

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN NĂNG LỰC TỰ HỌC CỦA HỌC SINH TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ, TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Trần Sỹ Luận¹,
Nguyễn Thị Yên Phương¹,
Hà Văn Dũng^{2,+},
Nguyễn Thành Tuấn³

¹Trường Bồi dưỡng Cán bộ Giáo dục Hà Nội;
²Tạp chí Giáo dục - Bộ Giáo dục và Đào tạo;
³Viện Khoa học Lao động và Xã hội
+Tác giả liên hệ • Email: dung.bio.sphn.th@gmail.com

Article history

Received: 03/11/2024

Accepted: 04/12/2024

Published: 05/01/2025

Keywords

Self-learning, self-learning abilities, self-learning development, self-learning influencing factors

ABSTRACT

According to the General Education Curriculum - Overall Curriculum (2018), self-study is one of the three core competencies that need to be formed and developed for students during the teaching process. This competency equips future generations with confidence, proactivity, independence, and creativity in an ever-changing world. Using qualitative research methods, this study identified the role and influence of these factors on the development of students' self-learning capacity. Additionally, the study utilised exploratory factor analysis (EFA), regression analysis, and hypothesis testing, with the data from surveys, interviews, and investigations, to identify the extent to which each factor affected the development of students' self-learning capacity. The key factors such as self-learning skills, teaching methods, foundational knowledge, teachers, and learning motivation were found to have significant impacts. Understanding the methods and degrees of influence of these factors is critical for designing appropriate intervention measures to promote the development of students' self-learning capacity.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh xã hội hiện đại, yêu cầu về việc học không chỉ giới hạn trong giai đoạn học tập ở nhà trường mà phải là một quá trình học suốt đời. Mỗi người cần học mọi lúc, mọi nơi, học những gì cần thiết để sống, làm việc và phát triển. Do đó, giáo dục ngày nay không chỉ tập trung truyền đạt tri thức mà còn phải dạy HS cách học, rèn luyện kỹ năng tự học (KNTH) để phát triển năng lực tự học (NLTH) - một trong ba năng lực cốt lõi được xác định trong Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể (2018) (Bộ GD-ĐT, 2018). Tuy nhiên, thực tế cho thấy NLTH của HS hiện nay vẫn còn thấp, KNTH chưa được phát triển đầy đủ, và tính tự giác, chủ động trong học tập còn hạn chế, dẫn đến việc tự học chưa thực sự hiệu quả (Nguyễn Thị Lan Ngọc, 2021; Nguyễn Đức Giang, 2021). Mặt khác, việc dạy học theo hướng phát triển NLTH của GV còn gặp nhiều khó khăn. Các phương pháp, quy trình và biện pháp phát triển NLTH chưa thực sự hiệu quả, một phần do GV chưa xác định rõ các yếu tố tác động, cách thức tác động và mức độ ảnh hưởng của các yếu tố này đối với sự phát triển NLTH của HS. Từ đó, việc lựa chọn và thiết kế các biện pháp can thiệp phù hợp để nâng cao NLTH của HS trong quá trình dạy học chưa đạt được hiệu quả như mong muốn. Quá trình phát triển NLTH của HS không chỉ diễn ra trong lớp học mà còn trong suốt quá trình học tập và rèn luyện, cả trong và ngoài nhà trường, có thể có sự hướng dẫn trực tiếp từ GV (trong giờ học chính thức) hoặc không có sự hướng dẫn trực tiếp (ngoài giờ học). Quá trình này chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố, bao gồm các yếu tố bên trong và bên ngoài, các yếu tố tác động trực tiếp và gián tiếp, với mức độ ảnh hưởng khác nhau (Trần Sỹ Luận, 2013; Cao Xuân Phan, 2018; Vương Cẩm Hương, 2020; Nguyễn Đức Giang, 2021). Việc làm rõ cách thức và mức độ ảnh hưởng của các yếu tố này là cơ sở quan trọng để xác định và thiết kế các biện pháp tác động phù hợp, từ đó nâng cao các yếu tố ảnh hưởng và thúc đẩy sự phát triển NLTH của HS. Bài báo này trình bày kết quả nghiên cứu lý thuyết, xây dựng mô hình nghiên cứu, thiết kế công cụ thu thập thông tin, tổ chức khảo sát và phỏng vấn, nhập dữ liệu và xử lý, phân tích kết quả thu được, với các kết quả đáng tin cậy.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Khái niệm về năng lực tự học

Phan Thị Thanh Hội và Kiều Thị Thu Giang (2016) định nghĩa, NLTH là “khả năng của người học tự giác và độc lập trong việc xác định mục tiêu học tập, thiết kế và thực hiện kế hoạch học tập, cũng như tự đánh giá và điều

chính quá trình học để tối ưu hóa việc lĩnh hội kiến thức và phát triển kỹ năng/năng lực” (tr 184). Đồng quan điểm, Nguyễn Thị Lan Ngọc (2021) khẳng định, NLTH là khả năng xác định nhiệm vụ học tập một cách tự giác và chủ động; tự đặt mục tiêu học tập và nỗ lực phấn đấu đạt được mục tiêu đó; sử dụng phương pháp học tập hiệu quả; điều chỉnh những sai sót và hạn chế trong quá trình học thông qua tự đánh giá hoặc góp ý từ GV và bạn bè; đồng thời chủ động tìm kiếm sự hỗ trợ khi gặp khó khăn trong học tập. Từ định nghĩa này, tác giả đã phân chia cấu trúc NLTH thành bốn yếu tố chính: (1) Xác định mục tiêu học tập; (2) Lập và điều chỉnh kế hoạch học tập; (3) Thực hiện kế hoạch học tập; (4) Đánh giá và điều chỉnh quá trình học.

