

NĂNG LỰC HỌC TẬP TỰ CHỦ CỦA SINH VIÊN NĂM THỨ NHẤT TRONG MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP SỐ: THỰC TRẠNG VÀ HÀM Ý GIẢI PHÁP TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở HÀ NỘI

SELF-DIRECTED LEARNING COMPETENCE OF FIRST-YEAR STUDENTS IN DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS IN SELECTED UNIVERSITIES IN HANOI, VIETNAM: CURRENT SITUATION AND PRACTICAL IMPLICATIONS

Bùi Phương Thúy⁺,
Nguyễn Thị Ngọc Anh,
Đào Mai Chi,
Nguyễn Thị Ngọc Huyền

Trường Đại học Tài nguyên và Môi trường Hà Nội
+Tác giả liên hệ: Email: bpthuy@hunre.edu.vn

Article history

Received: 23/4/2026

Accepted: 06/5/2026

Published: 20/7/2026

Keywords

Self-directed learning, first-year students, digital learning environments, digital transformation, higher education, survey research

ABSTRACT

In the context of digital transformation in higher education, self-directed learning competence has become a core capability enabling students to adapt to flexible learning environments. This study examines the current state of first-year students' self-directed learning competence in digital learning settings at several universities in Hanoi and proposes improvement measures. Data were collected from 468 students using a five-point Likert-scale questionnaire. Reliability and construct validity were tested using Cronbach's Alpha and exploratory factor analysis (EFA), combined with descriptive statistics and ANOVA. The findings indicate that students' self-directed learning competence is at a moderate-good level (Mean = 3.46/5). Components such as self-assessment, self-regulation, and time management scored relatively higher, while learning motivation (Mean = 3.13) and technology-use skills (Mean = 3.26) remain limited. Learning support conditions were rated highly (Mean = 4.04-4.21), revealing a notable gap between students' awareness and their actual self-directed learning behaviors. These findings provide a basis for proposing solutions to narrow this gap and enhance self-directed learning competence in the context of digital transformation.

1. Mở đầu

Trong giáo dục đại học (GDĐH) hiện nay, năng lực học tập tự chủ (autonomous learning competency) ngày càng được xem là năng lực cốt lõi giúp sinh viên (SV) thích ứng với môi trường học tập linh hoạt, lấy người học làm trung tâm và định hướng học tập suốt đời. Năng lực này cho phép người học chủ động xác định mục tiêu, lựa chọn phương pháp học tập, tự giám sát và điều chỉnh quá trình học, từ đó nâng cao hiệu quả học tập và khả năng thích ứng nghề nghiệp (Ayyildiz và Tarhan, 2015). Trong bối cảnh chuyển đổi số, SV có nhiều cơ hội tiếp cận học liệu mở, nền tảng học tập trực tuyến và các công cụ trí tuệ nhân tạo (AI), qua đó hỗ trợ tìm kiếm thông tin, cá nhân hóa và phản hồi học tập, góp phần thúc đẩy hành vi học tập tự chủ (HTTC) (Wang và Li, 2024). Các định hướng chính sách của Việt Nam về phát triển KH-CN và chuyển đổi số quốc gia cũng nhấn mạnh yêu cầu đổi mới giáo dục, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao và nâng cao năng lực thích ứng của người học trong môi trường số (Chính phủ, 2025; Ban Chấp hành Trung ương, 2024). Điều này cho thấy việc phát triển năng lực HTTC cho SV không chỉ có ý nghĩa lý luận mà còn mang tính cấp thiết trong thực tiễn.

Các nghiên cứu trước đây về HTTC có thể được tiếp cận theo ba hướng chính: (1) Tập trung vào bản chất của tự chủ trong học tập (autonomous learning), nhấn mạnh khả năng người học chịu trách nhiệm đối với quá trình học của mình (Holec, 1979; Little, 1991); (2) Tiếp cận theo học tập tự điều chỉnh (self-regulated learning - SRL), làm rõ các quá trình lập kế hoạch, giám sát, duy trì động lực và điều chỉnh hành vi học tập (Pintrich, 2004; Zimmerman, 2002); (3) Xem xét vai trò của môi trường học tập số, công nghệ giáo dục, nền tảng trực tuyến và gần đây là các công cụ AI trong việc thúc đẩy tính chủ động, khả năng tự quản lý việc học và mức độ sẵn sàng HTTC của SV thông qua động lực, cảm xúc tích cực và năng lực số (Wang và Li, 2024). Trong nghiên cứu này, thuật ngữ “năng lực HTTC” được sử dụng thống nhất tương ứng với “autonomous learning competency”, trong khi một số thành tố của SRL được vận

