

**COGNITIVE LEARNING  
ENGAGEMENT IN FOURTH-YEAR  
MEDICAL STUDENTS AT CAN THO  
UNIVERSITY OF MEDICINE  
AND PHARMACY: LEVEL  
AND RELATED FACTORS**

Dang Thanh Hong\*, Nguyen Thi Hong Duy,  
Lam Thi Thuy Van, Nguyen Huu Thong,  
Huynh Ngoc Thien and Son Hieu Nghia  
*Medical Education and Skills Training Center,  
Can Tho University of Medicine and Pharmacy,  
Can Tho city, Vietnam*

\*Corresponding author: Dang Thanh Hong,  
e-mail: [dthong@ctump.edu.vn](mailto:dthong@ctump.edu.vn)

**TÍNH TÍCH CỰC NHẬN THỨC  
TRONG HỌC TẬP Ở SINH VIÊN Y KHOA  
NĂM BỐN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC  
Y DƯỢC CẦN THƠ: MỨC ĐỘ  
VÀ CÁC YẾU TỐ LIÊN QUAN**

Đặng Thanh Hồng\*, Nguyễn Thị Hồng Duy,  
Lâm Thị Thúy Vân, Nguyễn Hữu Thông,  
Huỳnh Ngọc Thiện và Sơn Hiếu Nghĩa  
*Trung tâm Giáo dục Y học và Huấn luyện  
kỹ năng Y khoa, Trường Đại học Y Dược  
Cần Thơ, thành phố Cần Thơ, Việt Nam*

\*Tác giả liên hệ: Đặng Thanh Hồng,  
e-mail: [dthong@ctump.edu.vn](mailto:dthong@ctump.edu.vn)

Received August 24, 2025.

Revised September 11, 2025.

Accepted January 30, 2026.

Ngày nhận bài: 24/8/2025.

Ngày sửa bài: 11/9/2025.

Ngày nhận đăng: 30/1/2026

**Abstract.** Cognitive engagement is critical for enhancing learning effectiveness and professional competence among medical students. However, many remain passive due to constraints in motivation, individual capacity, and teaching methods. This cross-sectional analytical study assessed 300 fourth-year students at Can Tho University of Medicine and Pharmacy (academic year 2025). Results showed that 34.7% of students reported moderate, 33.4% low, and 31.7% high engagement. Classroom interaction, self-regulation, and coping strategies significantly influenced outcomes, while ethnicity had no effect. Personalized education and enhanced interactive learning are recommended to improve training quality.

**Keywords:** cognitive positivity, medical students, influencing factors, medical education.

**Tóm tắt.** Tính tích cực nhận thức giữ vai trò then chốt trong việc nâng cao hiệu quả học tập và phát triển năng lực nghề nghiệp của sinh viên y khoa. Tuy nhiên, nhiều sinh viên vẫn thiếu chủ động do hạn chế về động cơ, năng lực cá nhân và phương pháp giảng dạy. Nghiên cứu này sử dụng thiết kế mô tả cắt ngang có phân tích trên 300 sinh viên năm 4 Trường Đại học Y Dược Cần Thơ, năm học 2025. Kết quả cho thấy 34,7% sinh viên có mức tích cực nhận thức trung bình, 33,4% thấp và 31,7% cao. Tương tác lớp học, tính tự chủ và thái độ đối phó ảnh hưởng đáng kể đến kết quả học tập, trong khi yếu tố dân tộc không có ý nghĩa. Nghiên cứu khuyến nghị phát triển giáo dục cá thể hóa và tăng cường tương tác học tập.

**Từ khóa:** tính tích cực nhận thức, sinh viên y khoa, các yếu tố ảnh hưởng, giáo dục y học.

## 1. Mở đầu

Trong bối cảnh AI và cách mạng công nghiệp 4.0, giáo dục y khoa phải đổi mới cấp thiết để đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao. AI sẽ giảm nỗ lực xử lý dữ liệu số của bác sĩ, đòi hỏi sinh viên y khoa phải phát triển kỹ năng tư duy phản biện và học tập chủ động [1]. Công nghệ tiên tiến

yêu cầu sinh viên chuyển từ học thụ động sang tích cực nhận thức [2], tự khám phá tri thức trong môi trường số hóa. Tính tích cực nhận thức trở nên quan trọng hơn khi AI thay đổi vai trò bác sĩ tương lai. Bối cảnh toàn cầu hóa và cách mạng công nghiệp 4.0, đặc biệt với sự phát triển của trí tuệ nhân tạo, giáo dục đại học phải đổi mới để đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng nhu cầu thị trường lao động. Mục tiêu tổ chức hoạt động học tập để sinh viên (SV) tự khám phá và lĩnh hội tri thức, phát huy tính tích cực nhận thức, từ thụ động sang chủ động, nâng cao hiệu quả học tập [3]. Tính tích cực nhận thức, phẩm chất tâm lý cá nhân, được thúc đẩy bởi động lực bên trong và bên ngoài, giúp SV giải quyết nhiệm vụ học tập hiệu quả [4]. Trong y khoa, nơi yêu cầu thực hành cao và tri thức liên tục cập nhật, phát huy tính tích cực nhận thức là điều cần thiết. SV y khoa cần phát triển tư duy phản biện, kỹ năng giải quyết vấn đề và khả năng tự học để thích ứng với môi trường lâm sàng và phát triển nghề nghiệp. Giảng viên lâm sàng đóng vai trò quan trọng trong việc kích thích tính tích cực nhận thức [5].

