TẠP CHÍ KHOA HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI
Khoa học Giáo dục 2026, Tập 71, Số 7, tr. 42-51
ISSN 2354-1075; https://hnuejs.edu.vn/es
DOI: 10.18173/2354-1075.2026-0100

TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC HÀNH NGHỀ CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH NGÔN NGỮ ANH

Phạm Đức Long, Nguyễn Thúy Nga*, Dương Gia Hân và Phùng Thị Quỳnh Trang
Đại học Công nghiệp Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam
*Tác giả liên hệ: Nguyễn Thúy Nga, e-mail: nguyenthuynga@haui.edu.vn
Ngày nhận bài: 14/4/2026. Ngày sửa bài: 18/5/2026. Ngày nhận đăng: 23/7/2026.

Tóm tắt. Nghiên cứu này nhằm hoàn thiện công cụ đánh giá năng lực hành nghề của sinh viên đại học ngành Ngôn ngữ Anh trên cơ sở kế thừa các nghiên cứu trước về xây dựng công cụ và tham vấn ý kiến chuyên gia. Dữ liệu được thu thập từ 301 sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh tại một trường đại học ở Việt Nam và được phân tích bằng phần mềm SPSS phiên bản 26. Phân tích nhân tố khám phá được sử dụng để kiểm định cấu trúc thang đo. Kết quả cho thấy công cụ hoàn thiện gồm 9 nhân tố với tổng số 36 tiêu chí đánh giá năng lực hành nghề, trong đó sáu nhân tố tương đồng với mô hình lí thuyết của Donald và cộng sự (2024) và ba nhân tố mới được hình thành từ dữ liệu thực nghiệm. Kết quả nghiên cứu cung cấp cơ sở khoa học cho việc điều chỉnh chương trình đào tạo và định hướng năng lực nghề nghiệp cho sinh viên.
Từ khóa: Tiêu chí đánh giá, công cụ đánh giá, vốn năng lực hành nghề, sinh viên đại học

EMPLOYABILITY ASSESSMENT ITEMS FOR UNIVERSITY STUDENTS MAJORING IN ENGLISH LINGUISTICS

Pham Duc Long, Nguyen Thuy Nga*, Duong Gia Han and Phung Thi Quynh Trang
Hanoi University of Industry, Hanoi, Vietnam
*Corresponding author: Nguyen Thuy Nga, e-mail: nguyenthuynga@haui.edu.vn
Received April 14, 2026. Revised May 18, 2026. Accepted July 23, 2026.

Abstract. This study aims to refine an employability assessment tool for undergraduate students majoring in English Linguistics, building on prior studies that focused on developing the tool and on expert feedback. Data were collected from 301 English-majored students at a Vietnamese university and analyzed using SPSS version 26. Exploratory factor analysis was used to examine the scale's structure. The results indicated that the assessment tool comprised nine employability factors, with 36 items, including six factors which aligned with the theoretical model proposed by Donald et al. (2024) and three additional factors emerging from the empirical data. The findings provided a scientific foundation for adjusting the curriculum and for guiding students' career readiness development.
Keywords: Assessment criteria, assessment tool, employability, employability capital, university student.

1. Mở dầu

Bên cạnh việc trang bị tri thức chuyên môn, phát triển năng lực hành nghề (NLHN) được xem là nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục đại học (Scoupe, Römgens & Beausaert, 2023, tr.88-89). Để thực hiện mục tiêu này, các cơ sở giáo dục cần có khung tiêu chí năng lực hành nghề cập nhật theo nhu cầu thị trường lao động mang tính hệ thống và có cơ sở khoa học cho từng ngành học.

Trong các khung tiêu chí năng lực hành nghề hiện nay, mô hình phát triển vốn năng lực hành nghề của Donald, Baruch, & Ashleigh (2024) được đánh giá là có tiếp cận toàn diện và đa chiều.

So với mô hình vốn năng lực của Tomlinson (2017), mô hình của Donald, Baruch & Ashleigh (2024) mở rộng phạm vi đánh giá thông qua việc bổ sung các loại vốn (capital) như vốn sức khỏe, vốn học thuật, vốn giá trị thị trường, vốn bản sắc nghề nghiệp và vốn kinh tế. Các nhóm vốn mới này góp phần hoàn thiện khung NLHN, phản ánh rằng sinh viên không chỉ cần phát triển các nguồn lực cá nhân và văn hóa - xã hội mà còn phải chú trọng đến thể chất, nền tảng học thuật, định hướng nghề nghiệp và các điều kiện kinh tế nhằm đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động.