dụng như cơ sở thao tác hóa nhằm đo lường các biểu hiện hành vi cụ thể của năng lực này. Tại Việt Nam, các nghiên cứu đề cập đến kỹ năng tự học, động cơ học tập và điều kiện hỗ trợ SV trong GDDH (Chu Thị Phương Vân, 2023). Một số công trình gần đây đã bước đầu xây dựng khung năng lực HTTC của SV đại học, xác định các thành tố và chỉ báo đánh giá trong mô hình đào tạo theo tín chỉ (Nguyễn Trường Sơn và Trịnh Thanh Hải, 2022). Một số nghiên cứu thực nghiệm tại Việt Nam cũng đã xem xét sự khác biệt về mức độ tự chủ học tập của SV trong các bối cảnh học tập trực tuyến và trực tiếp, cho thấy môi trường học tập có ảnh hưởng đáng kể đến hành vi học tập của người học (Lương Thanh Hương và Nguyễn Thị Mai Hoa, 2023). Tuy nhiên, các nghiên cứu này chủ yếu tiếp cận ở cấp độ khái niệm hoặc đối tượng SV nói chung, trong khi các nghiên cứu thực nghiệm sử dụng dữ liệu định lượng để đánh giá mức độ và cấu trúc năng lực HTTC của SV trong bối cảnh học tập số còn hạn chế. Đặc biệt, nhóm SV năm thứ nhất đang ở giai đoạn chuyển tiếp từ phổ thông sang GDDH thì vẫn chưa được nghiên cứu một cách đầy đủ, nhất là dưới góc độ đo lường định lượng về mức độ và cấu trúc năng lực trong môi trường học tập số.

Trên cơ sở đó, bài báo này đánh giá thực trạng năng lực HTTC của SV năm thứ nhất trong môi trường học tập số tại một số trường đại học ở Hà Nội, qua đó làm rõ các phương diện còn hạn chế và đề xuất các hàm ý thực tiễn phù hợp. Nghiên cứu tập trung trả lời ba câu hỏi: (1) Năng lực HTTC của SV năm thứ nhất hiện ở mức nào? (2) Những phương diện nào còn hạn chế trong bối cảnh học tập số? (3) Cần chú ý những giải pháp nào để hỗ trợ người học?

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Thiết kế nghiên cứu và phương pháp thu thập dữ liệu

Nghiên cứu được thiết kế theo hướng định lượng, mô tả cắt ngang (cross-sectional descriptive study), nhằm đánh giá thực trạng năng lực HTTC của SV tại một thời điểm khảo sát. Dữ liệu được thu thập thông qua khảo sát bằng bảng hỏi cấu trúc. Trong nghiên cứu này, năng lực HTTC được hiểu là khả năng người học làm chủ quá trình học tập, bao gồm việc xác định mục tiêu, tổ chức thực hiện, tự giám sát và chịu trách nhiệm đối với kết quả học tập. Nghiên cứu vận dụng tiếp cận học tập tự điều chỉnh làm cơ sở lý thuyết để định hướng xây dựng khung phân tích và lựa chọn các biến nghiên cứu. Thiết kế nghiên cứu này phù hợp với mục tiêu đánh giá mức độ và đặc điểm của năng lực HTTC trong bối cảnh học tập số.

2.2. Công cụ đo lường

Bảng hỏi khảo sát được sử dụng làm công cụ thu thập dữ liệu trong nghiên cứu. Các biến quan sát được thiết kế theo thang đo Likert 5 mức độ (1 = hoàn toàn không đồng ý; 5 = hoàn toàn đồng ý). Trên cơ sở tiếp cận học tập tự điều chỉnh, năng lực HTTC trong nghiên cứu này được đo lường thông qua năm nhóm tiêu chí: (1) lập kế hoạch học tập; (2) quản lý thời gian; (3) kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập; (4) động lực học tập và (5) tự đánh giá, điều chỉnh quá trình học tập, với tổng số 20 biến quan sát. Bên cạnh đó, nghiên cứu sử dụng thêm 10 biến quan sát để đo lường nhận thức của SV về các điều kiện hỗ trợ phát triển năng lực HTTC, bao gồm sự hỗ trợ của giảng viên (GgV) và cố vấn học tập (CVHT), điều kiện công nghệ và môi trường học tập.

Bảng 1. Cấu trúc thang đo trong nghiên cứu

STT	Nhóm biến	Kí hiệu	Số biến quan sát
1	Lập kế hoạch học tập	PL	4
2	Quản lý thời gian	TM	4
3	Kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập	DT	4
4	Động lực học tập	MO	4
5	Tự đánh giá và điều chỉnh	SE	4
6	Các điều kiện hỗ trợ	X	10

Bảng hỏi được xây dựng trên cơ sở kế thừa các nghiên cứu quốc tế và điều chỉnh theo bối cảnh Việt Nam, đồng thời tham khảo khung năng lực HTTC của SV đại học do Nguyễn Trường Sơn và Trịnh Thanh Hải (2022) đề xuất. Quy trình phát triển thang đo bao gồm: (1) tổng hợp các biến quan sát từ nghiên cứu trước; (2) hiệu chỉnh nội dung phù hợp bối cảnh; (3) tham vấn 03 chuyên gia; (4) khảo sát thử với 20 SV để đánh giá độ rõ ràng và tính phù hợp của các biến trước khi tiến hành khảo sát chính thức.