Vương Cẩm Hương (2020) cũng nhấn mạnh ba yếu tố quan trọng để việc tự học đạt hiệu quả: “(1) Xây dựng kế hoạch tự học; (2) Thực hiện kế hoạch tự học; (3) Đánh giá và điều chỉnh quá trình tự học” (tr 19). Tiếp thu và kế thừa các quan điểm này, chúng tôi nhận định rằng, NLTH của HS không chỉ là khả năng vận dụng kiến thức và KNTH mà còn là một thái độ tích cực, chủ động, tự lực và tự giác trong suốt quá trình học tập. Mục tiêu cuối cùng là đạt được hiệu quả học tập tối ưu thông qua việc vận dụng các phương pháp học tập hợp lí. Để tự chủ trong quá trình học tập, HS cần có ba yếu tố cơ bản: (1) Kiến thức nền tảng vững chắc; (2) KNTH cần thiết, bao gồm các kỹ năng xác định vấn đề học tập, đặt mục tiêu học, lập kế hoạch học tập, thực hiện kế hoạch và điều chỉnh quá trình học; (3) Ý thức và thái độ học tập tích cực, tự lực, chủ động và có trách nhiệm. Cấu trúc của NLTH, vì vậy, bao gồm ba thành phần cơ bản là kiến thức nền tảng, KNTH và thái độ học tập. Những yếu tố này không tồn tại độc lập mà luôn gắn kết và bổ trợ lẫn nhau, cùng phát triển trong suốt quá trình học tập và thể hiện qua thái độ hành động học tập và kết quả học tập (sản phẩm học).

2.2. Mô hình và phương pháp nghiên cứu

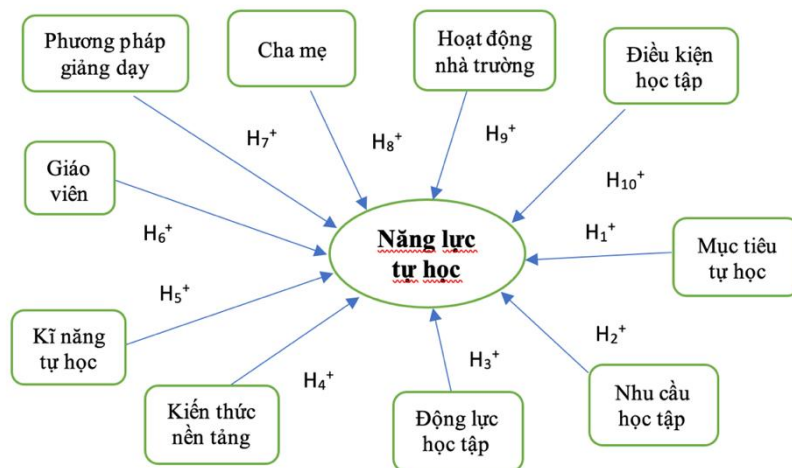
2.2.1. Mô hình nghiên cứu

Ảnh hưởng của các yếu tố đến NLTH của HS có thể được xem xét dưới hai góc độ: ảnh hưởng đến từng thành phần cấu thành NLTH (biến trung gian) hoặc ảnh hưởng tổng thể đến NLTH. Ví dụ, nghiên cứu của Trần Khánh Linh (2019) về tác động của các yếu tố như giảng viên, phương pháp giảng dạy, giáo trình, động cơ học tập và NLTH đối với thái độ học tập các học phần toán cao cấp của sinh viên Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế; nghiên cứu của Phạm Ánh Tuyết và cộng sự (2022) về ảnh hưởng của các yếu tố như môi trường học tập, sự chủ động, sở thích, kinh nghiệm học trực tuyến, phương pháp giảng dạy, lợi ích, thách thức và đặc trưng môn học chuyên ngành đến động lực học trực tuyến; nghiên cứu của Hoàng Thị Mỹ Nga và Nguyễn Tuấn Kiệt (2016) về tác động của các yếu tố như môi trường học tập, điều kiện học tập, chất lượng giảng viên, chương trình đào tạo, công tác quản lý đào tạo, công tác sinh viên và các hoạt động phong trào đến động lực học tập của sinh viên ngành kinh tế Trường Đại học Cần Thơ; và nghiên cứu của Nguyễn Đức Giang (2021) về ảnh hưởng của giảng viên, bài giảng, môi trường học tập, trí tuệ đến quá trình phát triển NLTH của sinh viên Trường Đại học Sư phạm. Từ các nghiên cứu trên, có thể thấy rằng nhiều yếu tố có ảnh hưởng sâu rộng đến sự phát triển NLTH của HS, tác động vừa có thể cụ thể đến từng thành phần cấu thành NLTH, vừa có thể tác động chung đến NLTH. Trong nghiên cứu này, chúng tôi sẽ tập trung vào việc phân tích ảnh hưởng của các yếu tố (hình 1) đối với NLTH của HS.

