

# SỰ ẢNH HƯỞNG CỦA CÁC NHÂN TỐ ĐẾN KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN HỆ LIÊN THÔNG CAO ĐẲNG-ĐẠI HỌC NGÀNH KẾ TOÁN, TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI

FACTORS AFFECTING LEARNING OUTCOMES OF INTER-UNIVERSITY TRANSFER STUDENTS MAJORED IN ACCOUNTING AT HA NOI UNIVERSITY OF INDUSTRY

Đặng Thu Hà

## TÓM TẮT

Mục đích của nghiên cứu nhằm kiểm định mối quan hệ cấu trúc giữa các nhân tố: (i) Sự tham gia của lớp học, (ii) Sự tương tác với giảng viên, (iii) Khả năng tự học của sinh viên với kết quả học tập của sinh viên hệ liên thông cao đẳng-đại học ngành Kế toán, trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Dữ liệu nghiên cứu được thu thập từ 181 sinh viên hệ liên thông cao đẳng-đại học ngành Kế toán. Kết quả nghiên cứu cho thấy, nhân tố Khả năng tự học của sinh viên có ảnh hưởng trực tiếp và thuận chiều đến kết quả học tập; các nhân tố Sự tham gia của lớp học, Sự tương tác với giảng viên về các vấn đề ngoài môn học (nghề nghiệp, công việc...) không ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập nhưng có ảnh hưởng gián tiếp thông qua Khả năng tự học của sinh viên; Sự tương tác với giảng viên về các vấn đề liên quan đến môn học (nội dung, bài tập, điểm, bài kiểm tra...) có ảnh hưởng nhưng không đáng kể đến kết quả học tập và Khả năng tự học của sinh viên.

**Từ khóa:** Sự tham gia của lớp học; sự tương tác với giảng viên; khả năng tự học của sinh viên; kết quả học tập của sinh viên; sinh viên hệ liên thông cao đẳng-đại học

## ABSTRACT

The purpose of this article is to test the structural relationship among factors namely (i) class's participation, (ii) interaction with teacher, (iii) students' self-learning ability and learning outcomes of inter-university transfer students majored in accounting. The data was collected from 181 accounting - majored students at Hanoi University of Industry. The results show that the factor *students' self-learning ability* directly affect their learning outcomes. The factors *class's participation, interaction with teacher* on issues beyond the subjects (career, jobs, etc.) do not have direct impact on the learning outcomes but they have the indirect effect via students' self-learning ability. The interaction with teacher about issues relating to the subjects (content, exercises, scores, tests, etc.) do not have significant effect on learning outcomes as well as students' self-learning ability.

**Keywords:** *Class's participation; interaction with teacher; students' self-learning ability; learning outcomes; inter-university transfer students*

## Đặng Thu Hà

Khoa Kế toán-Kiểm toán, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

Email: dangthuhatk@gmail.com

Ngày nhận bài: 25/07/2017

Ngày nhận bài sửa sau phản biện: 17/08/2017

Ngày chấp nhận đăng: 10/10/2017

## 1. GIỚI THIỆU

Các trường đại học đang trải qua những thay đổi nhanh chóng cả trong nội bộ lẫn bên ngoài, theo đó các trường cần nỗ lực nội bộ để nâng cao năng lực học tập của sinh viên. Những phẩm chất vô hình, chẳng hạn như sự tự tin và khả năng học tập là cần thiết trong xã hội, do đó cần được đặc biệt khuyến khích trong sinh viên. Các kết quả học tập tốt hơn xảy ra khi sự tự tin và năng lực của sinh viên liên tục được phát triển thông qua sự tương tác trong lớp học (Yang và Choi, 2009). Ngoài ra, trường đại học là nơi giảng dạy và làm việc trong phạm vi ranh giới học thuật để chuẩn bị cho sinh viên trở thành thành viên có ích của xã hội (Chung và Park, 2009). Các mối quan hệ giữa giảng viên và sinh viên tập trung vào các hoạt động dạy, học tập có vai trò quan trọng không chỉ bởi góp phần nâng cao kết quả học tập cho sinh viên mà còn đáp ứng nhu cầu của xã hội (Park, 2000).

Tuy nhiên, trong môi trường giáo dục đại học hiện nay, nơi mà các bài giảng lớn đang gia tăng, hoạt động nghiên cứu đang trở nên quan trọng thì sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên có thể dễ bị lãng quên. Trong khi đa số các lớp học hướng về giảng viên với việc cung cấp tài liệu và học tập bằng cách rèn luyện, các phương pháp hướng vào sinh viên có thể nâng cao chất lượng kết quả học tập của họ. Đặc biệt, đối với sinh viên hệ liên thông (đa số là đối tượng vừa đi học vừa đi làm) thì thời gian dành cho việc học là không nhiều, do đó để nâng cao kết quả học tập cho đối tượng này là vấn đề cần quan tâm trong các trường đại học. Phần lớn các nghiên cứu về kết quả học tập tập trung vào việc tìm ra ảnh hưởng một chiều của các biến đến kết quả học tập của sinh viên, chưa có nhiều nghiên cứu phân tích mối quan hệ cấu trúc và sự ảnh hưởng trực tiếp hoặc gián tiếp của các biến số tương tác đến kết quả học tập của sinh viên. Vì vậy, mục tiêu của nghiên cứu này nhằm phân tích mối quan hệ cấu trúc của các nhân tố Sự tham gia của lớp học, Sự tương tác với giảng viên, Khả năng tự học của sinh viên với kết quả học tập của sinh viên hệ liên thông. Việc xác định mối quan hệ giữa các nhân tố góp phần cải thiện kết quả học tập của sinh viên hệ liên thông nói riêng

Bảng 1. Tổng hợp kết quả các nghiên cứu về nhân tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên

TT	Nhân tố	Chiều ảnh hưởng	Tác giả
<i>Các nhân tố liên quan đến gia đình</i>			
1	Đặc trưng/ đặc điểm gia đình	(+)	Dickie (1999); Evans (1999); Kim (2004)
2	Thu nhập của gia đình	(+)	Checchi và cộng sự (2000); Stinebrickner và cộng sự (2000)
3	Số tiền đầu tư giáo dục cho con	(+)	Checchi và cộng sự (2000)
<i>Các nhân tố liên quan đến nhà trường</i>			
1	Nguồn lực của nhà trường (cơ sở vật chất, năng lực giảng viên...)	(+)	Dickie (1999); Evans (1999); Nguyễn T. Mai Trang, Nguyễn Đình Thọ và Mai Lê Thúy Vân (2008)
2	Môi trường đại học	(+)	Ko và cộng sự (2016)
3	Ảnh hưởng về trường học	(+)	Võ Thị Tâm (2010)
<i>Các nhân tố về bản thân sinh viên</i>			
1	Kinh nghiệm, trí tuệ, năng lực của SV	(+)	Dickie (1999); Checchi và cộng sự (2000); Kim (2004); Ewell (2007); Choi và Rhee (2009); Ko và cộng sự (2016)
2	Động cơ học tập, thái độ, nhận thức học tập	(+)	Altback và Berdall (1999); Hartley và Bendixen (2001); Võ Thị Tâm (2010); Nguyễn T. Mai Trang, Nguyễn Đình Thọ và Mai Lê Thúy Vân (2008)
3	Tính kiên định, cạnh tranh trong học tập	(+)	Võ Thị Tâm (2010)
4	Phương pháp học tập	(+)	Võ Thị Tâm (2010); Huỳnh Quang Minh (2002); Bratti và Staffolani (2002)
5	Khả năng tự học	(+)	Zimmerman và Pons (1988); Pintrich và De Groot (1990); Muller (2008); Kim (2015)
6	Sự tham gia của lớp học	(+)	Astin (1993); Zhao và Kul (2004); Kahu (2013); Ko và cộng sự (2016)
7	Tương tác với giảng viên	(+)	Lee (2000); Choi (2001); Muller (2008); Ko và cộng sự (2016); Eunjoo Kim (2015)
8	Hoạt động thảo luận	(+)	Eunjoo Kim (2015)
9	Số giờ làm thêm trong tuần	(-)	Brickner và cộng sự (2001)
10	Số lần uống rượu trên tháng	(-)	Huỳnh Quang Minh (2002)
11	Điểm thi tuyển sinh, kết quả học tập kỳ trước	(+)	Huỳnh Quang Minh (2002); Evans (1999)

(Nguồn: Tổng hợp của tác giả)

và sinh viên đại học nói chung, đồng thời nâng cao chất lượng đào tạo, tăng khả năng cạnh tranh của Nhà trường. Câu hỏi nghiên cứu được đặt ra là: (1) Nhân tố nào có ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên hệ liên thông? (2) Mỗi quan hệ cấu trúc giữa các nhân tố đó và kết quả học tập của sinh viên hệ liên thông như thế nào?

## 2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

**Lý thuyết về sự tham gia của sinh viên** (Astin, 1993), coi sự tham gia của sinh viên là một loạt các kinh nghiệm thu được từ nguồn lực đầu vào hạn chế của sinh viên (ví dụ, thời gian) và cam kết của sinh viên đối với các hoạt động về cả thể chất và tâm lý. Trong lý thuyết này, sự tham gia của sinh viên gồm hầu hết các hoạt động đơn lẻ: sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên, tương tác giữa các thành viên trong lớp, kinh nghiệm trong lớp học và các hoạt động nhóm. Kuh và cộng sự (2005), đã phát triển thành lý thuyết này thành lý thuyết tương tác sinh viên. Ngoài ra, sự tham gia của sinh viên còn bao gồm những kinh nghiệm giáo dục cụ thể, đưa sinh viên vào các hoạt động giáo dục hiệu quả và tham gia tích cực vào các hoạt động có mục đích giáo dục (Hu và Kuh, 2002), hoặc do các cơ sở giáo dục đại học cung cấp (Ko và cộng sự, 2016).

Ko và cộng sự (2016), đã kiểm tra các mối quan hệ giữa kết quả học tập của sinh viên và các yếu tố liên quan đến những kết quả này, bao gồm: môi trường đại học, sự tham gia của lớp học, sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên và

sự kết hợp của các kinh nghiệm cá nhân. Sử dụng dữ liệu từ 18.551 sinh viên của 32 trường đại học tại Hàn Quốc, thông qua phương trình cấu trúc để mô tả mối liên hệ giữa các biến, kết quả nghiên cứu này đã chỉ ra rằng, các biến: môi trường đại học, sự tương tác giữa sinh viên với giảng viên, sự tham gia của lớp học có ý nghĩa quan trọng và có ảnh hưởng đến việc cải thiện kết quả học tập của sinh viên; Đồng thời các nhân tố này có liên quan gián tiếp đến kết quả học tập thông qua việc kết hợp các kinh nghiệm cá nhân.

Kim (2015), đã xác nhận mối quan hệ giữa các hoạt động thảo luận, tương tác của sinh viên với giảng viên, khả năng tự học và kết quả học tập của sinh viên đại học. Dữ liệu được thu thập thông qua chiến lược đánh giá sự tham gia học tập của sinh viên quốc gia (NASEL). NASEL đã được phát triển như là một phần của việc thực hiện "Nghiên cứu chiến lược cải tiến chất lượng dạy học đại học" là một phần của kế hoạch 5 năm (2013-2017) của Viện Phát triển Giáo dục Hàn Quốc. Nghiên cứu này sử dụng dữ liệu từ một khảo sát quốc gia năm 2013 với mẫu gồm 336 sinh viên đại học Hàn Quốc về quá trình học tập của họ. Kết quả cho thấy, sự tương tác với giảng viên và khả năng tự học của sinh viên có trực tiếp đến kết quả học tập của sinh viên; Tuy nhiên, các hoạt động thảo luận không có sự ảnh hưởng trực tiếp đáng kể đến kết quả học tập nhưng lại có sự ảnh hưởng gián tiếp thông qua khả năng tự học. Tương tự, sự tương tác với giảng viên cũng có ảnh hưởng gián tiếp đến kết quả học tập thông qua khả năng tự học.

