

NHỮNG YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN NHẬN THỨC CỦA SINH VIÊN NĂM HAI VỀ THÀNH TÍCH HỌC TẬP NĂM NHẤT

Factors Influencing Second-Year Students' Perceptions of Their First-Year Academic Performance

Phạm Quốc Thâm¹

¹Giảng viên Trường Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An, Tây Ninh, Việt Nam
pham.tham@dla.edu.vn

Tóm tắt — Nghiên cứu này phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến nhận thức của sinh viên năm hai về kết quả học tập năm nhất tại Trường Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An. Quy mô khảo sát chính thức gồm 232 sinh viên năm hai thuộc các ngành học chính tại trường, sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Thống kê mô tả mẫu cho thấy sự phân bố đồng đều về giới tính và ngành học. Kết quả kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha và EFA khẳng định cấu trúc các thang đo đạt chuẩn. Sau khi loại bỏ yếu tố gia đình do không có ý nghĩa thống kê, mô hình hồi quy tuyến tính đa biến được chạy lại với ba nhóm yếu tố độc lập còn lại. Kết quả mô hình mới cho thấy yếu tố bạn bè và xã hội có tác động mạnh nhất, tiếp theo là yếu tố cá nhân và yếu tố nhà trường. Kiểm định Independent Samples T-Test và ANOVA cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về nhận thức học tập theo giới tính và ngành học. Từ kết quả thực nghiệm, một số hàm ý quản trị cụ thể được đề xuất nhằm nâng cao nhận thức và hiệu quả học tập cho sinh viên.

Từ khóa — Nhận thức học tập, thành tích học tập, sinh viên, yếu tố ảnh hưởng.

Abstract — This study examines the factors influencing second-year students' perceptions of their first-year academic performance at Long An University of Economics and Industry. The official survey scale comprises 232 second-year students across major disciplines at the university, utilizing the convenience sampling method. Descriptive statistics of the sample indicate a balanced distribution in terms of gender and major. The validation results of Cronbach's Alpha reliability and EFA confirm that the structures of the measurement scales meet the required standards. After excluding the family factor due to a lack of statistical significance, the multiple linear regression model was re-estimated with the three remaining independent factors. The results of the revised model reveal that peer and social factors exert the strongest impact, followed by personal and institutional factors. Independent Samples T-Test and ANOVA results demonstrate no statistically significant differences in learning perceptions regarding gender and major. Based on the empirical findings, several specific managerial implications are proposed to enhance students' learning perceptions and academic efficiency.

Keywords — Learning perception, academic performance, students, influencing factors.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam đang chuyển dịch theo hướng lấy người học làm trung tâm, việc nâng cao chất lượng đào tạo không chỉ được đánh giá thông qua kết quả học tập mà còn cần xem xét đến nhận thức học tập của sinh viên. Nhận thức học tập phản ánh khả năng tự đánh giá, tự điều chỉnh hành vi và định hướng chiến lược học tập của người học trong suốt quá trình đào tạo. Đây được xem là một trong những yếu tố quan trọng góp phần nâng cao hiệu quả học tập và phát triển năng lực tự học của sinh viên.

Năm học đầu tiên ở bậc đại học có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với quá trình hình thành thói quen và phương pháp học tập của sinh viên. Đây là giai đoạn chuyển tiếp từ môi trường phổ thông sang môi trường đại học với những yêu cầu cao

hơn về tính tự chủ, khả năng tự học và thích ứng với phương pháp giảng dạy mới. Kết quả học tập trong năm nhất không chỉ phản ánh năng lực tiếp thu kiến thức mà còn tác động đến động lực, sự tự tin và định hướng học tập của sinh viên trong những năm tiếp theo.

Khi bước sang năm học thứ hai, sinh viên thường có điều kiện nhìn nhận và đánh giá lại quá trình học tập của bản thân một cách khách quan hơn. Nhận thức của sinh viên về thành tích học tập năm nhất, bao gồm việc tự đánh giá kết quả đạt được và lý giải các nguyên nhân dẫn đến kết quả đó, có ảnh hưởng đáng kể đến hành vi học tập trong tương lai. Nhận thức đúng đắn giúp người học xác định điểm mạnh, điểm yếu và lựa chọn các chiến lược học tập phù hợp, ngược lại, nhận thức chưa chính xác có thể làm giảm động lực và ảnh

<https://doi.org/10.63783/dla.2026.018>

Ngày nộp bài: 15/4/2026; Ngày nhận bản chỉnh sửa: 08/6/2026; Ngày duyệt đăng: 25/6/2026

hưởng đến hiệu quả học tập [11].

Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên, phần lớn tập trung vào các yếu tố khách quan như môi trường học tập, phương pháp giảng dạy hoặc sự hỗ trợ từ gia đình và nhà trường. Trong khi đó, các nghiên cứu xem xét nhận thức của sinh viên đối với chính thành tích học tập của bản thân, đặc biệt trong giai đoạn chuyển tiếp từ năm nhất sang năm hai, vẫn còn tương đối hạn chế. Tại Trường Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An, đến nay chưa ghi nhận nghiên cứu nào tiếp cận vấn đề này một cách hệ thống.

Xuất phát từ khoảng trống nghiên cứu nêu trên, bài viết tập trung phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến nhận thức của sinh viên năm hai về thành tích học tập năm nhất, bao gồm các nhóm yếu tố: cá nhân, gia đình, nhà trường và bạn bè – xã hội. Trên cơ sở đó, nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm nhằm hỗ trợ nhà trường và các bên liên quan trong việc xây dựng các giải pháp phù hợp để nâng cao nhận thức học tập, góp phần cải thiện kết quả học tập và chất lượng đào tạo.

2. Cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết và các nghiên cứu trước có liên quan

Nhận thức học tập là một khái niệm quan trọng trong lĩnh vực tâm lý học giáo dục, phản ánh quá trình người học tự đánh giá, lý giải và phân tư về kết quả học tập của bản thân. Theo Pintrich [11], nhận thức học tập không chỉ liên quan đến việc tiếp thu kiến thức mà còn bao gồm khả năng nhận diện nguyên nhân dẫn đến thành công hoặc thất bại trong học tập, từ đó điều chỉnh chiến lược học tập phù hợp. Schunk [12] cho rằng nhận thức học tập có mối liên hệ chặt chẽ với năng lực tự điều chỉnh của người học, góp phần nâng cao hiệu quả học tập và phát triển năng lực học tập suốt đời.

Trong giáo dục đại học, nhận thức học tập có mối quan hệ mật thiết với động lực và hành vi học tập của sinh viên. Stipek [14] cho rằng cách người học lý giải kết quả học tập sẽ ảnh hưởng trực tiếp đến niềm tin, động lực và định hướng học tập trong tương lai. Đồng thời, Slavin [13] nhấn mạnh rằng thành tích học tập không chỉ phản ánh kết quả đạt được mà còn là cơ sở hình thành thái độ, động cơ và nhận thức học tập của người học.

Nhiều nghiên cứu quốc tế đã chỉ ra rằng nhận thức học tập của sinh viên chịu ảnh hưởng bởi các yếu tố cá nhân và môi trường học tập. Kuh và cộng sự [9] cho rằng hiệu quả học tập phụ thuộc vào sự tương tác giữa đặc điểm cá nhân của người học với môi trường giáo dục. Pampaka và Williams [10]

cũng khẳng định phương pháp giảng dạy và tổ chức lớp học có ảnh hưởng đáng kể đến cách sinh viên nhận thức và đánh giá quá trình học tập. Bên cạnh đó, Ismail và cộng sự [8] cho thấy hệ thống thông tin sinh viên có tác động đến niềm tin và sự hài lòng của người học, qua đó ảnh hưởng gián tiếp đến nhận thức học tập. González-Pizarro và cộng sự [7] chỉ ra rằng sự khác biệt về năng lực cá nhân và điều kiện học tập có thể dẫn đến sự khác biệt trong nhận thức và kết quả học tập của sinh viên.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu gần đây tiếp tục khẳng định vai trò của nhận thức học tập đối với kết quả học tập của sinh viên. Dương Mỹ Thảo và cộng sự [1] cho thấy nhận thức tích cực về hoạt động tự học góp phần cải thiện kết quả học tập. Nguyễn Dục Anh và Nguyễn Thị Tú [2] nhấn mạnh mối quan hệ giữa nhận thức, thái độ và hành vi học tập của sinh viên trong môi trường đại học. Trong khi đó, Phạm Thị Oanh và cộng sự [3] cho rằng những khó khăn trong giai đoạn năm nhất có ảnh hưởng đáng kể đến cách sinh viên đánh giá kết quả học tập khi bước sang năm học thứ hai.