2.2.2. Phương pháp nghiên cứu

- *Nghiên cứu định tính*: rà soát, tìm kiếm, thu thập, phân tích thông tin từ các nguồn tài liệu về tự học, NLTH, cấu thành NLTH; vai trò, ảnh hưởng của các yếu tố đến NLTH của HS.

- *Nghiên cứu định lượng*: để thực hiện phân tích định lượng, chúng tôi thiết kế công cụ thu thập thông tin dựa trên mô hình nghiên cứu (hình 1), bao gồm khảo sát và phỏng vấn theo phiếu đã được chuẩn bị sẵn. Các đối tượng tham gia khảo sát gồm CBQL, GV, HS và cha mẹ HS. Các biến quan sát trong bảng hỏi được đo bằng thang đo Likert với bốn mức độ:



Hình 1. Mô hình các yếu tố ảnh hưởng đến NLTH của HS

(1) Rất quan trọng; (2) Quan trọng; (3) Không quan trọng; (4) Rất không quan trọng, nhằm đánh giá mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến các thành phần cấu thành NLTH của HS. Đối tượng khảo sát bao gồm 1.000 HS (600 HS THCS và 400 HS THPT), 200 GV và 200 cha mẹ HS, từ 6 trường THCS (Trường THCS Di Trạch - Hoài Đức, Trường THCS Đền Lừ - Hoàng Mai, Trường THCS Tân Tiến - Chương Mỹ, Trường THCS Vĩnh Hưng - Hoàn Mai, Trường THCS Chu Văn An - Long Biên, Trường THCS Nguyễn Công Trứ - Ba Đình) và 5 trường THPT (Trường THPT Xuân Phương - Nam Từ Liêm; Trường THPT Đa Phúc - Sóc Sơn; Trường THPT Minh Phú - Sóc Sơn; Trường THPT Thạch Bàn - Long Biên; Trường THPT Quang Trung - Hà Đông). Về kích thước mẫu, theo phương pháp phân tích nhân tố, số lượng quan sát tối thiểu là 5 quan sát cho mỗi tham số ước lượng, với tổng số đơn vị trong mẫu không nhỏ hơn 50 (Hair et al., 2010). Do đó, với 1.436 quan sát, mẫu khảo sát hoàn toàn đáp ứng yêu cầu cho việc phân tích nhân tố. Sau khi thu thập dữ liệu, chúng tôi đã sử dụng phần mềm CPro 7.4 để nhập liệu, sau đó trích xuất sang phần mềm SPSS để thực hiện phân tích nhân tố và ước lượng mô hình hồi quy.

2.3. Kết quả phân tích

2.3.1. Phân tích định tính

- *Nhóm yếu tố bên trong (nội lực):*

+ *Mục tiêu học tập:* Theo Lê Thị Huyền (2017), việc xác định mục tiêu học tập giúp HS có định hướng rõ ràng, tránh bị mất phương hướng trong quá trình học. Khi đã xác định được mục tiêu, HS có thể thiết lập kế hoạch học tập cụ thể, chi tiết, xây dựng lộ trình thực hiện để hiện thực hóa mục tiêu đó. Như vậy, việc xác định mục tiêu học tập không chỉ giúp HS có phương hướng rõ ràng trong học tập mà còn thúc đẩy sự chủ động, tập trung và tự lực trong việc thực hiện các hoạt động học. Điều này góp phần nâng cao hiệu quả tự học và phát triển NLTH của HS. Chẳng hạn, đối với HS cấp 3, đặc biệt là lớp 12, mục tiêu chính của các em là đạt thành tích cao và đậu vào trường đại học mong muốn. Với mục tiêu đã xác định, các em sẽ xây dựng kế hoạch học tập chi tiết và nỗ lực không ngừng để đạt được mục tiêu đó. Chính quá trình này - từ việc xác định mục tiêu đến việc thực hiện kế hoạch và nỗ lực học tập - đã giúp phát triển NLTH, củng cố KNTH và khả năng đạt được các mục tiêu học tập dài hạn.

