

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TỰ HỌC TRÊN MÔI TRƯỜNG SỐ CỦA SINH VIÊN KHOA TIẾNG NHẬT, TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÀ NỘI

Nguyễn Xuân Hằng
HVCH Trường Đại học Giáo dục, ĐHQGHN
Hà Thị Thanh Thủy
Trường Đại học Giáo dục, ĐHQGHN
Email: hangnx@hanu.edu.vn

Tóm tắt: Bài viết tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý hoạt động tự học trên môi trường số tại Khoa Tiếng Nhật, Trường Đại học Hà Nội, qua nhận định của sinh viên và cán bộ, giảng viên. Nghiên cứu hỗn hợp hội tụ khảo sát 300 sinh viên (267 trả lời câu hỏi mở), 40 cán bộ, giảng viên và 05 chuyên gia. Điểm chung hai nhóm là 3,94 và 3,96 trên thang Likert 5 mức; hai phiếu hướng tới hai đối tượng khác nhau nên chỉ đối chiếu ở mức mô tả. Sinh viên xếp hạ tầng, học liệu số và động cơ, kỷ luật tự học đồng hạng nhất; cán bộ, giảng viên đặt năng lực sư phạm số và cơ chế quản lý lên trước. Câu hỏi mở cho thấy động cơ, kỷ luật hội tụ ở cả hai nguồn (37,1%, cao nhất), còn hạ tầng chỉ được 19,5% nêu là khó khăn, thấp hơn quá tải thông tin và khó thẩm định học liệu (33,0%). Vì vậy khi xác định biện pháp quản lý cần dựa cả vào mức ảnh hưởng được đánh giá và khó khăn thực tế của người học.

Từ khóa: quản lý hoạt động tự học; môi trường số; tiếng Nhật; năng lực sư phạm số; yếu tố ảnh hưởng.

FACTORS INFLUENCING THE MANAGEMENT OF STUDENTS' SELF-STUDY ACTIVITIES IN DIGITAL ENVIRONMENTS: A STUDY OF THE FACULTY OF JAPANESE, HANOI UNIVERSITY

Abstract: This study examines factors influencing the management of self-study activities in digital environments at the Faculty of Japanese, Hanoi University, from the perspectives of students and academic staff. Using a convergent mixed-methods design, the study surveyed 300 students, including 267 who responded to an open-ended question, 40 administrators and lecturers, and interviewed five experts. The overall mean ratings were 3.94 for students and 3.96 for administrators and lecturers on a five-point Likert scale. Because the two questionnaires addressed different objects of influence, the results were compared only at the descriptive level. Students ranked digital infrastructure and learning resources, together with motivation and self-discipline, as the most influential factors, whereas administrators and lecturers gave greater emphasis to digital pedagogical competence and management mechanisms. Open-ended responses showed the clearest convergence for motivation and self-discipline, reported by 37.1% of students, while infrastructure-related difficulties were mentioned by only 19.5%, compared with 33.0% reporting information overload and difficulties in evaluating learning resources. The findings suggest that management measures should consider both perceived levels of influence and the difficulties actually experienced by learners.

Keywords: management of students' self-study; digital environment; Japanese language; digital pedagogical competence; influencing factors.

Nhận bài: 12/09/2026

Phản biện: 12/10/2026

Duyệt đăng: 15/10/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chuyển đổi số đang làm thay đổi cách sinh viên học tập, mở rộng cơ hội tự học qua hệ thống của nhà trường, ứng dụng, mạng xã hội và trí tuệ nhân tạo. Tuy nhiên, nguồn học phong phú cũng đặt ra khó khăn trong lựa chọn tài liệu, duy trì tiến độ và động lực, đòi hỏi sự tổ chức và hỗ trợ phù hợp từ nhà trường. Trong học ngoại ngữ, người học cần biết tự đặt mục tiêu, lựa chọn phương pháp và theo dõi quá trình học tập (Benson, 2011). Năng lực này có thể được rèn luyện (Zimmerman, 2002), trong khi học trực tuyến không tự nhiên mang lại hiệu quả nếu thiếu chiến lược phù hợp (Broadbent & Poon, 2015). Vì vậy, quản lý tự học cần được hiểu là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra và đánh giá hoạt động tự học, thay vì chỉ giám sát người học (Nguyễn Quốc Chí & Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2015).