Tổng hợp cơ sở lý thuyết và các nghiên cứu thực nghiệm cho thấy nhận thức học tập của sinh viên chịu tác động từ nhiều nhóm yếu tố khác nhau, bao gồm yếu tố cá nhân, gia đình, nhà trường và môi trường xã hội. Tuy nhiên, các nghiên cứu tập trung trực tiếp vào nhận thức của sinh viên năm hai đối với thành tích học tập năm nhất vẫn còn hạn chế. Vì vậy, nghiên cứu này kế thừa các kết quả nghiên cứu trước để xây dựng mô hình nghiên cứu phù hợp với bối cảnh Trường Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An.

2.2. Mô hình nghiên cứu và giả thuyết

Dựa trên cơ sở lý thuyết và các nghiên cứu thực nghiệm đã được tổng hợp, nghiên cứu đề xuất mô hình gồm một biến phụ thuộc là nhận thức học tập của sinh viên năm hai về thành tích học tập năm nhất và bốn nhóm biến độc lập gồm: yếu tố cá nhân, yếu tố gia đình, yếu tố nhà trường và yếu tố bạn bè – xã hội.

(1) Yếu tố cá nhân (CN)

Yếu tố cá nhân bao gồm động lực học tập, khả năng tự học, sự tự tin và thái độ học tập của sinh viên. Theo Pintrich [11] và Schunk [12], các yếu tố nội tại có vai trò quan trọng trong việc hình thành nhận thức, khả năng tự điều chỉnh và đánh giá kết quả học tập. Sinh viên có động lực học tập cao và khả năng tự học tốt thường có xu hướng nhận thức tích cực hơn về thành tích học tập của bản thân.

H1: Yếu tố cá nhân tác động tích cực đến nhận thức học tập của sinh viên.

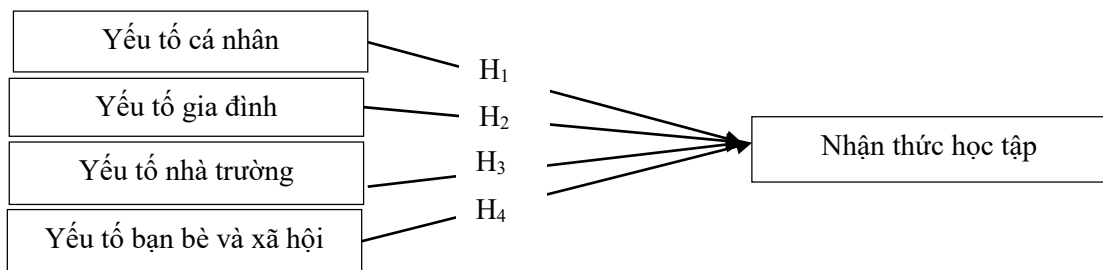
(2) Yếu tố gia đình (GD)

Gia đình là môi trường giáo dục đầu tiên của mỗi cá nhân, có ảnh hưởng đến quá trình hình thành động lực, thái độ và hành vi học tập. Sự hỗ trợ về tinh thần, tài chính cũng như sự quan tâm và kỳ vọng từ gia đình có thể tác động đến cách sinh viên đánh giá kết quả học tập của bản thân [2].

H2: Yếu tố gia đình tác động tích cực đến nhận thức học tập của sinh viên.

(3) Yếu tố nhà trường (NT)

Yếu tố nhà trường bao gồm chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy, đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất và môi trường học tập. Theo Kuh và cộng sự [9], môi trường giáo dục có ảnh hưởng đáng kể đến trải nghiệm học tập, mức độ tham gia



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất của tác giả

Phương trình nghiên cứu và ý nghĩa các biến

Để đánh giá mức độ tác động của các yếu tố đến nhận thức học tập của sinh viên, nghiên cứu sử dụng mô hình hồi quy tuyến tính đa biến như sau:

$$PER = \beta_0 + \beta_1 CN + \beta_2 GD + \beta_3 NT + \beta_4 XH + \varepsilon$$

Trong đó:

- **PER (Perception):** Biến phụ thuộc, phản ánh nhận thức của sinh viên năm hai về thành tích học tập năm nhất, bao gồm khả năng tự đánh giá, lý giải kết quả học tập và phản tư về quá trình học tập của bản thân [11].
- **CN (Yếu tố cá nhân):** Đại diện cho các yếu tố nội tại như động lực học tập, khả năng tự học, sự tự tin và thái độ học tập của sinh viên [11], [12].
- **GD (Yếu tố gia đình):** Phản ánh mức độ hỗ trợ từ gia đình về tinh thần, tài chính và sự quan tâm của phụ huynh đối với việc học tập của sinh viên [2].
- **NT (Yếu tố nhà trường):** Bao gồm các yếu tố thuộc môi trường giáo dục như chương trình đào tạo, phương pháp giảng

học tập và nhận thức của sinh viên về kết quả học tập.