+ *Nhu cầu học tập:* Maslow (1954) giải thích động lực của con người thông qua việc theo đuổi các mức độ mong muốn (nhu cầu), từ nhu cầu cơ bản đến phức tạp. Theo đó, nhu cầu xuất hiện khi “thiếu hụt” cần nó để theo đuổi một mục tiêu/mong muốn nào đó và mất đi khi được thỏa mãn. Vận dụng lý thuyết Maslow, chúng tôi cho rằng, nhu cầu học tập của HS là trạng thái “thiếu hụt” về kiến thức (thông tin) để “hiện thực hóa” mục tiêu học tập đề ra (điểm cao, hoàn thành nhiệm vụ học tập, hoàn thành môn học, khóa học, chọn nghề,...). Như vậy, nhu cầu học tập mang tính thời điểm, xuất hiện khi thiếu hụt cần nó và sẽ mất đi khi đã hoàn thành mục tiêu học tập. Ví dụ, khi cần thông tin để trả lời câu hỏi, giải bài tập, hoàn thành dự án học tập,... HS có nhu cầu tìm kiếm, thu thập thông tin, sau khi đã giải quyết xong nhiệm vụ học tập đó thì không còn nhu cầu về thông tin đó nữa mà xuất hiện nhu cầu mới (mong được vận dụng kiến thức mới vào đời sống). Nhu cầu học tập là nguồn gốc tạo động lực thúc đẩy HS nỗ lực hơn trong học tập, nhờ đó các thành phần của NLTH được bổ sung, củng cố và NLTH được phát triển.

+ *Động lực học tập:* Theo Schunk và Usher (2012), động lực có thể ảnh hưởng đến những gì chúng ta học, cách chúng ta học và thời điểm chúng ta chọn học. Ryan và Deci (2000) cho rằng, người có động lực học tập, có nhiều khả năng vượt qua thử thách, tích cực, chủ động và bền bỉ tham gia hoạt động học tập,... Như vậy, động lực thúc đẩy HS nỗ lực vượt qua khó khăn, trở ngại trong học tập, nhờ đó hiệu quả tự học được cải thiện hay NLTH được phát triển.

+ *Kiến thức:* Theo Trần Khánh Ngọc (2012), kiến thức là sự hiểu biết, bao gồm hiểu biết về chuyên môn và hiểu biết về quá trình học (biết cách học). Nhờ có kiến thức, người học lựa chọn được cách học phù hợp với nhiệm vụ học tập, điều kiện, khả năng của bản thân; có kiến thức là có thông tin - nguồn lực sử dụng để thực hiện hành động học tập. Kiến thức là kết quả của quá trình học tập, trải nghiệm, đồng thời kiến thức là nguyên liệu - nguồn lực sử dụng trong giải quyết nhiệm vụ học tập tiếp theo. Khi làm chủ được kiến thức, HS sẽ lựa chọn được cách giải quyết/xử lý phù hợp với nhiệm vụ/tình huống đặt ra. Vì vậy, để việc tự học đạt hiệu quả cần phải có kiến thức chuyên môn và phải biết cách học. Xem xét ảnh hưởng của kiến thức đến NLTH là xét ở góc độ kiến thức là nguyên liệu - nguồn lực giúp HS xử lý/giải quyết nhiệm vụ học tập đạt hiệu quả.

+ *KNTH:* Phan Thị Thanh Hội và Kiều Thị Thu Giang (2016) định nghĩa “kỹ năng học” là “*khả năng sử dụng các phương pháp học tập để tác động vào nội dung học, hay nói cách khác, là khả năng thực hiện các hoạt động học tập một cách hiệu quả*” (tr 19-20). Khi nói đến KNTH, không chỉ là biết cách tự học mà còn là việc thực hiện hành động tự học một cách chủ động. KNTH bao gồm hai yếu tố: (1) kết quả của quá trình thực hành, luyện tập và (2) phương thức, kỹ thuật, công cụ cần thiết để thực hiện các hoạt động học tập tiếp theo. Việc xem xét ảnh hưởng của KNTH đối với NLTH tập trung vào yếu tố thứ hai, bởi vì chính nhờ có KNTH, HS có thể thực hiện các bước tự học

một cách có hệ thống, từ đó không chỉ gia tăng kiến thức mà còn hoàn thiện các kỹ năng đã có, qua đó thúc đẩy sự phát triển NLTH.

- *Nhóm yếu tố bên ngoài (ngoại lực):*

+ *GV: Sánchez-Cruzado và cộng sự (2021)* cho rằng, GV được đào tạo, có trình độ, có nhiều kinh nghiệm thì khả năng ảnh hưởng tới việc tự học của HS càng cao. Theo Trần Sỹ Luận (2013), bằng nhiều biện pháp khác nhau, GV có thể truyền cảm hứng, thúc đẩy động cơ - động lực, tạo hứng thú, tạo môi trường, điều kiện để HS được phát huy vai trò của mình trong tự nghiên cứu (học cá nhân), học qua hợp tác và học qua phản hồi để mở rộng, đào sâu kiến thức, hoàn thiện KNTH đã có và điều chỉnh phương hướng, kế hoạch học tập để cải thiện hiệu quả học tập tiếp theo.