SV y khoa năm thứ tư ở giai đoạn trọng tâm là thực hành y khoa, cần tính tích cực nhận thức để tích hợp kiến thức và phát triển kỹ năng lâm sàng. Tuy nhiên, nhiều SV gặp khó khăn với phương pháp học tín chỉ đòi hỏi tự học cao, dẫn đến thái độ học tập thụ động. Các yếu tố ảnh hưởng đến tính tích cực học tập rất đa dạng, từ động lực cá nhân đến phương pháp giảng dạy [6]. Việc nghiên cứu thực trạng này là cần thiết để cải thiện chất lượng đào tạo và đáp ứng yêu cầu ngành y tế.

Nhiều công trình đã xác định các yếu tố ảnh hưởng đến tính tích cực nhận thức trong giáo dục y khoa, bao gồm môi trường học tập (nhận thức về giảng dạy, giảng viên, bản thân học thuật và bầu không khí lớp học) [7] và yếu tố cá nhân như động lực nội tại, sự tự tin hiệu năng và chiến lược học tập [8]. Tuy nhiên, bằng chứng về đặc thù nhóm học tập, đặc biệt ở sinh viên y khoa giai đoạn tiền lâm sàng, còn hạn chế. Phần lớn nghiên cứu hiện nay chỉ tập trung mô tả tính tích cực học tập tổng thể, trong khi ít có phân tích chi tiết về các yếu tố tác động trực tiếp đến tính tích cực nhận thức trong bối cảnh đào tạo tiền lâm sàng [9]. Sinh viên vẫn hạn chế trong việc trao đổi vấn đề chưa hiểu và xây dựng kế hoạch học tập [8]. Hơn nữa, thiếu dữ liệu và nghiên cứu chuyên sâu về đối tượng sinh viên y khoa tại Việt Nam, đặc biệt là trong các trường đại học cụ thể [10]. Các nghiên cứu hiện tại chủ yếu tập trung vào các đối tượng chung, chưa đi sâu vào tính tích cực tự học và nhận thức trong môi trường đào tạo lý thuyết và thực hành lâm sàng của sinh viên y khoa [11].

Nghiên cứu mức độ và các yếu tố liên quan đến tính tích cực nhận thức ở SV y khoa năm 4, Trường Đại học Y Dược Cần Thơ, là cần thiết để lấp đầy khoảng trống dữ liệu hiện có. Nghiên cứu này đề cập đến thực trạng và các yếu tố tác động đặc thù đến tính tích cực nhận thức của SV, từ đó đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của ngành Y tế và xã hội. Nghiên cứu trình bày kết quả theo ba phần chính: cơ sở lý luận về tính tích cực nhận thức và các thành phần đo lường; đặc điểm mẫu nghiên cứu và mức độ tính tích cực nhận thức ở sinh viên y khoa năm 4; phân tích các yếu tố liên quan và tác động đến tính tích cực nhận thức trong học tập.

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

#### 2.1.1. Đối tượng nghiên cứu

Tính tích cực nhận thức trong học tập của sinh viên năm 4 đang học trong năm 2025 tại Trường Đại học Y Dược Cần Thơ.

##### \* *Tiêu chuẩn chọn mẫu*

Sinh viên y khoa năm thứ 4 tại Trường Đại học Y Dược Cần Thơ năm 2025.

Hoàn thành đầy đủ và hợp lệ bảng câu hỏi theo yêu cầu của nghiên cứu.

**\* Tiêu chuẩn loại trừ**

Sinh viên không đồng ý tham gia nghiên cứu.

Sinh viên bảo lưu hoặc vắng mặt tại thời điểm khảo sát do lý do cá nhân.

Bảng câu hỏi không được hoàn thành đầy đủ hoặc bị điền không hợp lệ.

**2.1.2. Phương pháp nghiên cứu**

**\* Thiết kế nghiên cứu**

Thiết kế nghiên cứu mô tả cắt ngang: tiến hành khảo sát bộ câu hỏi tại một thời điểm cố định trên đối tượng nghiên cứu đã chọn.

**\* Cỡ mẫu**

Khảo sát 300 sinh viên ngành y khoa năm thứ 4 tại Trường Đại học Y Dược Cần Thơ năm 2025.

**\* Phương pháp chọn mẫu:**

Chọn mẫu ngẫu nhiên sinh viên y khoa năm thứ 4 đến khi hoàn thành đủ 300 phiếu khảo sát.

**2.2. Nội dung đánh giá và quy trình nghiên cứu**

**2.2.1. Các nội dung đánh giá**

Tính tích cực nhận thức học tập là trạng thái tâm lý chủ động của người học trong việc tiếp thu, xử lý và vận dụng kiến thức [12]. Theo lý thuyết tự quyết, tính tích cực nhận thức bao gồm động lực nội tại và khả năng tự điều chỉnh quá trình học tập [13]. Đối với SV y khoa năm 4, tính tích cực nhận thức thể hiện qua khả năng liên kết kiến thức các môn học, tư duy phản biện khi giải quyết vấn đề lâm sàng và có định hướng học tập suốt đời [14]. Phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm tạo nền tảng phát triển tính tích cực nhận thức thông qua việc khuyến khích SV tự chủ trong học tập, tương tác tích cực với kiến thức và ứng dụng vào thực tiễn [15]. Mô hình này đòi hỏi sự chuyển đổi từ học thụ động sang chủ động, từ học vẹt sang hiểu sâu và vận dụng sáng tạo.

Nghiên cứu sẽ tập trung vào việc đánh giá các nội dung:

Đặc điểm chung của sinh viên: giới tính, dân tộc, kết quả học tập năm thứ 3.