H3: Yếu tố nhà trường tác động tích cực đến nhận thức học tập của sinh viên.

(4) Yếu tố bạn bè – xã hội (XH)

Yếu tố bạn bè – xã hội phản ánh ảnh hưởng của bạn bè, nhóm học tập, mạng xã hội và môi trường xã hội xung quanh. Theo Pampaka và Williams [10], các mối quan hệ xã hội và hoạt động tương tác học tập có vai trò quan trọng trong việc hình thành nhận thức và thái độ học tập của sinh viên.

H4: Yếu tố bạn bè – xã hội tác động tích cực đến nhận thức học tập của sinh viên.

Nguồn: Đề xuất của tác giả

đạy, đội ngũ giảng viên và cơ sở vật chất phục vụ học tập [9].

- **XH (Yếu tố bạn bè – xã hội):** Phản ánh tác động của bạn bè, nhóm học tập, môi trường xã hội và mạng xã hội đến nhận thức học tập của sinh viên [10].
- **β_0 :** Hằng số của mô hình.
- **$\beta_1, \beta_2, \beta_3, \beta_4$:** Các hệ số hồi quy thể hiện mức độ và chiều hướng tác động của từng biến độc lập đến nhận thức học tập.

ε : Sai số ngẫu nhiên, đại diện cho các yếu tố ngoài mô hình chưa được xem xét trong nghiên cứu.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Đối tượng khảo sát và mẫu nghiên cứu

Đối tượng khảo sát là sinh viên năm hai đang theo học tại Trường Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An. Nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện để thu thập dữ liệu. Tổng cộng 250 bảng câu hỏi được phát ra, thu về 238 phiếu, trong đó có 232 phiếu hợp lệ được sử dụng cho phân tích dữ liệu.

3.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được thiết kế theo phương pháp kết hợp định tính và định lượng. Giai đoạn định tính được thực hiện thông qua việc tổ chức các phiên thảo luận nhóm với sinh viên năm hai và phỏng vấn sâu bán cấu trúc với giảng viên để hiệu chỉnh các biến quan sát cho phù hợp bối cảnh. Giai đoạn định lượng tiến hành thu thập dữ liệu bằng bảng câu hỏi Likert 5 mức độ. Dữ liệu được nhập và xử lý bằng phần mềm SPSS thông qua hệ số Cronbach's Alpha, EFA, hồi quy tuyến tính đa biến, kết hợp các phép kiểm định Independent Samples

T-Test và One-way ANOVA để phân tích sự khác biệt.

4. Kết quả nghiên cứu

Kết quả nghiên cứu được trình bày thông qua các bước phân tích gồm thống kê mô tả mẫu khảo sát, kiểm định độ tin cậy thang đo, phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích hồi quy tuyến tính đa biến nhằm kiểm định mô hình nghiên cứu đề xuất.

4.1. Thống kê mô tả mẫu khảo sát

Bảng 1. Đặc điểm mẫu khảo sát

Đặc điểm	Tần số	Tỷ lệ (%)
Giới tính		
Nam	96	41,4
Nữ	136	58,6
Tổng cộng	232	100,0
Ngành học		
Kê toán	72	31,0
Tài chính – Ngân hàng	58	25,0
Quản trị kinh doanh	63	27,2
Công nghệ thông tin	39	16,8
Tổng cộng	232	100,0

Nguồn: Kết quả tổng hợp của tác giả

Dựa trên kết quả thống kê mô tả tại Bảng 1, cơ cấu mẫu khảo sát gồm 232 sinh viên năm hai có sự phân bố tương đối đồng đều giữa các nhóm đối tượng. Về giới tính, tỷ lệ sinh viên Nữ chiếm 51,7% (120 sinh viên), hơi nhỉnh hơn so với sinh viên Nam chiếm 48,3% (112 sinh viên). Về ngành học,

sinh viên thuộc Khối ngành Kinh tế - Quản trị chiếm tỷ trọng lớn nhất với 42,2%, tiếp theo là Khối ngành Kỹ thuật - Công nghệ với 36,2% và Khối ngành Ngôn ngữ - Xã hội với 21,6%. Sự phân bố này phản ánh sát với thực tế quy mô đào tạo tại trường, đảm bảo tính khách quan cho dữ liệu.