Đối với sinh viên tiếng Nhật, yêu cầu tự học cao hơn do phải tích lũy từ vựng, chữ Hán, ngữ pháp và phát triển đồng thời bốn kỹ năng. Công cụ số hỗ trợ tốt việc học từ vựng và chữ Hán, nhưng nói, viết và sử dụng kính ngữ vẫn cần phản hồi chuyên môn. Ratanapitak và Kaewsa-ard (2026) cho thấy sinh viên trình độ thấp dễ lúng túng khi tự lựa chọn cách học nếu thiếu hướng dẫn, đồng thời gặp khó khăn trong việc tách học tập khỏi giải trí trên cùng thiết bị. Khó khăn về học liệu cũng khác nhau giữa các cơ sở đào tạo. Thân Thị Mỹ Bình (2021) ghi nhận tài liệu tiếng Nhật tại nhiều trường còn thiếu và chưa cập nhật, trong khi Trần Lan Phương (2024) cho thấy tại nơi nguồn học tương đối đầy đủ, chỉ 6,7% sinh viên xem thiếu tài liệu là trở ngại, còn 81,9% thừa nhận chưa đủ tính

tự giác. Điều này cho thấy khi nguồn học không còn là hạn chế chính, vấn đề chuyển sang khả năng chọn lọc và tự quản lý việc học.

Tuy nhiên, còn ít nghiên cứu đồng thời xem xét góc nhìn của sinh viên và của người dạy, người quản lý. Vì vậy, nghiên cứu này khảo sát tại Khoa Tiếng Nhật, Trường Đại học Hà Nội trong năm học 2025–2026 nhằm trả lời ba câu hỏi: (1) Sinh viên nhận thấy yếu tố nào ảnh hưởng nhiều nhất đến hoạt động tự học? (2) Cán bộ, giảng viên nhận thấy yếu tố nào ảnh hưởng nhiều nhất đến quản lý hoạt động tự học? (3) Hai nhóm có những điểm tương đồng, khác biệt nào và gợi ý gì cho công tác quản lý?

Trong nghiên cứu này, môi trường số gồm các nguồn học trực tuyến của nhà trường và bên ngoài; tự học bao gồm nhiệm vụ do giảng viên giao và hoạt động sinh viên chủ động thực hiện thêm. Năng lực sư phạm số được hiểu theo Redecker (2017) là khả năng sử dụng công nghệ để thiết kế, tổ chức và đánh giá việc học. “Cán bộ, giảng viên” gồm cán bộ quản lý, giảng viên, cố vấn học tập và chuyên viên của Khoa.

II. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế hỗn hợp hội tụ, trong đó dữ liệu định lượng và định tính được thu thập song song và tích hợp ở khâu diễn giải. Theo Fetter, Curry và Creswell (2013), việc tích hợp có thể thực hiện qua tự sự, chuyển đổi dữ liệu và bảng tích hợp; nghiên cứu áp dụng cách tiếp cận này tại mục 3.5. Thiết kế hỗn hợp cho phép số liệu định lượng phản ánh mức độ nhấn mạnh của các nhận định, trong khi dữ liệu định tính làm rõ những khó khăn sinh viên trực tiếp trải nghiệm.

2.2. Khách thể và cách chọn mẫu

Mẫu nghiên cứu gồm 300 sinh viên chính quy Khoa Tiếng Nhật, trong đó có 72 sinh viên năm thứ nhất, 78 năm thứ hai, 82 năm thứ ba và 68 năm thứ tư, được chọn thuận tiện có phân bố theo khóa học. Có 267 sinh viên trả lời câu hỏi mở, chiếm 89,0%.

