



**Tác động của phương pháp học tập tích cực đến khả năng ứng dụng kiến thức và phát triển kỹ năng của sinh viên ngành Quản trị kinh doanh:**

**Trường hợp tại Trường Đại học Công nghệ Đông Á**

Nguyễn Văn Hiến Đoàn Thị Hương

Khoa Quản trị kinh doanh, Trường Đại học Công nghệ Đông Á

Email: huongdt1@eut.edu.vn

**TÓM TẮT**

*Trong bối cảnh môi trường giáo dục và điều kiện học tập đang thay đổi mạnh mẽ, cũng như yêu cầu ngày càng cao của thị trường lao động, việc ứng dụng các phương pháp sư phạm và học tập tiên tiến nhằm nâng cao hiệu quả đào tạo trở nên ngày càng quan trọng. Mục tiêu của nghiên cứu này là phân tích ảnh hưởng của việc áp dụng phương pháp học tập tích cực như tư duy phản biện, hợp tác nhóm, chủ động học tập và phản hồi liên tục đến hiệu quả chuyển hóa kiến thức học thuật thành năng lực thực hành và kỹ năng nghề nghiệp của sinh viên theo học ngành Quản trị kinh doanh tại Trường Đại học Công nghệ Đông Á (EAUT). Nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích PLS-SEM thông qua phần mềm SmartPLS 3.2, với quy mô mẫu là 205 sinh viên thuộc ngành Quản trị Kinh doanh đang theo học tại EAUT. Kết quả cho thấy ba yếu tố gồm tư duy phản biện, hợp tác nhóm và chủ động học tập có tác động tích cực đến cả khả năng ứng dụng kiến thức và phát triển kỹ năng, qua đó ảnh hưởng gián tiếp đến thành tích học tập. Riêng yếu tố phản hồi liên tục chỉ ảnh hưởng đáng kể đến khả năng ứng dụng kiến thức, nhưng không có tác động rõ rệt đến phát triển kỹ năng nghề nghiệp.*

**Từ khóa:** Học tập tích cực, Phản hồi liên tục, Phát triển kỹ năng, Tư duy phản biện, Ứng dụng kiến thức.

**ABSTRACT**

*In the context of rapidly changing educational environments and learning conditions, along with the increasing demands of the labor market, the application of advanced pedagogical and learning methods to enhance training effectiveness has become increasingly important. This study aims to analyze the impact of active learning methods—such as critical thinking, group collaboration, self-directed learning, and continuous feedback—on the effectiveness of transforming academic knowledge into practical competence and professional skills among Business Administration students at East Asia University of Technology. The research employs the PLS-SEM analysis method using SmartPLS 3.2 software, with a sample size of 205 Business Administration students currently studying at East Asia University of Technology. The results indicate that critical thinking, group collaboration, and self-directed learning positively influence both knowledge application and skill development, thereby indirectly enhancing academic performance. In contrast, continuous feedback significantly affects knowledge application but does not show a clear impact on professional skill development.*

**Keywords:** Active learning, Continuous feedback, Critical thinking, Knowledge application, Skill development.

<https://doi.org/10.65153/7p1j2570>

Journal of Science and Technology of East Asia University of Technology



## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong thời đại hội nhập kinh tế quốc tế sâu rộng, giáo dục đại học - đặc biệt là đối với chuyên ngành Quản trị kinh doanh - đang chịu áp lực lớn. Áp lực này đến từ tốc độ phát triển mạnh mẽ của công nghệ, kết hợp với sự biến đổi không ngừng của bối cảnh kinh tế thế giới. Sự chuyển biến liên tục của điều kiện sống và học tập, đồng thời với áp lực cạnh tranh mạnh mẽ trong lĩnh vực kinh doanh hiện đại, đòi hỏi phải nâng cao chất lượng nguồn nhân lực. Từ yêu cầu thực tiễn trên, chuyên gia và tổ chức giáo dục trên thế giới đã không ngừng nghiên cứu và cải tiến các phương pháp giảng dạy phù hợp với thời đại, giúp nâng cao hiệu quả đào tạo nguồn nhân lực phục vụ cho sự phát triển xã hội.

Một trong những phương pháp thu hút nhiều sự quan tâm trên thế giới hiện nay là phương pháp học tập tích cực (Active Learning). Phương pháp này đóng vai trò thúc đẩy sự tham gia, tăng cường tư duy phản biện và sáng tạo của sinh viên trong quá trình giảng dạy. Tại Việt Nam, có các công trình nghiên cứu về hiệu quả của học tập tích cực, nhất là trong việc nâng cao kỹ năng và khả năng ứng dụng kiến thức thực tế. Điển hình như nghiên cứu của Nguyễn Thị Bích Nguyệt (2022) tập trung nghiên cứu lý thuyết các yếu tố tác động và lợi ích mà phương pháp học tập cộng tác mang lại trong bối cảnh giáo dục đại học [13], và nghiên cứu của Lê Khánh Tuấn (2019) về việc xây dựng phương pháp học tập tích cực trên lớp đối với sinh viên đại học ngành sư phạm [20].