4.2. Kiểm định độ tin cậy thang đo

Bảng 2. Kết quả kiểm định Cronbach's Alpha

Thang đo	Số biến	Cronbach's Alpha	Đánh giá
Yếu tố cá nhân (CN)	5	0,842	Tốt
Yếu tố gia đình (GD)	4	0,781	Đạt
Yếu tố nhà trường (NT)	5	0,865	Tốt
Yếu tố bạn bè và xã hội (XH)	5	0,873	Tốt
Nhận thức học tập (PER)	4	0,856	Tốt

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu điều tra của tác giả

Số liệu từ Bảng 2 cho thấy toàn bộ các thang đo đều đáp ứng nghiêm ngặt tiêu chuẩn đo lường. Thang đo "Yếu tố bạn bè và xã hội" (XH) đạt độ nhất quán nội tại cao nhất, tiếp theo là "Yếu tố nhà trường" (NT), "Nhận thức học tập" (PER) và "Yếu tố cá nhân" (CN). Thang đo "Yếu tố gia đình" (GD) dù có hệ số thấp nhất nhưng vẫn vượt ngưỡng chấp nhận. Toàn bộ các biến quan sát đều được giữ lại

để tiếp tục thực hiện phân tích nhân tố khám phá EFA.

4.3. Phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Kết quả kiểm định KMO và Bartlett cho thấy hệ số KMO = 0,821 > 0,5 và Sig. = 0,000 < 0,05, khẳng định dữ liệu hoàn toàn phù hợp cho phân tích nhân tố.

Bảng 3. Kết quả phân tích EFA

Nhân tố	Eigenvalue	Phương sai trích (%)
Yếu tố cá nhân (CN)	3,215	18,452
Yếu tố gia đình (GD)	2,487	14,103

Yếu tố nhà trường (NT)	3,564	20,210
Yếu tố bạn bè và xã hội (XH)	3,112	17,845
Tổng	—	70,610

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu điều tra của tác giả

Qua kết quả tại Bảng 3, quá trình phân tích EFA đã trích được 4 nhân tố từ các biến độc lập với giá trị Eigenvalue của nhân tố thấp nhất là 2,487 (vượt ngưỡng > 1). Tổng phương sai trích đạt 70,610%, nghĩa là 4 nhân tố này giải thích được 70,61% sự biến thiên của dữ liệu khảo sát thực

nghiệm. Hệ số tải nhân tố của tất cả các biến quan sát đều lớn hơn 0,5 và không có hiện tượng tải chéo, chứng minh các thang đo đạt được giá trị hội tụ và giá trị phân biệt tốt.

4.4. Phân tích hồi quy tuyến tính đa biến

Bảng 4. Kết quả hồi quy

Biến	Beta chuẩn hóa	Sig.	VIF
Yếu tố cá nhân (CN)	0,352	0,000	1,456
Yếu tố gia đình (GD)	0,028	0,612	1,221
Yếu tố nhà trường (NT)	0,298	0,001	1,389
Yếu tố bạn bè và xã hội (XH)	0,401	0,000	1,512

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu điều tra của tác giả

Kết quả hồi quy cho thấy ba yếu tố gồm yếu tố bạn bè – xã hội, yếu tố cá nhân và yếu tố nhà trường có tác động tích cực và có ý nghĩa thống kê đến nhận thức học tập của sinh viên.

Trong đó, yếu tố bạn bè – xã hội có mức độ tác động mạnh nhất ($\beta = 0,401$; Sig. = 0,000), tiếp theo là yếu tố cá nhân ($\beta = 0,352$; Sig. = 0,000) và yếu tố nhà trường ($\beta = 0,298$; Sig. = 0,001). Kết quả này cho thấy môi trường tương tác xã hội, động lực học tập và môi trường đào tạo có vai trò quan trọng trong việc hình thành nhận thức học tập

của sinh viên.