Mẫu cán bộ, giảng viên gồm 40 người, gồm 05 cán bộ quản lý, 28 giảng viên, 05 cố vấn học tập và 02 chuyên viên. Do bao quát gần như toàn bộ đội ngũ trực tiếp tham gia tổ chức đào tạo của Khoa, nhóm này mang tính tổng điều tra hơn là mẫu xác suất. Nghiên cứu đồng thời phỏng vấn bán cấu trúc 05 chuyên gia về đào tạo và quản lý đào tạo tiếng Nhật.

Khảo sát được thực hiện trực tuyến và bắt buộc trả lời toàn bộ câu hỏi đóng, vì vậy không phát sinh dữ liệu thiếu; cả 340 phiếu thu về đều hợp lệ. Đây là đặc điểm kỹ thuật của công cụ thu thập, không phản ánh chất lượng câu trả lời.

2.3. Công cụ và độ tin cậy

Bộ chỉ báo gồm sáu nhóm yếu tố được xây dựng từ cơ sở lý luận và các nghiên cứu trước, mỗi nhóm được đo bằng 01 chỉ báo tổng hợp trong mỗi phiếu: Câu 8 đối với sinh viên và Câu 11 đối với cán bộ, giảng viên. Các chỉ báo sử dụng thang Likert 5 mức, từ 1 “Không ảnh hưởng” đến 5 “Rất ảnh hưởng”.

Điểm trung bình được diễn giải theo các khoảng: 1,00–1,80 “Không ảnh hưởng”; 1,81–2,60 “Ít ảnh hưởng”; 2,61–3,40 “Tương đối ảnh hưởng”; 3,41–4,20 “Ảnh hưởng”; và 4,21–5,00 “Rất ảnh hưởng”. Do mỗi nhóm chỉ có 01 chỉ báo, tỷ lệ mức 4–5 trong các bảng là tỷ lệ người trả lời chọn mức 4 hoặc 5 ở chỉ báo tương ứng. Cấu trúc bộ chỉ báo được trình bày tại Bảng 1.

Bảng 1. Cấu trúc bộ chỉ báo và cơ sở lý luận của sáu nhóm yếu tố

Nhóm yếu tố	Cơ sở lý luận và nguồn tham chiếu	Chỉ báo tương ứng	
		SV	CBQL,GV
Cơ chế, chính sách và công tác quản lý	Bốn chức năng quản lý: lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra và đánh giá (Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2015; Phạm Đào Tiên, 2017; Lương Hoàng Hên, Nguyễn Cao Phong, 2024)	8.1	11.1
Nhận thức và năng lực sư phạm số của cán bộ, giảng viên	Sáu lĩnh vực năng lực số của nhà giáo, vượt ra ngoài kỹ năng vận hành công cụ (Redecker, 2017)	8.2	11.2
Hạ tầng công nghệ, nền tảng và học liệu số	Điều kiện tổ chức dạy học kết hợp; công nghệ chỉ phát huy giá trị khi trải nghiệm học tập được thiết kế lại (Garrison, Kanuka, 2004; Hà Thị Thanh Thủy, 2018)	8.3	11.3

Nhận thức, động cơ và tính kỷ luật tự học của sinh viên	Tự chủ của người học ngoại ngữ; tự điều chỉnh như một quá trình có thể hình thành (Benson, 2011; Zimmerman, 2002)	8.4	11.4
Trình độ tiếng Nhật, phương pháp tự học và kỹ năng số của sinh viên	Chiến lược tự điều chỉnh trực tuyến; mức độ sẵn sàng tự định hướng (Broadbent, Poon, 2015; Trần Thị Thanh Hà, Phùng Trần Gia Bảo, 2025)	8.5	11.5
Đặc thù tiếng Nhật và yêu cầu đào tạo	Yêu cầu về chữ Hán, kính ngữ và bốn kỹ năng ngôn ngữ (Trần Lan Phương, 2024)	8.6	11.6

Nguồn: Tác giả tổng hợp.