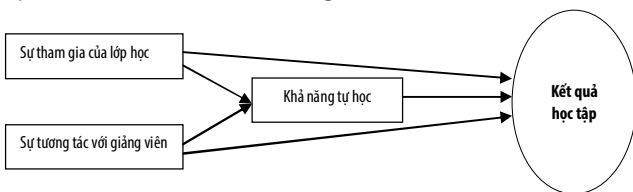
Như vậy, tổng hợp các nghiên cứu về nhân tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên cho thấy, chủ yếu các nghiên cứu tập trung vào ba nhóm nhân tố chính, đó là: nhóm các nhân tố liên quan đến gia đình; nhóm các nhân tố liên quan đến nhà trường và nhóm các nhân tố liên quan đến bản thân sinh viên (bảng 1).

Ngoài các biến chính, một số nghiên cứu khác kiểm tra sự tác động của các biến kiểm soát đến sự ảnh hưởng của các mối quan hệ đó như: giới tính, chủng tộc và sắc tộc, nơi cư trú, các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, kết quả học tập có sự phân biệt lớn về chủng tộc và sắc tộc (Stinebrickner và cộng sự, 2001), giới tính (Maldilaras, 2002) và nơi cư trú (Checchi và cộng sự, 2000). Checchi và cộng sự (2000), đã cho thấy sinh viên có nơi cư trú ở các vùng cách xa nơi học có kết quả học tập thấp hơn sinh viên có nơi cư trú tại nơi học.

Các nghiên cứu về nhân tố ảnh hưởng đến kết quả học tập chủ yếu được thực hiện ở các nước phát triển. Việt Nam là một nước đang phát triển, điều kiện dạy và học tại các trường đại học có sự chênh lệch so với các quốc gia phát triển. Các nghiên cứu về vấn đề này tại Việt Nam chủ yếu nghiên cứu đối với sinh viên đại học chính quy tại một trường đại học cụ thể, chưa có nghiên cứu dành riêng cho nhóm đối tượng sinh viên hệ liên thông đại học. Đây là nhóm đối tượng vừa học vừa làm, do đó các nhân tố liên quan đến bản thân sinh viên có vai trò quan trọng quyết định đến kết quả học tập của họ.

**Mô hình nghiên cứu**

Dựa vào lý thuyết và kết quả các nghiên cứu trên, tác giả xây dựng mô hình nghiên cứu tập trung phân tích sự ảnh hưởng của ba nhân tố (Sự tham gia của lớp học; Sự tương tác với giảng viên; Khả năng tự học) đến kết quả học tập của sinh viên hệ liên thông (hình 1).



Hình 1. Mô hình nghiên cứu

**Giả thuyết nghiên cứu**

*Giả thuyết H(1)*, sự tham gia của lớp học có ảnh hưởng trực tiếp thuận chiều đến kết quả học tập. *Giả thuyết H(2)*, sự tương tác với giảng viên có ảnh hưởng trực tiếp thuận chiều đến kết quả học tập. *Giả thuyết H(3)*, khả năng tự học có ảnh hưởng trực tiếp thuận chiều đến kết quả học tập. *Giả thuyết H(4)*, sự tham gia của lớp học có ảnh hưởng gián tiếp đến kết quả học tập thông qua khả năng tự học. *Giả thuyết H(5)*, sự tương tác với giảng viên có ảnh hưởng gián tiếp đến kết quả học tập thông qua khả năng tự học.

**Các biến số và thang đo**

**(i) Kết quả học tập:** Có nhiều quan điểm và cách thức đo lường kết quả học tập của sinh viên như: Hamer (2000), đo lường thông qua điểm tổng kết môn học, hay Clarke và cộng sự (2001), sinh viên tự đánh giá về quá trình học tập và kết

quả tìm kiếm việc làm (trích dẫn bởi Nguyễn Đình Thọ và cộng sự, 2009:235). Trong nghiên cứu này, kết quả học tập của sinh viên là những đánh giá tổng quát của chính sinh viên về kiến thức và kỹ năng họ thu nhận được trong quá trình học tập các môn học cụ thể tại trường (Young và cộng sự, 2003, trích dẫn bởi Nguyễn Đình Thọ và cộng sự, 2009:325). Thước đo cho biến phụ thuộc này được mô tả trong bảng 2.

Bảng 2. Thang đo biến Kết quả học tập

Mã biến	Nội dung	Thang đo Likert
KQ1	Tôi đã gạt hái được nhiều kiến thức từ các môn học	1. Rất không đồng ý; 2. Không đồng ý; 3. Phân vân; 4. Đồng ý; 5. Rất đồng ý
KQ2	Tôi đã phát triển được nhiều kỹ năng từ các môn học	
KQ3	Tôi có thể ứng dụng được những gì đã học từ các môn học	
KQ4	Tôi đã hiểu thêm về khả năng của bản thân mình	

Bảng 3. Thang đo biến Sự tham gia của lớp học

Mã biến	Nội dung	Thang đo Likert
TG1	Trả lời các câu hỏi của giảng viên trên lớp	1. Không bao giờ; 2. Hầu như không bao giờ; 3. Đôi khi; 4. Thường xuyên; 5. Rất thường xuyên
TG2	Phát triển, nâng cao các câu hỏi mà lớp tò mò, băn khoăn	
TG3	Tham gia thuyết trình và thảo luận trong lớp	

Bảng 4. Thang đo biến Sự tương tác với giảng viên

Mã biến	Nội dung	Thang đo Likert
TT1	Trao đổi, thảo luận với giảng viên về đăng ký môn học	1. Không bao giờ; 2. Hầu như không bao giờ; 3. Đôi khi; 4. Thường xuyên; 5. Rất thường xuyên
TT2	Trao đổi, thảo luận với giảng viên về nội dung hoặc bài tập của môn học	
TT3	Trao đổi, thảo luận với giảng viên về các bài kiểm tra và điểm kiểm tra	
TT4	Thảo luận, nói chuyện với giảng viên về nghề nghiệp/ công việc hiện tại của mình	
TT5	Thảo luận, trao đổi với giảng viên các vấn đề ngoài môn học hoặc nghề nghiệp	