Tính tích cực nhận thức của sinh viên trong học tập dựa trên các bản khảo sát quốc tế: bảng câu hỏi về mức độ gắn kết nhận thức theo tình huống gồm 4 mục, đánh giá trên thang 5 điểm với hệ số Coefficient H đạt 0.88, bảng UWES (Utrecht Work Engagement Scale) có hệ số Cronbach's alpha trên 0.8, đo lường ba khía cạnh sức sống, sự tận tâm và sự đắm chìm trong công việc hoặc học tập, bảng University Student Engagement Inventory (USEI) bao gồm 15 mục, phân thành 3 yếu tố: nhận thức, hành vi và cảm xúc, với Cronbach's alpha > 0.7, thang đo TEL Engagement gồm 19 mục, có Cronbach's alpha = 0.86, bao gồm các khía cạnh hài lòng, đặt mục tiêu và tương tác thể chất, phản ánh đa chiều về mức độ gắn kết học tập hoặc làm việc [16], tác giả thiết lập công cụ khảo sát về các nội dung:

- Tính tích cực trong học tập trên lớp gồm hai hoạt động: tham gia lớp học và tương tác học tập trong lớp học.
- Tính tự chủ và chủ động trong học tập.
- Động lực và mục tiêu học tập.
- Thái độ đối phó trong học tập.

Tính tích cực nhận thức của sinh viên được đo bằng tổng điểm từ bốn nhân tố với thang Likert 5 mức, chia thành ba nhóm theo tam phân vị (Tertile): nhóm có mức độ thấp (tertile thấp nhất), nhóm có mức độ trung bình (tertile giữa), và nhóm có mức độ cao (tertile cao nhất), tương ứng với 33.3% mẫu cho mỗi nhóm để so sánh rõ ràng, ổn định và phù hợp nghiên cứu [17]. Tương

quan giữa tính tích cực nhận thức trong học tập và từng thành phần với kết quả học tập năm thứ 3 của sinh viên qua phân tích hồi quy tuyến tính.

### 2.2.2. Quy trình nghiên cứu

Dữ liệu nghiên cứu được thu thập trực tiếp thông qua bảng hỏi phát cho sinh viên và được điền theo hình thức tự quản. Công cụ khảo sát sử dụng thang đo Likert 5 mức, từ “Hoàn toàn không đồng ý” đến “Hoàn toàn đồng ý”, nhằm đo lường mức độ đồng thuận của người học đối với các phát biểu nghiên cứu. Quy trình đánh giá tập trung vào việc xác định xu hướng trả lời, phân tích sự khác biệt trong mức độ nhận định, qua đó làm rõ những khía cạnh nổi bật trong quan điểm sinh viên. Kết quả được tổng hợp, xử lý thống kê và sử dụng làm cơ sở cho phân tích chuyên sâu.

#### \* *Quá trình đánh giá tập trung vào các nội dung*

- Tính tích cực trong học tập trên lớp qua hành vi: đúng giờ, tập trung, ghi chép, phát biểu, đặt câu hỏi [3]. Cơ sở xây dựng dựa chứng cứ các chỉ dấu này dự báo tích cực trên lớp gồm hai khía cạnh là tham gia lớp học và tương tác học tập trong lớp học. Khung lý thuyết theo mô hình hành vi và dạy học lấy người học làm trung tâm, nhấn mạnh tương tác chủ động [18]. Gồm 8 câu hỏi: 1. Tôi đi học đúng giờ và tham gia đầy đủ các tiết học; 2. Tôi tập trung cao độ vào bài giảng và hoạt động trên lớp; 3. Tôi ghi chép đầy đủ theo cách hiểu của mình; 4. Tôi thường xuyên phát biểu ý kiến và trả lời câu hỏi; 5. Tôi mạnh dạn nêu thắc mắc với giảng viên và bạn bè; 6. Tôi tích cực tham gia thảo luận nhóm giải quyết vấn đề; 7. Tôi thường nhận xét và bổ sung ý kiến cho bạn bè; 8. Tôi chủ động hợp tác tạo không khí lớp học sôi nổi [19], [20].

- Tự chủ học tập: đo mức tự học qua nhận thức, thái độ, hành vi, thể hiện ở chuẩn bị bài, đọc tài liệu, làm bài, lập kế hoạch [21]. Cơ sở xây dựng khẳng định tự học là trụ cột đào tạo tín chỉ. Khung lý thuyết dựa mô hình nhận thức - thái độ - hành vi và tự điều chỉnh học tập [3], [6]. Gồm 9 câu hỏi: 1. Tôi thường xuyên nghiên cứu giáo trình và tài liệu tham khảo trước giờ học; 2. Tôi dành thời gian ôn lại bài giảng và tài liệu sau giờ học; 3. Tôi luôn hoàn thành bài tập và nhiệm vụ học tập đúng hạn; 4. Tôi tự tìm kiếm và đọc thêm tài liệu tham khảo liên quan môn học; 5. Tôi xây dựng kế hoạch tự học cho bản thân; 6. Tôi tích cực tìm kiếm và áp dụng phương pháp học tập hiệu quả; 7. Tôi cố gắng tự tìm lời giải cho vấn đề khó khăn trước khi hỏi người khác; 8. Tôi chủ động liên hệ kiến thức đã học vào thực tiễn cuộc sống; 9. Tôi tích cực tham gia các hoạt động học thuật để mở rộng kiến thức [22].