Do đó, nghiên cứu này sẽ tập trung phân tích thực nghiệm tác động của phương pháp học tập tích cực tới sinh viên ngành quản trị kinh doanh tại Trường Đại học Công nghệ Đông Á (EAUT).

## 2. GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ

### 2.1. Cơ sở lý thuyết:

Nghiên cứu tổng hợp của Kozanitis & Nenciovici [11] cho thấy phương pháp học tập tích cực đem lại cho sinh viên thành tích cao hơn khi đặt cạnh các phương pháp giảng dạy phổ biến là truyền thống (Traditional Lecturing) trong lĩnh vực nhân văn và khoa học xã hội. Theo Bonwell và Eison [1, tr. 2], Active Learning là "*bất cứ điều gì liên quan đến việc sinh viên làm những việc và suy nghĩ về những việc họ đang làm*". Nói cách khác, Active Learning hướng đến việc thúc đẩy sinh viên chủ động tham gia vào quá trình học thay vì chỉ tiếp nhận một cách thụ động thông tin một chiều. Điều này bao gồm việc phát triển nhận thức khái niệm, ứng dụng kiến thức đã học thông qua các hoạt động thực tiễn có tính trải nghiệm, và chuyển giao kỹ năng giữa các ngữ cảnh. Bản chất của Active Learning là lấy người học làm trung tâm trong toàn bộ quá trình giảng dạy và học tập, khuyến khích họ suy nghĩ, phân tích, rút ra kết luận và chủ động tham gia vào các hoạt động học tập.

Hartikainen và cộng sự [7] cũng đồng tình rằng phương pháp Active Learning định hướng người học tham gia một cách tích cực vào quá trình tiếp thu kiến thức thông qua các hình thức như thảo luận nhóm, thực hành và giải quyết tình huống, thay cho lối học thụ động truyền thống. Người học trở thành trung tâm của quá trình học, tự quản lý và chịu trách nhiệm cho việc học của mình. Các phương pháp Active Learning bao gồm Học tập dựa trên dự án (Project-Based Learning), Học tập dựa trên vấn đề (Problem-Based Learning), Thảo luận nhóm (Group Discussions), Bài tập tình huống (Case Study), và các Hoạt động thực hành (Practical activities). Những phương pháp giảng



đây này tạo điều kiện cho người học rèn luyện tư duy phản biện, tăng cường làm việc nhóm và ứng dụng kiến thức trong bối cảnh thực tế. Các phương pháp học tập tích cực, thông qua việc phát triển tư duy phản biện, kỹ năng hợp tác, khả năng tự học và cung cấp phản hồi thường xuyên, góp phần quan trọng trong việc nâng cao năng lực vận dụng kiến thức thực tế của người học. Những yếu tố này làm cho việc học trở nên hiệu quả hơn và góp phần nâng cao thành tích học tập của người học.

**Tư duy phản biện.** Với khả năng này, người học, ngoài việc thu nhận thông tin một cách thụ động, còn có thể phân tích, đánh giá, và ứng dụng kiến thức vào các tình huống thực tiễn. Việc liên tục đặt câu hỏi và xem xét các vấn đề dưới nhiều góc nhìn khác nhau giúp họ hiểu sâu hơn và áp dụng kiến thức hiệu quả hơn. Bên cạnh đó, thông qua tư duy phản biện, người học có thể củng cố sự tự tin và tăng cường khả năng giải quyết vấn đề – những kỹ năng nền tảng trong giao tiếp hiệu quả và phát triển năng lực lãnh đạo. Việc phải trình bày và bảo vệ quan điểm của mình cũng giúp phát triển kỹ năng giao tiếp và làm việc nhóm [1; 4].

*H1.1: Tư duy phản biện sẽ cải thiện khả năng ứng dụng kiến thức.*

*H1.2: Tư duy phản biện sẽ thúc đẩy phát triển kỹ năng.*

**Hợp tác nhóm.** Hợp tác trong làm việc nhóm giúp người học chia sẻ kiến thức và cùng nhau làm các bài tập dựa trên tình huống có thật trong môi trường kinh doanh. Điều này góp phần tăng cường năng lực ứng dụng kiến thức học thuật vào môi trường thực tế với tính đa dạng cao. Đồng thời, làm việc nhóm yêu cầu các kỹ năng giao tiếp, lắng nghe và hợp tác. Những kỹ năng này có vai trò thiết yếu trong môi trường công việc, và có ý nghĩa lớn trong sinh hoạt thường nhật, góp phần nâng cao khả năng tương tác và quản lý mối quan hệ với người khác [9; 19].