Bảng 5. Thang đo biến Khả năng tự học

Mã biến	Nội dung	Thang đo Likert
KN1	Có thể kết nối tư tưởng và khái niệm từ các môn học khi làm bài tập hoặc thảo luận trong lớp	1. Không bao giờ; 2. Hầu như không bao giờ; 3. Đôi khi; 4. Thường xuyên; 5. Rất thường xuyên
KN2	Cố gắng tìm kiếm các giải pháp hoặc giải pháp thay thế cho các vấn đề gặp phải trong học tập	
KN3	Áp dụng các kiến thức đã học từ các môn học vào trong công việc, cuộc sống hàng ngày	
KN4	Giải thích được các bài học trong lớp với bạn bè cùng lớp hoặc người khác	
KN5	Tham gia vào các hoạt động nghiên cứu liên quan đến công việc và nghề nghiệp	
KN6	Học hỏi thêm các lĩnh vực quan tâm khác ngoài việc học và tham gia các hoạt động cộng đồng	

**(ii) Sự tham gia của lớp học:** Được coi là một yếu tố quan trọng dự đoán kết quả học tập trong giáo dục đại học (Braxton và cộng sự, 2000; Strauss và Volkwein 2004). Yu và cộng sự (2011), cho thấy sự tham gia của lớp học ảnh hưởng đến các kỹ năng nhận thức như kỹ năng truyền thông và các kỹ năng tư duy bậc cao, do đó ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập của sinh viên. Nghiên cứu này sử dụng thang đo của Ko và cộng sự (2016), để đo lường biến sự tham gia của lớp học (bảng 3).

**(iii) Sự tương tác với giảng viên:** Tương tác với giảng viên đặc biệt ảnh hưởng đến sự thành công của người học

trong các hoạt động học tập sau này và khả năng tự định hướng (Ko và cộng sự, 2016). Giáo dục là hoạt động để theo đuổi các giá trị thông qua sự tương tác của người dạy và học. Đây cũng là hoạt động có tính đến năng khiếu, đặc điểm, trình độ... của cá nhân để đạt được trình độ cao hơn (Baek, 2000), do đó mối quan hệ giữa giảng viên và sinh viên rất quan trọng trong giáo dục đại học. Choi (2001), nghiên cứu về mối quan hệ giữa các kiểu tương tác giảng viên và sinh viên với kết quả học tập đã chỉ ra rằng, sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên có liên quan đặc biệt đến kết quả học tập và tính chất của giảng viên. Nghiên cứu này kế thừa thước đo của Kim (2015), Ko và cộng sự (2016), để đo lường biến sự tương tác với giảng viên (bảng 4).

**(iv) Khả năng tự học:** Có nghĩa là tự xác định được mong muốn học tập của chính mình và dựa vào đó thiết lập các mục tiêu học tập, xác định nguồn lực, vật chất; lựa chọn và thực hiện một chiến lược học tập phù hợp, duy trì sự kiểm soát cá nhân của riêng mình (Yang, 2000). Tính tự chủ bao gồm: quá trình người học kích hoạt và duy trì nhận thức, hành vi và cảm xúc của mình một cách có hệ thống để đạt được các mục tiêu học tập của mình. Khi cải tiến hiệu quả các kết quả học tập được thực hiện bằng cách áp dụng quá trình tự định hướng để học, nó được gọi là tự học (Kim và cộng sự, 2005). Các kết quả nghiên cứu trước đây cho thấy, khả năng tự học có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập (Pintrich và De Groot, 1990; Morris và cộng sự, 2005). Nghiên cứu này kết hợp thước đo của Kim (2015), Ko và cộng sự (2016), để xây dựng các thước đo cho biến khả năng tự học (bảng 5).

### 3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Bảng 6. Thống kê mô tả mẫu nghiên cứu

Đặc điểm mẫu	Tần số	Tần suất (%)
<b>Giới tính</b>	<b>181</b>	<b>100</b>
- Nam	11	6,1
- Nữ	170	93,9
<b>Địa điểm học</b>	<b>181</b>	<b>100</b>
- Trong trường	107	59,1
- Địa điểm liên kết	74	40,9

Áp dụng phương pháp định lượng, để đạt ước lượng tin cậy, theo Hoelter (1983), mẫu thường phải có kích thước lớn (trích dẫn bởi Nguyễn Đình Thọ, 2010:27). Mô hình nghiên cứu gồm 18 biến số cần ước lượng, do đó kích thước mẫu tối thiểu là 180 ( $10 \times 18$ ). Để đạt được kích thước này, 290 bảng hỏi được phát ra. Mẫu được chọn theo phương pháp lấy mẫu thuận tiện. Số bảng hỏi phát ra là 290 phiếu cho đối tượng sinh viên hệ liên thông đại học ngành Kế toán khoá 11. Số phiếu thu về là 212, trong đó, 31 phiếu bị loại do không hợp lệ. Vì vậy, kích thước mẫu cuối cùng là  $n = 181$  (thỏa mãn điều kiện kích thước mẫu cần thiết là 180). Đặc điểm của mẫu nghiên cứu được mô tả chi tiết trong bảng 6.

Áp dụng phần mềm SPSS và AMOS để: Kiểm định độ tin cậy thang đo, dựa vào hệ số kiểm định Cronbach's Alpha của các thành phần thang đo và hệ số Cronbach's Alpha của mỗi biến đo lường. Các biến có hệ số tương quan tổng (Corrected item total correlation) nhỏ hơn 0,3 sẽ bị loại. Một thang đo có độ tin cậy tốt khi nó biến thiên trong khoảng từ 0,7 đến 0,8.

Nếu Cronbach's Alpha  $\geq 0,6$  thang đo được chấp nhận về mặt tin cậy (Nunnally và Bernstein, 1994). Phân tích nhân tố khám phá (EFA) để phân tích mối quan hệ giữa các biến trong bộ dữ liệu, từ đó đưa ra một cấu trúc nhân tố phục vụ cho các bước tiếp theo. Phân tích nhân tố khẳng định (CFA) để kiểm định các biến quan sát đại diện cho các nhân tố xem tốt đến mức nào, khẳng định lại cấu trúc nhân tố thu được từ EFA. Mô hình cấu trúc tuyến tính (SEM) chỉ ra mối quan hệ giữa các biến tiềm ẩn với nhau, trong nghiên cứu này SEM được sử dụng để kiểm định 5 giả thuyết của nghiên cứu.

