

Ý NGHĨA CỦA VIỆC ĐI HỌC VỚI KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN: SỰ KẾT HỢP CỦA NGHIÊN CỨU ĐỊNH LƯỢNG VÀ ĐỊNH TÍNH CHO MỘT HỌC PHẦN NGOẠI NGỮ

Dương Thị Thanh Thủy¹

Trường Đại học Ngoại thương, Hà Nội, Việt Nam

Ngày nhận: 16/06/2023; **Ngày hoàn thành biên tập:** 25/09/2023; **Ngày duyệt đăng:** 30/09/2023

DOI: <https://doi.org/10.38203/jiem.vi.062023.1068>

Tóm tắt: Nghiên cứu được thực hiện nhằm đánh giá mối quan hệ giữa số buổi đi học và kết quả học tập của sinh viên thuộc một học phần ngoại ngữ trong chương trình cử nhân. Nghiên cứu sử dụng dữ liệu thứ cấp cho phần đánh giá định lượng mối quan hệ nói trên, sử dụng hồi quy bình phương nhỏ nhất thông thường và dữ liệu sơ cấp từ phỏng vấn sâu cho phần đánh giá định tính ý nghĩa của việc đi học với kết quả học phần của sinh viên. Kết quả phân tích định lượng cho thấy việc đi học có ảnh hưởng tích cực đến các đầu điểm đánh giá thuộc học phần, đặc biệt là điểm giữa kỳ. Kết quả phân tích định tính khẳng định hiệu quả của thời gian học trên lớp đồng thời cho thấy vai trò của hai học phần điều kiện và góc nhìn mới mẻ của sinh viên về yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến kết quả học phần. Nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm ủng hộ các lý thuyết học tập hiện đại được xây dựng trên nền tảng chủ nghĩa kiến tạo, nhấn mạnh ý nghĩa của việc đi học chuyên cần với kết quả học phần của sinh viên trong đào tạo trình độ cao, kết hợp riêng có nghiên cứu định lượng và định tính.

Từ khóa: Đi học, OLS, Kết quả, Định tính, Sinh viên

THE MEANING OF CLASS ATTENDANCE TO STUDENT PERFORMANCE: THE COMBINATION OF QUANTITATIVE AND QUALITATIVE STUDY FOR A FOREIGN LANGUAGE COURSE

Abstract: This study aims to examine the relationship between the number of class attendance and student performance in a foreign language course within an undergraduate program. The research used secondary data for quantitative analysis using ordinary least squares regression and primary data from in-depth interviews for the qualitative analysis on the effects of class attendance on students' course performance. The quantitative analysis results reveal that class attendance has the positive impact on all the assessment components of the course, especially

¹ Tác giả liên hệ, Email: thuydt@ftu.edu.vn

for the midterm mark. The qualitative analysis confirms the efficiency of lecture attendance, showing the roles of two pre-requisite courses and new perspectives of students on which factors most influencing course results. The study provides empirical evidence supporting current study theories built on the foundation of constructivism, emphasizing the meaning of class-attendance diligence to students' course performance in higher education exclusively combining quantitative and qualitative research.

Keywords: Attendance, OLS, Performance, Qualitative, Students

1. Giới thiệu

Mối liên hệ giữa việc đi học và kết quả học tập của người học ở cấp độ đại học trở lên là một chủ đề được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm và đánh giá. Đối tượng người học này thường được xem như những cá nhân có ý thức cao, chủ động trong học tập vì mục tiêu nhất định. Các nghiên cứu được thực hiện trong nhiều bối cảnh khác nhau với những học phần khác nhau và mang tính đặc thù riêng (Cabo & Satyanarayana, 2018; Irwin & cộng sự, 2018; Kwak & cộng sự, 2019; Landín & Pérez, 2015; Lukkarinen & cộng sự, 2016; Mackintosh-Franklin, 2018; Mangara, 2019; Rejnö & cộng sự, 2017). Lukkarinen & cộng sự (2016) cho rằng tần suất đi học có thể chịu ảnh hưởng của những nhân tố như văn hoá trường đại học, khối lượng công việc, phương pháp giảng dạy, giảng viên, vì vậy việc lên lớp có thể rất khác nhau giữa các nước, giữa các trường đại học và tùy vào học phần. Đại học ở mỗi nước có những đặc điểm riêng. Trong khi ở nhiều quốc gia, trường đại học yêu cầu một tỷ lệ lên lớp nhất định thì ở Phần Lan, nơi mà giáo dục đại học là miễn phí và đề cao tự do trong học tập, việc lên lớp là tùy chọn mặc dù với giờ giảng lý thuyết sinh viên vẫn được khuyến khích tham dự đầy đủ. Mackintosh-Franklin (2018) lập luận rằng nhân tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên rất đa dạng và phức tạp, vì vậy việc nghiên cứu ảnh hưởng của việc đi học tới kết quả học tập phải được đặt trong một bối cảnh cụ thể chỉ như một đại diện trong một tổng thể tri thức phức tạp. Hơn nữa, nghiên cứu định lượng mối quan hệ giữa nhân tố đi học và kết quả học tập có hạn chế về tính khái quát hóa kết quả nghiên cứu vì hai nhân tố này lại phụ thuộc vào phương pháp giảng dạy, giảng viên, đặc điểm sinh viên và nội dung học phần (Lukkarinen & cộng sự, 2016).

Do đó, khi vấn đề tương tự được quan tâm cần có đánh giá độc lập trong từng bối cảnh nghiên cứu cụ thể ứng với từng học phần. Trên thực tế, việc đến lớp học trực tiếp với thầy cô mang lại kết quả học tập như thế nào với người học là câu hỏi, sự băn khoăn không chỉ của học viên mà còn là sự trăn trở của người thầy. Irwin & cộng sự (2018) cho rằng cần đánh giá lại mối quan hệ giữa việc đi học trên lớp và kết quả học tập trong bối cảnh giáo dục trình độ cao đang đưa vào áp dụng các công nghệ mới dựa trên nền tảng Internet. Một lý do nữa đó là sau đại dịch COVID-19 trên toàn thế giới giai đoạn 2020-2022, việc dạy và học trực tuyến đã dần trở nên quen thuộc với cả cơ sở giáo dục và người học trên diện rộng, vậy thì ý nghĩa của

việc đi học trực tiếp trên lớp với kết quả học tập của người học sẽ cần được đánh giá lại trong từng bối cảnh cụ thể. Với mối quan tâm về một học phần ngoại ngữ, mục đích của nghiên cứu là đánh giá tác động về mặt định lượng của số buổi đi học tới kết quả học tập của sinh viên và ý nghĩa về mặt định tính của việc đi học tới kết quả học tập từ góc nhìn của chính người học - điều mà phân tích định lượng bằng số liệu thứ cấp không thể giải thích được. Nghiên cứu này cung cấp bằng chứng mang tính thực tiễn về tác động của việc đi học tới kết quả học tập của sinh viên bằng góc nhìn đa chiều và sâu sắc trên cơ sở sử dụng kết hợp phương pháp định lượng và định tính.

Bài viết gồm sáu phần: phần 1 là giới thiệu; phần 2 thể hiện bối cảnh nghiên cứu; phần 3 tổng quan nghiên cứu và cơ sở lý luận xây dựng mô hình nghiên cứu; phần 4 trình bày phương pháp nghiên cứu; phần 5 tổng hợp kết quả nghiên cứu; và phần 6 kết luận và hàm ý chính sách.

2. Bối cảnh nghiên cứu

Bối cảnh của nghiên cứu là sinh viên tại một trường đại học trên địa bàn Hà Nội với học phần ngoại ngữ Tiếng Anh chuyên ngành - Tài chính ngân hàng (TCNH) gọi tắt là Tiếng Anh chuyên ngành 3 (TACN3). Học phần Tiếng Anh chuyên ngành 1 và 2 (TACN1 và TACN2) là hai học phần tiên quyết để sinh viên đăng ký học tiếp TACN3. Cả ba học phần TACN đều thuộc danh mục học phần bắt buộc trong chương trình đào tạo cử nhân của trường. Sinh viên chỉ có thể đăng ký học các học phần này sau khi học xong hai năm đầu của chương trình.

Thông thường theo quy định, sinh viên phải tham dự ít nhất 80% thời lượng giờ giảng của học phần và có kết quả đánh giá giữa kỳ đạt trở lên - ứng với mức điểm 4/10 mới đủ điều kiện dự thi kết thúc học phần (Trường Đại học Ngoại thương, 2021). Tuy nhiên, việc lên lớp không đồng nghĩa với việc trong giờ sinh viên thực sự tập trung học tập. Vấn đề này đã được Cabo & Satyanarayana (2018) đề cập bằng thuật ngữ “chất lượng giờ lên lớp”. Sinh viên đi học có thể chỉ nhằm đáp ứng yêu cầu về thời lượng 80% nói trên. Nghiên cứu này muốn đánh giá khi sinh viên được tự do lựa chọn đi học TACN3 mà không chịu sự ràng buộc về quy định thì kết quả học có tốt hơn không, từ đó đưa ra những hàm ý về quản lý cho nhà trường, về công tác giảng dạy với giảng viên và học tập với sinh viên. Vì mục tiêu nghiên cứu, lớp học áp dụng ngoại lệ. Sinh viên do vậy được thông báo ngay từ buổi đầu tiên về việc được tự do quyết định có lên lớp hay không.