Do mỗi nhóm yếu tố chỉ được đo bằng một chỉ báo tổng hợp, nghiên cứu không đánh giá độ tin cậy nội tại cho từng nhóm. Cronbach's alpha cũng không được sử dụng cho toàn bộ sáu chỉ báo vì chúng phản ánh các bình diện khác nhau, không cấu thành một thang đo đơn hướng. Vì vậy, kết quả được phân tích theo từng chỉ báo và diễn giải ở mức mô tả. Việc phát triển mỗi nhóm thành nhiều biến quan sát là hướng hoàn thiện công cụ trong các nghiên cứu tiếp theo.

2.4. Xử lý dữ liệu

Nghiên cứu sử dụng tần suất, tỷ lệ phần trăm, điểm trung bình, độ lệch chuẩn và thứ bậc. Sáu nội dung ở hai phiếu tương ứng về chủ đề, nhưng câu dẫn dành cho sinh viên hướng tới ảnh hưởng đối với hoạt động tự học, còn câu dẫn dành cho cán bộ, giảng viên hướng tới hiệu quả quản lý hoạt động tự học. Vì vậy, hai bộ dữ liệu không được xem là các phép đo tương đương; nghiên cứu không kiểm định khác biệt trung bình hay tính tương quan mà chỉ đối chiếu mô tả về thứ bậc các nhóm yếu tố. Chênh lệch điểm trung bình, nếu được trình bày, chỉ mang ý nghĩa mô tả.

Dữ liệu định tính gồm 267 câu trả lời mở của sinh viên, 38 câu trả lời mở của cán bộ, giảng viên và biên bản phỏng vấn bán cấu trúc 05 chuyên gia. Quy trình mã hóa gồm: đọc toàn bộ dữ liệu; mã hóa mở theo hướng quy nạp có đối chiếu với sáu nhóm yếu tố; gộp các mã gần nghĩa thành chủ đề; và rà soát lại để bảo đảm tính nhất quán. Một câu trả lời có thể được gán nhiều mã. Do việc mã hóa chỉ do một tác giả thực hiện, không có kiểm tra liên chủ thể, dữ liệu định tính được sử dụng để minh họa và đối chiếu với kết quả định lượng. Tỷ lệ đề cập trong câu hỏi mở phản ánh mức độ nổi bật của khó khăn trong trải nghiệm người trả lời, không phải mức độ nghiêm trọng khách quan.

III. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU VÀ KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Khung phân tích

Sáu nhóm yếu tố tại Bảng 1 được xem xét theo hai hướng: nhóm khách quan gồm cơ chế, chính sách và công tác quản lý; hạ tầng và học

liệu số; đặc thù tiếng Nhật; nhóm chủ quan gồm năng lực sư phạm số của cán bộ, giảng viên và hai nhóm yếu tố thuộc về sinh viên. Cách phân loại này mang tính tương đối vì các yếu tố quản lý và yếu tố thuộc về người học vừa có thể là điều kiện tác động, vừa là đối tượng mà hoạt động quản lý hướng tới cải thiện.

3.2. Nhận định của sinh viên

Điểm trung bình chung đạt 3,94, thuộc mức “Ảnh hưởng”. Hai yếu tố đồng hạng nhất với ĐTB = 4,17 là hạ tầng công nghệ, nền tảng, học liệu số và nhận thức, động cơ, tính kỷ luật tự học. Trong đó, yếu tố động cơ và kỷ luật có 255/300 sinh viên lựa chọn ở hai mức cao, cho thấy người học đánh giá cao vai trò của khả năng tự quản lý. Tuy nhiên, mức ảnh hưởng cao không đồng nghĩa với mức độ phổ biến của khó khăn, như được phân tích tại mục 3.5.

Nhận thức và năng lực sư phạm số của cán bộ, giảng viên xếp cuối với ĐTB = 3,70 nhưng vẫn thuộc mức “Ảnh hưởng”. Điều này có thể do yếu tố này biểu hiện gián tiếp qua nhiệm vụ, học liệu và phản hồi nên sinh viên khó quan sát trực tiếp, hoặc do phần lớn hoạt động tự học được người học nhận thức là diễn ra ngoài khuôn khổ nhiệm vụ được giao. Dữ liệu hiện có chưa cho phép phân định hai cách giải thích.