### 4. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

#### Kết quả đánh giá độ tin cậy của thang đo

Kết quả phân tích Cronbach's Alpha các biến quan sát cho thấy, hầu hết các thang đo đều đạt yêu cầu về hệ số tin cậy (giá trị Cronbach's Alpha  $> 0,7$ ) và có hệ số tương quan biến tổng (item-total correlation) đều lớn hơn 0,3 (bảng 7); chỉ có thang đo KQ4 bị loại do không đạt yêu cầu về hệ số tương quan biến tổng ( $< 0,3$ ).

Bảng 7. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha sau khi loại biến KQ4

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
<b>Kết quả học tập: Cronbach's Alpha = 0,748</b>				
KQ1	6,812	1,842	0,547	0,697
KQ2	6,983	1,761	0,630	0,605
KQ3	7,099	1,657	0,556	0,693
<b>Sự tham gia của SV trong lớp học: Cronbach's Alpha = 0,717</b>				
TG1	6,807	1,812	0,522	0,648
TG2	6,906	1,841	0,561	0,598
TG3	6,453	2,027	0,530	0,638
<b>Sự tương tác với giảng viên: Cronbach's Alpha = 0,827</b>				
TT1	12,481	10,940	0,541	0,817
TT2	11,945	11,152	0,658	0,785
TT3	12,083	10,943	0,630	0,791
TT4	12,442	10,226	0,671	0,778
TT5	12,597	10,431	0,629	0,791
<b>Khả năng tự nghiên cứu: Cronbach's Alpha = 0,811</b>				
KN1	16,039	11,804	0,535	0,789
KN2	16,006	11,539	0,565	0,783
KN3	15,912	11,359	0,592	0,777
KN4	15,901	11,301	0,523	0,791
KN5	16,365	10,277	0,584	0,780
KN6	16,050	10,036	0,648	0,763

#### Kết quả phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Kết quả ma trận nhân tố xoay cho thấy, các biến quan sát đều có hệ số tải nhân tố lớn hơn 0,45 (với mẫu quan sát là 181) ngoại trừ biến TT1. Chạy lại phân tích nhân tố khám phá sau khi đã loại biến TT1, có năm nhân tố được rút ra: Nhân tố (1) gồm các biến quan sát KN1, KN2, KN3, KN4, KN5, KN6 được đặt tên là Khả năng tự học (KNTH); Nhân tố (2) gồm các biến quan sát TT2, TT3 được đặt tên là Sự tương tác với giảng viên về vấn đề liên quan đến môn học (TTGV1); Nhân tố (3) gồm các biến quan sát TG1, TG2, TG3 được đặt tên là Sự tham gia của lớp học (TGLH); Nhân tố (4) gồm các biến quan sát TT4, TT5 được đặt tên là Sự tương tác với giảng viên về vấn đề ngoài môn học (TTGV2); Nhân tố (5) gồm các biến quan sát KQ1, KQ2, KQ3 được đặt tên là Kết quả học tập (KQHT) (bảng 8).

Bảng 8. Ma trận nhân tố xoay sau khi loại biến TT1

Pattern Matrix <sup>a</sup>					
	Factor				
	1	2	3	4	5
KN6	0,840				
KN3	0,626				
KN2	0,608				
KN1	0,579				
KN5	0,555				
KN4	0,505				
KQ2		0,798			
KQ1		0,718			
KQ3		0,592			
TT3			0,756		
TT2			0,724		
TG3				0,599	
TG1				0,599	
TG2				0,586	
TT5					0,915
TT4					0,642

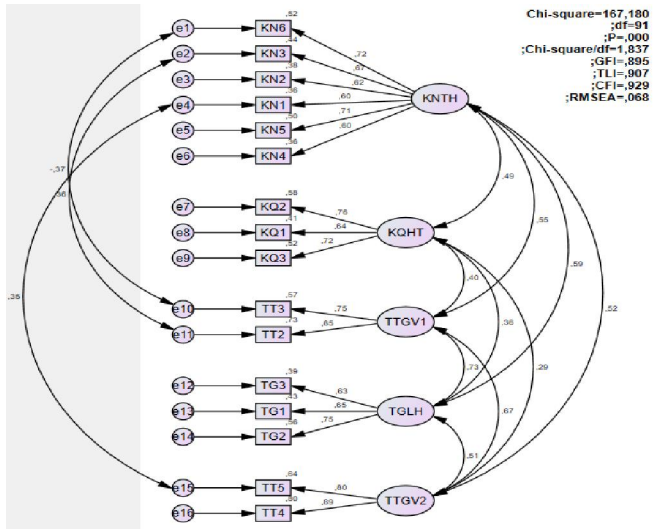
Extraction Method: Principal Axis Factoring. Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.  
<sup>a</sup>. Rotation converged in 8 iterations.

Kiểm định KMO và Bartlett's cho kết quả là chỉ số KMO = 0,816 (>0,5) thỏa mãn điều kiện, vì vậy phân tích nhân tố khám phá là thích hợp với dữ liệu thực tế. Kiểm định Bartlett's cho giá trị Sig. < 0,05 có nghĩa là các biến quan sát có tương quan tuyến tính với nhân tố đại diện.

Kiểm định mức độ giải thích của các biến quan sát đối với nhân tố cho kết quả trị số phương sai trích là 55,643%, có nghĩa là có 55,643% sự thay đổi của các nhân tố được giải thích bởi các biến quan sát.

**Kết quả phân tích nhân tố khẳng định (CFA)**

Với mô hình các nhân tố đã được khám phá sau khi thực hiện EFA, tiếp tục thực hiện CFA thông qua phần mềm AMOS. Kết quả CFA cho thấy, mô hình được xem là phù hợp với dữ liệu vì các chỉ số đều thỏa mãn quy định: Chi-square/df = 1,837 (< 2); TLI = 0,907 (> 0,9); CFI = 0,929 (> 0,9); RMSEA = 0,068 (< 0,08) (hình 2) và các trọng số (chuẩn hoá) đều lớn hơn 0,5 tức là các biến quan sát đều đạt được giá trị hội tụ (bảng 9).