Với đặc thù một học phần ngoại ngữ, sinh viên cần thực hành cả 4 kỹ năng (nghe, nói, đọc, viết) trên lớp và ở nhà. Tài liệu học tập được thiết kế để thực hiện trực tiếp trên lớp nên học liệu là hữu hạn nếu sinh viên muốn tự học ở nhà. Học liệu được xây dựng bởi giảng viên thông qua việc trình chiếu bài giảng kết hợp bài tập từ vựng và phần viết luận chuyên ngành bằng Tiếng Anh cho sinh viên trong khoảng 30% thời lượng trên lớp. Bên cạnh đó, việc nghe giảng trên lớp và xem giảng viên và các bạn thuyết trình, trả lời câu hỏi và thảo luận trong khi nghe giảng là những

công cụ để sinh viên thực hành cả 4 kỹ năng ngoại ngữ chuyên ngành TCNH. Việc lắng nghe, tương tác và học hỏi lẫn nhau từ các bạn cùng lớp cũng bổ sung, hỗ trợ cho khả năng ngoại ngữ chuyên ngành của sinh viên.

Học phần có ba đầu điểm kiểm tra đánh giá gồm điểm thuyết trình (trình bày trước lớp một nội dung chuyên ngành bằng Tiếng Anh, chuẩn bị theo nhóm, từng cá nhân thuyết trình một phần nội dung, điểm chấm riêng cho phần thuyết trình của từng cá nhân), bài kiểm tra giữa kỳ và cuối kỳ (dạng tự luận trên giấy, thời lượng 60 phút). Điểm tổng kết học phần được tính toán dựa trên trọng số của các đầu điểm thành phần.

3. Tổng quan và cơ sở lý luận xây dựng mô hình nghiên cứu

3.1 Tổng quan tình hình nghiên cứu

Các nghiên cứu trên thế giới về mối quan hệ giữa việc đi học và kết quả học tập của người học ở bậc giáo dục đại học được thực hiện chủ yếu bằng số liệu thứ cấp và sử dụng phương pháp định lượng. Các nghiên cứu đa dạng về học phần, ngành học và cơ sở giáo dục. Lukkarinen & cộng sự (2016) đánh giá mối quan hệ trên với một học phần sáu tín chỉ về phương pháp luận trình độ cao tại một đại học ở Phần Lan vào năm 2014. Việc đến lớp là không bắt buộc với học phần này. Nghiên cứu chia sinh viên đăng ký học phần thành ba nhóm gồm 43 sinh viên bỏ giữa chừng không thi cuối kỳ và hai nhóm còn lại (29 và 14 sinh viên) với những mức độ đi học khác nhau. Kết quả phân tích hồi quy bình phương nhỏ nhất (OLS) cho thấy việc đi học thực sự ảnh hưởng tích cực tới kết quả học tập của sinh viên với nhóm 29 sinh viên đi học thường xuyên hơn (từ 7/17 buổi trở lên). Rejnö & cộng sự (2017) thực hiện nghiên cứu tương tự áp dụng thống kê mô tả và phân tích với 361 sinh viên ngành điều dưỡng chia thành bốn lớp học và đăng ký hai học phần khác nhau. Kết quả nghiên cứu chỉ ra việc đi học làm tăng tỷ lệ qua học phần 13%. Cabo & Satyanarayana (2018) sử dụng số liệu sinh viên đăng ký học phần khoa học máy tính giai đoạn 2011-2015 (258 sinh viên) và phương pháp phân tích phương sai, tìm ra kết quả về việc sinh viên dự học trên 90% sẽ có kết quả học tập cao hơn so với tỷ lệ dự học dưới 90%. Irwin & cộng sự (2018) dùng dữ liệu về sinh viên đăng ký học phần được lâm sàng và trị liệu tại Đại học Ulster (Anh) trong hai năm học (35 sinh viên 2013-2014 và 32 sinh viên 2014-2015) và phân tích tương quan, từ đó tìm ra bằng chứng về ngưỡng đi học 80% sẽ tác động đến việc sinh viên đỗ học phần hay không. Landin & Pérez (2015) chia 342 sinh viên của học phần Lịch sử được học (4,5 tín chỉ, học phần tự chọn) tại Đại học Santiago (Tây Ban Nha) thành bốn nhóm ứng với bốn năm học để đánh giá bằng tương quan Pearson. Mối quan hệ tích cực giữa việc đến lớp, kết quả thi cùng điểm học phần được tìm thấy và thống nhất với cả bốn nhóm sinh viên. Kwak & cộng sự (2019) áp dụng phân tích ảnh hưởng động trên Stata để đánh giá ảnh hưởng của việc đi học và kết quả học tập của sinh viên học phần thống kê tại Đại học Queensland (Úc) trong hai năm 2015-2016. Kết quả cho thấy ảnh hưởng tích cực của việc lên lớp và ảnh hưởng này với giờ giảng

lý thuyết cao hơn giờ bài tập cũng như với sinh viên có kết quả học tập dưới trung bình. Credé & cộng sự (2010) sử dụng công cụ phân tích tổng hợp (meta-analysis) với dữ liệu từ 52 bài báo công bố trong giai đoạn 1927-2009 (82 năm) để đánh giá mối quan hệ giữa đi học và kết quả học tập. Kết quả phân tích cho thấy việc đi học có tác động mạnh tới điểm học trên lớp và điểm GPA trung bình của sinh viên. Đi học cũng là nhân tố giải thích phần lớn phương sai trong GPA. Kết quả của các nghiên cứu trên thống nhất với những lý thuyết về đào tạo và học tập, nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tiếp xúc nhiều, lặp đi lặp lại với thông tin và thực hành các kỹ năng nhiều lần.

Moldabayev & cộng sự (2013) sử dụng phân tích hệ số tương quan và kiểm định t (t-test) để đánh giá mối liên hệ giữa việc đi học và điểm thi, điểm GPA trung bình của 138 sinh viên trong hai học kỳ trong năm 2011 đăng ký những học phần khác nhau thuộc ngành kỹ thuật tại một đại học thuộc khu vực Trung Á. Kết quả phân tích cho thấy mối liên hệ cùng chiều giữa việc đi học và kết quả thi của 13 trên tổng số 14 học phần được nghiên cứu. Alanzi (2015) sử dụng hồi quy từng bước (stepwise regression) với mẫu gồm 156 sinh viên đăng ký học 4 phần thuộc học phần kế toán chi phí tại một trường cao đẳng kinh doanh ở Kuwait năm học 2012-2013. Kết quả cho thấy điểm học của sinh viên chịu tác động lớn nhất từ điểm GPA, sau đó là việc đi học trên lớp và cuối cùng là nhân tố kinh nghiệm học tập. Phung (2019) sử dụng bảng hỏi trực tuyến thu thập thông tin của 607 sinh viên ngành ngoại ngữ tại Đại học Thái Nguyên (Việt Nam) về 6 nhóm chính gồm nhóm thông tin cơ bản, nhóm thông tin cá nhân, nhóm môi trường sống, nhóm môi trường thái độ học tập, nhóm môi trường giải trí xã hội, phản ánh ở 23 biến số. Nghiên cứu áp dụng phân tích phương sai đơn biến và đa biến, hồi quy tuyến tính đa biến, và phân tích hệ số tương quan Pearson. Kết quả cho thấy những nhân tố có ảnh hưởng đến điểm học của sinh viên gồm: tổ hợp xét tuyển đầu vào, sự chu cấp kinh tế từ gia đình, lớp có ban cán sự, tham gia câu lạc bộ, điểm đầu vào, việc nghỉ học, trình độ ngoại ngữ, và việc yêu thích ngành học. Các yếu tố này đều có ý nghĩa thống kê với giá trị p nhỏ hơn 0,05.

Đặc điểm chung của các nghiên cứu đã được thực hiện là tập trung vào đánh giá định lượng mối quan hệ giữa thời lượng đi học và kết quả học tập của sinh viên mà chưa có đánh giá định tính về ý nghĩa của việc đi học với kết quả học tập từ chính người học để kiểm định lại kết quả mà đánh giá định lượng đã tìm ra đồng thời đặt trong bối cảnh của nghiên cứu để có cái nhìn thấu đáo và chi tiết hơn về những giá trị mà việc đi học trên lớp mang lại cho sinh viên. Nghiên cứu này sẽ bổ sung khoảng trống về phương pháp đó đồng thời cung cấp bằng chứng thực nghiệm cho kho tàng nghiên cứu trong bối cảnh của một học phần ngoại ngữ với những đặc thù riêng.

3.2 Cơ sở lý luận xây dựng mô hình nghiên cứu

Trên cơ sở xác định khoảng trống nghiên cứu về phương pháp và căn cứ vào bối cảnh nghiên cứu, tác giả xác định hai câu hỏi nghiên cứu cần được trả lời như sau:

(1) Về định lượng, việc đi học TACN3 có mối liên hệ như thế nào với kết quả học tập học phần của sinh viên? Câu trả lời cho câu hỏi (1) sẽ cho thấy ý nghĩa về mặt định lượng của việc đi học (nếu có); (2) Về định tính, sinh viên đã nhận được những hỗ trợ gì khi đi học TACN3 trên lớp mà theo họ có ảnh hưởng đến kết quả học tập học phần? Câu trả lời cho câu hỏi (2) sẽ phản ánh ý nghĩa của việc lên lớp về mặt định tính (nếu có).

Các nghiên cứu định lượng đánh giá mối liên hệ giữa việc đi học và kết quả học tập được thực hiện trên thế giới với các học phần thuộc nhiều ngành học khác nhau, song có đặc điểm chung về việc lựa chọn nhân tố đại diện cho hai biến chính cần đánh giá. Việc đi học thường được đo bằng số buổi dự học hoặc tỷ lệ phần trăm dự học (Moore & cộng sự, 2003; Purcell, 2007; Cortright & cộng sự, 2011; Moldabayev & cộng sự, 2013; Landin & Pérez, 2015; Lukkarinen & cộng sự, 2016; Rejnö & cộng sự, 2017; Cabo & Satyanarayana, 2018; Irwin & cộng sự, 2018; Mackintosh-Franklin, 2018; Kwak & cộng sự, 2019; Mangara, 2019).