*H2.1: Hợp tác sẽ thúc đẩy khả năng ứng dụng kiến thức.*

*H2.2: Hợp tác sẽ thúc đẩy phát triển kỹ năng.*

**Chủ động học tập** là khi người học tự mình tìm hiểu và khám phá kiến thức mới, thường xuyên áp dụng những kiến thức thu nhận được vào thực tiễn qua các tình huống và dự án cụ thể. Ngoài việc hỗ trợ quá trình thực hành, điều này còn góp phần nâng cao khả năng vận dụng kiến thức vào các tình huống thực tế. Việc học tập chủ động thúc đẩy sự phát triển của kỹ năng tự quản lý thời gian, kỹ năng tổ chức, và khả năng tự học. Những yếu tố này có vị trí then chốt trong bộ kỹ năng mềm cần thiết cho thành công cá nhân và nghề nghiệp [14; 17; 21]

*H3.1: Chủ động học tập sẽ nâng cao khả năng ứng dụng kiến thức.*

*H3.2: Chủ động học tập sẽ thúc đẩy phát triển kỹ năng.*

**Phản hồi liên tục** là quá trình trao đổi thường xuyên giữa giảng viên và các thành viên trong nhóm, giúp người học nhận diện rõ những mặt mạnh và mặt hạn chế trong quá trình ứng dụng kiến thức, từ đó điều chỉnh phương pháp và cách tiếp cận để cải thiện hiệu quả trong các tình huống thực tế. Sự phản hồi này cung cấp cơ hội cho người học nhận xét và điều chỉnh, giúp họ cải thiện kỹ năng của mình. Đồng thời, nó cũng tạo điều kiện cho người học phát triển năng lực tiếp thu và khai thác phản hồi nhằm nâng cao kỹ năng giao tiếp và giải quyết vấn đề [8; 15; 18].

*H4.1: Phản hồi liên tục sẽ làm tăng khả năng ứng dụng kiến thức.*



*H4.2: Phản hồi liên tục sẽ thúc đẩy phát triển kỹ năng.*

**Ứng dụng kiến thức.** Việc vận dụng kiến thức vào thực tiễn đem lại nhiều lợi ích thiết thực, góp phần nâng cao hiệu quả học tập và phát triển kỹ năng toàn diện cho người học. Đầu tiên, việc này giúp tăng cường hiểu biết và cải thiện khả năng nhớ lâu [2]. Khi sinh viên thực hành áp dụng những khái niệm lý thuyết vào các tình huống cụ thể, họ không chỉ học thuộc, mà còn hiểu sâu hơn về nội dung, từ đó nâng cao khả năng triển khai kiến thức đã học trong quá trình làm bài kiểm tra và kỳ thi. Thứ hai, khả năng giải quyết vấn đề được cải thiện khi sinh viên thực hành kiến thức trong thực tiễn, giúp họ thực hiện hiệu quả các nhiệm vụ học tập như xử lý các bài tập và triển khai các dự án [10]. Cuối cùng, việc áp dụng kiến thức kích thích tư duy đổi mới và khả năng đánh giá vấn đề một cách logic, khi sinh viên phải tìm ra giải pháp và phân tích vấn đề một cách sáng tạo, phát triển những kỹ năng quan trọng để tìm ra hướng tiếp cận phù hợp cho những câu hỏi mang tính thách thức trong quá trình học tập [4; 16].

*H5.1: Ứng dụng kiến thức sẽ cải thiện thành tích học tập.*

**Phát triển kỹ năng** mang lại nhiều lợi ích cho người học. Đầu tiên, năng lực giao tiếp hiệu quả hỗ trợ sinh viên trong quá trình trao đổi và chia sẻ ý tưởng rõ ràng hơn, từ đó nâng cao khả năng hợp tác và thực hiện các dự án nhóm, làm tăng kết quả học tập [12]. Thứ hai, năng lực quản lý thời gian hỗ trợ sinh viên sắp xếp và điều phối hiệu quả các hoạt động học tập, hoàn thành bài tập đúng hạn, góp phần nâng cao thành tích học tập [3]. Thứ ba, khả năng học độc lập và tự quản lý góp phần giữ vững động lực học tập và tổ chức quá trình học một cách hiệu quả, và từ đó nâng cao kết quả học tập [21]. Cuối cùng, kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện giúp sinh viên hiểu sâu về các chủ đề học tập và áp dụng kiến thức linh hoạt, từ đó củng cố năng lực hoàn thành bài kiểm tra và dự án học tập [4; 10].