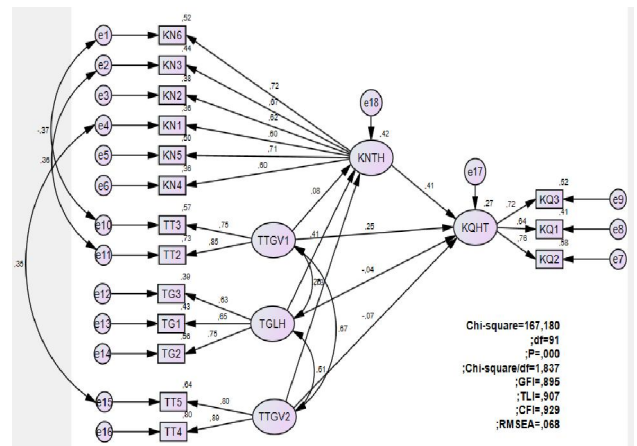
Hình 2. Mô hình kết quả phân tích CFA

Bảng 9. Trọng số (đã chuẩn hóa)

		Estimate	
KN6	<---	KNTH	0,721
KN3	<---	KNTH	0,665
KN2	<---	KNTH	0,616
KN1	<---	KNTH	0,601
KN5	<---	KNTH	0,708
KN4	<---	KNTH	0,599
KQ2	<---	KQHT	0,765
KQ1	<---	KQHT	0,642
KQ3	<---	KQHT	0,721
TT3	<---	TTGV1	0,753
TT2	<---	TTGV1	0,854
TG3	<---	TGLH	0,626
TG1	<---	TGLH	0,654
TG2	<---	TGLH	0,750
TT5	<---	TTGV2	0,802
TT4	<---	TTGV2	0,892

**Mô hình cấu trúc (SEM)**

Với sự phù hợp của mô hình sau khi đã thực hiện CFA, tiếp tục kiểm định các giả thuyết nghiên cứu thông qua mô hình cấu trúc (SEM). Với các giả thuyết nghiên cứu, biến KQHT đóng vai trò là biến phụ thuộc; biến KNTH đóng vai trò vừa là biến độc lập vừa là biến phụ thuộc; các biến TTGV1, TGLH, TTGV2 là các biến độc lập. Kết quả ước lượng lần một cho thấy, các mối quan hệ giữa TTGV1→KNTH; TTGV1→KQHT; TGLH→KQHT; TTGV2→KQHT đều có giá trị P-value > 0,1 (hình 3, bảng 10), tức là không có ý nghĩa thống kê, như vậy biến TTGV1 không ảnh hưởng đến biến phụ thuộc nào cả, cho nên bị loại khỏi mô hình.

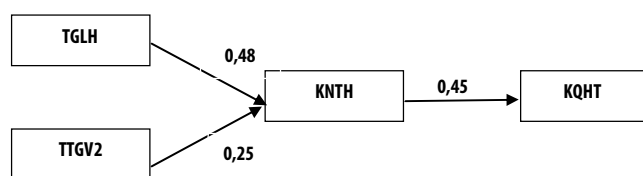


Hình 3. Mô hình kết quả ước lượng lần 1

Bảng 10. Kết quả ước lượng các mối quan hệ (lần 1)

		Estimate	S.E.	C.R.	P	
KNTH	<---	TTGV1	0,076	0,172	0,443	0,658
KNTH	<---	TGLH	0,645	0,249	2,591	0,010
KNTH	<---	TTGV2	0,217	0,099	2,188	0,029
KQHT	<---	KNTH	0,305	0,097	3,156	0,002
KQHT	<---	TTGV1	0,188	0,140	1,342	0,180
KQHT	<---	TGLH	-0,042	0,209	-0,200	0,841
KQHT	<---	TTGV2	-0,045	0,083	-0,533	0,594

Chạy lại kết quả ước lượng lần hai sau khi loại bỏ biến TTGV1, cho kết quả là mô hình cấu trúc (hình 4).



Hình 4. Mô hình cấu trúc (trọng số đã chuẩn hoá)

Bảng 11. Kết quả ước lượng lần 2

	Estimate
KNTH	0,418
KQHT	0,257

Như vậy, với kết quả SEM, các trọng số đều mang dấu dương (+), điều này có nghĩa là các ảnh hưởng đều là thuận chiều; biến KNTH có ảnh hưởng trực tiếp đến KQHT; biến TGLH có ảnh hưởng gián tiếp đến KQHT thông qua KNTH; biến TTGV2 có ảnh hưởng gián tiếp đến KQHT thông qua KNTH; biến TGLH có ảnh hưởng lớn hơn đến KNTH so với sự ảnh hưởng của TTGV2. Mô hình nghiên cứu giải thích được 41,8% sự biến thiên của biến KNTH và giải thích được 25,7% sự biến thiên của biến KQHT.

### Thảo luận

Nghiên cứu này đã phân tích sự ảnh hưởng (trực tiếp và gián tiếp) của các nhân tố Sự tham gia của lớp học, Sự tương tác với giảng viên, Khả năng tự học của sinh viên đến kết quả học tập của sinh viên hệ liên thông đại học ngành Kế toán.