2.3. Mẫu khảo sát

Mẫu khảo sát được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu thuận tiện, bao gồm SV năm thứ nhất tại bốn cơ sở GDDH trên địa bàn Hà Nội, gồm: Đại học Bách khoa Hà Nội, Đại học Kinh tế Quốc dân, Trường Đại học Tài nguyên và Môi trường Hà Nội và Trường Đại học Sư phạm Hà Nội. Các trường này đại diện cho các nhóm ngành đào tạo khác nhau, bao gồm kỹ thuật - công nghệ, kinh tế - tài chính, tài nguyên - môi trường và khoa học xã hội - giáo dục. Tổng số phiếu khảo sát hợp lệ được sử dụng trong phân tích là 468. Cỡ mẫu được xác định dựa trên số

lượng biến quan sát trong nghiên cứu (30 biến), với yêu cầu tối thiểu từ 5 đến 10 lần số biến quan sát. Với 468 quan sát, quy mô mẫu đáp ứng yêu cầu phương pháp luận và bảo đảm độ tin cậy cho các phân tích thống kê (Hair và cộng sự, 2013). Để thuận tiện cho trình bày kết quả và bảo đảm tính trung lập trong so sánh, các trường được mã hóa từ Trường 1 đến Trường 4, tương ứng theo thứ tự nêu trên. Tuy nhiên, do sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện, kết quả nghiên cứu có thể bị hạn chế về tính đại diện và khả năng suy rộng.

2.4. Quy trình thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập trong khoảng thời gian từ tháng 9 đến tháng 12/2025 thông qua hình thức phát bảng hỏi trực tiếp kết hợp trực tuyến tới SV tại các trường khảo sát. Bảng hỏi trực tuyến được triển khai thông qua nền tảng Google Forms, trong khi bảng hỏi trực tiếp được phát tại lớp học. Người tham gia được thông báo về mục đích nghiên cứu và đảm bảo tính ẩn danh trong quá trình trả lời. Các phiếu khảo sát không hợp lệ (trả lời thiếu thông tin hoặc có dấu hiệu trùng lặp) được loại bỏ trước khi tiến hành phân tích. Việc kiểm soát trùng lặp được thực hiện thông qua rà soát nội dung trả lời và thời gian hoàn thành bảng hỏi. Dữ liệu sau khi làm sạch được nhập và xử lý bằng phần mềm SPSS 26.0.

2.5. Phương pháp phân tích dữ liệu

Dữ liệu được phân tích bằng phần mềm SPSS 26.0 thông qua các bước: Thống kê mô tả (Mean, SD) để đánh giá mức độ năng lực HTTC của SV; Kiểm định độ tin cậy thang đo bằng Cronbach's Alpha; Phân tích nhân tố khám phá (EFA) để kiểm định cấu trúc thang đo; Phân tích phương sai một yếu tố (One-way ANOVA) để xem xét sự khác biệt giữa các nhóm. Giá trị trung bình được diễn giải theo các mức: 1,00-1,80 (rất thấp); 1,81-2,60 (thấp); 2,61-3,40 (trung bình); 3,41-4,20 (khá); 4,21-5,00 (rất cao). Các thang đo được chấp nhận khi Cronbach's Alpha $\geq 0,7$; đối với nghiên cứu khám phá, giá trị $\geq 0,6$ được xem là chấp nhận được. Phân tích EFA được thực hiện với điều kiện KMO $\geq 0,5$ và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (Sig. $< 0,05$). EFA được thực hiện bằng phương pháp trích Principal Component Analysis (PCA) với phép quay Varimax; các biến quan sát có hệ số tải nhân tố $< 0,5$ sẽ bị loại. Trước khi thực hiện ANOVA, giả định về đồng nhất phương sai được kiểm tra bằng kiểm định Levene.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Khung phân tích nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, năng lực HTTC được xem là yếu tố quan trọng giúp SV thích ứng với môi trường học tập linh hoạt và định hướng học tập suốt đời. Theo Holec (1979), tự chủ trong học tập là khả năng người học chịu trách nhiệm đối với việc học của mình; trong khi Little (1991) nhấn mạnh thêm năng lực phản tư, ra quyết định và hành động độc lập. Trong phạm vi nghiên cứu này, năng lực HTTC được hiểu là kết quả biểu hiện của khả năng người học chủ động xác định mục tiêu, lựa chọn cách thức học tập phù hợp, tự giám sát và chịu trách nhiệm đối với kết quả học tập của bản thân.

Để lượng hóa khái niệm này trong nghiên cứu thực nghiệm, bài báo vận dụng các thành tố của tiếp cận học tập tự điều chỉnh như khung thao tác hóa đo lường. Theo Zimmerman (2002) và Pintrich (2004), SRL nhấn mạnh các quá trình lập kế hoạch, kiểm soát nhận thức, điều chỉnh hành vi, duy trì động cơ và tự đánh giá (Pintrich, 2004; Zimmerman, 2002). Cách tiếp cận này phù hợp để phản ánh các hành vi cốt lõi của người học trong bối cảnh GDĐH. Việc lựa chọn năm thành tố trong nghiên cứu cũng phù hợp với quan điểm về cấu trúc đa thành phần của năng lực HTTC (Nguyễn Trường Sơn và Trịnh Thanh Hải, 2022). Trên cơ sở đó, nghiên cứu xác định 5 thành tố gồm: (1) lập kế hoạch học tập; (2) quản lý thời gian; (3) kỹ năng sử dụng công nghệ; (4) động lực học tập; (5) tự đánh giá, điều chỉnh. Các thành tố này phản ánh những biểu hiện cốt lõi của năng lực HTTC và yêu cầu thích ứng trong bối cảnh chuyển đổi số. Bên cạnh yếu tố cá nhân, nghiên cứu cũng xem xét vai trò của môi trường hỗ trợ, trong đó GgV và CVHT là các chủ thể quan trọng trong việc định hướng và hỗ trợ SV phát triển năng lực HTTC.