- Động lực và mục tiêu học tập: đo động cơ, nhu cầu, hứng thú, nguồn lực của tính tích cực [3], [4], [6]. Cơ sở xây dựng dựa chứng cứ: mục tiêu rõ và động cơ phù hợp dự báo chất lượng học tập. Khung lý thuyết nhấn mạnh động lực nội tại và định hướng mục tiêu, tăng cam kết [12]. Gồm 3 câu hỏi: 1. Tôi khao khát đạt kết quả học tập cao và hoàn thiện bản thân trong lĩnh vực chuyên môn; 2. Tôi hứng thú và say mê với các môn học chuyên ngành; 3. Tôi xác định rõ mục tiêu học tập dài hạn bản thân [3], [20].

- Thái độ đối phó trong học tập: vắng học, không chuẩn bị, ý lại, học đối phó [3], [20]. Cơ sở dựa chứng cứ cho thấy động lực thấp, mục tiêu mơ hồ dẫn tới thụ động. Khung lý thuyết đối chiếu nhận thức-thái độ-hành vi, phản ánh thiếu tự giác và giảm kết quả. Gồm 5 câu hỏi: 1. Tôi thường xuyên bỏ học hoặc đến lớp muộn không có lý do chính đáng; 2. Tôi chỉ học khi gần thi hoặc để đối phó với kiểm tra; 3. Tôi có thói quen ý lại vào bạn bè và giảng viên trong học tập; 4. Tôi thường xuyên cảm thấy chán nản, thiếu động lực tự học; 5. Tôi thường làm việc riêng hoặc không chú ý trong giờ học [4], [12], [20].

Thu thập thông tin trực tiếp bằng cách phát cho SV phiếu điều tra để SV tự điền câu trả lời. Nguyên tắc nghiên cứu đảm bảo tính bảo mật đối với người tham gia trả lời, tuân thủ y đức trong suốt quá trình điều tra. Số liệu được nhập và phân tích bằng phần mềm SPSS 22.0 bao gồm các bước thống kê mô tả để tóm tắt đặc điểm mẫu, phân tích hồi quy logistic kiểm tra mối quan hệ

giữa các biến, cùng với kiểm định Likelihood Ratio Tests để đánh giá sự khác biệt giữa các nhóm và xác định mức độ liên quan của từng nhân tố.

Độ tin cậy của bộ câu hỏi dùng để thu thập số liệu là hệ số Cronbach's Alpha có giá trị là 0.831 (theo quy định hệ số Cronbach's Alpha chuẩn đạt từ 0.7-1.0). Do đó, các câu hỏi dùng trong phiếu thu thập để phỏng vấn đạt độ tin cậy cho việc thu thập và phân tích số liệu.

### 2.3.3. Kết quả nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu gồm 300 sinh viên với cấu trúc cân bằng giới tính (nam 51,7%, nữ 48,3%) và độ tuổi đồng nhất ( $22,26 \pm 1,15$  tuổi). Thành phần dân tộc phản ánh đặc điểm địa phương với đa số Kinh (86%), thiểu số Hoa (5%) Khơ me (7,3%) và khác (1,7%). Sự đồng nhất về độ tuổi và cân bằng giới tính tạo điều kiện thuận lợi cho việc so sánh tính tích cực nhận thức giữa các nhóm. Đặc biệt, sự hiện diện của các nhóm dân tộc thiểu số (Hoa 5%, Khơ me 7,3%, và khác 1,7%) bên cạnh đa số Kinh (86%) cho phép khảo sát ảnh hưởng yếu tố văn hóa đến nhận thức học tập của sinh viên (Bảng 1).

**Bảng 1. Đặc điểm mẫu nghiên cứu**

| Đặc điểm mẫu |            | Nam              | Nữ               | Chung            |
|--------------|------------|------------------|------------------|------------------|
| Độ tuổi      | Nhỏ nhất   | 20               | 21               | 20               |
|              | Lớn nhất   | 28               | 28               | 28               |
|              | Trung bình | $22,37 \pm 1,32$ | $22,14 \pm 0,91$ | $22,26 \pm 1,15$ |
| Dân tộc      | Kinh       | 137 (88,4%)      | 121 (83,4%)      | 258 (86%)        |
|              | Hoa        | 8 (5,2%)         | 7 (4,8%)         | 15 (5%)          |
|              | Khơ me     | 10 (6,5%)        | 12 (8,3%)        | 22 (7,3%)        |
|              | Khác       | 0 (0,0%)         | 5 (3,4%)         | 5 (1,7%)         |
|              | Tổng cộng  | 155 (51,7%)      | 145 (48,3%)      | 300              |

**Bảng 2. Đặc điểm kết quả học tập**

| Kết quả học tập năm thứ 3 | Giới tính   |            |
|---------------------------|-------------|------------|
|                           | Nam (n (%)) | Nữ (n (%)) |
| Xuất sắc                  | 2 (1,3)     | 7 (4,8)    |
| Giỏi                      | 30 (19,4)   | 26 (17,9)  |
| Khá                       | 96 (61,9)   | 101 (69,7) |
| Trung bình                | 25 (16,1)   | 11 (7,6)   |
| Yếu                       | 2 (1,3)     | 0          |
| Tổng                      | 155 (51,7)  | 145 (48,3) |

Bảng 2 về kết quả học tập năm thứ 3 cho thấy có sự khác biệt về thành tích giữa hai giới. Sinh viên nữ thể hiện ưu thế ở mức xuất sắc (4,8% so với 1,3%) và khá (69,7% so với 61,9%), trong khi nam giới có tỉ lệ cao hơn ở mức giỏi (19,4% so với 17,9%) và trung bình (16,1% so với 7,6%). Đặc biệt, không có sinh viên nữ xếp loại yếu, phản ánh tính ổn định trong học tập. Kết quả này cũng cho thấy có sự khác biệt về phân bố biểu hiện tính tích cực nhận thức theo giới tính, nữ sinh có phân bố điểm số tập trung hơn và ít biến động hơn so với nam sinh. Kết quả học tập là chỉ báo quan trọng phản ánh mức độ tích cực nhận thức, tạo cơ sở đánh giá hiệu quả học tập trong giáo dục y khoa.