Đối với yếu tố gia đình, hệ số hồi quy chuẩn hóa đạt $\beta = 0,028$ với mức ý nghĩa Sig. = 0,612 > 0,05. Kết quả này cho thấy chưa có đủ bằng chứng thống kê để khẳng định ảnh hưởng của yếu tố gia đình đến nhận thức học tập của sinh viên trong mô hình nghiên cứu. Do đó, giả thuyết H2 không được chấp nhận. Mô hình hồi quy tuyến tính đa biến được chạy lại với 3 biến độc lập còn lại (XH, CN, NT). Kết quả mô hình mới được trình bày tại Bảng 5 và Bảng 6.

Bảng 5. Kết quả hồi quy

Biến	Beta chuẩn hóa	Sig.	VIF
Yếu tố cá nhân (CN)	0,358	0,000	1,215
Yếu tố nhà trường (NT)	0,301	0,001	1,288
Yếu tố bạn bè và xã hội (XH)	0,405	0,000	1,324

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu điều tra của tác giả

Bảng 6. Đánh giá mức độ phù hợp của mô hình

Chỉ tiêu	Giá trị
R ²	0,595
R ² hiệu chỉnh	0,584
Sig (ANOVA)	0,000
Durbin-Watson	1,892

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu điều tra của tác giả

Dựa trên kết quả hồi quy hiệu chỉnh tại Bảng 4 và Bảng 5, mô hình mới đạt mức độ phù hợp tốt. Hệ số xác định R² hiệu chỉnh đạt 0,584 chỉ ra rằng 3 nhóm nhân tố giải thích được 58,4% sự biến thiên trong nhận thức về thành tích học tập của sinh viên năm hai. Kiểm định ANOVA có Sig. = 0,000 chứng tỏ mô hình hồi quy thiết lập phù hợp với dữ liệu thực tế. Hệ số Durbin-Watson đạt 1,892 nằm trong khoảng lý tưởng từ 1,5 đến 2,5 cho thấy mô hình không vi phạm hiện tượng tự tương quan phần dư. Hệ số phóng đại phương sai

VIF của các biến đều nhỏ hơn 2, khẳng định không xảy ra hiện tượng đa cộng tuyến.

Về mức độ tác động, cả 3 nhân tố đều có tác động tích cực (cùng chiều) và đạt ý nghĩa thống kê cao (Sig. ≤ 0,001). Yếu tố bạn bè và xã hội (XH) có hệ số Beta chuẩn hóa lớn nhất $\beta = 0,405$, thể hiện đây là lực lượng tác động mạnh mẽ nhất. Kế tiếp là Yếu tố cá nhân (CN) với hệ số $\beta = 0,358$ và cuối cùng là Yếu tố nhà trường (NT) với hệ số $\beta = 0,301$.

Phương trình hồi quy chuẩn hóa như sau:
 $PER = 0,358 * CN + 0,301 * NT + 0,405 * XH$

4.5. Kiểm định sự khác biệt

Để kiểm tra xem có sự khác biệt về nhận thức

học tập theo đặc điểm nhân khẩu học hay không, nghiên cứu thực hiện phép so sánh trung bình đối với biến phụ thuộc Nhận thức học tập (PER).

4.5.1. Kiểm định theo giới tính:

Bảng 7. Kết quả kiểm định T-test theo giới tính

Biến phụ thuộc	Giới tính	Giá trị trung bình	Kiểm định Levene (Sig.)	Giá trị kiểm định t	Hệ số Sig. (2-tailed)
Nhận thức học tập (PER)	Nam (n = 112)	3,74	0,412	0,448	0,654
	Nữ (n = 120)	3,71			

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu điều tra của tác giả

Kết quả kiểm định Levene tại Bảng 7 đạt trị số Sig. = 0,412 > 0,05, chứng minh phương sai của hai nhóm nam và nữ đồng đều. Trị số kiểm định t-test ở hàng phương sai tương đương thu được hệ số Sig. (2-tailed) = 0,654 > 0,05. Vì hệ số Sig. lớn

hơn mức ý nghĩa 5%, kết luận không có sự khác biệt mang ý nghĩa thống kê về mặt nhận thức thành tích học tập giữa sinh viên Nam và Nữ.