Kết quả học tập thường được chọn đại diện bởi điểm thi hoặc điểm đánh giá cuối kỳ với điều kiện điểm đó được tính cho từng sinh viên chứ không bao gồm những đầu điểm thành phần gắn với các nhiệm vụ nhóm vì có thể không phản ánh chính xác năng lực của cá nhân người học (Gunn, 1993; Kirby & McElroy, 2003; Moore & cộng sự, 2003; Purcell, 2007; Cortright & cộng sự, 2011; Moldabayev & cộng sự, 2013; Eisen & cộng sự, 2015; Landin & Pérez, 2015; Lukkarinen & cộng sự, 2016; Irwin & cộng sự, 2018; Mackintosh-Franklin, 2018; Kwak & cộng sự, 2019; Mangara, 2019).

Các biến giải thích khác ($x_2, \dots, x_n$) được đưa vào chỉ số dưới mô hình định lượng ngoài hai biến chính được quan tâm là số buổi đi học (x_1) và kết quả thi hoặc điểm tổng kết học phần (y) căn cứ vào bối cảnh cụ thể của nghiên cứu. Lukkarinen & cộng sự (2016) đưa thêm biến về điểm cộng (bonus motivation), tuổi, giới tính và học phần tiên quyết vào mô hình hồi quy OLS để ước lượng tác động của việc đi học tới kết quả học tập của sinh viên. Eisen & cộng sự (2015) chia biến giải thích thành hai loại - biến về nhân khẩu học (tuổi, giới tính) và biến về học thuật (điểm GPA và bài kiểm tra đầu vào ngành học y khoa) bên cạnh biến tần suất đi học - biến giải thích chính được quan tâm khi xây dựng mô hình ước lượng hồi quy tuyến tính.

Theo Kolari & cộng sự (2008), các lý thuyết về học tập hiện nay được xây dựng dựa trên nền tảng của chủ nghĩa kiến tạo (constructivism). Các lý thuyết này cho rằng học tập là một quá trình nhận thức, là kết quả của nỗ lực và hoạt động tinh thần trong đó mỗi người học tự mình hoặc cùng với những người học khác sẽ tạo nên ý nghĩa khi học tập. Những người ủng hộ lý thuyết này nhấn mạnh cách tiếp cận lấy người học làm trung tâm, sự tham gia lớp học, sự tích cực của người học - những yếu tố được cho rằng sẽ cung cấp kinh nghiệm cùng nhiều công cụ tương tác xã hội và khả năng xây dựng, kiểm nghiệm kiến thức cho người học. Như vậy, việc

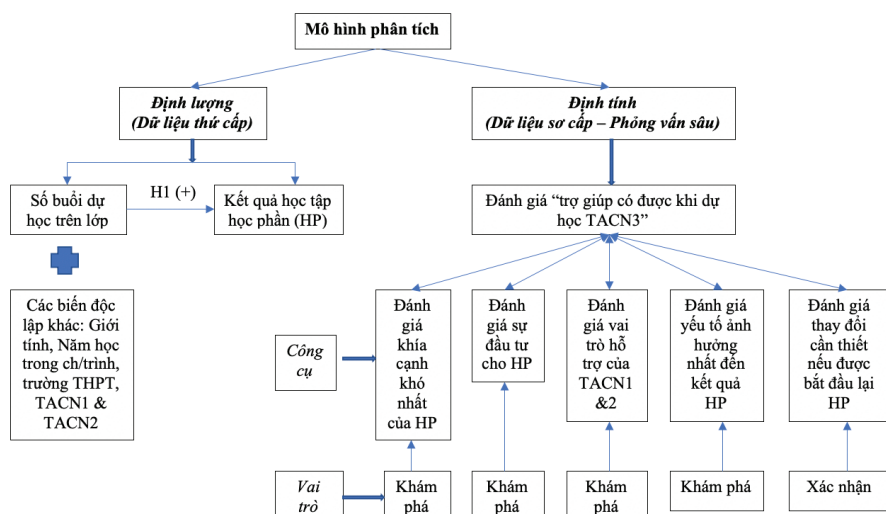
tham dự lớp học với sinh viên trước hết là điều kiện cần để xây dựng ý nghĩa của việc đi học với kết quả học tập. Theo Cortright & cộng sự (2013), điểm số theo tri thức thông thường được cho là có liên quan đến việc đi học đều đặn - tức là những sinh viên đến lớp thường xuyên hơn sẽ có khả năng đạt điểm cao hơn và việc đi học đều góp phần đáng kể làm cho việc học tập được nâng cao. Trên cơ sở đánh giá phân tích tổng hợp, Credé & cộng sự (2010) đã chỉ ra rằng việc đi học có mối liên hệ mạnh với kết quả học tập xét trên cả khía cạnh điểm thi học phần và điểm GPA. Mối liên hệ này khiến cho việc đi học trở thành yếu tố dự báo điểm số tốt hơn bất cứ yếu tố nào đã từng được biết đến trong các nghiên cứu trước. Việc đi học giải thích lượng lớn những thay đổi riêng có trong điểm số vì nó độc lập với điểm SAT, điểm GPA, trường THPT và có mối liên hệ yếu với đặc điểm sinh viên xét về động cơ và ý thức học tập. Việc đi học (thể hiện ở số buổi dự học trên lớp) do vậy được giả thuyết có tác động nâng cao kết quả học tập TACN3 của sinh viên (thể hiện trên các đầu điểm đánh giá của học phần) (Giả thuyết H1).

Căn cứ vào bối cảnh cụ thể của nghiên cứu và tham khảo các nghiên cứu trước, tác giả đưa thêm biến giới tính, năm học trong chương trình đào tạo cử nhân (năm 3/năm 4), loại trường THPT, và việc hoàn thành hai môn tiên quyết trước khi đăng ký học phần TACN3 vào mô hình định lượng để đánh giá tác động cùng với biến số buổi dự học. Nghiên cứu muốn đánh giá sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kết quả học tập giữa sinh viên thuộc giới tính, năm học trong chương trình, trường THPT khác nhau và việc đã/chưa hoàn thành hai học phần tiên quyết TACN1 và TACN2 trong điều kiện các biến khác không đổi.

Về phương pháp định tính, nghiên cứu xây dựng mô hình đánh giá áp dụng cho dữ liệu có được từ phỏng vấn sâu. Sinh viên tham gia phỏng vấn sâu được yêu cầu đánh giá những hỗ trợ mà họ có được khi lên lớp học TACN3. Để đánh giá về hỗ trợ, sinh viên cần nhìn nhận chính xác những vấn đề sau: Khía cạnh khó nhất của học phần là gì? Sinh viên đã đầu tư gì cho việc học TACN3? Hai môn tiên quyết TACN1 và TACN2 có vai trò như thế nào với TACN3? Sinh viên chốt lại yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến kết quả học tập TACN3 và tự đánh giá đã có yếu tố đó chưa? Sinh viên tự nhận định cần thay đổi gì khi giả định được bắt đầu lại TACN3 (đánh giá này nhằm xác nhận lại yếu tố quan trọng nhất đã được sinh viên kết luận ở trên)?

Hình 1 trình bày khung phân tích của nghiên cứu tổng hợp các cơ sở lý luận nêu trên.

Kết quả đánh giá định tính sẽ được đối chiếu so sánh với kết luận rút ra từ đánh giá định lượng nhằm kiểm định kết quả tìm ra từ nghiên cứu định lượng về việc có tồn tại hay không mối liên hệ có ý nghĩa thống kê giữa việc chuyên cần đi học và kết quả học tập TACN3, đồng thời cho thấy ý nghĩa định tính của việc đi học thông qua những quan điểm (insights) của sinh viên về những hỗ trợ mà sinh viên nhận được khi dự học trên lớp mà theo họ có tác động đến kết quả học phần - vấn đề mà nghiên cứu định lượng không có công cụ để thực hiện.



Hình 1. Khung phân tích của nghiên cứu

Nguồn: Đề xuất của tác giả

4. Phương pháp nghiên cứu

4.1 Nghiên cứu định lượng

4.1.1 Dữ liệu nghiên cứu định lượng

Dữ liệu thứ cấp được thu thập trong quá trình học và sau khi có kết quả tổng kết học phần. Các đầu điểm thành phần gồm: điểm thuyết trình và điểm kiểm tra giữa kỳ (cộng lại chia đôi, trọng số 30%); điểm thi kết thúc học phần (trọng số 60%); 10% vốn là trọng số cho điểm chuyên cần theo quy định nhưng do lớp học áp dụng ngoại lệ phục vụ nghiên cứu nên tất cả sinh viên đều được cộng 10% này vào điểm tổng kết học phần để tiến hành phân tích theo thang điểm 10. Các dữ liệu còn lại trong phần định lượng lấy từ bảng hỏi được thực hiện sau khi sinh viên hoàn thành bài kiểm tra giữa kỳ tự luận. Dữ liệu về số buổi dự học được lấy từ sổ theo dõi chi tiết của giảng viên giảng dạy. Nghiên cứu được thực hiện với toàn bộ sinh viên đăng ký học phần TACN3 học kỳ 1 năm học 2022-2023 gồm 44 sinh viên.