**Bảng 3. Tính tích cực nhận thức trong học tập**

| Tính tích cực nhận thức trong học tập             | Trung bình $\pm$ DLC | Giá trị nhỏ nhất – Giá trị lớn nhất |
|---------------------------------------------------|----------------------|-------------------------------------|
| Tham gia lớp học (3 câu hỏi)                      | 12,13 $\pm$ 1,991    | 6 - 15                              |
| Tương tác học tập trong lớp học (5 câu hỏi)       | 16,61 $\pm$ 3,346    | 7 - 25                              |
| Tính tự chủ và chủ động trong học tập (9 câu hỏi) | 32,40 $\pm$ 5,117    | 12 - 45                             |
| Động lực và mục tiêu học tập (3 câu hỏi)          | 10,52 $\pm$ 1,780    | 6 - 15                              |
| Thái độ đối phó trong học tập (5 câu hỏi)         | 13,73 $\pm$ 4,228    | 5 - 25                              |

**Bảng 4. Bảng phân loại mức độ tính tích cực nhận thức**

| Tính tích cực nhận thức trong học tập | Số lượng (n) | Tỉ lệ (%) |
|---------------------------------------|--------------|-----------|
| Mức độ Thấp                           | 101          | 33,4      |
| Mức độ Trung bình                     | 104          | 34,7      |
| Mức độ Cao                            | 95           | 31,7      |
| Tổng cộng                             | 300          | 100       |

Kết quả khảo sát trình bày trong Bảng 3 và 4 cho thấy tính tích cực nhận thức của sinh viên Y khoa năm 4 phân bố tương đối đồng đều với 34,7% ở mức trung bình, 33,4% mức thấp và 31,7% mức cao. Trong các thành phần cấu thành, "Tính tự chủ và chủ động trong học tập" có điểm số cao nhất (32,40  $\pm$  5,117), cho thấy đây là điểm mạnh tương đối của sinh viên y khoa so với các thành phần khác trong tích cực nhận thức, phù hợp với nghiên cứu Xu và cộng sự cho thấy tính tự chủ học tập là điểm mạnh của sinh viên y khoa [23]. "Tương tác học tập trong lớp" đạt 16,61  $\pm$  3,346 điểm, cho thấy mức độ tham gia thảo luận khá tích cực. "Thái độ đối phó trong học tập" (13,73  $\pm$  4,228) có độ biến thiên cao, trong khi "Tham gia lớp học" (12,13  $\pm$  1,991) tương đối đồng đều, cho thấy sinh viên có sự nhất quán cao hơn trong hành vi tham gia lớp học so với thái độ đối phó. "Động lực và mục tiêu học tập" tương đối ổn định (10,52  $\pm$  1,780). Wu và cộng sự ghi nhận tương tác học tập trong lớp với điểm trung bình  $M = 4,25$  và độ lệch chuẩn  $SD = 0,65$ , Động lực và mục tiêu học tập có giá trị trung bình  $M = 4,24$ ,  $SD = 0,61$ , tham gia lớp học đạt  $M = 4,09$ ,  $SD = 0,61$ . Các giá trị này thể hiện mức độ tích cực của từng thành phần trong học tập theo cả hai nghiên cứu [8]. Sự phân hóa này cho thấy cần có chiến lược giáo dục chuyên biệt hóa để nâng cao tính tích cực nhận thức, đặc biệt tập trung vào nhóm sinh viên có mức độ thấp (33,4%) nhằm cải thiện hiệu quả học tập trong chương trình Y khoa.

**Bảng 5. Hệ số chênh và khoảng tin cậy của tính tích cực nhận thức trong học tập và từng thành phần với giới tính**

| Nội dung nhân tố                       | OR    | Khoảng tin cậy |       | p            |
|----------------------------------------|-------|----------------|-------|--------------|
|                                        |       | 2,5%           | 97,5% |              |
| Tính tích cực nhận thức trong học tập. | 0,981 | 0,96           | 1,00  | 0,089        |
| Tham gia lớp học.                      | 1,203 | 1,036          | 1,397 | <b>0,015</b> |
| Tương tác học tập trong lớp học.       | 0,951 | 0,854          | 1,058 | 0,352        |
| Tính tự chủ và chủ động trong học tập. | 0,958 | 0,889          | 1,032 | 0,257        |
| Động lực và mục tiêu học tập.          | 0,874 | 0,751          | 1,018 | 0,084        |
| Thái độ đối phó trong học tập.         | 1,055 | 0,993          | 1,120 | 0,084        |