*H5.2: Phát triển kỹ năng ảnh hưởng tích cực đến thành tích học tập.*

## 2.2. Phương pháp nghiên cứu:

Để kiểm định các giả thuyết đề xuất, các tác giả sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng bằng PLS-SEM với phần mềm SmartPLS 3.2. Dữ liệu sơ cấp được thu thập thông qua điều tra bằng bảng hỏi với đối tượng khảo sát là sinh viên ngành quản trị kinh doanh tại EAUT. Trong quá trình xây dựng các biến quan sát nhằm đo lường các biến tiềm ẩn, các tác giả đã áp dụng hai phương pháp là tham vấn chuyên gia và phỏng vấn thử. Cụ thể, 05 chuyên gia nghiên cứu và đào tạo trong lĩnh vực quản trị kinh doanh đã được mời để xác định các biến quan sát phù hợp, dựa trên kinh nghiệm cùng với hiểu biết chuyên sâu của họ. Sau đó, các biến quan sát này được khảo sát thử với 10 sinh viên đang theo học ngành này để đánh giá tính rõ ràng và ính phù hợp của các câu hỏi. Tập hợp các biến quan sát được thể hiện trong Bảng 2, theo thang đo Likert 5 từ (1) Hoàn toàn không đồng ý; (2) Không đồng ý; (3) Trung lập; (4) Đồng ý; đến (5) Hoàn toàn đồng ý. Bảng hỏi được thiết kế bằng Google Form và triển khai khảo sát trên diện rộng trong tháng 06/2024. Tổng cộng thu được 219 phản hồi, trong đó có 205 câu trả lời (93,6%) được xác định là hợp lệ và dùng để phân tích.

### *Bảng 1. Thống kê mô tả mẫu*

Đặc điểm	Phân loại	Số lượng	Tỷ trọng
Năm học	1	27	13,2%
	2	118	57,6%
	3	60	29,3%
Giới tính	Nam	89	43,4%
	Nữ	116	56,6%
Độ tuổi	19	24	11,7%
	20	105	51,2%
	21	74	36,1%
	22	2	1,0%
Chuyên ngành	Marketing	141	68,8%
	Quản trị kinh doanh	64	31,2%

*Nguồn: Kết quả khảo sát của Nhóm tác giả*

Kết quả phân tích chất lượng của biến quan sát cho thấy X2.3 và X2.4 có hệ số tải ngoài nhỏ hơn 0.7. Do đó, hai biến này đã bị loại bỏ nhằm đảm bảo chất lượng của thang đo, theo Hair và cộng sự [6]. Kết quả cuối cùng của hệ số tải ngoài của các biến quan sát được trình bày cụ thể trong Hình 1. Để đánh giá độ tin cậy, Hair và cộng sự khuyến nghị sử dụng hai chỉ số là Cronbach's Alpha (đánh giá độ tin cậy nội tại), và Composite Reliability (đánh giá độ tin cậy tổng hợp). Kết quả phân tích cho thấy các biến tiềm ẩn đều đạt mức tối ưu, trong khoảng 0.7-0.95. Các kết quả cũng thể hiện giá trị của các chỉ số phương sai trung bình được trích AVE (Average Variance Extracted) đều trên 0.5, cho thấy toàn bộ các cấu trúc đều đảm bảo tính hội tụ (Bảng 2).

**Bảng 2.** Danh sách biến quan sát và chỉ số đo lường

Loại biến	Tên biến	Mã hóa	Items sau sàng lọc	Cronbach's Alpha	Composite Reliability	AVE
Độc lập X1	Tư duy phản biện	X1.1	Phân tích và đánh giá thông tin một cách chính xác và sâu sắc.	0.815	0.891	0.733
		X1.2	Đặt câu hỏi và xem xét vấn đề từ nhiều góc độ khác nhau.			
		X1.3	Trình bày và bảo vệ quan điểm rõ ràng và logic trong các cuộc thảo luận.			
Độc lập X2	Hợp tác trong làm	X2.1	Truyền đạt ý tưởng rõ ràng và chính xác.	0.889	0.931	0.819
		X2.2	Lắng nghe và hiểu ý kiến của các thành viên khác.			

<https://doi.org/10.65153/7p1j2570>

Loại biến	Tên biến	Mã hóa	Items sau sàng lọc	Cronbach's Alpha	Composite Reliability	AVE
Độc lập X3	Chủ động trong học tập	X2.5	Hỗ trợ và phối hợp để đạt mục tiêu chung.	0.915	0.936	0.746
		X3.1	Chủ động tìm kiếm và khám phá kiến thức mới.			
		X3.2	Tự tin và chủ động trong học tập và giải quyết vấn đề.			
		X3.3	Chủ động tìm kiếm và lựa chọn phương pháp học tập hiệu quả.			
		X3.4	Chủ động tìm kiếm các nguồn tài liệu học tập.			
		X3.5	Chủ động nghiên cứu ứng dụng các phương tiện công nghệ hỗ trợ học tập			
Độc lập X4	Phản hồi liên tục	X4.1	Nhận phản hồi kịp thời từ giảng viên và thành viên nhóm.	0.846	0.896	0.684
		X4.2	Phản hồi cụ thể giúp cải thiện và áp dụng kiến thức hiệu quả.			
		X4.3	Phản hồi mang tính xây dựng để giải quyết vấn đề.			
		X4.4	Duy trì phản hồi thường xuyên offline hoặc online trong quá trình học tập.			
Trung gian M1	Áp dụng kiến thức vào thực tế	M1.1	Hiểu và áp dụng kiến thức vào các bài tập tình huống.	0.848	0.908	0.767
		M1.2	Sáng tạo trong việc sử dụng kiến thức để tạo ra giải pháp mới.			
		M1.3	Đánh giá và phản biện các ý tưởng khi áp dụng kiến thức.			
		M2.1	Kỹ năng giao tiếp được cải thiện theo thời gian.			
Trung gian M2	Phát triển kỹ năng mềm	M2.2	Kỹ năng phân tích và giải quyết vấn đề được cải thiện theo thời gian.	0.867	0.918	0.789
		M2.3	Kỹ năng lập kế hoạch và quản lý thời gian được cải thiện theo thời gian.			