3.3. Nhận định của cán bộ, giảng viên

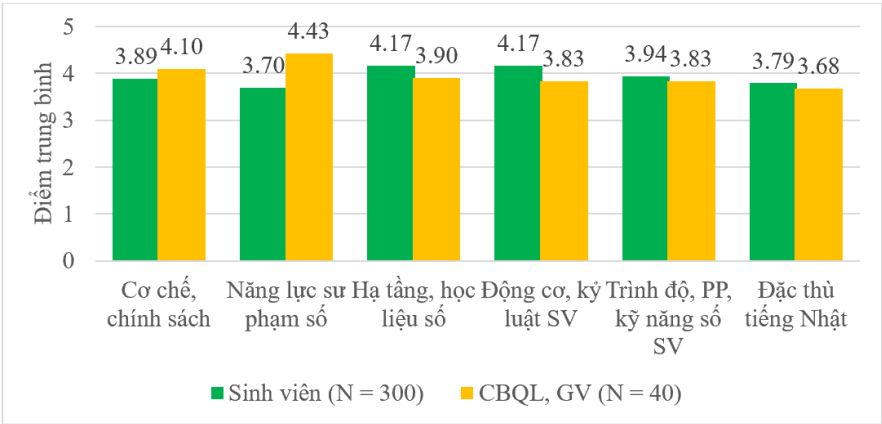
Điểm trung bình chung của nhóm cán bộ, giảng viên đạt 3,96. Nhận thức và năng lực sư phạm số của đội ngũ xếp thứ nhất với ĐTB = 4,43, là yếu tố duy nhất đạt mức “Rất ảnh hưởng”; 25/40 người chọn mức cao nhất. Kết quả cho thấy đội ngũ nhấn mạnh vai trò của chủ thể quản lý và giảng dạy, mặc dù cũng cần lưu ý khả năng người trả lời đánh giá cao lĩnh vực gắn với trách nhiệm chuyên môn của mình.

Theo Khung DigCompEdu (Redecker, 2017), năng lực sư phạm số không chỉ là kỹ năng sử dụng công nghệ mà còn bao gồm thiết kế nhiệm vụ, tổ chức và thẩm định học liệu, theo dõi tiến độ và phản hồi. Cơ chế, chính sách và công tác quản lý xếp thứ hai (ĐTB = 4,10). Hai yếu tố thuộc về

sinh viên cùng đạt ĐTB = 3,83 và xếp thứ tư, cho thấy đội ngũ ghi nhận vai trò của động cơ, kỷ luật và phương pháp tự học nhưng không xem đây là

những yếu tố duy nhất.

3.4. Đối chiếu mô tả trật tự nhấn mạnh của hai nhóm



Hình 1. Đối chiếu mô tả điểm trung bình sáu nhóm yếu tố giữa hai nhóm khách thể
(Nguồn: Kết quả xử lý số liệu khảo sát của tác giả)

Điểm đáng chú ý không nằm ở mức điểm chung, vốn chỉ chênh 0,02 điểm, mà ở trật tự nhấn mạnh giữa hai nhóm. Sinh viên xếp hạ tầng, học liệu số và động cơ, kỷ luật tự học đồng hạng nhất, tiếp đến là trình độ và phương pháp; trong khi cán bộ, giảng viên ưu tiên năng lực sư phạm số, cơ chế quản lý và hạ tầng. Khác biệt mô tả lớn nhất thuộc về năng lực sư phạm số, với 4,43 ở cán bộ, giảng viên và 3,70 ở sinh viên, tương ứng từ bậc 1 xuống bậc 6. Do hai phiếu có câu dẫn khác nhau, chênh lệch này chỉ phản ánh khác biệt trong cách nhận diện vấn đề, không phải bằng chứng về sự bất đồng. Ngược lại, động cơ và tính kỷ luật được sinh viên đánh giá cao hơn 0,34 điểm.