+ *Phương pháp giảng dạy: Theo Nguyễn Đức Thành (2003): “Dạy phải là dạy cách học, nghĩa là cách dạy dẫn tới cách học của người học và giúp người học hiểu đúng”* (tr 1). Như vậy, cách dạy quy định cách học, nếu GV sử dụng các phương pháp dạy học tích cực, hướng vào HS: dạy học phân hóa, dạy - cách học, dạy KNTH, lớp học đảo ngược, dạy học dự án... sẽ có nhiều điều kiện để HS thực hành, luyện tập nhờ đó kiến thức của HS được mở rộng, đào sâu, KNTH được hoàn thiện và NLTH được phát triển.

+ *Cha mẹ HS: Các nghiên cứu của Diogo và cộng sự (2018), Tran và cộng sự (2020), Siddiq và cộng sự (2017)* chỉ ra rằng HS có cha mẹ có trình độ học vấn cao thường có xu hướng học tập tốt hơn so với những HS có cha mẹ trình độ học vấn thấp. Điều này có thể được lý giải bởi việc cha mẹ có trình độ học vấn cao thường áp dụng phương pháp giáo dục khoa học, hợp lý và hiệu quả. Họ đóng vai trò quan trọng trong việc định hướng và hỗ trợ con cái trong học tập thông qua việc xây dựng niềm tin, tạo động lực, và tạo ra một môi trường học tập thuận lợi. Ngoài ra, cha mẹ còn phối hợp chặt chẽ với nhà trường trong việc quản lý, giám sát lịch trình học tập, vui chơi, giải trí và sinh hoạt của con, nhờ đó giúp con có một kế hoạch học tập rõ ràng, tập trung hơn, chăm chỉ hơn và đạt hiệu quả học tập cao hơn.

- *Quản lý nhà trường: Theo Phạm Minh Hạc (1986), quản lý nhà trường (hay rộng hơn là quản lý giáo dục) là “quá trình tổ chức và điều hành các hoạt động dạy và học nhằm đưa nhà trường từ trạng thái hiện tại sang một trạng thái mới, tiến gần hơn đến mục tiêu giáo dục đã được xác định”* (tr 16). Từ quan điểm này, nhà trường có thể xây dựng các chiến lược và kế hoạch phát triển nhằm đảm bảo các điều kiện cần thiết cho việc tổ chức dạy học và giáo dục phù hợp với yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Đồng thời, cần thiết lập các chính sách khuyến khích, tạo động lực để GV nâng cao trình độ chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm, từ đó nâng cao chất lượng giảng dạy, tập trung vào phát triển NLTH của HS. Cùng với đó, các chính sách cần thúc đẩy HS chủ động trong việc tự học và tự rèn luyện. Bên cạnh đó, việc chuẩn bị cơ sở vật chất, trang thiết bị và đồ dùng dạy học phù hợp với yêu cầu của quá trình dạy học phát triển NLTH cũng đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục.

- *Điều kiện tự học: bao gồm nhiều yếu tố như thư viện, phòng bộ môn, phòng thí nghiệm và thiết bị giáo dục, tất cả đều tạo ra môi trường thuận lợi cho việc tìm kiếm thông tin, rèn luyện KNTH và phát triển NLTH. Cụ thể: (1) Thư viện giúp HS mở rộng khả năng tiếp cận tài liệu, phát triển kỹ năng công nghệ thông tin và truyền thông, tạo môi trường học tập suốt đời, góp phần nâng cao NLTH (Đoàn Thị Thu, 2018; Nguyễn Thị Tú Quyên, 2021); (2) Thiết bị giáo dục khơi gợi động lực học tập, kích thích hứng thú học tập, tổ chức và điều khiển quá trình học, từ đó phát triển NLTH (Đặng Thị Thu Thủy, 2011); (3) Phòng học bộ môn phục vụ cho giảng dạy, sinh hoạt chuyên môn, tổ chức các hoạt động ngoại khóa và bồi dưỡng HS giỏi, tạo cơ hội phát triển NLTH qua các hoạt động trải nghiệm và nghiên cứu khoa học (Đặng Thị Phương và cộng sự, 2022). Tổng thể, các điều kiện tự học này đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra môi trường học tập chủ động, giúp HS phát triển NLTH và đạt được hiệu quả học tập cao.*

2.3.2. Phân tích định lượng

- *Kiểm tra độ tin cậy của thang đo bằng Cronbach's Alpha:*

Hệ số Cronbach's Alpha của tất cả các yếu tố đều lớn hơn 0,7. Đặc biệt, yếu tố “Phương pháp giảng dạy” (Cronbach's Alpha = 0,921) và “Kỹ năng tự học” (Cronbach's Alpha = 0,919) có hệ số Cronbach's Alpha cao, điều này thể hiện mức độ đồng nhất của các thang đo là khá cao. Ngoài ra, hệ số Cronbach's Alpha của biến phụ thuộc “NLTH của HS” cũng có giá trị Cronbach's Alpha là 0,803 > 0,7 và với mỗi yếu tố thì hệ số tương quan biến tổng của các biến quan sát đều lớn hơn 0,3. Điều này khẳng định thang đo các nhân tố rút ra từ các biến quan sát là phù hợp và đáng tin cậy.