(i) **Khả năng tự học của sinh viên** là biến duy nhất trong số các biến nghiên cứu có ảnh hưởng trực tiếp và thuận chiều đến kết quả học tập của sinh viên. Kết quả này cũng tương đồng với kết quả các nghiên cứu trước của Pintrich và De Groot (1990), Morris và cộng sự (2005), Kim (2015), Ko và cộng sự (2016). Điều này cho thấy sự cần thiết của việc đổi mới phương pháp giảng dạy của giảng viên theo hướng tăng cường việc hướng dẫn sinh viên để họ không ngừng phát huy khả năng và ý tưởng của mình thay vì việc giảng viên đọc, sinh viên chép. Các môn học nên được cấu trúc sao cho sinh viên có thể đặt ra các mục tiêu học tập, từ đó thiết lập một kế hoạch chi tiết để đạt được mục tiêu, giúp sinh viên ghi nhớ và kết nối các môn học với nhau hoặc vận dụng được trong thực tiễn công việc hàng ngày. Bên cạnh đó, Khoa và Nhà trường nên tổ chức nhiều hoạt động hơn nữa cho đối tượng sinh viên liên thông như hoạt động nghiên cứu liên quan đến công việc, nghề nghiệp nhằm tăng khả năng tự học cho sinh viên, từ đó nâng cao kết quả học tập.

(ii) **Sự tham gia của lớp học** không ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập của sinh viên nhưng lại có ảnh hưởng gián tiếp đến kết quả học tập thông qua khả năng tự học của sinh viên. Kết quả này khác biệt so với kết quả các nghiên cứu trước của Astin (1993), Zhao và Kul (2004), Kahu (2013), Ko và cộng sự (2016), cho rằng sự tham gia của lớp học có ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập và ảnh hưởng gián tiếp đến kết quả học tập của sinh viên thông qua việc kết hợp các kinh nghiệm cá nhân sinh viên (Ko và cộng sự, 2016).

Kết quả này được lý giải bởi đối với sinh viên liên thông, sự tham gia của lớp học là không hiệu quả, phần lớn sinh viên trong lớp ít tham gia trả lời các câu hỏi của giảng viên cũng như phát triển các câu hỏi mà họ băn khoăn hay tò mò. Do đó, giảng viên nên tích cực hơn trong việc tổ chức thảo luận trong lớp, động viên và có các biện pháp để khuyến khích sinh viên trình bày ý kiến, quan điểm và cách hiểu của mình. Giảng viên nên là người gợi mở để sinh viên suy nghĩ, phát triển thêm các câu hỏi của mình, rèn luyện thêm các kỹ năng tự tin, thuyết trình, từ đó tạo hứng thú cho sinh viên. Thông qua việc tham gia tích cực trong lớp học, sinh viên sẽ đúc rút nhiều kiến thức bổ ích, tăng khả năng học tập của bản thân, từ đó nâng cao kết quả học tập.

(iii) **Sự tương tác với giảng viên** về các vấn đề liên quan đến nội dung môn học không có ảnh hưởng đáng kể đến kết quả học tập cũng như khả năng tự học của sinh viên liên thông. Trong mẫu khảo sát, số sinh viên trao đổi, thảo luận với giảng viên về nội dung, bài tập môn học, bài kiểm tra hay điểm kiểm tra, phần lớn trả lời ở mức "Đôi khi". Do đó, sự tương tác với giảng viên liên quan đến nội dung môn học là không hiệu quả. Sự tương tác với giảng viên về các vấn đề ngoài môn học (như trao đổi, nói chuyện về nghề nghiệp/công việc hiện tại, các vấn đề khác...) cũng không có ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập nhưng lại có ảnh hưởng gián tiếp thông qua khả năng tự học. Đây là kết quả thú vị, khác biệt vì sinh viên hệ liên thông cao đẳng-đại học ngành Kế toán phần lớn đều đã đi làm, do đó họ có khá nhiều băn khoăn, thắc mắc phát sinh từ thực tế công việc hay cuộc sống. Vì vậy, việc thảo luận hay nói chuyện với giảng viên có thể giúp sinh viên giải quyết những vấn đề gặp phải trong công việc, học tập và cuộc sống thực tiễn, từ đó tăng khả năng tự học, góp phần gián tiếp nâng cao kết quả học tập của sinh viên. Phần lớn các nghiên cứu trước đều chỉ ra rằng sự tương tác với giảng viên ảnh hưởng trực tiếp (Lee, 2000; Choi, 2001; Muller, 2008; Ko và cộng sự, 2016; Kim, 2015) và cả ảnh hưởng gián tiếp đến kết quả học tập thông qua kinh nghiệm cá nhân (Ko và cộng sự, 2016) hoặc khả năng tự học (Kim, 2015).

### 5. KẾT LUẬN

Kết quả của nghiên cứu này đã đóng góp phần nào cơ sở khoa học để từ đó có giải pháp nâng cao kết quả học tập cho sinh viên hệ liên thông. Để nâng cao khả năng tự học và kết quả học tập của sinh viên, giảng viên cần tăng cường sự hiểu biết và sử dụng các phương pháp giảng dạy để thúc đẩy sự tham gia của sinh viên trong lớp học, tương tác tích cực với giảng viên. Để làm được điều đó cần nâng cao sự tin tưởng giữa giảng viên và sinh viên, đặt sinh viên là trọng tâm, áp dụng các phương pháp giảng dạy học tập kết hợp như giảng giải, phát vấn, tổ chức thảo luận, các buổi thuyết trình để làm tăng sự tham gia của sinh viên và tương tác với giảng viên bên cạnh việc sử dụng các phương pháp giảng dạy truyền thống. Đồng thời, giảng viên cũng nên thường xuyên trao đổi, thảo luận, nói chuyện cởi mở với sinh viên về các vấn đề liên quan đến học tập, công việc, cuộc sống. Từ đó tạo sự tin tưởng, hứng thú, phát huy

tối đa khả năng tự học, góp phần nâng cao kết quả học tập cho sinh viên.