3.5. Đối chiếu với dữ liệu định tính

Trong 267 câu trả lời mở của sinh viên, 222 câu có nội dung cụ thể được gán 379 lượt mã, trung bình 1,71 lượt/câu. Hai khó khăn nổi bật là thiếu động lực, tính kỷ luật (37,1%) và quá tải thông tin, khó kiểm chứng học liệu (33,0%). Kết quả thứ nhất phù hợp với dữ liệu định lượng, nơi động cơ và tính kỷ luật được xếp đồng hạng nhất; kết quả thứ hai cho thấy khó khăn về học liệu chủ yếu nằm ở khả năng lựa chọn và kiểm chứng hơn là

thiếu tài nguyên. Ngoài ra, 14,6% sinh viên đề cập thiếu môi trường tương tác và cơ hội luyện nói.

Trong 38 câu trả lời mở của cán bộ, giảng viên, khó khăn được nhắc tới nhiều nhất là theo dõi, giám sát và đánh giá quá trình tự học (57,9%), tiếp đến là động cơ và tính kỷ luật của sinh viên (31,6%). Như vậy, hai nhóm hội tụ ở vấn đề động cơ, kỷ luật nhưng khác nhau về trọng tâm: sinh viên quan tâm nhiều hơn đến lựa chọn, kiểm chứng học liệu, còn đội ngũ nhấn mạnh khả năng theo dõi và đánh giá.

Ý kiến chuyên gia tiếp tục cho thấy khó khăn không chủ yếu nằm ở thiếu tài liệu mà ở lựa chọn, thẩm định và sử dụng học liệu. CG1 và CG3 nhấn mạnh vai trò của phản hồi chuyên môn đối với kính ngữ và cách dùng từ theo ngữ cảnh; CG2 lưu ý rủi ro phụ thuộc vào công cụ dịch và trí tuệ nhân tạo khi thiếu khả năng kiểm chứng và hướng dẫn kịp thời. Vì vậy, cần hướng dẫn sinh viên sử dụng các công cụ số một cách hiệu quả và có trách nhiệm.

Bảng 2 tích hợp thứ bậc nhận định của sinh viên với các nhóm khó khăn tương ứng trong dữ liệu câu hỏi mở theo cách tiếp cận của Fetters, Curry và Creswell (2013).

Bảng 2. Bảng tích hợp giữa nhận định định lượng và khó khăn được sinh viên đề cập

Nhóm yếu tố (bậc)	Số lượt đánh giá mức 4-5	ĐTB	Nhóm khó khăn tương ứng (số lượt; %)	Diễn giải tích hợp
Nhận thức, động cơ, kỷ luật tự học (1)	255	4,17	Thiếu động lực, kỷ luật, dễ phân tán (99 lượt; 37,1%)	Hội tụ hoàn toàn: đứng đầu ở cả hai nguồn, đồng thời là khó khăn được đội ngũ xếp thứ hai (12 lượt; 31,6%)

Hạ tầng, nền tảng, học liệu số (1)	252	4,17	Quá tải thông tin, khó thẩm định (88 lượt; 33,0%); hạn chế thiết bị, đường truyền (52 lượt; 19,5%)	Cùng được nhấn mạnh nhất theo nhận định, nhưng khó khăn thực tế nghiêng hẳn về khả năng thẩm định học liệu hơn là khả năng tiếp cận
Trình độ, phương pháp, kỹ năng số (3)	218	3,94	Thiếu định hướng mục tiêu, phương pháp, kế hoạch (46 lượt; 17,2%); khó sắp xếp quỹ thời gian (33 lượt; 12,4%)	Hai nhóm mã cùng chỉ về năng lực tổ chức việc học, cho thấy nhu cầu được hướng dẫn phương pháp là có thật
Cơ chế, chính sách, công tác quản lý (4)	220	3,89	Không có nhóm mã trực tiếp ở phiếu sinh viên	Câu hỏi mở hướng vào khó khăn cá nhân nên khó làm nổi bật cơ chế quản lý; phía đội ngũ nêu cơ chế phối hợp chưa chặt chẽ (4 lượt; 10,5%)
Đặc thù tiếng Nhật và yêu cầu đào tạo (5)	188	3,79	Thiếu môi trường tương tác, ít cơ hội luyện nói (39 lượt; 14,6%)	Đặc thù kỹ năng nói và kính ngữ hiện ra như nhu cầu tổ chức hoạt động tương tác có chủ đích, đúng như cảnh báo của CG1 và CG3
Nhận thức, năng lực sư phạm số của cán bộ, giảng viên (6)	172	3,70	Thiếu phản hồi, giải đáp kịp thời (22 lượt; 8,2%)	Sinh viên nhận diện qua sản phẩm là phản hồi chứ không qua năng lực đứng sau; phía đội ngũ tự nêu phản hồi chưa kịp thời (10 lượt; 26,3%)