Bảng 1. Kiểm định độ tin cậy thang đo (Cronbach's Alpha)

Biến	Yếu tố	Cronbach's Alpha	N of Items
Yếu tố độc lập	<i>Yếu tố bên trong</i>		
	Mục tiêu học tập	0,845	5
	Nhu cầu học tập	0,729	3
	Động lực học tập	0,777	4

	Kiến thức nền tảng	0,880	5
	Kỹ năng tự học	0,919	4
	Nhân tố bên ngoài		
	GV	0,858	5
	Phương pháp giảng dạy	0,921	6
	Cha, mẹ	0,721	3
	Hoạt động nhà trường	0,738	3
	Điều kiện tự học	0,833	4
Yếu tố phụ thuộc	NLTH của HS	0,803	3

Nguồn: Số liệu điều tra, khảo sát từ đề tài cấp TP. Hà Nội

- *Phân tích nhân tố khám phá (EFA)*: Kết quả đánh giá độ tin cậy của thang đo bằng chỉ số Cronbach's Alpha cho thấy tất cả các thang đo đều đạt giá trị tin cậy. Nghiên cứu thực hiện bước tiếp theo là đánh giá thang đo bằng kỹ thuật phân tích nhân tố khám phá (EFA) để kiểm tra tính đơn hướng của thang đo nhằm loại bỏ bớt một số tiêu chí đo lường không phù hợp. Kết quả phân tích EFA cho thấy, mô hình nghiên cứu, gồm 10 nhân tố độc lập với 42 biến quan sát và 1 nhân tố phụ thuộc (3 biến). Với 10 nhân tố độc lập này giải thích được 70,89% (> 50%) độ biến thiên của các biến quan sát. Do đó, các nhân tố đảm bảo cho khả năng đại diện cho dữ liệu khảo sát.

- *Phân tích hồi quy và kiểm định giả thuyết nghiên cứu*: Phân tích hồi quy với biến phụ thuộc là "NLTH của HS" (NLTH) và các biến độc lập: "mục tiêu tự học" (MT), "nhu cầu học tập" (NC), "động lực học tập" (ĐL), "kiến thức nền tảng" (KT), "KNTH" (KN), "GV" (GV), "phương pháp giảng dạy" (PP), "cha mẹ" (CM), "hoạt động nhà trường" (HĐ), "điều kiện tự học" (ĐK).

Mô hình hồi quy như sau: $NLTH = \beta_0 + \beta_1 MT + \beta_2 NC + \beta_3 DL + \beta_4 KT + \beta_5 KN + \beta_6 GV + \beta_7 PP + \beta_8 CM + \beta_9 HĐ + \beta_{10} ĐK + ei$ (Trong đó: β_0 : hằng số, β_i : hệ số hồi quy riêng từng phần của biến thứ i , ei : sai số của phương trình hồi quy, giả định về sai số thực ei cho nó là biến ngẫu nhiên, độc lập có phân phối chuẩn với trung bình bằng 0 và phương sai không đổi σ^2).

Hồi quy đa biến bằng phần mềm SPSS cho kết quả (bảng 2):

Bảng 2. Tóm tắt mô hình

Mô hình	R	R ²	R ² điều chỉnh	Sai số chuẩn ước lượng	Durbin-Watson
1	0,631	0,398	0,389	0,44871	1,924

Nguồn: Số liệu điều tra, khảo sát từ đề tài cấp TP. Hà Nội

Bảng 2 cho thấy, Adjust R - Square = 0,389, tức 38,9% sự biến thiên của "NLTH" được giải thích thông qua các nhóm biến đã đề cập ở mô hình nghiên cứu.

Kiểm định giả thuyết về độ phù hợp của mô hình, giả thuyết H_0 đặt ra: $\beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = \beta_6 = \beta_7 = \beta_8 = \beta_9 = \beta_{10} = 0$

Bảng 3. Kiểm định độ phù hợp mô hình

ANOVA ^a						
Mô hình		Tổng bình phương	df	Trung bình bình phương	F	Sig.
1	Hồi quy	130.867	15	8.724	43.332	0,000 ^b
	Số dư	198.119	984	0,201		
	Tổng	328.986	999			

Nguồn: Số liệu điều tra, khảo sát từ đề tài cấp TP. Hà Nội

Kết quả phân tích ANOVA cho thấy, giá trị Sig. = 0,000 cho phép bác bỏ giả thiết H_0 . Như vậy, mô hình hồi quy đã xây dựng phù hợp với tổng thể nghiên cứu, sự kết hợp các biến độc lập giải thích được sự ảnh hưởng của các biến độc lập đối với biến phụ thuộc là "NLTH" (bảng 4).