Loại biến	Tên biến	Mã hóa	Items sau sàng lọc	Cronbach's Alpha	Composite Reliability	AVE
Phụ thuộc Y	Thành tích học tập	Y1.1	Kết quả học tập được cải thiện theo thời gian.	0.832	0.889	0.668
		Y1.2	Hiệu quả trong việc hoàn thành bài tập nhóm được nâng cao.			
		Y1.3	Tính chủ động và động lực học tập được tăng cường.			
		Y1.4	Nhận được nhận xét tích cực từ giảng viên và bạn học về thành tích học tập.			

*Nguồn: Kết quả phân tích của Nhóm tác giả*

Để kiểm tra tính phân biệt của thang đo (Discriminant Validity), có thể sử dụng một trong ba phương pháp: (1) hệ số cross-loading (tải chéo), (2) bảng Fornell and Larcker, và (3) bảng Heterotrait-Monotrait Ratio - HTMT (tỉ lệ đặc điểm khác loại/đặc điểm cùng loại). Kết quả phân tích cho thấy cả ba phương pháp đều đưa ra các chỉ số đạt yêu cầu. Kết quả áp dụng phương pháp HTMT được trình bày trong Bảng 3 dưới đây. Kết quả phân tích với toàn bộ giá trị VIF đều nhỏ hơn 5, cho thấy không có hiện tượng đa cộng tuyến giữa các biến quan sát.

**Bảng 3.** Tính phân biệt của thang đo (Discriminant Validity)

	Chủ động học tập	Hợp tác nhóm	Phát triển kỹ năng	Phản hồi liên tục	Thành tích học tập	Tư duy phản biện	Ứng dụng kiến thức
Chủ động học tập							
Hợp tác nhóm	0.093						
Phát triển kỹ năng	0.163	0.388					
Phản hồi liên tục	0.075	0.091	0.080				
Thành tích học tập	0.067	0.067	0.316	0.142			
Tư duy phản biện	0.118	0.078	0.189	0.045	0.436		
Ứng dụng kiến thức	0.221	0.348	0.338	0.284	0.552	0.266	

*Nguồn: Kết quả phân tích của Nhóm tác giả*

### 3. TRAO ĐỔI VÀ KẾT LUẬN



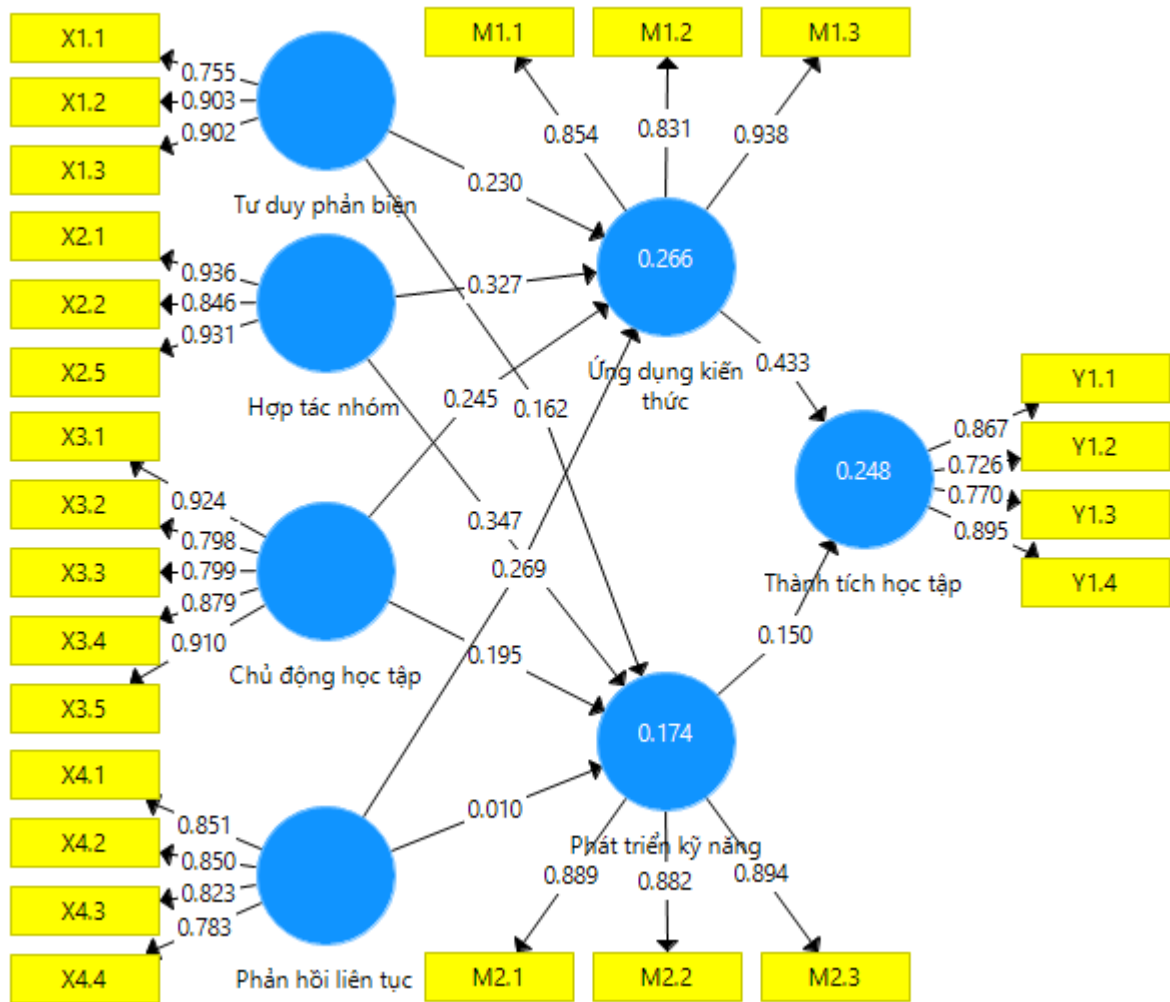
Trước khi đánh giá mô hình cấu trúc, chúng ta cần kiểm tra khả năng xảy ra hiện tượng đa cộng tuyến giữa các biến độc lập. Thống kê độ chênh phương sai (VIF) trong mô hình bên trong (Inner Model) cho thấy, kết quả phân tích là các giá trị VIF đều nhỏ hơn 3 (Bảng 4). Điều này khẳng định mô hình không xảy ra hiện tượng cộng tuyến [5].