Kết quả phân tích hồi quy logistic Bảng 5 cho thấy mối quan hệ phức tạp giữa các thành phần tính tích cực nhận thức và kết quả học tập theo giới tính. "Tham gia lớp học" có liên quan tích cực có ý nghĩa thống kê ( $OR = 1,203$ ; KTC 95%: 1,036-1,397;  $p = 0,015$ ), có mối liên quan có ý nghĩa thống kê, nghĩa là mỗi một đơn vị tăng của điểm tham gia lớp học làm tăng khả năng thuộc nhóm nữ lên 20,3%. "Thái độ đối phó trong học tập" có xu hướng liên quan tích cực ( $OR = 1,055$ ;  $p = 0,084$ ) nhưng chưa đạt ý nghĩa thống kê. Các yếu tố khác như tương tác học tập ( $OR = 0,951$ ), tính tự chủ và chủ động ( $OR = 0,958$ ), động lực và mục tiêu học tập ( $OR = 0,874$ ) đều có  $OR < 1$  và không có ý nghĩa thống kê, gợi ý mỗi liên quan không rõ ràng hoặc có thể bị điều chỉnh bởi yếu tố giới tính. Tổng thể tính tích cực nhận thức có xu hướng liên quan tiêu cực nhẹ ( $OR = 0,981$ ;  $p = 0,089$ ). Các thành phần khác như tương tác học tập, tự chủ, động lực, thái độ đối phó đều có  $OR < 1$  hoặc  $p > 0,05$ , chứng tỏ chưa xác lập được mối liên hệ rõ ràng với giới tính trong nghiên cứu này, đồng thời tổng điểm tích cực nhận thức không phân biệt nam nữ một cách đáng kể. Các kết quả không có ý nghĩa thống kê ( $p > 0,05$ ) có thể do cỡ mẫu  $n = 300$  chưa đủ lớn để phát hiện hiệu ứng nhỏ hoặc các biến không độc lập, cần nghiên cứu với mẫu lớn hơn để xác nhận các mối quan hệ tiềm ẩn.

Kết quả cho thấy yếu tố dân tộc không có liên quan có ý nghĩa thống kê đến tính tích cực nhận thức trong học tập của sinh viên (Bảng 6). Tất cả các thành phần đều có giá trị  $p = 1,0$ , lớn hơn ngưỡng  $\alpha = 0,05$ , cho thấy không có sự khác biệt đáng kể giữa các nhóm dân tộc. Chi tiết phân tích cho thấy tính tích cực nhận thức tổng thể ( $X^2 = 43,808$ ;  $df = 138$ ;  $p = 1,0$ ), tham gia lớp học ( $X^2 = 5,316$ ;  $df = 24$ ;  $p = 1,0$ ), tương tác học tập ( $X^2 = 1,857$ ;  $df = 42$ ;  $p = 1,0$ ), tính tự chủ và chủ động ( $X^2 = 2,155$ ;  $df = 69$ ;  $p = 1,0$ ), động lực và mục tiêu ( $X^2 = 0,059$ ;  $df = 24$ ;  $p = 1,0$ ), thái độ đối phó ( $X^2 = 23,565$ ;  $df = 54$ ;  $p = 1,0$ ) đều không thể hiện sự liên quan với yếu tố dân tộc. Giá trị  $p = 1,0$  trong tất cả các phép kiểm định cho thấy sự khác biệt quan sát được giữa các nhóm dân tộc hoàn toàn có thể do ngẫu nhiên, có thể là do phân bố dân tộc không đồng đều trong mẫu nghiên cứu (số lượng quá nhỏ ở nhóm Hoa, Khơ me, Khác), hoặc do sự đồng nhất cao trong môi trường giáo dục. Kết quả này cho thấy môi trường giáo dục y khoa tại Trường Đại học Y Dược Cần Thơ có thể đã tạo được sự đồng nhất trong việc phát triển tính tích cực nhận thức, không phân biệt nguồn gốc dân tộc, có thể phản ánh tính công bằng trong giáo dục đa văn hóa. Dựa trên bảng Likelihood Ratio Tests, nhân tố có giá trị  $X^2$  cao phản ánh sự khác biệt lớn giữa các nhóm, từ đó cho thấy mỗi liên hệ mạnh hơn với biến dân tộc. Các nhân tố được xếp từ mạnh đến yếu dựa trên giá trị  $X^2$  gồm: Thái độ đối phó, tham gia lớp học, tự chủ, tương tác, động lực học tập.

**Bảng 6. Kiểm định Likelihood Ratio Tests tính tích cực nhận thức trong học tập và từng thành phần với dân tộc**

| Tính tích cực nhận thức trong học tập và từng thành phần | Likelihood Ratio Tests |      |     | Thứ tự xếp hạng |
|----------------------------------------------------------|------------------------|------|-----|-----------------|
|                                                          | $X^2$                  | $df$ | $p$ |                 |
| Tính tích cực nhận thức trong học tập                    | 43,808                 | 138  | 1,0 | -               |
| Tham gia lớp học                                         | 5,316                  | 24   | 1,0 | 2               |
| Tương tác học tập trong lớp học                          | 1,857                  | 42   | 1,0 | 4               |
| Tính tự chủ và chủ động trong học tập                    | 2,155                  | 69   | 1,0 | 3               |
| Động lực và mục tiêu học tập                             | 0,059                  | 24   | 1,0 | 5               |
| Thái độ đối phó trong học tập                            | 23,565                 | 54   | 1,0 | 1               |

**Bảng 7. Kiểm định Likelihood Ratio Tests tính tích cực nhận thức trong học tập và từng thành phần với kết quả học tập**

| Tính tích cực nhận thức trong học tập và từng thành phần | Likelihood Ratio Tests |      |       | Thứ tự xếp hạng |
|----------------------------------------------------------|------------------------|------|-------|-----------------|
|                                                          | $X^2$                  | $df$ | $p$   |                 |
| Tính tích cực nhận thức trong học tập                    | -                      | 184  | -     | -               |
| Tham gia lớp học                                         | -                      | 32   | -     | -               |
| Tương tác học tập trong lớp học                          | 2449,747               | 56   | 0,000 | 2               |
| Tính tự chủ và chủ động trong học tập                    | 5911,182               | 92   | 0,000 | 1               |
| Động lực và mục tiêu học tập                             | 44,367                 | 32   | 0,072 | 4               |
| Thái độ đối phó trong học tập                            | 140,200                | 72   | 0,000 | 3               |

