợp tác; đề xuất chiến lược gắn kết phù hợp với văn hóa Việt Nam	Chưa cung cấp bằng chứng về hiệu quả của gắn kết số; không cho phép suy luận nhân quả
Smith et al. (2020)	Phân tích tổng hợp (meta-analysis) các can thiệp hợp tác gia đình – nhà trường	Can thiệp hợp tác gia đình – nhà trường → cải thiện năng lực cảm xúc – xã hội và kết quả học tập; không riêng môi trường số	Bằng chứng nền mạnh nhưng chưa phân tích điều tiết theo các biến công nghệ, môi trường số

Nguồn	Đối tượng và phương pháp	Nội dung và kết quả được sử dụng	Giới hạn diễn giải
Lê và cộng sự (2022)	Điều tra xã hội học trên 341.830 HS phổ thông tại 63 tỉnh, thành trong giai đoạn COVID-19	Ghi nhận rào cản về đường truyền, thiết bị và các vấn đề sức khỏe thể chất, tinh thần của HS khi học trực tuyến	Thống kê mô tả, chưa kiểm định mô hình cấu trúc → hạn chế suy luận nhân quả
Wang, Wang, & Li (2023)	Khảo sát 1.625 HS phổ thông tại Thẩm Quyến (Trung Quốc); mô hình phương trình cấu trúc (SEM)	Hỗ trợ phối hợp gia đình – nhà trường → mức độ tham gia học trực tuyến (trung gian toàn phần hoặc bán phần) → kết quả học tập	Biến kết quả là thành tích học tập, chưa đo chỉ số tâm lý – xã hội; dữ liệu cắt ngang → thận trọng khi suy luận nhân quả
Hsu & Chen (2023)	Khảo sát bảng hỏi PH có con tuổi mầm non tại Đài Loan	Mối quan hệ giữa nền tảng số, sự tham gia của PH, tương tác GV – trẻ, giao tiếp trực tuyến và quan hệ hợp tác	Khác nhóm tuổi; chỉ mang tính tham khảo, không suy rộng trực tiếp cho HS tiểu học
Đoàn (2025)	Khảo sát bảng hỏi cán bộ quản lý, GV, PH tiểu học ở miền Bắc	Mô tả thực trạng, đề xuất biện pháp quản lý phối hợp gia đình – nhà trường trong giáo dục phẩm chất trách nhiệm	Dừng ở mô tả, thiếu can thiệp thực nghiệm và phân tích tác động tâm lý → hạn chế suy luận nhân quả

3.1. Gắn kết gia đình – nhà trường trong môi trường số: Sự mở rộng và giới hạn của các khung lý thuyết

Mô hình của Epstein và cộng sự (2018) vẫn có thể vận dụng linh hoạt trong môi trường số, nơi một hoạt động thường đồng thời phục vụ nhiều mục tiêu. Chẳng hạn, một thông báo học tập trực tuyến không chỉ là giao tiếp một chiều để truyền tải thông tin mà còn có thể kích hoạt sự hỗ trợ học tập của PH tại nhà. Sự đan xen này không làm mất giá trị của các loại hình gốc mà làm tăng tính phức hợp của giao tiếp số. Khi vận dụng vào bối cảnh Việt Nam, cần cân nhắc năng lực thực tế và phạm vi triển khai của từng nhà trường (Trần, 2025).

Khung Xây dựng Năng lực kép (Mapp & Kuttner, 2013) tuy không đề cập trực tiếp đến công nghệ nhưng vẫn có giá trị giải thích trong bối cảnh chuyển đổi số: rào cản chủ yếu không nằm ở công nghệ mà ở năng lực của các bên trong việc tiếp nhận, hiểu thông tin, bày tỏ nhu cầu và lựa chọn kênh liên lạc phù hợp.

Nghiên cứu của Hsu và Chen (2023) trên PH có con tuổi mầm non tại Đài Loan xem xét mối quan hệ giữa sự tham gia của PH qua nền tảng số và chất lượng tương tác gia đình – nhà trường. Dù khác nhóm tuổi, cách tiếp cận này vẫn có giá trị tham khảo cho việc thiết kế thang đo tương thích với bậc tiểu học.

3.2. Môi trường số và sự phát triển tâm lý – xã hội của học sinh tiểu học

Mối liên hệ giữa môi trường số và sự phát triển tâm lý – xã hội của HS tiểu học phụ thuộc vào nhiều yếu tố. Trong giai đoạn Covid-19, nghiên cứu của Lê và cộng sự (2022) ghi nhận nhiều khó khăn như thiếu thiết bị, đường truyền hạn chế và các vấn đề sức khỏe thể chất, tinh thần khi học trực tuyến. Nguyễn (2023) chỉ ra những hạn chế về phương pháp và kỹ thuật dạy học trực tuyến ở bậc tiểu học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Các nghiên cứu này cung cấp thông tin bối cảnh hữu ích nhưng chưa đủ để kết luận về quan hệ nhân quả giữa gắn kết số và sự thích ứng tâm lý – xã hội của HS.