Bảng 4. Kết quả hồi quy các yếu tố ảnh hưởng đến NLTH của HS

Mô hình	Yếu tố	Hệ số hồi quy không chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hóa		
		B	Sai số chuẩn	Beta	t	Sig.
1	Yếu tố bên trong					
	Mục tiêu học tập	0,129	0,038	0,138	3,416	0,000
	Nhu cầu học tập	0,103	0,031	0,121	3,350	0,000
	Động lực học tập	0,251	0,024	0,074	2,145	0,000
	Kiến thức nền tảng	0,114	0,237	0,318	3,840	0,000
	Kỹ năng tự học	0,317	0,547	0,422	4,454	0,000

<i>Nhân tố bên ngoài</i>						
GV	0,165	0,237	0,272	3,741	0,000	
Phương pháp giảng dạy	0,268	0,437	0,382	3,811	0,000	
Cha mẹ	0,100	0,032	0,129	3,121	0,000	
Hoạt động nhà trường	0,081	0,033	0,103	2,471	0,000	
Điều kiện, môi trường tự học	0,140	0,237	0,140	3,079	0,000	

Nguồn: Số liệu điều tra, khảo sát từ đề tài cấp TP. Hà Nội

Bảng 4 cho thấy, các yếu tố đều có ảnh hưởng tích cực đến NLTH của HS. Ảnh hưởng mạnh nhất là yếu tố “KNTH” ($\beta = 0,422$), HS có KNTH sẽ biết cách vận dụng kiến thức để giải quyết nhiệm vụ học tập phù hợp và đạt được hiệu quả học tập. Tiếp đến là yếu tố “phương pháp giảng dạy” ($\beta = 0,382$), sử dụng phương pháp dạy học tích cực, lớp học đảo ngược, dự án học tập, giáo dục STEM,... sẽ rèn được KNTH của HS và qua đó phát triển NLTH. Yếu tố thứ 3 là “kiến thức nền tảng” ($\beta = 0,318$), những HS có kiến thức nền tảng tốt thì giải quyết các nhiệm vụ học tập trở nên thuận lợi hơn và các em cảm thấy thích thú, đam mê với việc học, vì vậy việc học trở nên có hiệu quả hay có NLTH. Yếu tố GV có ảnh hưởng lớn đến NLTH ($\beta = 0,272$), nếu GV nhiệt tình, tâm huyết trong giảng dạy, tổ chức các hoạt động học tập phù hợp, phát huy vai trò của HS, đánh giá công tâm, khách quan; truyền đạt dễ hiểu... sẽ tạo được cảm hứng, thúc đẩy động cơ-động lực học tập, các em tích cực hơn, tự lực hơn, nỗ lực hơn trong học tập nhờ đó hiệu quả học tập nâng lên hay NLTH được phát triển. Các yếu tố khác trong nhóm quan sát cũng có ảnh hưởng tích cực (đều có giá trị dương) nên ít nhiều cũng ảnh hưởng đến NLTH của HS. Như vậy, các giả thuyết H₁ đến H₁₀ đều được kiểm chứng với mức ý nghĩa thống kê 5%.

3. Kết luận

NLTH của HS chịu tác động bởi nhiều yếu tố, bao gồm cả yếu tố bên trong và bên ngoài. Kết quả phân tích định lượng đã chỉ ra rằng các yếu tố như KNTH, phương pháp giảng dạy, kiến thức nền tảng, sự hỗ trợ từ GV và động lực học tập là những yếu tố có ảnh hưởng mạnh mẽ nhất đến NLTH của HS. Do đó, để thúc đẩy sự phát triển này, cần tập trung vào việc cải thiện và can thiệp vào các yếu tố chủ chốt này. Tuy nhiên, những yếu tố khác trong mô hình nghiên cứu, mặc dù có mức độ ảnh hưởng thấp hơn (tất cả đều có giá trị dương), cũng cần được chú trọng trong quá trình dạy học, bởi chúng góp phần quan trọng vào sự hình thành và phát triển NLTH của HS. Việc làm rõ các yếu tố tác động và mức độ ảnh hưởng của chúng sẽ cung cấp cơ sở quan trọng để thiết kế các biện pháp tác động phù hợp, nhằm nâng cao các yếu tố này và từ đó thúc đẩy sự phát triển NLTH của HS. Nghiên cứu trong bài báo chỉ giới hạn ở việc khảo sát các yếu tố ảnh hưởng đến NLTH của HS tại các trường THCS và THPT trên địa bàn TP. Hà Nội, vì vậy, các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng để làm rõ những vấn đề sau: (1) Mức độ khác biệt về ảnh hưởng của các yếu tố đến NLTH của HS giữa Hà Nội và các địa phương khác; (2) Xây dựng và áp dụng các biện pháp tác động phù hợp để phát triển NLTH trong quá trình dạy học; (3) Thực nghiệm đánh giá hiệu quả của các biện pháp đề xuất. Kết quả từ phân tích định tính và định lượng cho thấy, để phát triển NLTH của HS, trong quá trình dạy học, cần thực hiện các biện pháp tác động hài hòa vào một số yếu tố quan trọng gồm: KNTH, phương pháp giảng dạy, kiến thức nền tảng, động lực học tập. Mỗi yếu tố này không chỉ ảnh hưởng riêng biệt mà còn tương tác, bổ trợ lẫn nhau, tạo ra môi trường học tập toàn diện, giúp HS phát triển NLTH một cách bền vững.