Thống kê mô tả

Bảng 1 trình bày thống kê mô tả của các biến trong mô hình với thang điểm 10, điểm thuyết trình trung bình của sinh viên trong mẫu nghiên cứu là 7,95 - điểm thấp nhất là 6 và cao nhất là 8,9. Điểm giữa kỳ có biên độ rộng giữa giá trị nhỏ nhất 0,6 và lớn nhất 8,4; trung bình 5,4. Điểm cuối kỳ trung bình là 5,8 và điểm cao nhất là 8,8. Điểm tổng kết học phần trung bình là 6,5 tương ứng điểm C trong thang điểm chữ và điểm cao nhất là 8,7 tương ứng điểm A (8,5 trở lên). Biến nghiên cứu chính trong mô hình là số buổi đi học của sinh viên; trung bình là 6,7 buổi trên tối đa 17 buổi mà sinh viên có thể lựa chọn đi học (ứng với 39,4%).

Bảng 1. Thống kê mô tả các biến trong mô hình định lượng

	Số quan sát	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Loại biến
Biến phụ thuộc (y) (đơn vị: trên thang điểm 10)						
Điểm thuyết trình	44	7,9568	0,6047	6	8,9	Biến liên tục
Điểm giữa kỳ	44	5,4	1,9054	0,6	8,4	Biến liên tục
Điểm cuối kỳ	44	5,8068	1,7616	0	8,8	Biến liên tục
Điểm tổng kết học phần	44	6,5068	1,3701	2	8,7	Biến liên tục
Biến nghiên cứu chính (x1)						
Số buổi đi học	44	6,7045	4,6584	1	17	Biến liên tục
Các biến độc lập khác (xi) (Biến phân loại)						
Giới tính	Nữ	Tỷ lệ	Sai số chuẩn	[95% Khoảng tin cậy]		Số quan sát
		0,7272	0,0679	0,5720	0,8417	44
	Nam	0,2727	0,0679	0,1582	0,4279	
Năm học	Năm 3/khác	0,1395	0,0534	0,0619	0,2848	43
	Năm 4	0,8604	0,0534	0,7151	0,9380	
	Chuyên	0,2954	0,0695	0,1760	0,4514	44
Trường THPT	Dân lập	0,0909	0,0438	0,0331	0,2256	
	Công lập	0,6136	0,0742	0,4578	0,7491	
	Chưa học xong	0,1363	0,0523	0,0605	0,2789	44
TACN1	Đã học	0,8636	0,0523	0,7210	0,9394	
TACN2	Chưa học xong	0,1363	0,0523	0,0605	0,2789	44
	Đã học	0,8636	0,0523	0,7210	0,9394	

Bảng 1. Thống kê mô tả các biến trong mô hình định lượng (tiếp theo)

	Tần suất	Phần trăm	Cộng dồn
TACN1	Đã học có điểm	37	84,09
	Đã học chưa có điểm	1	86,36
	Đang học	1	88,64
	Chưa đăng ký được	5	100,00
TACN2	Đã học có điểm	36	81,82
	Đã học chưa có điểm	2	86,36
	Đang học	3	93,18
	Chưa đăng ký được	3	100,00

Nguồn: Tính toán của tác giả

Số buổi sinh viên đi học thấp nhất là 1 buổi và cao nhất là 17 buổi. Các biến độc lập khác được đưa vào mô hình đều là biến phân loại (categorical) với tỷ lệ nữ 72,7% và nam 27,27%; xấp xỉ 86% sinh viên theo học phần này thuộc năm 4 của chương trình đào tạo. Chi có 13,95% thuộc năm 3 hoặc năm khác. Sinh viên trong mẫu nghiên cứu 29,54% đến từ các trường THPT chuyên, khoảng 9% từ trường dân lập và 61,36% từ trường công lập. Tỷ lệ sinh viên đã học TACN1 và TACN2 đều là 86,36% bao gồm học xong đã có điểm và học xong nhưng chưa có điểm. Trong số 13,64% sinh viên chưa học xong TACN1 và TACN2 thì nguyên nhân do chưa đăng ký được chiếm 83% với TACN1 và 50% với TACN2.

Hệ số tương quan

Bảng 2 trình bày ma trận hệ số tương quan giữa biến nghiên cứu chính (số buổi đi học) và các biến phụ thuộc trong mô hình (yi - 04 đầu điểm).

Bảng 2. Ma trận hệ số tương quan biến nghiên cứu chính và các biến phụ thuộc (yi)

	1	2	3	4	5
1. Số buổi đi học	1,0000				
2. Điểm thuyết trình	0,3759*	1,0000			
3. Điểm giữa kỳ	0,5311*	0,6573*	1,0000		
4. Điểm cuối kỳ	0,4273*	0,6702*	0,8186*	1,0000	
5. Điểm tổng kết học phần	0,4667*	0,7211*	0,8871*	0,9897*	1,0000

Chú thích: Hệ số tương quan bắt cặp Pearson mức ý nghĩa 5% ().*

Nguồn: Tính toán của tác giả

Số buổi dự học của sinh viên có mối tương quan có ý nghĩa thống kê ở mức ý nghĩa 5% với cả bốn đầu điểm trong đó hệ số tương quan với điểm giữa kỳ là lớn nhất (0,5311) và nhỏ nhất với điểm thuyết trình (0,3759). Nói cách khác, việc đi học được dự đoán hỗ trợ sinh viên trong bài kiểm tra giữa kỳ nhiều hơn với bài thuyết trình.

Ngoài ra, điểm giữa kỳ và cuối kỳ có mối liên hệ chặt chẽ với hệ số tương quan là 0,8186. Điều đó có nghĩa sinh viên làm bài giữa kỳ tốt có khả năng cao (81,86%) bài cuối kỳ cũng làm tốt. Hệ số tương quan giữa điểm thuyết trình, điểm giữa kỳ, điểm cuối kỳ với điểm tổng kết học phần tăng dần vì trọng số đóng góp vào điểm tổng kết học phần của 3 đầu điểm thành phần này tương ứng 15%, 15% và 60%. Hệ số bắt cặp giữa điểm thuyết trình với các đầu điểm còn lại (giữa kỳ, cuối kỳ, tổng kết học phần) tăng từ 0,6573 đến 0,6702, và 0,7211 đồng nghĩa sinh viên thuyết trình tốt cũng nâng cao khả năng đạt điểm giữa kỳ, cuối kỳ và tổng kết học phần cao hơn.

4.1.2 Mô hình nghiên cứu định lượng

Trên cơ sở tham khảo nghiên cứu trước (Lukkarinen & cộng sự, 2016) và xét trong bối cảnh cụ thể của nghiên cứu này, tác giả đề xuất mô hình nghiên cứu sử dụng ước lượng bình phương nhỏ nhất thông thường (OLS-Ordinary Least Squares) với phương trình ước lượng gồm các biến như sau:

$$\text{Điểm thành phần } (y_i) = \beta_0 + \beta_1 \text{Attendance} + \beta_2 \text{Gender} + \beta_3 \text{StuYear} + \beta_4 \text{HSType} + \beta_5 \text{ESP1} + \beta_6 \text{ESP2} + \varepsilon_i$$

trong đó, biến nghiên cứu chính là số buổi đi học (Attendance); i ký hiệu cho mỗi sinh viên quan sát.

Bảng 3 mô tả các biến trong mô hình. Kết quả ước lượng hồi quy được kiểm tra độ vững bằng các kiểm định về: đa cộng tuyến (multicollinearity) (sử dụng hệ số phóng đại phương sai-VIF); phương sai thay đổi (heteroskedasticity) (sử dụng kiểm

định White); và phân phối chuẩn của phần dư (normal distribution of errors) (sử dụng kiểm định Jarque-Bera).

Bảng 3. Mô tả các biến trong mô hình định lượng

Tên biến	Ký hiệu	Giải thích
Biến phụ thuộc (y_i)		
Điểm thuyết trình	Present	Biến liên tục
Điểm giữa kỳ	Midterm	Biến liên tục
Điểm cuối kỳ	Final	Biến liên tục
Điểm tổng kết học phần	CourseMark	Biến liên tục
Biến nghiên cứu chính (x_i)		
Số buổi đi học	Attendance	Biến liên tục - biên độ giá trị từ 0-17
Biến độc lập khác (Biến phân loại) (x_i)		
Giới tính	Gender	Biến giả (dummy): 1 = Nam, 0 = Nữ
Năm học	StuYear	Biến giả: 1= Năm 4; 0 = Năm 3/Năm khác
Trường THPT	HSType	Biến giả: Trường chuyên, Dân lập, Công lập
TACN1	ESP1	Biến giả: 1 = Đã học; 0 = Chưa học xong (gồm đang học và chưa học)
TACN2	ESP2	Biến giả: 1 = Đã học; 0 = Chưa học xong (gồm đang học và chưa học)

Nguồn: Đề xuất của tác giả

4.2 Nghiên cứu định tính

4.2.1 Dữ liệu và phương pháp nghiên cứu định tính

Dữ liệu nghiên cứu định tính được thu thập trực tiếp từ phỏng vấn sâu sinh viên thuộc tổng thể được nghiên cứu. Phỏng vấn sâu được ghi âm để tránh bỏ sót dữ liệu. Việc ghi âm được sự chấp thuận đầy đủ của người được phỏng vấn. Bảng hỏi dạng bán cấu trúc (semi-structured) với các câu hỏi được xây dựng trên cơ sở chủ đề xác định trước. Mục tiêu của nghiên cứu định tính nhằm kiểm định lại kết quả của nghiên cứu định lượng bằng việc đánh giá ý nghĩa của việc đi học từ góc nhìn của người học đồng thời đặt trong bối cảnh của nghiên cứu để có cái nhìn thấu đáo (insights) và chi tiết hơn về những giá trị mà việc đi học trên lớp mang lại cho sinh viên và những vấn đề liên quan tới việc học tập học phần thuộc nghiên cứu. Phỏng vấn sâu được thực hiện với 7 sinh viên. Cỡ mẫu này được chốt lại khi các câu trả lời có sự trùng lặp đáng kể và không có thêm thông tin mới được khai thác. Đối tượng được phỏng vấn sẵn lòng và tự chọn tham gia phỏng vấn vì vậy tạo nên mẫu ngẫu nhiên (random sampling) dù đây không phải là yêu cầu bắt buộc với nghiên cứu định tính sử dụng công cụ phỏng

vấn sâu. Nghiên cứu áp dụng cách tiếp cận quy nạp (inductive) với phần lớn câu hỏi mở (open questions) và phương pháp phân tích theo khung (framework method).