4.5.2. Kiểm định theo ngành học:

Bảng 8. Kết quả phân tích ANOVA theo ngành học

Tiêu chí	Tổng bình phương	Bậc tự do (df)	Trung bình bình phương	Giá trị F	Hệ số Sig.
Giữa các nhóm	0,384	2	0,192	0,671	0,512
Trong nội bộ nhóm	65,491	229	0,286		
Tổng cộng	65,875	231			

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu điều tra của tác giả

Phép kiểm định tính đồng nhất của phương sai đạt giá trị Sig. = 0,324 > 0,05, đủ điều kiện phân tích ANOVA. Kết quả phân tích ANOVA tại Bảng 8 thu được giá trị Sig. = 0,512 > 0,05. Chỉ số này khẳng định không tồn tại bất kỳ sự khác biệt có ý nghĩa thống kê nào về nhận thức kết quả học tập giữa sinh viên thuộc các khối ngành đào tạo khác nhau tại trường.

có xu hướng soi chiếu kết quả của bản thân vào thành tích của bạn bè đồng lứa để tự đánh giá. Một nhóm học tập có tính cạnh tranh lành mạnh và sự chia sẻ tri thức ngang hàng sẽ là chất xúc tác mạnh mẽ nhất giúp sinh viên hình thành nhận thức đúng đắn và động lực học tập tiến bộ.

5. Thảo luận kết quả nghiên cứu và khuyến nghị

5.1. Thảo luận kết quả nghiên cứu

Mô hình hồi quy thực nghiệm sau khi hiệu chỉnh đã cung cấp những bằng chứng thực nghiệm quan trọng về cơ chế hình thành nhận thức học tập của sinh viên. Việc loại bỏ hoàn toàn biến Yếu tố gia đình (GD) do không đạt ý nghĩa thống kê (Sig. = 0,612 > 0,05) phản ánh sự chuyển dịch tâm lý học lứa tuổi rõ nét. Khi bước sang năm thứ hai, sinh viên bắt đầu xác lập tính tự lập mạnh mẽ, giảm dần sự phụ thuộc vào sự định hướng hay áp lực trực tiếp từ phụ huynh. Vai trò của gia đình lúc này chủ yếu mang tính chất hậu phương hỗ trợ gián tiếp về tài chính và tinh thần, thay vì can thiệp sâu vào chiến lược học tập tự chủ của người học.

Yếu tố cá nhân (CN) giữ vị trí tác động lớn thứ hai ($\beta = 0,358$), tái khẳng định luận điểm của Pintrich [11] và Schunk [12] về năng lực tự điều chỉnh hành vi. Nội lực của người học — bao gồm động cơ nội tại, thái độ nghiêm túc và kỹ năng tự học — vẫn là cái gốc quyết định cách sinh viên nhìn nhận về thành công hay thất bại học thuật của bản thân. Cuối cùng, Yếu tố nhà trường (NT) với $\beta = 0,301$ đóng vai trò nền tảng tạo môi trường thông qua chương trình đào tạo, cơ sở vật chất và phương pháp truyền đạt của giảng viên [9].

Đặc biệt, kết quả từ các phép kiểm định T-Test và ANOVA chứng minh không có sự khác biệt mang ý nghĩa thống kê về nhận thức học tập theo giới tính hay khối ngành đào tạo. Điều này cho thấy các quy luật tác động tâm lý - xã hội kể trên có tính đồng nhất cao trên toàn bộ tổng thể sinh viên năm hai tại nhà trường.

5.2. Khuyến nghị

5.2.1. Đối với Nhà trường:

Phát triển hệ sinh thái học tập cộng đồng: Đầu tư quy hoạch các không gian tự học, phòng thảo

luận nhóm mở mang tính tương tác cao; kích lệ mô hình "Đôi bạn cùng tiến" và "Cố vấn ngang hàng" (Peer Tutoring).

Đổi mới hoạt động của Đoàn Thanh niên và Câu lạc bộ: Dịch chuyển các hoạt động phong trào sang tích hợp kỹ năng và học thuật; giao quyền tự chủ để các Câu lạc bộ tổ chức cuộc thi học thuật, seminar chia sẻ phương pháp học đại học.

Nâng cao năng lực định hướng của Giảng viên và Cố vấn: Giảng viên cần tăng cường thiết kế bài tập nhóm yêu cầu sự hợp tác; đội ngũ cố vấn học tập cần sát sao giúp sinh viên giải mã kết quả học tập năm nhất để xây dựng lộ trình phù hợp.