Nguồn: Tổng hợp từ kết quả khảo sát và dữ liệu định tính của tác giả.

3.6. Bàn luận và hàm ý đối với công tác quản lý

Thứ nhất, mặc dù mức đánh giá chung của hai nhóm gần tương đương, trật tự nhấn mạnh các yếu tố lại khác nhau. Sinh viên thiên về hạ tầng và học liệu, trong khi cán bộ, giảng viên nhấn mạnh năng lực sư phạm số và công tác quản lý. Vì vậy, cơ sở đào tạo cần duy trì cơ chế lấy ý kiến song song từ cả hai nhóm để xác lập ưu tiên quản lý cân bằng hơn.

Thứ hai, động cơ và tính kỷ luật tự học là yếu tố có mức độ hội tụ cao nhất giữa các nguồn dữ liệu: vừa được sinh viên đánh giá ở mức ảnh hưởng cao, vừa là khó khăn được đề cập nhiều nhất và cũng được đội ngũ nhấn mạnh. Ngược lại, dù hạ tầng và học liệu số được đánh giá cao, dữ liệu định tính cho thấy khó khăn nổi bật hơn nằm ở quá tải thông tin và khả năng thẩm định học liệu. Do đó, trọng tâm quản lý cần chuyển từ chỉ cung cấp tài nguyên sang tổ chức, lựa chọn và kiểm

soát chất lượng học liệu số, đặc biệt đối với nguồn mở và công cụ trí tuệ nhân tạo.

Thứ ba, đặc thù tiếng Nhật làm gia tăng yêu cầu về độ chính xác của học liệu, chất lượng phản hồi và tổ chức hoạt động tương tác. Vì vậy, bồi dưỡng năng lực sư phạm số không nên chỉ dừng ở kỹ năng sử dụng công nghệ mà cần tập trung vào thiết kế nhiệm vụ tự học, tổ chức hoạt động nói và viết có phản hồi, lựa chọn và thẩm định học liệu, khai thác dữ liệu học tập và hướng dẫn sử dụng công nghệ có trách nhiệm. Định hướng này phù hợp với Khung DigCompEdu (Redecker, 2017) và chủ trương chuyển đổi số trong giáo dục hiện hành.

Thứ tư, năng lực tự quản lý của sinh viên cần được xem là một nội dung của quản lý giáo dục. Đây không phải năng lực tự hình thành mà cần được hướng dẫn và rèn luyện (Zimmerman, 2002;

Broadbent & Poon, 2015). Vì vậy, các nội dung như lập kế hoạch, quản lý thời gian, lựa chọn phương pháp, kiểm soát phân tán và tự đánh giá nên được triển khai từ năm thứ nhất.

IV. KẾT LUẬN

Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động tự học tiếng Nhật trên môi trường số và quản lý hoạt động này mang tính đa chiều, bao gồm cả điều kiện tổ chức và đặc điểm của các chủ thể tham gia. Điểm đánh giá chung đạt 3,94 ở sinh viên và 3,96 ở cán bộ, giảng viên; do hai phiếu hướng tới các đối tượng chịu ảnh hưởng khác nhau, kết quả chỉ được đối chiếu ở mức mô tả. Sinh viên xếp hạng nhất, trong khi cán bộ, giảng viên nhấn mạnh năng lực sư phạm số và cơ chế quản lý. Điểm hội tụ rõ nhất giữa các nguồn dữ liệu là động cơ và tính kỷ luật của người học; khác biệt nổi bật nằm ở cách nhận diện vai trò của năng lực sư phạm số.