Nội dung phỏng vấn được chuyển thành văn bản (text) và đưa vào phần mềm phân tích định tính Atlas.ti 22. Các phân đoạn dữ liệu được mã hoá thành các mã dữ liệu (codes) và ghép vào các nhóm mã (code groups). Từ các nhóm mã, các chủ đề chính (themes) mà sinh viên đề cập tới được hệ thống, tổng kết trong các hình minh hoạ và tổng hợp nội dung trong phần kết quả. Các liên hệ ngữ nghĩa giữa các mã dữ liệu trong các nhóm mã để rút ra các chủ đề chính tham khảo danh mục ngữ nghĩa phổ biến của Spradley (1979).

4.2.2 Các thông tin về mẫu nghiên cứu định tính

Mẫu nghiên cứu có sự tham gia của đối tượng sinh viên đa dạng (sample heterogeneity) – sinh viên năm 3 (14%) và năm 4 (86%) (ứng với hai năm trong chương trình đào tạo mà sinh viên có thể đăng ký học học phần TACN3); sinh viên có lịch sử học bậc THPT ở các trường khác nhau (trường chuyên 14%, trường công lập 72%, trường tư 14%); về giới tính có sự tham gia của cả nam (43%) và nữ (57%); đầu vào xét tuyển đại học thuộc các khối khác nhau (Khối A1 43%, Khối D 43%, Khối D07 14%) (Bảng 4).

Bảng 4. Ký hiệu phỏng vấn sâu và tổng hợp thông tin sinh viên được phỏng vấn

Mã số	Giới tính	Tuổi	Trường THPT	Khối xét tuyển đầu vào	Năm học
A1	Nữ	21	Công lập	Khối D	Năm 4
A2	Nam	21	Công lập	Khối A1	Năm 4
A3	Nam	21	Chuyên	Khối A1	Năm 4
A4	Nam	21	Công lập	Khối D07	Năm 4
A5	Nữ	21	Công lập	Khối D	Năm 4
A6	Nữ	21	Công lập	Khối D	Năm 4
A7	Nữ	20	Dân lập	Khối A1	Năm 3

Nguồn: Tổng hợp từ dữ liệu phỏng vấn sâu

5. Kết quả nghiên cứu

5.1 Kết quả phân tích định lượng

Bảng 5 trình bày kết quả hồi quy bằng ước lượng OLS với từng biến phụ thuộc y_i , phản ánh bốn đầu điểm đánh giá của học phần.

Bảng 5. Kết quả hồi quy OLS

Các biến trong mô hình	Điểm thuyết trình	Điểm giữa kỳ	Điểm cuối kỳ	Điểm tổng kết học phần
Số buổi dự học	0,064*** (0,021)	0,279*** (0,069)	0,185*** (0,065)	0,162*** (0,049)
Giới tính				
Nữ (Biến cơ sở = 0)	---	---	---	---
Nam (1)	0,395* (0,201)	1,633** (0,657)	0,954 (0,626)	0,874* (0,475)
Năm học trong Chương trình				
Năm 3/khác (Biến cơ sở = 0)	---	---	---	---
Năm 4 (1)	0,014 (0,330)	-0,096 (1,079)	-0,519 (1,028)	-0,328 (0,780)
Trường THPT				
Chuyên (Biến cơ sở = 0)	---	---	---	---
Dân lập	-0,799** (0,330)	-2,075* (1,078)	-2,597** (1,027)	-1,968** (0,779)
Công lập	-0,411** (0,182)	0,024 (0,595)	-0,141 (0,567)	-0,132 (0,430)
TACN1				
Chưa học (Biến cơ sở = 0)	---	---	---	---
Đã học (1)	-0,539* (0,286)	-0,270 (0,934)	-0,630 (0,891)	-0,517 (0,676)
TACN2				
Chưa học (Biến cơ sở = 0)	---	---	---	---
Đã học (1)	0,365 (0,249)	-0,205 (0,816)	0,508 (0,778)	0,344 (0,590)
Hệ số chặn (_cons)	7,885*** (0,401)	3,781*** (1,311)	5,223*** (1,250)	5,902*** (0,949)
Số quan sát	43	43	43	43
Giá trị VIF trung bình	1,67	1,67	1,67	1,67
Kiểm định White (Prob>Chi ²)	0,862	0,548	0,625	0,573
Hệ số R bình phương (R ²)	0,468	0,428	0,386	0,418
Hệ số R ² hiệu chỉnh (Adjusted R ²)	0,362	0,314	0,263	0,302
Hệ số Prob >F	0,001	0,003	0,011	0,005
Kiểm định Jarque-Bera (Chi ²)	0,972	0,665	0,477	0,446

*Chú thích: *, **, *** tương ứng mức ý nghĩa 10%, 5% và 1%. Trong ngoặc là sai số chuẩn.*

Nguồn: Tính toán của tác giả

Kiểm định sự phù hợp của mô hình định lượng

Mô hình OLS được lựa chọn trong nghiên cứu này để đánh giá mối quan hệ giữa việc đi học và kết quả học tập của sinh viên là phù hợp vì hệ số Prob lớn hơn F của ước lượng đều rất nhỏ; 3 trên 4 ước lượng hồi quy ứng với 3 trên 4 đầu điểm phản ánh kết quả học phần có hệ số này nhỏ hơn 0,01; ước lượng còn lại có hệ số này nhỏ hơn 0,05 ứng với đầu điểm cuối kỳ.

Phân tích kết quả hồi quy OLS

Kết quả hồi quy ở Bảng 5 cho thấy biến nghiên cứu chính (số buổi đi học) có mối liên hệ cùng chiều có ý nghĩa thống kê với điểm thuyết trình, điểm giữa kỳ, điểm cuối kỳ và điểm tổng kết học phần. Hệ số ước lượng tác động của số buổi đi học đến các đầu điểm trên tương ứng 0,064; 0,279; 0,185 và 0,162 với mức ý nghĩa cao (1%). Kết quả này ủng hộ giả thuyết H1, xác nhận vai trò quan trọng của việc đi học chuyên cần với kết quả học tập học phần của sinh viên phản ánh ở các đầu điểm đánh giá của học phần. Như vậy, sinh viên đi học càng nhiều buổi hơn càng nâng cao điểm số cho cả 4 đầu điểm nói trên. Trong điều kiện các biến khác không đổi, cứ thêm một buổi đi học, sinh viên có thể nâng cao điểm thuyết trình 0,06, điểm giữa kỳ xấp xỉ 0,28, điểm cuối kỳ 0,19 và điểm tổng kết học phần 0,16.

Sinh viên nam trong mẫu nghiên cứu có điểm thuyết trình cao hơn nữ ở mức ý nghĩa 10%, điểm giữa kỳ cao hơn ở mức ý nghĩa 5% và điểm tổng kết học phần cao hơn ở mức ý nghĩa 10% tương ứng với các hệ số ước lượng 0,395; 1,633; 0,874. Với điểm cuối kỳ, nam sinh viên trong mẫu nghiên cứu không vượt trội hơn phái nữ.

Sinh viên vốn học THPT ở trường dân lập có kết quả điểm thuyết trình, giữa kỳ, cuối kỳ và tổng kết học phần nhìn chung thấp hơn sinh viên học THPT ở các trường chuyên. Sinh viên học THPT ở trường công lập có điểm thuyết trình thấp hơn sinh viên học THPT ở trường chuyên với hệ số -0,41 ở mức ý nghĩa 5%. Với các đầu điểm khác, không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa sinh viên có đầu vào THPT thuộc trường công lập hay trường chuyên.

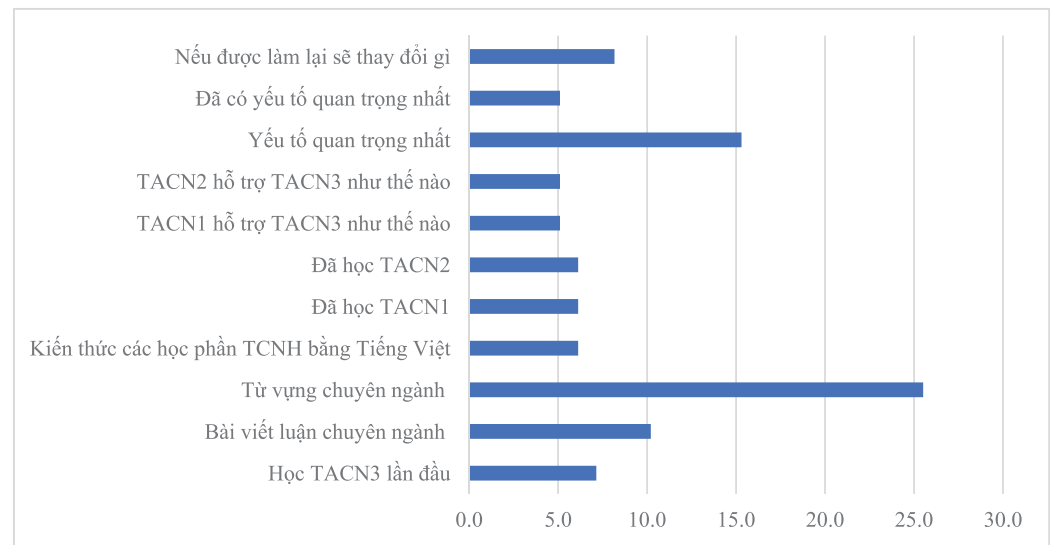
Nhìn chung việc đã học TACN1 và TACN2 không có tác động có ý nghĩa thống kê tới kết quả học tập của TACN3. Một ngoại lệ đó là sinh viên đã học xong TACN1 có kết quả học TACN3 thấp hơn sinh viên chưa học học phần này với hệ số -0,539 nhưng chỉ ở mức ý nghĩa 10%.