Tuy nhiên, nghiên cứu còn hạn chế về phương pháp, sử dụng nghiên cứu định lượng nên có khả năng biến dạng hoặc thiên lệch trong mối quan hệ giữa các biến hoặc sự tồn tại của các mối quan hệ khác không được xem xét. Bên cạnh đó, mẫu nghiên cứu là 181 sinh viên hệ liên thông đại học ngành Kế toán, trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, nên kết quả có thể không đại diện cho toàn bộ sinh viên hệ liên thông đại học khác. Các nghiên cứu tiếp theo trong tương lai có thể mở rộng quy mô mẫu và xem xét đến nhiều mối quan hệ cấu trúc hơn./

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Huỳnh Quang Minh, 2002. Khảo sát những nhân tố ảnh hưởng kết quả học tập của sinh viên hệ chính qui trường Đại học Nông Lâm TP. HCM. *Đề tài nghiên cứu khoa học của sinh viên*.
- [2]. Nguyễn Đình Thọ, 2010. Mối quan hệ giữa động cơ học tập và chất lượng sống trong học tập của sinh viên khối ngành kinh tế. *Đề tài B2009-09-76 Bộ Giáo dục và Đào tạo*.
- [3]. Nguyễn Đình Thọ, Nguyễn Thị Mai Trang, 2009. *Nghiên cứu khoa học trong quản trị kinh doanh*. NXB Thống kê.
- [4]. Nguyễn Thị Mai Trang, Nguyễn Đình Thọ, Mai Lê Thúy Vân, 2008. Các yếu tố chính tác động vào kiến thức thu nhận của sinh viên khối ngành kinh tế tại TP. HCM. *Đề tài B2007-76-05 Bộ Giáo dục và Đào tạo*.
- [5]. Võ Thị Tâm, 2010. Các yếu tố tác động đến kết quả học tập của sinh viên chính quy trường đại học kinh tế TP. Hồ Chí Minh. *Luận văn thạc sĩ Đại học Quốc gia Hà Nội*.
- [6]. Astin, A. W., 1993. *What matters in college: Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [7]. Baek, S. G., 2000. Inquiry on the concept of educational evaluation. *The Journal of Educational Evaluation & Research*. 13(1):1-20. (In Korean)
- [8]. Bratti, M. and Staffolani, S., 2002. Student Time Allocation and Educational Production Functions. *Conference paper at the XIV annual EALE conference*.
- [9]. Braxton, J., Milem, J. and Sullivan, A., 2000. The influence of active learning on the college student departure process: Toward a revision of Tinto's theory. *Journal of Higher Education*. 71(5):569-590.
- [10]. Checchi, D., Franzoni, F., Ichino, A. and Rustichini, A., 2000. College Choice and Academic Performance. *Version of paper prepare for the conference on "Politiche pubbliche per il lavoro" in Pavia*.
- [11]. Choi, J. Y. and Rhee, B. S., 2009. Examining factors related to college students' learning outcomes: Focusing effects of college. *The Journal of Educational Administration*, 27(1):199-222.
- [12]. Chung, Y. H., 2000. *The effects of levels of self-direction on the interaction and satisfaction in Web-based discussion learning (Unpublished Master's Thesis)*. Ewha Womans University, Seoul, Korea (In Korean).
- [13]. Chung, E. H. and Park, Y. H., 2009. Development and validation of the college adjustment scale. *The Korean Association for Educational Methodology Studies*, 21(2):69-92.
- [14]. Dickie, M., 1999. Family Inputs, School Quality and Educational Achievement: A Household Production Approach'. *Working paper*.
- [15]. Evans, M., 1999. School-leavers, Transition to Tertiary Study: A Literature Review'. *Working Paper* no. 3/99. Department of Econometrics and Business Statistics, Monash University, Australia.
- [16]. Hu, S. and Kuh, G., 2002. Being (dis)engaged in educationally purposeful activities. *Research in Higher Education*, 43(5):555-575.
- [17]. Kahu, E., 2013. Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*. 38(5):758-773.
- [18]. Kim, H. S., 2004. The relationship between university students' self-efficacy and academic achievement. *The Journal the Research Institute of Korean Education*. 19:101-115.
- [19]. Kim Eunjoo, 2015. Effect of discussion activities and interactions with faculty to mediate self-directed learning capability on learning outcomes of college students. *KEDI Journal of Educational Policy*, 12(2).
- [20]. Kuh, G., Kinzie, J., Schuh, J., Whitt, E. and Associates, 2005. *Student success in college: Creating conditions that matter*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [21]. Ko Jang Wan, Sume Park, Hyun Sook Yu, Seon-joo Kim and Dong Min Kim, 2016. The Structural Relationship Between Student Engagement and Learning Outcomes in Korea. *The Asia - Pacific Education Researcher*, 25(1):147-157.
- [22]. Maldilaras, A., 2002. Industrial Placement and Degree Performance: Evidence from a British Higher Institution. *University of Surrey*.
- [23]. Müller, T., 2008. Persistence of women in online degree completion programs. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 9(2).
- [24]. Park, S. W., 2000. *The effect of teacher-student human relations on academic achievement (Unpublished master's thesis)*. Jeonju University, Jeonbuk, Korea (In Korean).
- [25]. Pintrich, P. R. and De Groot, E. V., 1990. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1):33-40.
- [26]. Yang, P. S. and Choi, S. B., 2009. A study of the mediating effect of faculty trust on the relationship between core self-evaluations and learning outcomes. *The Journal of Management Education Research*, 58:85-105.
- [27]. Stinebrickner, T. R. and Stinebrickner, R., 2001. *The Relationship between Family Income and Schooling Attainment: Evidence from a liberal Arts College with a Full Tuition Subsidy Program*.
- [28]. Stinebrickner, T. R. and Stinebrickner, R., 2000. *Working during school and academic performance*, www.ssc.uwo.ca/economics, assessed 15 December 2002.
- [29]. Strauss, L. and Volkwein, J., 2004. Predictors of student commitment at two-year and four-year institution. *Journal of Higher Education*. 75(2):203-227.
- [30]. Yang, M. H., 2000. *A study of the development and validation of a self-regulated learning model (Unpublished doctoral dissertation)*. Seoul National University, Korea. (In Korean).
- [31]. Yamada, R., 2008. Learning outcomes of college students in Japan: Comparative analysis of between and within university. *Higher Education Forum*, 5:125-140.
- [32]. Yu, H., Ko, J. and Lim, H., 2011. Examining learning experiences influencing on the communication skills and high-order thinking skills. *The Journal of Educational Administration*, 29(4):319-337.
- [33]. Zhao, C. and Kuh, G., 2004. Adding value: Learning communities and student engagement. *Research in Higher Education*, 45(2):115-138.
- [34]. Zimmerman, B. J. and Martinez-Pons, M., 1988. Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 1(3):284-290.