Kết quả cho thấy việc xác định ưu tiên quản lý không nên chỉ dựa vào mức điểm đánh giá mà cần

kết hợp với dữ liệu về khó khăn thực tế của người học. Theo đó, ba trục cần được chú trọng đồng thời gồm quản trị học liệu số, phát triển năng lực sư phạm số của đội ngũ và nâng cao năng lực tự quản lý của sinh viên. Đồng thời, việc lấy ý kiến song song từ người học và đội ngũ quản lý, giảng dạy có ý nghĩa trong việc nhận diện đầy đủ hơn các ưu tiên quản lý.

Nghiên cứu còn một số hạn chế: mỗi nhóm yếu tố chỉ được đo bằng một chỉ báo tổng hợp; dữ liệu định tính được mã hóa bởi một tác giả, chưa có kiểm tra liên chủ thể; phạm vi khảo sát giới hạn ở một khoa của một trường; dữ liệu chủ yếu dựa trên tự báo cáo; và hai bộ phiếu chưa hoàn toàn đồng nhất về đối tượng chịu ảnh hưởng. Các nghiên cứu tiếp theo nên phát triển mỗi nhóm yếu tố thành nhiều biến quan sát, xây dựng thang đo đồng nhất giữa các nhóm chủ thể, bổ sung kiểm tra liên chủ thể, mở rộng phạm vi khảo sát và kết hợp dữ liệu hành vi từ hệ thống quản lý học tập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Hà Thị Thanh Thủy. (2018). Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động tự học của sinh viên trong học chế tín chỉ. Trong Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế Giáo dục cho mọi người (tr. 263–275). Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội và Đại học Quốc gia Giáo dục Hàn Quốc.
- Lương Hoàng Hên, & Nguyễn Cao Phong. (2024). Quản lý hoạt động tự học của sinh viên Trường Đại học Xây dựng miền Tây trong tự chủ đại học. *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, 2(319), 374–376.
- Nguyễn Quốc Chí, & Nguyễn Thị Mỹ Lộc. (2015). *Nhập môn khoa học quản lý*. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Phạm Đào Tiên. (2017). Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý hoạt động học tập của sinh viên trên quan điểm tiếp cận quản lý dựa vào nhà trường. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, (03/15), 193–198.
- Thân Thị Mỹ Bình. (2021). Nghiên cứu việc sử dụng giáo trình, tài liệu bằng tiếng Nhật trong dạy và học các môn chuyên ngành Nhật Bản học: Thực trạng và giải pháp. *Tạp chí Nghiên cứu Nước ngoài*, 37(5).
- Trần Lan Phương. (2024). Hoạt động tự học tiếng Nhật của sinh viên Khoa Ngoại ngữ, Đại học Bách khoa Hà Nội: Thực trạng và đề xuất giải pháp. *Tạp chí Giáo dục*, 24(6), 53–58.
- Trần Thị Thanh Hà, & Phùng Trần Gia Bảo. (2025). Mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của sinh viên trong môi trường blended learning: Trường hợp nghiên cứu tại Đại học Bách khoa Hà Nội. *Tạp chí Giáo dục*, 25(15), 47–52.
- Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy in language learning* (2nd ed.). Pearson Education.
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies and academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1–13.
- Fetters, M. D., Curry, L. A., & Creswell, J. W. (2013). Achieving integration in mixed methods designs: Principles and practices. *Health Services Research*, 48(6, Part 2), 2134–2156.
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105.
- Ratanapitak, K., & Kaewsard, A. (2026). Self-regulated learning strategies and perceived effectiveness in mobile-assisted Japanese language learning. *Trends of Humanities and Social Sciences Research*, 14(1), 225–242.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu* (Y. Punie, Ed.). Publications Office of the European Union.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.