Tính giải thích của các biến được đưa vào mô hình tốt được phản ánh bởi hệ số R^2 và R^2 hiệu chỉnh cao.

Kiểm định độ vững của kết quả ước lượng OLS

Các biến phụ thuộc yi (04 đầu điểm) về cơ bản phân phối chuẩn nên có thể áp dụng các ước lượng theo tham số. Bảng 5 cho thấy các kết quả kiểm định độ vững của mô hình. Giá trị VIF trung bình là 1,67 thấp hơn nhiều so với mức ngưỡng

học TACN3 lần đầu, kiến thức các học phần TCNH bằng Tiếng Việt, việc đã học TACN1 và TACN2, TACN1 và TACN2 hỗ trợ TACN3 như thế nào, sinh viên tự đánh giá đã có yếu tố quan trọng nhất chưa, và những thay đổi mà sinh viên muốn làm nếu được bắt đầu lại học phần này.



Hình 3. Tần suất chủ đề chính (Themes)

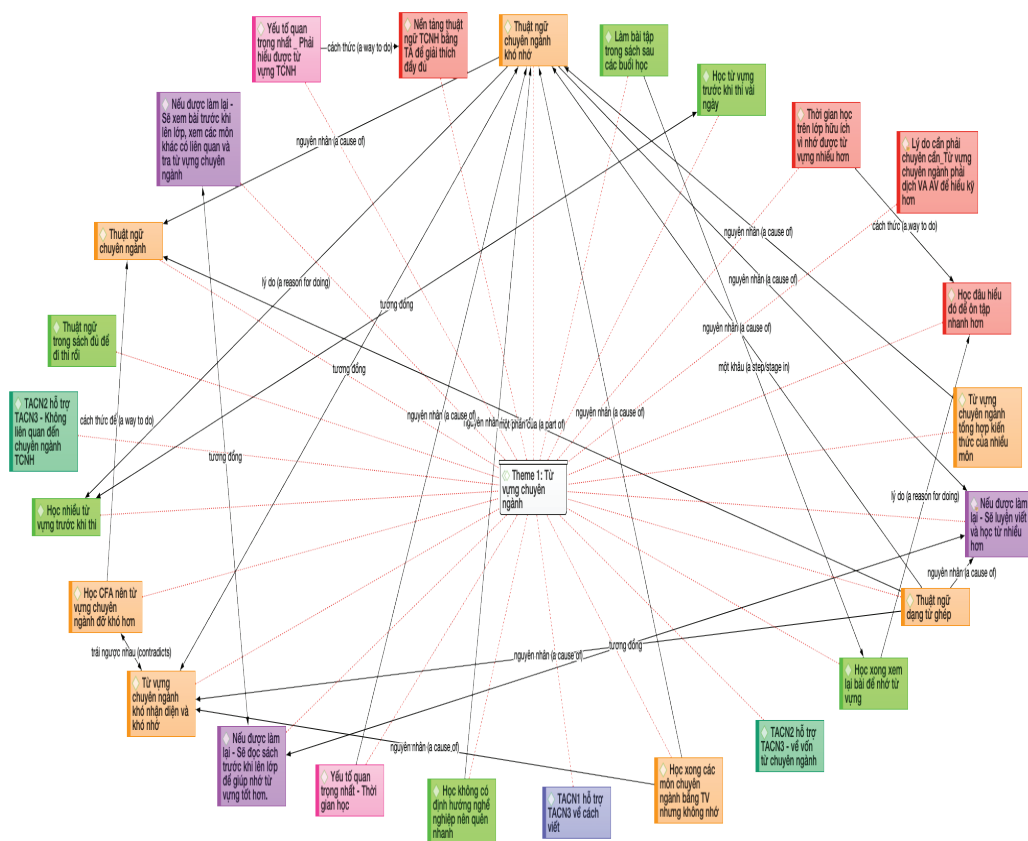
Chú thích: Trục hoành thể hiện tần suất (%).

Nguồn: Tổng hợp từ dữ liệu phỏng vấn sâu

Đánh giá của sinh viên thông qua chủ đề chính (themes)

Thứ nhất là từ vựng chuyên ngành (Hình 4). Từ vựng chuyên ngành TCNH bằng Tiếng Anh là yếu tố khó khăn nhất với sinh viên vì một số lý do nổi bật sau: từ vựng chuyên ngành phức tạp, khó nhận diện, đặc biệt nếu ở dạng từ ghép; từ vựng chuyên ngành là tổng hợp kiến thức của nhiều học phần khác nữa. Nếu sinh viên đã học chứng chỉ tài chính CFA thì việc học từ vựng chuyên ngành đỡ khó khăn hơn nhiều. Sinh viên buộc phải đầu tư cho học phần nếu muốn nắm vững và xây dựng nền tảng từ vựng chuyên ngành tốt hơn bằng cách xem lại bài ngay sau buổi học, làm bài tập từ vựng trong sách, học từ vựng trước khi thi và tập trung sát kỳ thi. [Khối lượng từ vựng trong sách đủ để đi thi] (A4). [Từ vựng chuyên ngành bằng Tiếng Anh sẽ giúp cho việc giải thích và trả lời các câu hỏi liên quan trong bài thi giữa kỳ và cuối kỳ đầy đủ hơn] (A3). [Việc học không có định hướng nghề nghiệp sẽ dẫn đến việc ghi nhớ ngắn hạn đặc biệt là từ vựng chuyên ngành] (A4). Học phần TACN1 và TACN2 hầu như không hỗ trợ cho TACN3 về từ vựng chuyên ngành ngoại trừ vốn từ vựng logistics của TACN2 vì từ vựng TCNH mang tính chất đặc thù. Yếu tố ảnh hưởng đến kết quả học TACN3 liên quan tới từ vựng chuyên ngành gồm: thời gian học trên lớp, sự chuyên cần để có thể dịch các từ vựng đó theo cả hai chiều - Anh sang Việt và Việt sang Anh để hiểu kỹ hơn. [Học đến đâu hiểu đến đó thì sẽ tiết kiệm thời

gian ôn tập] (A7). Nếu giả định được học lại TACN3 từ đầu, sinh viên cho rằng họ sẽ dành nhiều thời gian đọc bài trước khi lên lớp, tra từ vựng và các kiến thức liên quan để nắm được từ vựng chuyên ngành và nhớ từ vựng tốt hơn.

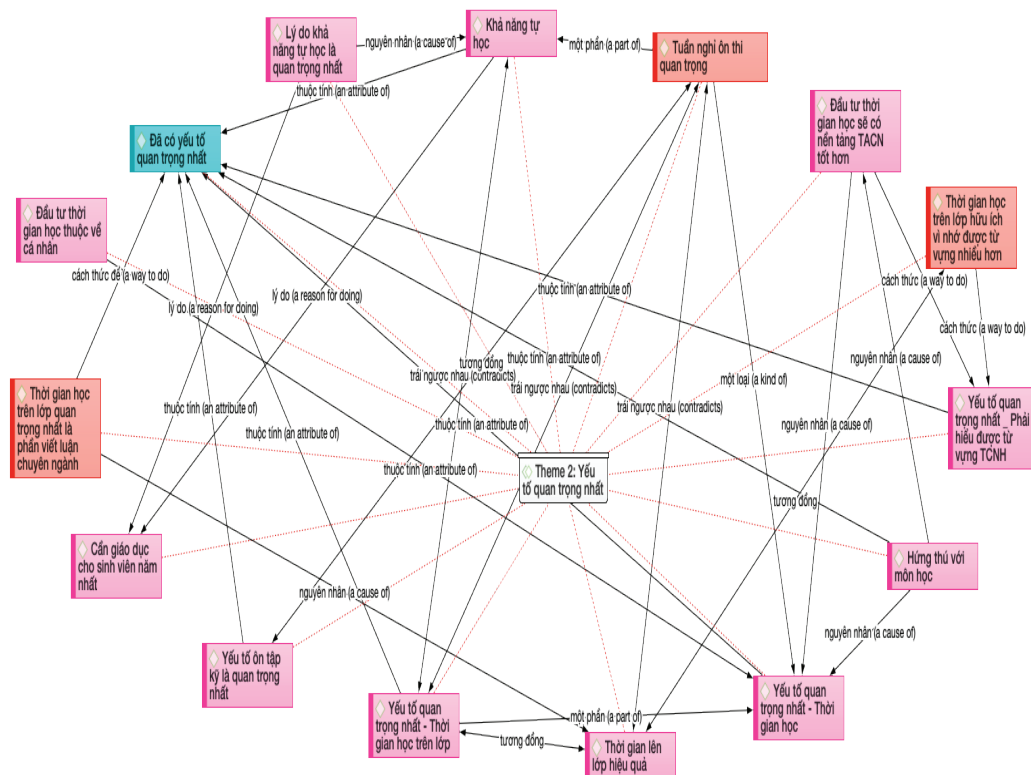


Hình 4. Từ vựng chuyên ngành

Nguồn: Tổng hợp từ dữ liệu phỏng vấn sâu (Atlas.ti 22)