**Bảng 4.** Hiện tượng cộng tuyến của các biến độc lập

Chủ động học tập	Hợp tác nhóm	Phát triển kỹ năng	Phản hồi liên tục	Thành tích học tập	Tư duy phản biện	Ứng dụng kiến thức
Chủ động học tập		1.017				1.017
Hợp tác nhóm		1.015				1.015
Phát triển kỹ năng				1.091		
Phản hồi liên tục		1.006				1.006
Thành tích học tập						
Tư duy phản biện		1.015				1.015
Ứng dụng kiến thức				1.091		

*Nguồn: Kết quả phân tích của Nhóm tác giả*

Kết quả phân tích cho thấy, đa số các mối quan hệ trong mô hình là có ý nghĩa thống kê ở mức 5% ( $p \text{ value} < 0.05$ ), ngoại trừ mối quan hệ giữa biến *Phản hồi liên tục* và *Phát triển kỹ năng*, vốn không có ý nghĩa thống kê. Các mối quan hệ có ý nghĩa thống kê đều theo chiều dương. Nghĩa là, các biến độc lập tác động tích cực (thuận chiều) tới các biến phụ thuộc. Các hệ số đường dẫn (*Path coefficients*) được trình bày chi tiết trong Hình 1.



**Hình 1.** Active Learning và Thành tích học tập

Nguồn: Kết quả phân tích của Nhóm tác giả

Hệ số xác định  $R^2$  của các biến Trung gian – gồm *Ứng dụng kiến thức* (0.266, tức 26.6%) và *Phát triển kỹ năng* (0.174, tức 17.4%) — cùng với biến phụ thuộc là *Thành tích học tập* (0.248, tức 24.8%). Như vậy, có thể thấy rằng các biến độc lập - gồm *Tư duy phản biện*, *Hợp tác theo nhóm*, *Chủ động học tập* và *Phản hồi liên tục* - giải thích được 26.6% sự biến thiên của biến *Ứng dụng kiến thức* và 17.4% sự biến thiên của biến *Phát triển kỹ năng*. Bên cạnh đó, hai biến trung gian *Ứng dụng kiến thức* và *Phát triển kỹ năng* giải thích được 24.8% biến phụ thuộc *Thành tích học tập*. Trong đó, biến *Ứng dụng kiến thức* tác động tới *Thành tích học tập* ở mức trung bình; các mối quan hệ còn lại ở mức nhỏ, theo kết quả của phân tích Hệ số  $f^2$ . Riêng mối quan hệ giữa *Phản hồi liên tục* và *Phát triển kỹ năng* không có ý nghĩa thống kê.