Nhiều nghiên cứu về năng lực hành nghề của sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh tại Việt Nam còn tập trung vào đánh giá các kĩ năng riêng lẻ. Mai và cộng sự (2018) đã nghiên cứu năm kĩ năng hành nghề như kĩ năng hợp tác, kĩ năng giao tiếp, kĩ năng quản lí thời gian, và kĩ năng tư duy phản biện của sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh tại một trường đại học ở miền Bắc. Tương tự, Phuong & Huynh (2020) đã chỉ ra kĩ năng xã hội và kĩ năng tin học văn phòng là những kĩ năng mà sinh viên và cựu sinh viên chuyên ngành Biên phiên dịch mong muốn được đào tạo nhiều hơn tại trường đại học để phát triển năng lực hành nghề. Nhìn chung, các nghiên cứu về năng lực hành nghề của sinh viên ngôn ngữ Anh tại Việt Nam được khám phá theo góc nhìn của sinh viên và chưa dựa trên một bộ tiêu chí đánh giá mang tính hệ thống.

Để lấp đầy khoảng trống nghiên cứu trên, Phạm và cộng sự (2025, 2026) đã đề xuất công cụ và xác lập 50 tiêu chí cho 08 thành tố vốn năng lực hành nghề. Bài báo này trình bày giai đoạn tiếp theo trong quy trình phát triển công cụ đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên ngành ngôn ngữ Anh theo Carpenter (2018). Trọng tâm của nghiên cứu là kết quả lấy ý kiến của các sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh nhằm xác định các tiêu chí phù hợp tạo nên khung năng lực hành nghề phù hợp với đối tượng sử dụng.

2. Cơ sở lí luận

Công cụ đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên ngành ngôn ngữ Anh đã được xây dựng dựa trên tham khảo các bước do Carpenter (2018) đề xuất vì quy trình này kế thừa và hệ thống hóa các quy trình trước đó, đồng thời hướng dẫn cụ thể tiêu chí kỹ thuật và yêu cầu báo cáo ở từng bước. Bài viết áp dụng quy trình của Carpenter (2018) và điều chỉnh để phù hợp với mục tiêu và khả năng tiếp cận được dữ liệu nghiên cứu. Các bước giữ nguyên của Carptenter (2018) là bước 1-4, bước 6 và bước 7. Bước 5 và bước 6 của Carpenter được gộp thành bước 5 của nghiên cứu hiện tại. Bước 9 của Carpenter (2018) được tách thành bước 8 và bước 9 để làm rõ quá trình sàng lọc công cụ. Ở bước một, Phạm và cộng sự (2025, 2026) đã xác định phạm vi công cụ đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên ngành ngôn ngữ Anh gồm 8 thành tố và 50 tiêu chí dựa trên mô hình phát triển vốn năng lực hành nghề và tham vấn ý kiến chuyên gia. Kế thừa hai nghiên cứu trước đó và có điều chỉnh một số bước, bài viết này trình bày cơ sở lí luận cho bước 2 đến bước 9 (Bảng 1).

Bảng 1. Các bước để phát triển công cụ đánh giá

Bước	Nội dung từng bước	Nhiệm vụ cụ thể
1	Xác định phạm vi công cụ đánh giá	+ Xác định nhân tố, tiêu chí thành phần + Sử dụng ý kiến chuyên gia để thống nhất cách diễn đạt và độ giá trị của tiêu chí
2	Xác định cỡ mẫu phù hợp	Xác định cỡ mẫu bảo đảm tỷ lệ tối thiểu 5:1
3	Làm sạch dữ liệu sau khảo sát	Kiểm tra dữ liệu bị thiếu, giá trị ngoại lai
4	Kiểm tra mức độ phù hợp của dữ liệu cho phân tích thành phần	+ Chỉ số Kaiser-Meyer-Olkin ($\geq$ 0,60) + Kết quả kiểm định Bartlett's test ($\leq$ 0,05)

Bước	Nội dung từng bước	Nhiệm vụ cụ thể
5	Lựa chọn phương pháp rút gọn dữ liệu	Sử dụng Principal Component Analysis (PCA) nhằm rút gọn các biến quan sát và khám phá cấu trúc thành phần ban đầu của công cụ
6	Xác định số lượng thành phần	Quyết định số thành phần được giữ lại dựa trên tiêu chí Eigenvalue > 1
7	Xoay các thành phần	Lựa chọn phép xoay phù hợp nhằm tạo cấu trúc rõ ràng và có khả năng diễn giải.
8	Đánh giá và sàng lọc tiêu chí	Kiểm tra hệ số tải thành phần của các biến quan sát, bảo đảm đạt từ 0,32 trở lên
9	Đánh giá cấu trúc của công cụ	Kiểm tra cấu trúc, bảo đảm mỗi thành phần gồm tối thiểu 3 tiêu chí hoặc 2 tiêu chí có tương quan rất cao.