Ở nước ngoài, Wang, Wang và Li (2023) đo lường ảnh hưởng của sự hỗ trợ từ gia đình và nhà trường đến kết quả học tập trực tuyến của 1.625 HS phổ thông tại Thẩm Quyến, Trung Quốc. Tuy nhiên, thành tích học tập không thể đồng nhất với sức khỏe tinh thần hay sự thích ứng tâm lý – xã hội; đây là giới hạn cần lưu ý khi vận dụng kết quả nghiên cứu này.

3.3. Cơ chế trung gian và điều tiết: Bằng chứng thực nghiệm định lượng

Về cơ chế tác động, vẫn tồn tại khoảng cách giữa bằng chứng thực nghiệm hiện có và khả năng dự báo. Smith và cộng sự (2020) chứng minh can thiệp hợp tác gia đình – nhà trường giúp cải thiện năng lực cảm xúc – xã hội của HS, nhưng các can thiệp truyền thống này chưa đủ căn cứ để dự đoán hiệu quả của liên lạc số hiện nay. Tại Việt Nam, Đoàn (2025) nhấn mạnh việc phối hợp giáo dục phẩm chất trách nhiệm, mở ra một hướng tiếp cận mới. Tuy nhiên, các nghiên cứu trong nước chưa kiểm định quan hệ nhân quả cũng như vai trò trung gian của tương tác số đối với năng lực tự điều chỉnh của HS. Khoảng trống này đòi hỏi những thiết kế nghiên cứu trực diện hơn, thay vì vội kết luận rằng bối cảnh trong nước không tồn tại các cơ chế trung gian hay điều tiết.

3.4. Chiều kích giới và "lao động kết nối số"

Pugh (2024) dùng khái niệm lao động kết nối (connective labor) để chỉ công việc thấu cảm và ghi nhận lẫn nhau giữa con người trong tương tác trực tiếp. Từ khái niệm này, bài viết sử dụng thuật ngữ "lao động kết nối số" để chỉ khối lượng công việc vô hình mà PH thực hiện nhằm duy trì kết nối với nhà trường qua nền tảng công nghệ, gồm: trao đổi với GV, theo dõi thông báo, quản lý và điều phối thông tin học tập. Các nghiên cứu nước ngoài cho thấy sự phân công bất bình đẳng trong lao động số liên quan đến nuôi dạy con (Peng, 2022) và trong giao tiếp số phục vụ gia đình nói chung (Hu & Qian, 2024). Tại Việt Nam, các câu hỏi ai tiếp nhận thông tin, ai phản hồi và ai trực tiếp hỗ trợ HS vẫn cần được làm rõ, chưa đủ căn cứ để xem là đặc điểm đã định hình trong các gia đình. Thách thức lớn nhất là phân định ranh giới giữa "lao động kết nối số", "sự tham gia của PH" và việc chăm sóc trẻ nói chung; đây là bước cần thực hiện trước khi xây dựng thang đo và kiểm định mối liên hệ giữa chất lượng tương tác gia đình – nhà trường với trạng thái cảm xúc của người chăm sóc trực tiếp.

4. Bàn luận

4.1. Sự thích ứng và tái cấu trúc các mô hình lý thuyết trong kỷ nguyên số

Các đặc tính công nghệ cần được phân tích gắn với từng loại hình phối hợp. Tính bất đồng bộ của thông báo và kết nối liên tục khiến người dùng rơi vào trạng thái chờ đợi phản hồi, kể cả ngoài giờ làm việc. Những đặc tính này cần được đo lường thực nghiệm, không phải là căn cứ để bác bỏ giá trị của các lý thuyết truyền thống.