**Bảng 5.** Kết quả kiểm định các giả thuyết nghiên cứu

Giả thuyết	Nội dung	Kết quả	Hệ số đường dẫn	Giá trị p
------------	----------	---------	-----------------	-----------



H1.1	Tư duy phản biện → Ứng dụng kiến thức	Chấp nhận	0.230	< 0.01
H1.2	Tư duy phản biện → Phát triển kỹ năng	Chấp nhận	0.162	< 0.05
H2.1	Hợp tác → Ứng dụng kiến thức	Chấp nhận	0.327	< 0.01
H2.2	Hợp tác → Phát triển kỹ năng	Chấp nhận	0.347	< 0.01
H3.1	Chủ động học tập → Ứng dụng kiến thức	Chấp nhận	0.245	< 0.01
H3.2	Chủ động học tập → Phát triển kỹ năng	Chấp nhận	0.195	< 0.01
H4.1	Phản hồi liên tục → Ứng dụng kiến thức	Chấp nhận	0.269	< 0.01
H4.2	Phản hồi liên tục → Phát triển kỹ năng	Bác bỏ	0.010	> 0.05
H5.1	Ứng dụng kiến thức → Thành tích học tập	Chấp nhận	0.433	< 0.01
H5.2	Phát triển kỹ năng → Thành tích học tập	Chấp nhận	0.150	< 0.05

*Nguồn: Kết quả phân tích của Nhóm tác giả*

Theo kết quả nghiên cứu, hầu hết các giả thuyết đều được ủng hộ, ngoại trừ giả thuyết về sự liên quan giữa Phản hồi liên tục và Phát triển kỹ năng. Điều này có thể là do phản hồi liên tục chủ yếu góp phần làm cho sinh viên hiểu rõ hơn kiến thức đang học và xác định được các vấn đề cần giải quyết trong quá trình học tập. Mặc dù vậy, phản hồi liên tục không có ảnh hưởng lớn trong việc phát triển các kỹ năng xã hội như giao tiếp, hay giải quyết vấn đề. Nguyên nhân là vì những kỹ năng này cần thời gian và trải nghiệm thực tế để hình thành và hoàn thiện.

Từ đó cho thấy, việc khuyến khích sinh viên rèn luyện tư duy phản biện qua thảo luận, phản biện lẫn nhau, giải quyết tình huống là rất cần thiết trong quá trình đào tạo. Mặt khác, các hoạt động học tập theo nhóm không chỉ hỗ trợ việc tiếp thu kiến thức mà còn là môi trường quan trọng để sinh viên rèn luyện kỹ năng hợp tác, giao tiếp và giải quyết vấn đề. Không những thế, cần tăng cường sự chủ động trong học tập – như việc sinh viên tự tìm hiểu trước khi đến lớp, đặt câu hỏi, tham gia tích cực vào bài giảng – giúp nâng cao khả năng vận dụng kiến thức và kỹ năng, từ đó cải thiện kết quả học tập. Các trường đại học nên tiếp tục đẩy mạnh phương pháp học tập tích cực (active learning) và xây dựng môi trường học tập tương tác, trong đó sinh viên được khuyến khích tư duy độc lập, chủ động giải quyết vấn đề và hợp tác trong học tập. Đồng thời, việc thiết kế chương trình học cần kết hợp các hoạt động thực tiễn, dự án nhóm và tình huống thực tế.

Trong khi đó, giả thuyết bị bác bỏ cũng giúp mang lại góc nhìn mới, phản hồi học thuật hiện nay chủ yếu tập trung vào việc sửa lỗi kiến thức, nhận xét bài làm,... nên chưa đủ tác động đến việc rèn luyện kỹ năng cá nhân và xã hội. Giảng viên nên tái thiết kế nội dung và hình thức phản hồi, bằng cách kết hợp phản hồi với các hoạt động kỹ năng (thuyết trình, làm việc nhóm, tình huống thực tế) để phản hồi không chỉ về kiến thức mà cả về hành vi, thái độ, và kỹ năng. Phía Nhà trường có thể tổ chức các hoạt động trải nghiệm thực tế có phản hồi đi kèm, như học theo dự án (project-based learning), thực tập mô phỏng, hoặc phản hồi từ doanh nghiệp đối với các bài tập tình huống.

Như vậy, mục tiêu của nghiên cứu này là đánh giá tác động của phương pháp học tập tích cực đến khả năng ứng dụng kiến thức và phát triển kỹ năng của sinh viên ngành Quản trị kinh



doanh tại EAUT. Phương pháp học tập tích cực được thể hiện qua bốn yếu tố: tư duy phản biện, hợp tác nhóm, chủ động học tập và phản hồi liên tục. Phân tích dữ liệu từ 205 sinh viên thông qua mô hình PLS-SEM cho thấy ba trong bốn yếu tố – tư duy phản biện, hợp tác nhóm, và chủ động học tập – đều có tác động tích cực và có ý nghĩa thống kê đến cả hai năng lực học tập cốt lõi là khả năng ứng dụng kiến thức vào thực tiễn và phát triển kỹ năng nghề nghiệp, từ đó ảnh hưởng gián tiếp đến thành tích học tập. Tuy nhiên, yếu tố phản hồi liên tục chỉ có tác động đáng kể đến khả năng ứng dụng kiến thức mà không có ảnh hưởng rõ rệt đến phát triển kỹ năng, theo kết quả kiểm định thống kê.