Thứ hai là yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến kết quả học TACN3 (Hình 5). Sinh viên cho rằng yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến kết quả học TACN3 gồm những yếu tố sau: thời gian học bao gồm cả thời gian học trên lớp và thời gian tự học ở nhà, thời gian ôn thi, khả năng tự học, sự hứng thú với học phần và hiểu rõ từ vựng chuyên ngành TCNH. Yếu tố thời gian học trên lớp được đánh giá cao đặc biệt về tính hỗ trợ đối với sinh viên trong phần viết luận chuyên ngành (chiếm trọng số lớn - 40% tổng điểm bài thi) và trong việc hiểu cũng như nhớ từ vựng chuyên ngành. Việc ôn tập trước khi thi cũng được coi trọng vì là thời gian nước rút để tổng ôn toàn bộ kiến thức. Bên cạnh việc được giáo viên hướng dẫn trên lớp, thời gian tự học ở nhà bao gồm thời gian ôn thi được đánh giá thuộc yếu tố cá nhân, do bản thân sinh viên chủ động quản lý. Ngoài ra, sinh viên cho rằng cần đề cao khả năng tự học. [Cần giáo dục cho sinh viên ngay từ năm thứ nhất về vấn đề tự học – Khả năng tự học sẽ khiến sinh viên tự tìm tòi tài liệu và có khả năng đánh giá chất lượng tài

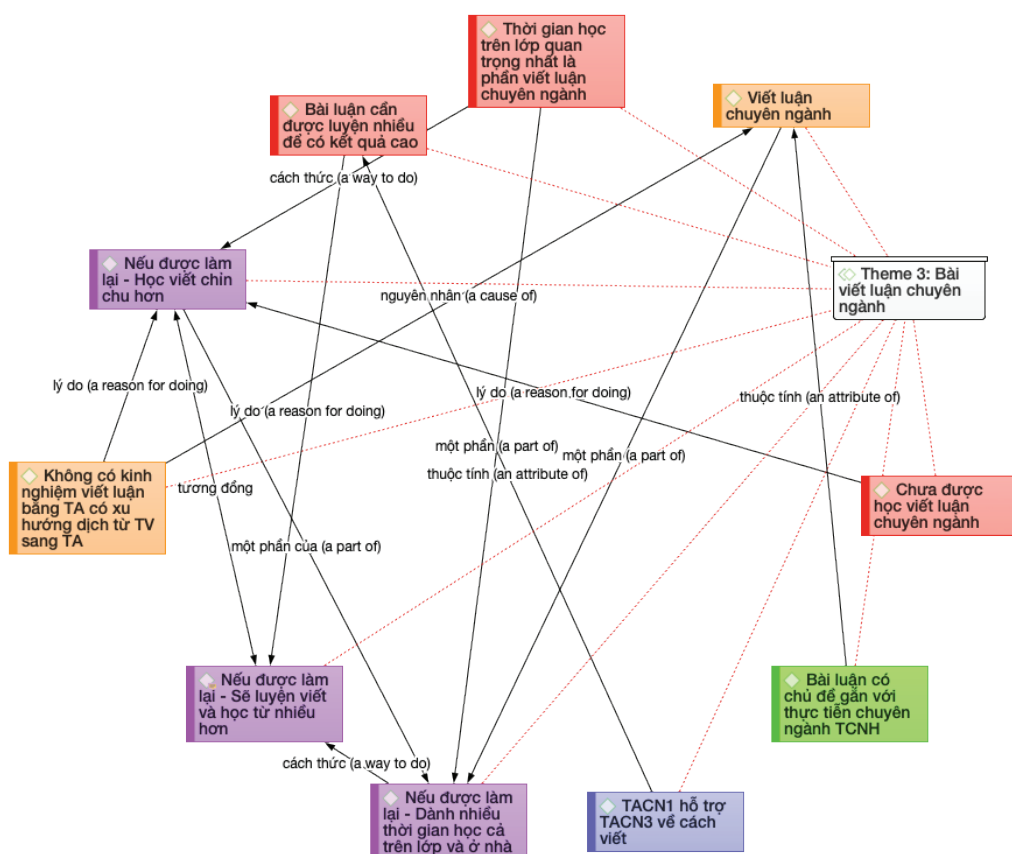
liệu] (A4). [Khi đầu tư được đủ thời gian học thì sẽ tạo dựng được nền tảng TACN tốt hơn, từ đó nắm vững được thuật ngữ chuyên ngành TCNH. Việc hứng thú với học phần cũng sẽ tạo động lực để sinh viên tự tìm tòi học hỏi và đào sâu kiến thức học phần] (A3).



Hình 5. Yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến kết quả học TACN3

Nguồn: Tổng hợp từ dữ liệu phỏng vấn sâu (Atlas.ti 22)

Thứ ba là bài viết luận chuyên ngành (Hình 6). Bài viết luận chuyên ngành TCNH bằng Tiếng Anh được đánh giá là một trong hai khía cạnh khó nhất của học phần vì sinh viên chưa được học viết luận chuyên ngành trong sáu học phần Tiếng Anh đã học trước đây. Do thiếu kinh nghiệm, sinh viên có xu hướng dịch câu từ Tiếng Việt sang Tiếng Anh nên không chuẩn về diễn đạt. Mặc dù TACN1 có hỗ trợ ít nhiều TACN3 về cách viết, song chủ đề bài luận thuộc lĩnh vực TCNH mang tính đặc thù, cần nhiều từ vựng chuyên ngành nên cần được luyện cách viết và thực hành viết nhiều thời gian hơn. Thời gian học trên lớp được đánh giá đóng vai trò quan trọng, đặc biệt hỗ trợ sinh viên trong phần viết luận chuyên ngành. Sinh viên đúc rút kinh nghiệm sẽ học viết chín chu hơn ngay từ đầu để cuối kỳ đỡ vất vả (A2) đồng thời sẽ luyện viết và học từ vựng nhiều hơn (A5). [Bài luận có chủ đề gắn với thực tiễn chuyên ngành TCNH nên người viết có thể tự do bày tỏ quan điểm trong bài viết] (A4).



Hình 6: Bài viết luận chuyên ngành

Nguồn: Tổng hợp từ dữ liệu phỏng vấn sâu (Atlas.ti 22)

Thứ tư, nếu được bắt đầu lại học phần sinh viên muốn thay đổi gì. Với giả định được bắt đầu lại học phần, sinh viên đúc rút một số điểm chính mà bản thân muốn thay đổi. Về thời gian học, có sự tương đồng trong cách nhìn nhận của sinh viên. Thời gian học cần nhiều hơn và tập trung hơn, gồm cả thời gian lên lớp và thời gian tự học ở nhà. [Nếu được làm lại từ đầu, em sẽ đăng ký học học phần này vào kỳ hè để có nhiều thời gian học hơn] (A4). Về nội dung học, sinh viên sẽ tập trung vào hai mảng chính là từ vựng chuyên ngành và phần viết luận về một chủ đề thuộc chuyên ngành TCNH bằng Tiếng Anh. Về phương pháp học, sinh viên muốn xem bài trước khi lên lớp, đọc các học phần khác có liên quan và tra cứu từ vựng chuyên ngành, đồng thời học cách viết luận chuẩn chỉnh hơn, luyện viết nhiều hơn. [Nếu có định hướng làm nghề về TCNH, em sẽ chủ động dành nhiều thời gian và học tập trung hơn, đầu tư tìm hiểu nhiều hơn về lĩnh vực này] (A4).

Thứ năm là kiến thức các học phần TCNH bằng Tiếng Việt. Sinh viên đánh giá kiến thức các học phần TCNH khác bằng Tiếng Việt đã học trước đây rất quan trọng vì chúng sẽ hỗ trợ việc học từ vựng chuyên ngành và viết bài luận chuyên ngành của TACN3. Có thể nói TACN3 là tổng hợp của các học phần TCNH đã

học bằng Tiếng Anh nên khó hơn. Bên cạnh đó, tồn tại những vấn đề như sinh viên chỉ học các học phần này để qua học phần, vì vậy không còn nhớ nhiều kiến thức, [...] đặc biệt học mà thiếu định hướng nghề nghiệp thì sẽ quên rất nhanh] (A4). Sinh viên cũng cho rằng cần phải xem lại kiến thức của các học phần này trước khi lên lớp, kết hợp tra từ vựng bằng Tiếng Anh để hỗ trợ việc hiểu, nhớ và vận dụng trong bài tập từ vựng hoặc viết luận chuyên ngành tốt hơn (A6).

Thứ sáu là các chủ đề chính khác. Sinh viên được phỏng vấn đều học TACN3 lần đầu tiên; hầu hết đã học xong và có điểm TACN1 và TACN2. Tính hỗ trợ của hai học phần này cho TACN3 gần như không được ghi nhận hoặc đánh giá cao, ngoại trừ phần nội dung liên quan tới phương thức thanh toán có sự trùng hợp giữa ba học phần TACN. Về từ vựng, TACN2 thiên về logistics nên không liên quan tới từ vựng TCNH thuộc TACN3. Về cách viết, cách diễn đạt, TACN1 có hỗ trợ TACN3 ít nhiều. Đa số sinh viên được phỏng vấn tự tin cho rằng mình đã có yếu tố quan trọng nhất tác động đến kết quả học TACN3, thể hiện ở những khía cạnh như: thời gian học, thời gian học trên lớp hiệu quả, ôn tập kỹ trước khi thi và khả năng tự học.