3.2. Thống kê mô tả mẫu khảo sát

Tổng số phiếu hợp lệ được sử dụng trong phân tích là 468. Về giới tính, SV nữ chiếm 52,6% (246 SV) và SV nam chiếm 47,4% (222 SV). Về trường học, người tham gia đến từ bốn cơ sở GDĐH tại Hà Nội, trong đó Trường Đại học Tài nguyên và Môi trường Hà Nội chiếm 31,6% (148 SV), Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 23,7% (111 SV), Đại học Bách khoa Hà Nội 23,1% (108 SV) và Đại học Kinh tế Quốc dân 21,6% (101 SV). Về mức độ sử dụng công nghệ, SV chủ yếu sử dụng ở mức thường xuyên (38,0%) hoặc thỉnh thoảng (33,1%), trong khi nhóm sử dụng ít hoặc rất ít chiếm 28,8%. Về nơi ở, đa số SV sống tại nhà trọ (55,1%), tiếp theo là nhà riêng (34,0%), trong khi ký túc xá hoặc nhà người thân chiếm 10,9%.

3.3. Kiểm định độ tin cậy thang đo

Kết quả kiểm định độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha cho thấy các thang đo trong nghiên cứu đều đạt mức chấp nhận được trở lên (bảng 2), bảo đảm sử dụng cho các bước phân tích tiếp theo.

Bảng 2. Kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo

TT	Mã thang đo	Thang đo	Số biến quan sát	Cronbach's Alpha	Đánh giá
1	PL	Lập kế hoạch học tập	4	0,953	Rất tốt
2	TM	Quản lý thời gian	4	0,942	Rất tốt
3	DT	Kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập	4	0,857	Tốt
4	MO	Động lực học tập	4	0,955	Rất tốt
5	SE	Tự đánh giá và điều chỉnh	4	0,882	Tốt
6	X1	Hỗ trợ định hướng học tập	2	0,923	Rất tốt
7	X2	Hỗ trợ quản lý thời gian	2	0,927	Rất tốt
8	X3	Hỗ trợ công nghệ học tập	2	0,914	Rất tốt
9	X4	Hỗ trợ từ GgV/CVHT	2	0,681	Chấp nhận được
10	X5	Môi trường học tập hỗ trợ	2	0,943	Rất tốt

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu khảo sát bằng SPSS 26, 2026)

Các thang đo năng lực HTTC có hệ số Cronbach's Alpha dao động từ 0,857 đến 0,955; nhóm thang đo điều kiện hỗ trợ dao động từ 0,681 đến 0,943. Phần lớn các thang đo đạt độ tin cậy cao, riêng thang đo X4 đạt mức chấp nhận được đối với nghiên cứu khám phá. Đồng thời, các biến quan sát đều có hệ số tương quan biến - tổng lớn hơn 0,30. Bên cạnh đó, nghiên cứu sử dụng phân tích nhân tố khám phá (EFA) để đánh giá giá trị cấu trúc của thang đo. Đối với nhóm biến đo lường năng lực HTTC (20 biến quan sát), kết quả cho thấy chỉ số KMO = 0,922 và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê ($\chi^2 = 12462,671$; df = 190; Sig. = 0,000). Kết quả EFA cho thấy các biến quan sát có mức độ hội tụ tốt vào các nhóm nhân tố có ý nghĩa thống kê. Tổng phương sai trích đạt 83,392%, các hệ số tải nhân tố đều lớn hơn 0,50, cho thấy thang đo đạt giá trị cấu trúc chấp nhận được. Đối với nhóm biến phản ánh điều kiện hỗ trợ HTTC (10 biến quan sát), kết quả EFA cho thấy KMO = 0,921; Bartlett's Test có ý nghĩa thống kê ($\chi^2 = 6852,727$; df = 45; Sig. = 0,000). Phân tích trích được 02 nhân tố có Eigenvalue > 1, với tổng phương sai trích đạt 89,760%; các biến quan sát đều có hệ số tải nhân tố lớn hơn 0,50. Nhìn chung, các thang đo trong nghiên cứu đạt độ tin cậy, giá trị hội tụ và mức độ phân biệt chấp nhận được, đủ cơ sở sử dụng cho các bước phân tích tiếp theo.