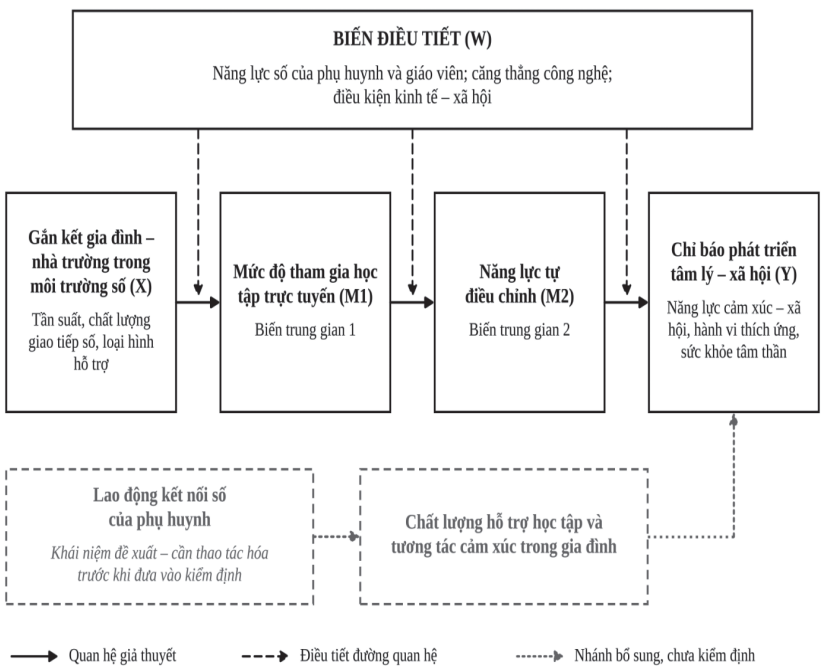
Nghiên cứu của Wang, Zhang và cộng sự (2023) trên 1.172 GV tiểu học tại Trung Quốc về căng thẳng công nghệ, xung đột công việc – gia đình và sức khỏe trong bối cảnh dịch bệnh minh họa cho cách tiếp cận này. Tuy nhiên, kết quả này chỉ gợi ý việc đưa các biến thuộc "trải nghiệm của GV" vào mô hình; không thể suy rộng sang PH hay trẻ em Việt Nam do khác biệt về đối tượng, văn hóa và tính chất công việc.

Từ các so sánh lý luận, bài viết đề xuất khung phân tích (hình 2) với chuỗi liên kết:

Gắn kết số gia đình – nhà trường → Mức độ tham gia học tập trực tuyến → Năng lực tự điều chỉnh → Các chỉ báo phát triển tâm lý – xã hội.

Chuỗi này áp dụng cho HS có tham gia học trực tuyến, tránh ngộ nhận rằng mọi giao tiếp số giữa gia đình và nhà trường đều gắn với học trực tuyến. Năng lực số, căng thẳng công nghệ và điều kiện kinh tế – xã hội được xem là các biến bối cảnh có khả năng điều tiết các mối quan hệ. Riêng lao động kết nối số cần được làm rõ nội hàm và cách đo lường trước khi đưa vào mô hình, nên được thể hiện bằng nét đứt như một nhánh giả thuyết bổ sung.

Hình 2: Đề xuất khung mô hình nghiên cứu điều tiết và trung gian tích hợp



Các giả thuyết được đề xuất gồm: (H1) Mức độ gắn kết số gia đình – nhà trường (X) càng cao thì mức độ

tham gia học tập trực tuyến của trẻ (M1) càng cao, sau khi kiểm soát các yếu tố gây nhiễu. (H2) Mức độ tham gia học tập trực tuyến có liên hệ với năng lực tự điều chỉnh của trẻ (M2); chiều và độ lớn của mối liên hệ cần được xác định qua thiết kế dọc hoặc thực nghiệm. (H3) Năng lực tự điều chỉnh đóng vai trò trung gian giữa tham gia học tập trực tuyến và các chỉ báo phát triển tâm lý – xã hội (Y); hai cấu trúc này cần được đo lường tách biệt để tránh trùng lặp nội dung. (H4) Năng lực số, căng thẳng công nghệ của PH, GV và điều kiện kinh tế – xã hội (W) điều tiết các mối quan hệ trên; nghiên cứu cần xác định rõ biến nào điều tiết đường dẫn nào. (H5) Lao động kết nối số của PH ảnh hưởng gián tiếp đến chất lượng hỗ trợ học tập và tương tác cảm xúc trong gia đình; giả thuyết này cần dữ liệu từ cả HS, PH và GV.

4.2. Khoảng trống phương pháp luận trong nghiên cứu tại Việt Nam

Đối chiếu mục tiêu và công cụ đo lường cho thấy các công trình tại Việt Nam chủ yếu mô tả thực trạng, cung cấp thông tin bối cảnh nền tảng nhưng chưa đủ sâu để giải thích các cơ chế tâm lý. Do số lượng nghiên cứu trong nước về chủ đề này còn hạn chế, nhận định trên chỉ nhằm xác định nhu cầu nghiên cứu trong phạm vi tổng quan, không phải đánh giá toàn diện nền nghiên cứu trong nước.