Kết quả kiểm định Likelihood Ratio Tests (Bảng 7) cho thấy ba thành phần tính tích cực nhận thức có ảnh hưởng có liên quan có ý nghĩa thống kê kết quả học tập của sinh viên Y khoa năm 4. "Tương tác học tập trong lớp học" ( $X^2 = 2449,747$ ;  $df = 56$ ;  $p < 0,001$ ), "Tính tự chủ và chủ động trong học tập" ( $X^2 = 5911,182$ ;  $df = 92$ ;  $p < 0,001$ ) và "Thái độ đối phó trong học tập" ( $X^2 = 140,200$ ;  $df = 72$ ;  $p < 0,001$ ) đều cho thấy mức độ liên quan có ý nghĩa thống kê rõ rệt với kết quả học tập. Các giá trị  $X^2$  rất cao (đặc biệt  $X^2 = 5911,182$  và  $X^2 = 2449,747$ ) phản ánh sự cải thiện đáng kể của mô hình khi có mặt các biến này, có thể phản ánh tác động mạnh của các yếu tố tâm lý-nhận thức đối với kết quả học tập trong môi trường giáo dục y khoa có tính chuyên môn cao và yêu cầu nghiêm ngặt. Riêng "Động lực và mục tiêu học tập" không có ý nghĩa thống kê ( $X^2 = 44,367$ ;  $df = 32$ ;  $p = 0,072$ ). Kết quả này phù hợp với nghiên cứu của Xu và cộng sự [8] về mối quan hệ liên quan giữa sự tham gia nhận thức và kết quả học tập trong giáo dục y khoa. Kết quả cũng tương đồng với nghiên cứu của Rotgans và cộng sự [9] về vai trò quan trọng của tương tác học tập trong liên quan với thành tích học tập. Kết quả này nhấn mạnh việc nâng cao khả năng tương tác [10], tính tự chủ và thái độ đối phó có thể liên quan đến việc cải thiện hiệu quả học tập trong chương trình y khoa. Bảng 7 cho thấy nhân tố được đánh giá mạnh nhất khi có giá trị  $X^2$  cao, thể hiện mức độ khác biệt giữa các nhóm rõ ràng hơn và mối liên hệ chặt chẽ với kết quả học tập. Kết quả phân loại mức độ mạnh giảm dần: tính tự chủ và chủ động trong học tập đứng đầu, tiếp theo là tương tác học tập trong lớp học, thái độ đối phó trong học tập và cuối cùng là động lực và mục tiêu học tập.

#### \* Một số kiến nghị

Từ những kết quả phân tích trên, tác giả đề xuất một số kiến nghị như sau:

*Thứ nhất, cải thiện phương pháp giảng dạy:* Tăng cường hoạt động tương tác trong lớp, khuyến khích thảo luận nhóm và học tập hợp tác, vì "tương tác học tập trong lớp" có tác động mạnh mẽ đến kết quả học tập. Áp dụng phương pháp học chủ động như học tập dựa theo vấn đề và học tập dựa theo tình huống cụ thể để phát huy tính tự chủ của sinh viên.

*Thứ hai, hỗ trợ cá nhân hóa học tập:* Xây dựng chương trình hỗ trợ cho 33,4% sinh viên có tính tích cực nhận thức thấp thông qua tư vấn học tập, tăng cường vai trò cố vấn học tập và các hoạt động ngoại khóa, đồng thời, phát triển hệ thống đánh giá và theo dõi tiến độ học tập cá nhân.

*Thứ ba, nâng cao kỹ năng tham gia lớp học:* Tổ chức hội thảo, tọa đàm về kỹ năng thuyết trình, tranh luận và đặt câu hỏi để tăng cường mức độ tham gia của sinh viên, xây dựng môi trường học tập an toàn, khuyến khích sinh viên chia sẻ ý kiến.

*Thứ tư, tăng cường động lực và mục tiêu học tập:* nhà trường vẫn cần xây dựng định hướng nghề nghiệp rõ ràng, tăng cường hoạt động gắn kết lâm sàng và cựu sinh viên, đồng thời triển khai cơ chế theo dõi, hỗ trợ cá nhân hóa giúp sinh viên thiết lập mục tiêu học tập phù hợp với năng lực và định hướng chuyên môn.

*Cuối cùng, quản lý thái độ đối phó:* cần tích hợp rèn luyện kỹ năng đối phó tích cực trong giáo dục y khoa, gồm quản lý căng thẳng, tăng khả năng thích ứng với áp lực, phát triển hỗ trợ đồng đẳng, qua đó giúp sinh viên nâng cao năng lực giải quyết vấn đề, tư duy phản biện và xây dựng thái độ đối phó hiệu quả nhằm thúc đẩy tính tích cực nhận thức trong học tập.

### 3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy tính tích cực nhận thức của sinh viên y khoa năm 4 Trường Đại học Y Dược Cần Thơ phân bố khá cân đối với 34,7% mức trung bình, 33,4% mức thấp và 31,7% mức cao. Ba yếu tố then chốt ảnh hưởng đến kết quả học tập là tương tác học tập trong lớp, tính tự chủ và kỹ năng đối phó tích cực, trong khi yếu tố dân tộc không có tác động đáng kể. Nghiên cứu cung cấp cơ sở khoa học cho việc xây dựng chiến lược giáo dục y khoa hiệu quả, tập trung nâng cao tính tích cực nhận thức thông qua đổi mới phương pháp giảng dạy và hỗ trợ cá nhân hóa.