6. Kết luận và hàm ý chính sách

Kết quả nghiên cứu định lượng cho thấy mối quan hệ hồi quy giữa số buổi đi học và kết quả học phần TACN3 của sinh viên mặc dù đây không phải là nhân tố duy nhất có ảnh hưởng. Mức độ cải thiện điểm số cho các đầu điểm thành phần có sự khác nhau, trong đó ảnh hưởng lớn nhất được ghi nhận với điểm kiểm tra giữa kỳ. Kết quả này tương đồng với kết quả được tìm thấy ở những nghiên cứu trước không chỉ trong bối cảnh giáo dục đại học của các quốc gia phương tây mà còn với giáo dục đại học ở Châu Á và Việt Nam, khẳng định sự cần thiết của việc đi học thường xuyên, đầy đủ với sinh viên. Điều này cũng mang tính khích lệ với giảng viên vì cho thấy vai trò quan trọng của người thầy trong một học phần ngoại ngữ với những đặc thù riêng. Việc nhà trường quy định ngưỡng thời gian tham gia học trên lớp tối thiểu 80% vì vậy được chứng minh có ý nghĩa thực tiễn cụ thể với học phần này, mang lại lợi ích nhất định cho sinh viên, không đơn thuần chỉ là quy định quản lý chuyên cần đối với sinh viên.

Sinh viên cần nỗ lực ngay từ đầu kỳ học để kết quả kiểm tra giữa kỳ đạt tối đa. Đây sẽ là cơ sở để kết quả kiểm tra cuối kỳ tốt hơn, từ đó nâng cao điểm tổng kết học phần do tồn tại mối liên hệ có ý nghĩa thống kê giữa điểm giữa kỳ và cuối kỳ rút ra từ nghiên cứu định lượng. Nỗ lực này cũng phù hợp với thực tiễn học tập, giảng dạy học phần do thời gian giữa hai bài kiểm tra ngắn – tối đa bốn tuần - nên sinh viên sẽ khó bút phá nhiều do phải ôn thi đồng thời những học phần khác trong kỳ và học theo hình thức cuốn chiếu - học xong thi ngay.

Kết quả đánh giá định tính cho thấy việc học xong TACN1 và TACN2 không hậu thuẫn cho TACN3 nên việc yêu cầu sinh viên học xong hai học phần này mới đăng ký TACN3 là không cần thiết. Thực tế dữ liệu nghiên cứu cũng cho thấy

sinh viên không phải lúc nào cũng đăng ký được TACN1 và TACN2 như mong muốn vào năm 3 của chương trình đào tạo. Vì vậy, một đề xuất về quản lý với nhà trường là loại bỏ quy định về hai học phần điều kiện này, cho phép sinh viên linh hoạt đăng ký TACN3 để chủ động kế hoạch và tiến độ học tập. Nghiên cứu định tính cho thấy thời điểm học TACN3 phù hợp nhất là khi sinh viên đã học các học phần TCNH cơ bản bằng Tiếng Việt để có kiến thức nền cho việc học từ vựng chuyên ngành TCNH bằng Tiếng Anh và phần viết luận chuyên ngành. Với giảng viên thì cần chú trọng tới tính hấp dẫn của giờ học ngoại ngữ chuyên ngành đồng thời động viên khuyến khích sinh viên chủ động tự học, chuẩn bị trước để trên lớp sinh viên sẽ lĩnh hội được nhiều giá trị mới hơn nữa từ giảng viên và bạn học.

Kết quả nghiên cứu định tính kiểm định kết luận từ nghiên cứu định lượng, một lần nữa khẳng định lợi ích của việc lên lớp từ góc nhìn của chính người học và vai trò quan trọng của người thầy trong việc hướng dẫn, làm mẫu và hỗ trợ sinh viên trong việc hoàn thiện các kỹ năng thuộc học phần ngoại ngữ, đặc biệt trong phần từ vựng và viết luận chuyên ngành được đánh giá là những yếu tố khó nhất của học phần. Sự trợ giúp từ giảng viên sẽ còn giá trị trong dài hạn sau khi sinh viên ra trường công tác trong ngành TCNH với vốn từ vựng chuyên ngành hoặc khi cần viết các bài luận bằng Tiếng Anh vì mục đích học thuật ở trình độ cao hơn.

Nghiên cứu có những hạn chế nhất định. Kết luận rút ra từ nghiên cứu cho thấy ý nghĩa của việc đi học với kết quả học tập của sinh viên chỉ trong bối cảnh cụ thể của nghiên cứu này vì vậy sẽ không thể khái quát hoá trong những bối cảnh khác. Bên cạnh đó, nghiên cứu định lượng được thực hiện cho một số lượng quan sát tương đối nhỏ (44 sinh viên) dù là toàn bộ số sinh viên đăng ký học phần trong học kỳ 1 năm học 2022-2023. Do vậy, nghiên cứu sẽ trọn vẹn hơn nếu có thêm dữ liệu về sinh viên đăng ký học phần TACN3 của cùng một giảng viên trong những học kỳ/năm học tiếp theo để kết quả nghiên cứu được kiểm định về sự nhất quán với một số lượng quan sát lớn hơn.

Tài liệu tham khảo

- Alanzi, K. (2015), “Determinants of students’ performance in cost accounting – Further evidence from Kuwait”, *World Journal of Management*, Vol. 6 No. 1, pp. 136-152.
- Cabo, C. & Satyanarayana, A. (2018), “Promoting students’ social interactions results in an improvement in performance, class attendance and retention in first year computing courses”, in *2018 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*, San Jose, USA, pp. 1-8.
- Cortright, R.N., Lujan, H.L., Cox, J.H. & DiCarlo, S.E. (2011), “Does sex (female versus male) influence the impact of class attendance on examination performance?”, *Advances in Physiology Education*, Vol. 35 No. 4, pp. 416-420.
- Credé, M., Roch, S.G. & Kieszczyńska, U.M. (2010), “Class attendance in college: a meta-analytic review of the relationship of class attendance with grades and student characteristics”, *Review of Educational Research*, Vol. 80 No. 2, pp. 272-295.

- Eisen, D.B., Schupp, C.W., Isseroff, R.R., Ibrahimi, O.A., Ledo, L. & Armstrong, A.W. (2015), "Does class attendance matter? Results from a second-year medical school dermatology cohort study", *International Journal of Dermatology*, Vol. 54 No. 7, pp. 807-816.
- Gunn, K.P. (1993), "A correlation between attendance and grades in a first-year psychology class.", *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, Vol. 34 No. 2, pp. 201-202.
- Irwin, N., Burnett, K.M. & McCarron, P.A. (2018), "Association between attendance and overall academic performance on a module within a professional pharmacy degree", *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, Vol. 10 No. 3, pp. 396-401.
- Kirby, A. & Mcelroy, B. (2003), "The effect of attendance on grade for first year economics students in University College Cork", *The Economic and Social Review*, Vol. 34 No. 3, pp. 311-326.
- Kolari, S., Savander-Ranne, C. & Viskari, E.L. (2008), "Learning needs time and effort: a time-use study of engineering students", *European Journal of Engineering Education*, Vol. 33 No. 56, pp. 483-498.
- Kwak, D.W., Sherwood, C. & Tang, K.K. (2019), "Class attendance and learning outcome", *Empirical Economics*, Vol. 57 No. 1, pp. 177-203.
- Landin, M. & Pérez, J. (2015), "Class attendance and academic achievement of pharmacy students in a European University", *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, Vol. 7 No. 1, pp. 78-83.
- Lukkarinen, A., Koivukangas, P. & Seppälä, T. (2016), "Relationship between class attendance and student performance", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 228, pp. 341-347.
- Mackintosh-Franklin, C. (2018), "An evaluation into the impact of undergraduate nursing students' classroom attendance and engagement with online tasks on overall academic achievement", *Nurse Education Today*, Vol. 61, pp. 89-93.
- Mangara, B. (2019), "Class attendance and performance of undergraduate electronic engineering students: exploring the effects of gender", in *2019 Southern African Universities Power Engineering Conference/Robotics and Mechatronics/Pattern Recognition Association of South Africa (SAUPEC/RobMech/PRASA)*, Bloemfontein, South Africa, pp. 265-268.
- Moldabayev, D., Menicucci, J.A., Al-Zubaidy, S. & Abdulaziz, N. (2013), "Attendance, performance and culture experience of the school of engineering, Nazarbayev University - An update", in *2013 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, Berlin, pp. 5-10.
- Moore, R., Jensen, M., Hatch, J., Duranczyk, I., Staats, S. & Koch, L. (2003), "Showing up: the importance of class attendance for academic success in introductory science courses", *The American Biology Teacher*, Vol. 65 No. 5, pp. 325-329.
- Phùng, T.T.T. (2019), "An analysis on some causes influencing students' studying results in Foreign Department Thai Nguyen University", *TNU Journal of Science and Technology*, Vol. 206 No. 13, pp. 79-84.
- Purcell, P. (2007), "Engineering student attendance at lectures: effect on examination performance", in *International Conference on Engineering Education - ICEE 2007*.

- Rejnö, Å., Nordin, P., Forsgren, S., Sundell, Y. & Rudolfsson, G. (2017), “Nursing students’ attendance at learning activities in relation to attainment and passing courses: a prospective quantitative study”, *Nurse Education Today*, Vol. 50, pp. 36-41.
- Spradley, J.P. (1979), *The Ethnographic Interview*, Holt Rinehart and Wvinston, New York.
- Trường Đại học Ngoại thương (2021), *Quyết định số 3188/QĐ-ĐHNT, ban hành ngày 21/12/2021 về việc Ban hành Quy chế đào tạo trình độ Đại học của Trường Đại học Ngoại thương.*