3.4. Thực trạng năng lực học tập tự chủ của sinh viên năm thứ nhất trong môi trường học tập số

Kết quả thống kê mô tả cho thấy năng lực HTTC của SV năm thứ nhất đạt mức khá, với điểm trung bình chung 3,46/5 và có sự khác biệt giữa các nhóm tiêu chí. (1) *Mức độ theo từng nhóm tiêu chí.* Từ điểm trung bình của các biến quan sát, có thể tính điểm trung bình cho từng nhóm như sau:

Bảng 3. Mức độ năng lực HTTC theo nhóm tiêu chí

STT	Nhóm tiêu chí	Mean	SD	Mức độ
1	Lập kế hoạch học tập (PL)	3,58	0,85	Khá
2	Quản lý thời gian (TM)	3,66	0,80	Khá
3	Kỹ năng công nghệ (DT)	3,26	0,74	Trung bình
4	Động lực học tập (MO)	3,13	0,82	Trung bình
5	Tự đánh giá (SE)	3,69	0,72	Khá
Trung bình chung		3,46		

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu khảo sát bằng SPSS 26, 2026)

Kết quả bảng 3 cho thấy, năng lực HTTC của SV đạt mức khá (Mean = 3,46), phản ánh rằng SV đã bước đầu hình thành khả năng làm chủ quá trình học tập. Tuy nhiên, mức độ này chưa cao, cho thấy năng lực này vẫn đang trong giai đoạn phát triển, đặc biệt trong bối cảnh học tập số đòi hỏi mức độ tự chủ cao hơn. Đồng thời, kết quả cũng cho thấy mức độ thể hiện giữa các thành tố của năng lực HTTC chưa đồng đều, phản ánh sự phát triển chưa cân bằng giữa các phương diện của năng lực này ở SV năm thứ nhất.

(2) *Phân tích theo từng nhóm tiêu chí.* Trong năm nhóm tiêu chí, tự đánh giá và điều chỉnh quá trình học tập đạt điểm cao nhất (Mean = 3,69), cho thấy SV bước đầu có khả năng xem xét kết quả học tập và điều chỉnh cách học khi cần thiết. Tuy nhiên, các nội dung liên quan đến tự kiểm tra mức độ hiểu bài và tự đánh giá kết quả học tập chỉ ở mức trung bình, phản ánh năng lực phản tư chưa thật sự toàn diện. Quản lý thời gian (Mean = 3,66) và lập kế hoạch học tập (Mean = 3,58) cũng đạt mức khá, cho thấy SV đã có ý thức nhất định trong tổ chức thời gian và xây dựng kế hoạch học tập. Tuy nhiên, khả năng duy trì kỷ luật học tập vẫn cần tiếp tục củng cố. Trong khi đó, kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập chỉ đạt mức trung bình (Mean = 3,26). SV tương đối quen với các nền tảng học tập trực tuyến, nhưng khả năng khai thác công cụ số, tìm kiếm tài liệu và sử dụng học liệu số phục vụ tự học chưa nổi bật. Đáng chú ý, động lực học tập là nhóm có điểm thấp nhất (Mean = 3,13). Các biểu hiện như hứng thú học tập, chủ động học thêm và duy trì nỗ lực học tập chỉ ở mức trung bình, cho thấy một bộ phận SV năm thứ nhất chưa thích

ứng đầy đủ với yêu cầu tự học trong môi trường đại học. Nhìn chung, SV năm thứ nhất đã bước đầu hình thành năng lực HTTC, nhưng còn hạn chế ở động lực học tập và kỹ năng số, do đó cần được hỗ trợ phát triển các năng lực này và củng cố khả năng tự tổ chức học tập trong bối cảnh chuyển đổi số.

3.5. Nhận thức của sinh viên về các yếu tố hỗ trợ học tập tự chủ

Kết quả khảo sát thực trạng cho thấy, năng lực HTTC của SV năm thứ nhất còn khác biệt giữa các thành tố, trong đó động lực học tập và kỹ năng công nghệ là hai phương diện còn hạn chế. Vì vậy, việc xem xét các điều kiện hỗ trợ HTTC là cần thiết để đề xuất giải pháp phù hợp. Kết quả bảng 4 cho thấy các điều kiện hỗ trợ HTTC được SV đánh giá ở mức cao, với điểm trung bình dao động từ 4,04 đến 4,21 (Mean chung = 4,16).

Bảng 4. Nhận thức của SV về các điều kiện hỗ trợ HTTC.

TT	Thành tố	Mean	SD	Mức độ ảnh hưởng
1	Động lực học tập (X1)	4,21	0,81	Rất cao
2	Quản lý thời gian (X2)	4,20	0,81	Cao
3	Công nghệ học tập (X3)	4,20	0,82	Cao
4	GgV/CVHT (X4)	4,13	0,90	Cao
5	Môi trường học tập (X5)	4,04	0,99	Cao
Trung bình chung		4,16		Cao

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu khảo sát bằng SPSS 26, 2026)

Các yếu tố hỗ trợ học tập được SV đánh giá ở mức cao. Trong đó, động lực học tập được đánh giá cao nhất (Mean = 4,21), cho thấy SV nhận thức rõ vai trò của động lực nội tại đối với quá trình tự học. Quản lý thời gian (Mean = 4,20) và công nghệ học tập (Mean = 4,20) cũng đạt mức cao, phản ánh tầm quan trọng của khả năng tổ chức thời gian và khai thác công nghệ số trong bối cảnh chuyển đổi số. Sự hỗ trợ từ GgV và CVHT đạt Mean = 4,13, cho thấy SV đánh giá tích cực vai trò định hướng và đồng hành của nhà trường. Trong khi đó, môi trường học tập có điểm trung bình thấp nhất (Mean = 4,04) và độ lệch chuẩn cao nhất (SD = 0,99), phản ánh sự khác biệt tương đối lớn trong cảm nhận của SV.