Lời cảm ơn: Bài báo này là kết quả nghiên cứu của đề tài Khoa học công nghệ cấp Thành phố “Phát triển năng lực tự học cho học sinh trung học cơ sở, trung học phổ thông trên địa bàn thành phố Hà Nội trong bối cảnh thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018”, mã số: CT09/04-2023-3.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Cao Xuân Phan (2018). *Tổ chức dạy tự học tế bào cho chuyên Sinh học trung học phổ thông*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Đặng Thị Phương, Lê Trung Thành, Phan Thị Hương Giang, Nguyễn Thị Quế (2022). Thực trạng trang bị và sử dụng phòng học bộ môn ở một số trường trung học phổ thông. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 18(12), 30-35.
- Đặng Thị Thu Thủy (2011). *Phương tiện dạy học - Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Diogo, A. M., Silva, P., & Viana, J. (2018). Children's use of ICT, family mediation, and social inequality. *Issue in Educational Research*, 28(1), 61-76.

- Đoàn Thị Thu (2018). Một số mô hình tổ chức và hoạt động của thư viện trường phổ thông. *Tạp chí Thư viện Việt Nam*, 4(72), 30-35.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Prentice Hall.
- Hoàng Thị Mỹ Nga, Nguyễn Tuấn Kiệt (2016). Phân tích các nhân tố tác động đến động lực học tập của sinh viên kinh tế Trường Đại học Cần Thơ. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Cần Thơ*, 46, 107-115.
- Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2008). *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS*. NXB Hồng Đức.
- Lê Thị Huyền (2017). *Tổ chức hoạt động tự học học phần Di truyền học cho sinh viên ngành Sư phạm sinh*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Maslow, A (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.
- Nguyễn Đức Giang (2021). *Phát triển năng lực tự học cho sinh viên đại học sư phạm theo tiếp cận dạy học tích cực*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Đức Thành (2003). *Đổi mới bài lên lớp lý thuyết trong dạy học Đại học*. Kỷ yếu hội thảo khoa học “Đổi mới phương pháp giảng dạy Sinh học”, Trường Đại học Vinh, tr 1-5.
- Nguyễn Thị Lan Ngọc (2021). *Bồi dưỡng năng lực tự học của học sinh theo B-Learning trong dạy học phần Quang hình học Vật lý 11*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế.
- Nguyễn Thị Tú Quyên (2021). Thư viện với việc phát triển kỹ năng số. *Tạp chí Thông tin và Tư liệu*, 5, 35-38.
- Phạm Ánh Tuyết, Hoàng Thu Ba, Trịnh Thị Hường, Phạm Thị Yên, Phạm Thị Hải Vân (2022). Các nhân tố ảnh hưởng đến động lực học trực tuyến của sinh viên, nghiên cứu trường hợp tại Trường Đại học Thương Mại. *Tạp chí Giáo dục*, 22(11), 13-20.
- Phạm Minh Hạc (1986). *Một số vấn đề về giáo dục và khoa học giáo dục*. NXB Giáo dục.
- Phan Thị Thanh Hội, Kiều Thị Thu Giang (2016). Phát triển năng lực tự học cho trong dạy học chương “Cảm ứng” (Sinh học 11). *Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 7*, 184-189.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.6>
- Sánchez-Cruzado, C., Santiago Campión, R., & Sánchez-Compañía, M. T. (2021). Teacher digitalliteracy: The indisputable challenge after COVID-19. *Sustainability*, 13(4), 1858. <https://doi.org/10.3390/su1304185>
- Schunk, D. H., & Usher, E. L. (2012). Social cognitive theory and motivation. *The Oxford Handbook of Human Motivation*, 2, 11-26.
- Siddiq, F., Gochyyev, P., & Wilson, M. (2017). Learning in Digital Networks - ICT literacy: A novel assessment of students' 21st century skills. *Computers & Education*, 109, 11-37.
- Trần Khánh Linh (2019). Nghiên cứu những yếu tố ảnh hưởng đến thái độ học tập các học phần toán cao cấp của sinh viên Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế. *Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 10*, 222-226.
- Trần Khánh Ngọc (2012). *Dạy cách học cho trong dạy học phần Di truyền học - Sinh học 12 trung học phổ thông*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Trần Sỹ Luận (2013). *Rèn luyện cho học sinh kỹ năng tự học trong dạy học Sinh học 11 - Trung học phổ thông*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Tran, T., Ho, M.-T., Pham, T.-H., Nguyen, M.-H., Nguyen, K.-L. P., Vuong, T.-T., Nguyen, T.-H. T., Nguyen, T. D., Nguyen, T.-L., Khuc, Q., La, V.-P., & Vuong, Q.-H. (2020). How Digital Natives Learn and Thrive in the Digital Age: Evidence from an Emerging Economy. *Sustainability*, 12(9), 3819. <https://doi.org/10.3390/SU12093819>
- Vương Cẩm Hương (2020). *Phát triển năng lực tự học cho học sinh thông qua dạy học Hóa học hữu cơ lớp 11 ở trường Trung học phổ thông*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.