Để kiểm định các cơ chế tâm lý, nghiên cứu tương lai cần xác định rõ trật tự thời gian giữa các biến, kiểm tra độ tin cậy của thang đo và xử lý cấu trúc phân tầng của dữ liệu (hiệu ứng phân cụm khi HS cùng lớp, cùng trường chia sẻ đặc điểm bối cảnh). Mô hình phương trình cấu trúc (SEM) cho phép kiểm định đồng thời các giả thuyết trung gian và điều tiết, nhưng với dữ liệu cắt ngang, bản thân SEM không đủ để xác nhận quan hệ nhân quả. Vì vậy, cần chuyển sang thu thập dữ liệu dọc qua nhiều thời điểm, kết hợp nhiều nguồn thông tin (HS, PH, GV) để từng bước loại trừ các giải thích thay thế.

4.3. Ý nghĩa học thuật của chiều kích giới trong lao động kết nối số

Khi xem xét yếu tố giới, nhà nghiên cứu cần dựa vào hành vi thực tế của người chăm sóc: thời gian theo dõi thông báo, trách nhiệm phản hồi, cách phân chia công việc và cảm nhận về liên lạc, nhằm tránh gán nhãn gánh nặng theo định kiến giới. Ngay cả khi có bằng chứng về bất bình đẳng trong phân công, vẫn cần xem xét lịch làm việc, khả năng tiếp cận công nghệ và mô hình gia đình trước khi kết luận về khác biệt giới.

4.4. Hạn chế của tổng quan

Tổng quan này có hạn chế về quy mô và tính đồng nhất của mẫu tài liệu. Các nguồn khác nhau về độ tuổi, bối cảnh văn hóa, thiết kế nghiên cứu và chỉ báo kết quả; một số chỉ cung cấp nền tảng lý thuyết hoặc bằng chứng gián tiếp, khiến việc ước lượng hiệu quả chung trở nên khó khăn. Bên cạnh đó, việc thiếu đánh giá nguy cơ sai lệch bằng bộ công cụ chuẩn hóa làm giảm khả năng so sánh chất lượng giữa các bằng chứng. Việc vận dụng kết quả nghiên cứu nước ngoài vào bối cảnh Việt Nam cần được cân nhắc thận trọng. Tổng quan cũng chưa kiểm soát hoàn toàn sai lệch xuất bản, rào cản ngôn ngữ và phạm vi tìm kiếm. Do đó, các mệnh đề rút ra chỉ nên được xem là suy luận lý thuyết, chưa đủ cơ sở để trở thành mô hình nghiên cứu chính thức. Một tổng quan hệ thống với quy trình truy xuất, trích xuất dữ liệu và thẩm định chất lượng minh bạch ngay từ đầu (theo hướng dẫn PRISMA 2020; Page et al., 2021) sẽ là bước tiếp theo để kiểm tra giới hạn và tính xác đáng của các nhận định.

5. Hàm ý thực tiễn và định hướng nghiên cứu

5.1. Hàm ý đối với chính sách giáo dục và tâm lý học đường

Về phía nhà trường, cần thiết kế lại giao tiếp số theo hướng xác định rõ thời gian, mục đích và kênh liên lạc, kèm quy định cụ thể về thời hạn phản hồi và trách nhiệm của PH. Nền tảng công nghệ cần được lựa chọn phù hợp với năng lực và điều kiện của các bên, đi kèm cẩm nang hướng dẫn và chiến lược hỗ trợ các gia đình yếu thế. Về phía gia đình, cần chú ý đến cách phân chia việc theo dõi, phản hồi thông tin giữa các thành viên. Các đề xuất này xuất phát từ suy luận lý thuyết, cần được đánh giá hiệu quả nghiêm ngặt khi áp dụng, chưa phải mô hình can thiệp đã được kiểm chứng.

5.2. Định hướng nghiên cứu thực nghiệm tiếp theo

Nghiên cứu kiểm định cần xác định rõ khách thể, đơn vị phân tích và chuỗi quan hệ cần kiểm định. Cỡ mẫu phải đáp ứng yêu cầu thống kê; thang đo cần được thẩm định độ tin cậy và độ giá trị trước

khi xây dựng mô hình đa biến. Thiết kế nên kết hợp khảo sát dọc và phỏng vấn sâu để mô tả chính xác hành vi sử dụng kênh số của PH và GV. Khi khai thác dữ liệu nhật ký tương tác trên nền tảng, quy trình đạo đức phải bảo đảm sự đồng thuận tham gia, giới hạn trường dữ liệu và bảo mật thông tin gia đình. Do "lao động kết nối số" là khái niệm mới, chưa ổn định, ưu tiên trước hết là thao tác hóa và phát triển khái niệm này, thay vì vội đưa nó vào một chuỗi trung gian phức tạp.