Khi so sánh với mức độ năng lực HTTC thực tế ở bảng 3 (Mean = 3,46), có thể nhận thấy sự chênh lệch đáng kể giữa nhận thức về các điều kiện hỗ trợ và mức độ thể hiện hành vi HTTC. Điều này phản ánh sự tồn tại của khoảng cách nhận thức - hành vi, cho thấy việc SV nhận thức được tầm quan trọng của các yếu tố hỗ trợ chưa đủ để chuyển hóa thành hành vi học tập cụ thể trong môi trường học tập số. Nhìn chung, để nâng cao năng lực HTTC của SV năm thứ nhất, cần chú trọng phát triển động lực học tập, năng lực số và tăng cường vai trò hỗ trợ của GgV, CVHT.

3.6. So sánh năng lực học tập tự chủ theo trường

Nghiên cứu sử dụng thống kê mô tả kết hợp kiểm định One-way ANOVA và hậu kiểm Games-Howell (khi không thỏa mãn giả định đồng nhất phương sai) để xem xét sự khác biệt về năng lực HTTC giữa các trường trong mẫu khảo sát. Kết quả mô tả được trình bày tại bảng 5.

Bảng 5. So sánh điểm trung bình năng lực HTTC theo trường khảo sát

STT	Trường khảo sát	PL	TM	DT	MO	SE
1	Trường 1	3,16	3,33	3,48	3,40	3,95
2	Trường 2	3,54	3,60	3,26	3,19	3,74
3	Trường 3	3,90	3,95	3,10	2,90	3,49
4	Trường 4	3,58	3,65	3,24	3,11	3,65
5	Trung bình chung	3,58	3,66	3,26	3,13	3,69

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu khảo sát bằng SPSS 26, 2026. Ghi chú: Sự khác biệt giữa các trường có ý nghĩa thống kê (one-way ANOVA, $p < 0.05$))

Bảng 5 cho thấy điểm trung bình giữa các trường có sự khác biệt ở một số thành tố của năng lực HTTC. Cụ thể, SV Trường 3 có mức điểm cao hơn ở lập kế hoạch học tập (Mean = 3,90) và quản lý thời gian (Mean = 3,95), trong khi SV Trường 1 có mức điểm cao hơn ở kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập (Mean = 3,48), động lực học tập (Mean = 3,40) và tự đánh giá, điều chỉnh (Mean = 3,95). SV Trường 2 và Trường 4 có mức điểm tương đối ổn định giữa các thành tố. Kết quả phân tích ANOVA cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các trường đối với tất cả các thành tố của năng lực HTTC, bao gồm lập kế hoạch học tập ($F = 17,766$; Sig. $< 0,001$), quản lý thời gian ($F = 14,222$; Sig. $< 0,001$), kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập ($F = 5,635$; Sig. $= 0,001$), động lực học tập ($F = 8,288$; Sig. $< 0,001$) và tự đánh giá, điều chỉnh ($F = 9,391$; Sig. $< 0,001$).

Kết quả hậu kiểm Games-Howell cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê chủ yếu giữa Trường 1 và Trường 3 ở nhiều thành tố, đặc biệt là lập kế hoạch học tập, quản lý thời gian, động lực học tập và tự đánh giá, điều chỉnh (Sig. $< 0,05$). Điều này cho thấy năng lực HTTC của SV có sự phân hóa rõ rệt giữa các cơ sở đào tạo trong phạm vi mẫu

khảo sát. Năng lực HTTC là cấu trúc đa thành tố, chưa phát triển đồng đều và có sự khác biệt giữa các nhóm, mặc dù nhận thức về điều kiện hỗ trợ ở mức cao. Sự khác biệt này có thể liên quan đến đặc thù ngành đào tạo, yêu cầu học tập và môi trường học thuật. Từ góc độ quản trị giáo dục, các cơ sở GDĐH cần thiết kế giải pháp phù hợp với đặc điểm người học và bối cảnh đào tạo; tuy nhiên, do sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện, kết quả chủ yếu mang tính tham khảo và không nhằm suy rộng cho toàn bộ hệ thống.