5.2.2. Đối với sinh viên:

Chủ động tham gia mạng lưới học tập tích cực: Sinh viên nên chủ động tìm kiếm và gia nhập các hội nhóm học tập có cùng mục tiêu tiến bộ, tích cực tham gia thảo luận giảng đường thay vì học tập cô lập.

Rèn luyện kỹ năng tự điều chỉnh: Chủ động xác lập mục tiêu rõ ràng ngay từ đầu học kỳ, rèn luyện kỹ năng quản lý thời gian, tự phản tư điểm mạnh và điểm yếu từ kết quả năm trước để kịp thời sửa đổi phương pháp học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Dục Anh và Nguyễn Thị Tú, "Nhận thức về học tập của sinh viên Trường Đại học Hoa Sen," *Tạp chí Khoa học Đại học Sài Gòn*, số 74, tr. 82–90, 2021.
- [2] Đoàn Minh Dũng và Đinh Ngọc Thịnh, *Giáo trình phương pháp và kỹ năng nghiên cứu khoa học*. Hà Nội, Việt Nam: Nxb Chính trị Quốc gia Sự thật, 2021.
- [3] Trần Văn Hải, "Nghiên cứu hành vi học tập của sinh viên Trường Đại học Nguyễn Tất Thành," *Tạp chí Thiết bị Giáo dục: Nghiên cứu và Ứng dụng*, số 321, tr. 151–160, 2024.
- [4] Phạm Thị Oanh, Nguyễn Thị Thu Trang, Đào Thị Nguyệt Ánh, Lý Thanh Bình, Nguyễn Thị Ngọc Diệp, và Đỗ Thị Thìn, "Những khó khăn và thuận lợi của sinh viên năm thứ nhất: Nghiên cứu tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh," *Tạp chí Giáo dục*, tập 23, số 13, tr. 59–64, 2023.
- [5] Vũ Cao Đàm, *Giáo trình phương pháp luận nghiên cứu khoa học*. Hà Nội, Việt Nam: NXB Giáo dục, 2011.
- [6] Dương Mỹ Thắm, Nguyễn Đặng Thị Cúc Huyền, Nguyễn Liên Hương và Hà Thị Ngọc Thương, "Nhận thức của sinh viên năm nhất chuyên ngành Ngôn ngữ Anh về tầm quan trọng của việc tự học: Nghiên cứu tại Trường Đại học Nông Lâm Thành phố Hồ Chí Minh," *Tạp chí Khoa học Đại học Mở TP.HCM*, tập 15, số 1, tr. 65–78, 2020.
- [7] F. González-Pizarro, C. López, A. Vásquez, and C. Castro, "Inequalities in computational thinking among incoming students in an STEM Chilean university," *IEEE Transactions on Education*, vol. 67, no. 2, pp. 180–193, 2024.
- [8] M. Ismail, E. Çelebi, and H. Nadir, "How student information system influence students' trust and satisfaction towards the university: An empirical study in a multicultural environment," *IEEE Access*, vol. 7, pp. 111778–111789, 2019.
- [9] G. D. Kuh, J. Kinzie, J. A. Buckley, B. K. Bridges, and J. C. Hayek, *What matters to student success: A review of the literature*. Washington, DC, USA: National Postsecondary Education Cooperative, U.S. Department of Education, 2008.
- [10] M. Pampaka and J. Williams, "Mathematics teachers' and students' perceptions of transmissionist teaching and its association with students' dispositions," *Teaching Mathematics and Its Applications*, vol. 35, no. 3, pp. 118–130, 2016.
- [11] P. R. Pintrich, "A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts," *Journal of Educational Psychology*, vol. 95, no. 4, pp. 667–686, 2003.
- [12] D. H. Schunk, *Learning theories: An educational perspective*, 3rd ed. Upper Saddle River, NJ, USA: Prentice Hall, 2000.
- [13] R. E. Slavin, *Educational psychology: Theory and practice*, 9th ed. Boston, MA, USA: Pearson Education, 2008.
- [14] D. J. Stipek, *Motivation to learn: Integrating theory and practice*, 4th ed. Boston, MA, USA: Allyn & Bacon, 2002.
- [15] J. F. Hair, W. C. Black, B. J. Babin, and R. E. Anderson, *Multivariate Data Analysis*, 7th ed. Upper Saddle River, NJ, USA: Prentice Hall, 2010.