6. Kết luận

Gắn kết gia đình – nhà trường trong môi trường số cần được lý giải qua bản chất của sự phối hợp và trải nghiệm của người tham gia, không chỉ qua sự hiện diện của nền tảng công nghệ. Các tài liệu được tổng hợp cung cấp tiền đề lý luận cho việc xem xét mức độ tham gia học tập, năng lực tự điều chỉnh và các điều kiện hỗ trợ; tuy nhiên, bằng chứng hiện có chưa đủ để xác nhận một chuỗi nhân quả tác động đến sự phát triển tâm lý – xã hội của HS tiểu học. Trên cơ sở tích hợp các lý thuyết, bài viết đã chuyển hóa các khoảng trống thành hệ thống giả thuyết định hướng, trong đó lao động kết nối số của PH là điểm thảo luận trọng tâm nhằm làm rõ ai thực sự gánh vác yêu cầu tương tác. Giá trị chính của bài viết không nằm ở một mô hình đã được xác nhận, mà ở việc kiến tạo hệ thống câu hỏi có thể kiểm chứng thực nghiệm. Các bước tiếp theo gồm hoàn thiện tổng quan hệ thống, đo lường độc lập từng cấu trúc khái niệm và kiểm định các chuỗi quan hệ trên dữ liệu phản ánh đặc thù bối cảnh Việt Nam, qua đó đánh giá khả năng giải thích của khung phân tích đề xuất đối với trải nghiệm đa dạng của HS, PH và GV.

Tài liệu tham khảo

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793–828). Wiley.

Đoàn, T. H. (2025). Phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong giáo dục phẩm chất trách nhiệm cho học sinh: Nghiên cứu tại một số trường tiểu học ở miền Bắc Việt Nam. *Tạp chí Giáo dục, 25*(Số đặc biệt 4), 240–244.

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., Van Voorhis, F. L., Martin, C. S., Thomas, B. G., Greenfeld, M. D., Hutchins, D. J., & Williams, K. J. (2018). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (4th ed.). Corwin Press.

Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 13*(1), 1–22. https://doi.org/10.1023/A:1009048817385.

Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Southwest Educational Development Laboratory.

Hsu, P.-C., & Chen, R.-S. (2023). Analyzing the mechanisms by which digital platforms influence family–school partnerships among parents of young children. *Sustainability, 15*(24), Article 16708. https://doi.org/10.3390/su152416708.

Hu, Y., & Qian, Y. (2024). Gendering digital labor: Work and family digital communication across 29 countries. *Community, Work & Family, 27*(5), 588–611. https://doi.org/10.1080/13668803.2024.2373852.

Lê, A. V., Đặng, T. T. H., Bùi, T. D., Vương, Q. A., Phùng, T. T., & Đỗ, Đ. L. (2022). Thực trạng học tập trực tuyến của học sinh phổ thông Việt Nam trong bối cảnh COVID-19. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, 18*(3), 1–10.

Mapp, K. L., & Kuttner, P. J. (2013). *Partners in education: A dual capacity-building framework for family–school partnerships*. SEDL; U.S. Department of Education.

Nguyễn, H. L. (2023). Thực trạng tổ chức hoạt động dạy học trực tuyến cho học sinh tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Giáo dục, 23*(Số đặc biệt 11), 168–172.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, Article n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71.

Peng, Y. (2022). Gendered division of digital labor in parenting: A qualitative study in urban China. *Sex Roles, 86*(5–6), 283–304. https://doi.org/10.1007/s11199-021-01267-w.

Pugh, A. J. (2024). *The last human job: The work of connecting in a disconnected world*. Princeton University Press.

Quốc hội. (2019). *Luật Giáo dục*. Luật số 43/2019/QH14, ngày 14/6/2019.

Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S., & Beretvas, S. N. (2020). The effects of family–school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review, 32*(2), 511–544. https://doi.org/10.1007/s10648-019-09509-w.

Trần, T. P. L. (2025). Các mô hình về sự tham gia của gia đình, cộng đồng trong giáo dục Việt Nam. *Tạp chí Giáo dục, 25*(18), 19–24.

Wang, P., Wang, F., & Li, Z. (2023). Exploring the ecosystem of K–12 online learning: An empirical study of impact mechanisms in the post-pandemic era. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1241477. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1241477.

Wang, Z., Zhang, L., Wang, X., Liu, L., & Lv, C. (2023). Navigating technostress in primary schools: A study on teacher experiences, school support, and health. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1267767. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1267767.