3.7. Một số nhận xét và định hướng

Từ kết quả phân tích, có thể rút ra một số nhận xét chính như sau: *Thứ nhất*, năng lực HTTC của SV năm thứ nhất trong môi trường học tập số đã bước đầu được hình thành, với mức trung bình chung đạt 3,46/5. Điều này cho thấy SV đã có nền tảng nhất định để thích ứng với môi trường học tập đại học, tuy nhiên năng lực này vẫn cần tiếp tục được củng cố và phát triển. *Thứ hai*, sự phát triển giữa các thành tố của năng lực HTTC chưa đồng đều. Các thành tố tự đánh giá và điều chỉnh quá trình học tập (Mean = 3,69) và quản lý thời gian (Mean = 3,66) đạt mức cao hơn, trong khi động lực học tập (Mean = 3,13) và kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập (Mean = 3,26) thấp hơn. Điều này cho thấy SV bước đầu có khả năng tổ chức học tập, nhưng chưa thật sự mạnh về động lực nội tại và khai thác công nghệ phục vụ tự học. *Thứ ba*, SV đánh giá cao các điều kiện hỗ trợ như động lực học tập, quản lý thời gian, công nghệ học tập và sự hỗ trợ từ GgV/CVHT (Mean từ 4,04 đến 4,21). Tuy nhiên, mức năng lực thực tế chưa tương xứng, cho thấy nhận thức tích cực chưa được chuyển hóa đầy đủ thành hành vi học tập cụ thể. *Thứ tư*, kết quả so sánh giữa các trường trong mẫu khảo sát cho thấy năng lực HTTC có sự khác biệt nhất định giữa các bối cảnh đào tạo. Điều này gợi ý vai trò của môi trường học tập, đặc thù ngành đào tạo và cách thức tổ chức dạy học trong việc hình thành năng lực HTTC của SV. *Thứ năm*, việc phát triển năng lực HTTC cho SV năm thứ nhất cần được tiếp cận toàn diện, kết hợp nâng cao động lực học tập, phát triển kỹ năng số, tăng cường hỗ trợ học thuật và xây dựng môi trường học tập thuận lợi trong bối cảnh chuyển đổi số.

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu, bài báo đề xuất một số định hướng sau: (1) *Tăng cường động lực học tập cho SV*, do đây là thành tố có mức thấp nhất (Mean = 3,13) trong các thành tố của năng lực HTTC. Các cơ sở GDĐH cần đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực của người học, gắn với thực tiễn nghề nghiệp và khuyến khích SV tham gia giải quyết vấn đề; đồng thời xây dựng môi trường học tập thúc đẩy tính chủ động và trách nhiệm học tập. (2) *Phát triển kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập*, khi kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập chỉ đạt mức trung bình (Mean = 3,26). Cần bồi dưỡng cho SV kỹ năng khai thác công nghệ số phục vụ học tập, đặc biệt là tìm kiếm, lựa chọn và đánh giá học liệu số; sử dụng hiệu quả các nền tảng học tập trực tuyến và công cụ công nghệ mới. Bên cạnh đó, các cơ sở giáo dục cần tiếp tục hoàn thiện hạ tầng và hệ thống học tập số để SV tiếp cận hiệu quả các nguồn học liệu. (3) *Nâng cao năng lực lập kế hoạch và quản lý học tập*. Nhà trường cần hướng dẫn SV xây dựng kế hoạch học tập cá nhân phù hợp với mục tiêu đào tạo và năng lực bản thân; đồng thời rèn luyện kỹ năng quản lý thời gian, sắp xếp nhiệm vụ và duy trì thói quen học tập hiệu quả. Nội dung này có thể lồng ghép trong tuần sinh hoạt công dân đầu khóa, chương trình hỗ trợ học tập và hoạt động CVHT. (4) *Phát huy vai trò hỗ trợ của GgV và CVHT*. Kết quả nghiên cứu cho thấy SV đánh giá cao vai trò hỗ trợ của GgV và CVHT (Mean = 4,13). Do đó, cần tiếp tục phát huy vai trò này theo hướng đồng hành, định hướng và hỗ trợ cá nhân hóa đối với người học. Giảng viên cần tăng cường hướng dẫn phương pháp học tập, thiết kế nhiệm vụ phát huy tính chủ động, cung cấp phản hồi thường xuyên và khuyến khích SV tự đánh giá kết quả học tập. Bên cạnh đó, CVHT cần hỗ trợ SV xác định mục tiêu, xây dựng kế hoạch học tập, theo dõi tiến độ và tư vấn kịp thời trong giai đoạn đầu thích ứng với môi trường đại học. Nhà trường cần tăng cường cơ chế phối hợp giữa GgV, CVHT và các đơn vị hỗ trợ SV, đồng thời xây dựng môi trường học tập tương tác, tạo điều kiện để SV chủ động tham gia, phản tư và điều chỉnh quá trình học tập. (5) *Thu hẹp khoảng cách giữa nhận thức và hành vi học tập*. Kết quả nghiên cứu cho thấy tồn tại khoảng cách đáng kể giữa nhận thức về các điều kiện hỗ trợ (Mean = 4,16) và mức độ thể hiện năng lực thực tế (Mean = 3,46), phản ánh việc SV đánh giá tích cực các điều kiện hỗ trợ nhưng chưa chuyển hóa tương xứng thành hành vi học tập chủ động. Do đó, nhà trường cần triển khai các giải pháp đồng bộ nhằm hình thành thói quen HTTC bền vững, như tăng cường giám sát tiến độ học tập, cung cấp phản hồi thường xuyên từ GgV và CVHT đồng thời ứng dụng công cụ số để theo dõi việc thực hiện kế hoạch học tập. Bên cạnh đó, cần khuyến khích SV xây dựng mục tiêu, tự đánh giá kết quả và điều chỉnh phương pháp học tập, kết hợp với các hoạt động định hướng đầu khóa và bồi dưỡng kỹ năng học đại học.