Hạn chế của nghiên cứu gồm: Thiết kế cắt ngang chỉ thể hiện mối quan hệ tại một thời điểm, chưa thể xác định nguyên nhân - kết quả; mẫu nghiên cứu chỉ từ một trường đại học nên kết quả chưa thể áp dụng rộng rãi; việc thu thập dữ liệu bằng bảng hỏi tự báo cáo có thể có sai số do ảnh hưởng chủ quan của sinh viên.

**Lời cảm ơn:** Nghiên cứu này thuộc Đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Trường (ĐHYDCT), đã được Hội đồng Đạo đức chấp thuận theo QĐ số 1900/QĐ-ĐHYDCT ngày 22/5/2025. Xin trân trọng cảm ơn Trường Đại học Y Dược Cần Thơ đã hỗ trợ kinh phí thực hiện đề tài này.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Han ER, Yeo S, Kim MJ & et al., (2019). Medical education trends for future physicians in the era of advanced technology and artificial intelligence: an integrative review. *BMC Medical Education*, 19(1), 460.
- [2] Mir MM, Mir GM, Raina NT, Mir SM, Mir SM, Miskeen E & et al., (2023). Application of Artificial Intelligence in Medical Education: Current Scenario and Future Perspectives. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 11(3), 133-140.
- [3] HT Hải & NT Nguyệt, (2012). Tính tích cực học tập và vấn đề tích cực hóa hoạt động học tập của sinh viên trong đào tạo tín chỉ. *Tạp chí Khoa học Xã hội, Nhân văn và Giáo dục*, 2(4), 112-115.
- [4] NT Huyền, (2018). Thực trạng tính tích cực học tập của sinh viên trường Đại học Kinh tế Quốc dân. *Tạp chí Giáo dục*, 437(Kì 1 - 9/2018), 23-27.
- [5] Van den Berg JW, Mastenbroek NJJM, Scheepers RA & Jaarsma ADC, (2017). Work engagement in health professions education. *Medical Teacher*, 39(11), 1110-1118.
- [6] NTN Xuân, (2016). Phát huy tính tích cực học tập của sinh viên trong dạy học các môn Tâm lý học, Giáo dục học Đại cương. "Văn hóa - Giáo dục - Nghệ thuật", (23), 28-32. <https://thuvienso.net/document/view/phat-huy-tinh-tich-cuc-hoc-tap-cua-sinh-vien-trong-day-hoc-cac-mon-tam-ly-hoc-giao-duc-hoc-dai-cuong-1019196>
- [7] Kassab SE, Rathan R, Taylor DCM & et al., (2024). The impact of the educational environment on student engagement and academic performance in health professions education. *BMC Medical Education*, 24, 1278.
- [8] Wu H, Li S, Zheng J & Guo J, (2020). Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *Medical Education Online*, 25(1), 1-9.

- [9] Li S, Zheng J, Lajoie SP, (2020). The relationship between cognitive engagement and students' performance in a simulation-based training environment: an information-processing perspective. *Interactive Learning Environments*, 31(3), 1532-1545.
- [10] NVBằng & NV Bắc, 2023. Enhancing satisfaction among Vietnamese students through gamification: The mediating role of engagement and learning effectiveness. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2265276>.
- [11] LC Hiếu, HTN Xuân, (2023). Mức độ hài lòng của sinh viên điều dưỡng về hoạt động giảng dạy lâm sàng của giảng viên tại Trường Đại học Y khoa Phạm Ngọc Thạch. *Tạp chí Y học Việt Nam*, 531(1), 274-278.
- [12] Deci EL & Ryan RM, (2016). *Optimizing Students' Motivation in the Era of Testing and Pressure: A Self-Determination Theory Perspective*, In: Liu W, Wang J, Ryan R (eds) Building Autonomous Learners, Springer, Singapore.
- [13] Deci EL & Ryan RM, (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- [14] Cooke M, Irby DM & O'Brien BC, (2010). *Educating physicians: A call for reform of medical school and residency*, Jossey-Bass.
- [15] Weimer M, (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice (2nd ed.)*, Jossey-Bass.
- [16] Kassab SE, Al-Eraky M, El-Sayed W & et al., (2023). Measurement of student engagement in health professions education: a review of the literature. *BMC Med Educ*, 23(354). Doi: 10.1186/s12909-023-04344-8.
- [17] Truin LS, Köhler S, Heger IS & et al., (2024). Associations of an individual's need for cognition with structural brain damage and cognitive functioning/impairment: cross-sectional population-based study. *The British Journal of Psychiatry*, 224(6), 189-197.
- [18] NYT Ngọc & ĐTK Oanh, (2025). Cooperative learning and its influences on student engagement. *Cogent Education*, 12(1), 1-19.
- [19] TTT Giang, Andre J, HH Lan, (2022). Student Engagement: Validating a Model to Unify In-Class and Out-of-Class Contexts, *SAGE Open*, 12(4), 1-19. <https://doi.org/10.1177/21582440221140334>
- [20] LTP Hoa, (2023). Tính tích cực học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Đại học Thái Nguyên. *Equipment with new general education program*, 292(Kỳ1 Tháng7), 80-81.
- [21] Abd-El-Fattah SM, (2010). Garrison's model of self-directed learning: preliminary validation and relationship to academic achievement. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 586-596.
- [22] Duong NLM. & et al, (2025). Academic motivation in association with mental health and quality of life among medical and health science students: A survey in Vietnam. *BMC Medical Education*, 25(1), 986.
- [23] Xu X, Shi Z, Bos NA & Wu H, (2023). Student engagement and learning outcomes: an empirical study applying a four-dimensional framework. *Medical Education Online*, 28(1), 1-13.