Những phát hiện này góp phần làm phong phú cơ sở lý luận về học tập tích cực dựa trên dữ liệu thực nghiệm tại bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam. Về mặt thực tiễn, kết quả nghiên cứu cung cấp gợi ý hữu ích cho giảng viên và nhà quản lý giáo dục trong việc xây dựng chương trình và tổ chức hoạt động học tập. Cụ thể, cần chú trọng hơn đến việc thiết kế các tình huống học tập thực tế, học theo dự án, và hoạt động nhóm – đồng thời mở rộng phạm vi và cách thức phản hồi để không chỉ cải thiện kiến thức mà còn hỗ trợ phát triển kỹ năng toàn diện cho sinh viên. Đây cũng là nền tảng quan trọng để nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực cho ngành kinh doanh trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Tuy nhiên, nghiên cứu cũng tồn tại một số hạn chế nhất định. Đối tượng khảo sát chỉ giới hạn ở sinh viên ngành Quản trị kinh doanh tại một trường đại học duy nhất, do đó kết quả chưa thể khái quát cho toàn bộ sinh viên trong hệ thống giáo dục đại học. Bên cạnh đó, sự phân bố mẫu khảo sát chưa đồng đều giữa các năm học, trong đó sinh viên năm hai chiếm tỷ lệ cao nhất, tiếp theo là sinh viên năm ba và năm nhất. Sự chênh lệch này có thể ảnh hưởng đến kết quả nghiên cứu, vì sinh viên ở các năm khác nhau có thể có mức độ tiếp xúc, trải nghiệm và nhận thức khác nhau về phương pháp học tập tích cực. Tương tự như vậy, sự chênh lệch tỷ lệ giữa sinh viên chuyên ngành Marketing và Quản trị kinh doanh có thể ảnh hưởng đến kết quả do khác biệt về phương pháp học tập và nhận thức. Do đó, trong các nghiên cứu tiếp theo, cần mở rộng phạm vi khảo sát sang các ngành học và trường đại học khác để tăng tính khái quát. Đồng thời, cần cân đối cơ cấu mẫu theo năm học và chuyên ngành, đồng thời thực hiện phân tích so sánh giữa các nhóm. Cách tiếp cận này giúp làm rõ sự khác biệt trong trải nghiệm và mức độ tác động của phương pháp học tập tích cực theo từng giai đoạn học tập và đặc thù của từng ngành học. Những điều chỉnh này sẽ góp phần nâng cao độ tin cậy và tính ứng dụng thực tiễn của kết quả nghiên cứu.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom* (1991 ASHE-ERIC Higher Education Reports). ERIC Clearinghouse on Higher Education, The George Washington University.
- [2] Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. National Academy Press.
- [3] Britton, B. K., & Tesser, A. (1991). Effects of time-management practices on college grades. *Journal of Educational Psychology*, 83(3), 405–410. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.3.405>
- [4] Facione, P. A. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.



- [5] Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2–24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- [6] Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)* (3rd ed.). Sage Publications, Inc.
- [7] Hartikainen, S., Rintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2019). The concept of active learning and the measurement of learning outcomes: A review of research in engineering higher education. *Education Sciences*, 9(4), 276. <https://doi.org/10.3390/educsci9040276>
- [8] Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- [9] Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). Cooperative learning returns to college: What evidence is there that it works? *Change: The Magazine of Higher Learning*, 30(4), 26–35. <https://doi.org/10.1080/00091389809602629>
- [10] Jonassen, D. H. (1997). Instructional design models for well-structured and ill-structured problem-solving learning outcomes. *Educational Technology Research and Development*, 45(1), 65–94. <https://doi.org/10.1007/BF02299613>
- [11] Kozanitis, A., & Nenciovici, L. (2023). Effect of active learning versus traditional lecturing on the learning achievement of college students in humanities and social sciences: A meta-analysis. *Higher Education*, 86(6), 1377–1394. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00928-3>
- [12] Kuh, G. D. (2008). *High-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter*. Association of American Colleges and Universities.
- [13] Nguyệt, N. T. B. (2022). Các nhân tố ảnh hưởng và lợi ích của phương pháp học tập cộng tác trong trường đại học. *Tạp chí Công Thương*, (7), 78–84.
- [14] 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/10.1023/B:EDPR.0000034022.69131.94>
- [15] Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119–144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>
- [16] Sawyer, R. K. (2014). *Explaining creativity: The science of human innovation* (2nd ed.). Oxford University Press.
- [17] Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). *Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions*. Academic Press.
- [18] Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- [19] Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Allyn and Bacon.
- [20] Tuấn, L. K. (2019). Xây dựng phương pháp học tập tích cực ở trên lớp cho sinh viên đại học. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, (23), 45–50.
- [21] 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](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)