4. Kết luận và bình luận

Nghiên cứu đánh giá thực trạng năng lực HTTC của SV năm thứ nhất trong môi trường học tập số tại một số trường đại học ở Hà Nội. Kết quả cho thấy năng lực này đạt mức khá (Mean = 3,46/5), nhưng chưa phát triển đồng đều giữa các thành tố. Trong các thành tố được khảo sát, tự đánh giá và điều chỉnh quá trình học tập (Mean = 3,69)

và quản lý thời gian (Mean = 3,66) đạt mức cao hơn, cho thấy SV đã bước đầu có khả năng kiểm soát tiến độ học tập cá nhân. Trong khi đó, động lực học tập (Mean = 3,13) và kỹ năng sử dụng công nghệ trong học tập (Mean = 3,26) thấp hơn, phản ánh hạn chế trong duy trì hứng thú học tập và khai thác môi trường học tập số. Bên cạnh đó, các điều kiện hỗ trợ như GgV, CVHT, hạ tầng công nghệ và môi trường học tập được SV đánh giá tích cực, nhưng mức năng lực thực tế chưa tương xứng. Điều này cho thấy nhận thức thuận lợi về điều kiện hỗ trợ chưa được chuyển hóa đầy đủ thành hành vi học tập chủ động. Về phương diện học thuật, nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm về cấu trúc đa thành tố của năng lực HTTC trong bối cảnh GDĐH số tại Việt Nam, đồng thời phát hiện khoảng cách giữa nhận thức về điều kiện hỗ trợ (Mean = 4,16) và mức độ thể hiện năng lực thực tế (Mean = 3,46). Việc vận dụng các thành tố của SRL như khung thao tác hóa đo lường cũng góp phần làm rõ cách tiếp cận kết hợp giữa autonomous learning và SRL trong nghiên cứu định lượng. Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn tồn tại một số hạn chế: (1) Việc sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện có thể gây sai lệch chọn mẫu và hạn chế khả năng suy rộng kết quả; (2) Thiết kế nghiên cứu cắt ngang chỉ phản ánh thực trạng tại một thời điểm, chưa cho phép đánh giá sự thay đổi của năng lực HTTC theo thời gian; (3) Dữ liệu được thu thập dựa trên tự báo cáo của SV (self-report) nên có thể chịu ảnh hưởng của sai lệch nhận thức chủ quan. Ngoài ra, mặc dù thang đo đã được kiểm định độ tin cậy và cấu trúc bằng Cronbach's Alpha và EFA, nghiên cứu chưa thực hiện kiểm định giá trị phân biệt và các dạng sai lệch phương pháp khác. Do đó, các nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng quy mô mẫu, áp dụng chọn mẫu xác suất, kết hợp thiết kế dọc và sử dụng thêm các phương pháp thu thập dữ liệu khác để kiểm chứng sâu hơn.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: *Bùi Phương Thủy: Xây dựng ý tưởng nghiên cứu, Thiết kế phương pháp nghiên cứu; Giám sát, chỉ đạo quá trình nghiên cứu, Viết và phản biện bản thảo. Nguyễn Thị Ngọc Ánh, Đào Mai Chi: Phân tích dữ liệu, Viết bản thảo ban đầu. Nguyễn Thị Ngọc Huyền: Viết và chỉnh sửa bản thảo.*

Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: *Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, các tác giả không sử dụng công cụ AI nào.*

Tuyên bố về xung đột lợi ích: *Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.*

Thông tin tài trợ: *Nghiên cứu này không nhận được tài trợ từ bên ngoài.*

Tài liệu tham khảo

- Ayyildiz, Y., & Tarhan, L. (2015). Development of the self-directed learning skills scale. *International Journal of Lifelong Education*, 34(6), 663-679. <https://doi.org/10.1080/02601370.2015.1091393>
- Ban Chấp hành Trung ương (2024). *Nghị quyết số 57-NQ/TW ngày 22/12/2024 của Bộ Chính trị về đột phá phát triển khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia.*
- Chính phủ (2025). *Nghị quyết số 71/NQ-CP ngày 01/4/2025 về sửa đổi, bổ sung cập nhật Chương trình hành động của Chính phủ thực hiện Nghị quyết số 57-NQ/TW ngày 22/12/2024 của Bộ Chính trị về đột phá phát triển khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia.*
- Chu Thị Phương Vân (2023). Biện pháp kiểm soát giờ tự học của SV học tiếng Anh không chuyên tại Trường Đại học Công nghệ - Đại học Quốc gia Hà Nội. *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, 1(286), 51-53.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2013). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson.
- Holec, H. (1979). *Autonomy and foreign language learning*. ERIC.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy: Definitions, issues and problems*. Authentik Language Learning Resources.
- Lương Thanh Hương, Nguyễn Thị Mai Hoa (2023). Nghiên cứu về tính tự chủ của sinh viên đại học trong giai đoạn học trực tuyến và học trực tiếp. *Tạp chí Giáo dục*, 23(4), 45-51. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/654>
- Nguyễn Trường Sơn, Trịnh Thanh Hải (2022). Đề xuất khung năng lực tự chủ học tập của sinh viên đại học. *Tạp chí Giáo dục*, 22(9), 1-8. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/412>
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Wang, L., & Li, W. (2024). The impact of AI usage on university students' willingness for autonomous learning. *Behavioral Sciences*, 14(10), 956. <https://doi.org/10.3390/bs14100956>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2