Nguồn: nhóm tác giả tham khảo và dịch từ Carpenter, 2018, tr.2

Theo Carpenter (2018), việc xác định cỡ mẫu phù hợp là điều kiện bắt buộc để thực hiện phân tách nhân tố (bước 2) vì cỡ mẫu không đủ dẫn đến các nhân tố không ổn định. Cỡ mẫu đủ lớn góp phần hình thành các thành tố ổn định hơn. Cỡ mẫu thường được các nhà nghiên cứu khuyến nghị từ khoảng 300 người tham gia hoặc đảm bảo tỷ lệ tối thiểu 5:1 giữa số người tham gia và số tiêu chí đánh giá. Ở bước 3, dữ liệu cần kiểm tra và làm sạch trước khi đưa vào nghiên cứu. Carpenter (2018) cho rằng dữ liệu trả lời khảo sát thiếu từ 50% trở nên thì phiếu khảo sát đó cần được loại bỏ. Có hai chỉ số là điều kiện tối thiểu cần bảo đảm trước khi phân tích nhân tố (bước 4). Chỉ số KMO được khuyến nghị từ 0,60 trở lên. Kiểm định Bartlett phải có ý nghĩa thống kê ở mức xác suất 0,05 hoặc thấp hơn.

Nghiên cứu sử dụng phân tích thành phần chính nhằm rút gọn các biến quan sát và khám phá cấu trúc thành phần ban đầu của công cụ (bước 5). Số lượng thành phần được xác định theo tiêu chí Eigenvalue > 1 (bước 6), sau đó các thành phần được xoay nhằm tạo cấu trúc rõ ràng và dễ diễn giải (bước 7). Các nhân tố thành phần cần đảm bảo điều kiện có hệ số tải nhân tố từ 0.32 trở nên (bước 8) và gồm tối thiểu ba tiêu chí thành phần (bước 9). Tuy nhiên, hai tiêu chí thành phần cũng có thể chấp nhận được trong trường hợp chúng có tương quan rất cao với nhau ($r \geq 0.70$) (Worthington & Whittaker, 2006) đặc biệt ở các nhân tố mới mà các tiêu chí đánh giá hình thành từ các nguồn dữ liệu riêng lẻ (Carpenter, 2018).

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Phương pháp thu thập dữ liệu

Khảo sát được tiến hành trực tuyến trong hai tuần thông qua GoogleForms (https://forms.gle/tXQMgHfomrDVgikT7). Theo Roberts & Allen (2015), khảo sát trực tuyến cho phép thu thập dữ liệu nhanh, đa dạng từ các nhóm đối tượng khác nhau dù họ phân bố rộng về mặt địa lí. Bên cạnh đó, khảo sát trực tuyến giúp giảm chi phí nghiên cứu, tiết kiệm thời gian và nhân lực, đồng thời tự động hóa quy trình xử lí dữ liệu, giảm sai sót ở khâu nhập dữ liệu.

Trước khi trả lời nội dung khảo sát, người tham gia được yêu cầu đọc kĩ phần giới thiệu và lựa chọn "Tôi đồng ý/không đồng ý tham gia nghiên cứu". Việc nhấn chọn đồng ý đóng vai trò như một hình thức đồng thuận tham gia được cung cấp thông tin rõ ràng theo chuẩn mực đạo đức nghiên cứu, đảm bảo người tham gia tự nguyện, không bị ép buộc và phù hợp với nguyên tắc tôn trọng người tham gia (Drolet và cộng sự, 2022). Bảng khảo sát gồm 2 phần chính. Phần 1 có 50 câu hỏi tương ứng với 50 tiêu chí đánh giá để đo lường 8 loại vốn năng lực hành nghề. Sinh viên được yêu cầu tự đánh giá mức độ mạnh (yếu) của vốn năng lực hành nghề hiện tại của bản thân theo thang Likert 5 mức độ, trong đó 1. Rất yếu, 2. Yếu, 3. Trung bình, 4. Mạnh và 5. Rất mạnh. Phần 2 gồm các câu hỏi thông tin cá nhân của người tham gia khảo sát như giới tính, năm học, điểm GPA và tỉnh/thành phố thường trú.

Phương pháp chọn mẫu thuận tiện được lựa chọn vì nó được sử dụng phổ biến trong khoa học giáo dục và cho phép nhà nghiên cứu tiếp cận được nhiều đối tượng nghiên cứu đích (Golzar và cộng sự, 2022, tr.73). Dữ liệu trong nghiên cứu này được thu thập phù hợp với điều kiện, lịch trình và thời gian học tập của từng nhóm sinh viên. Nhóm sinh viên năm 3 được tiến hành khảo sát đầu tiên do thành viên thuộc nhóm nghiên cứu có khả năng tiếp cận nhóm này sớm nhất. Tiếp đó, sinh viên năm 4 được mời tham gia khảo sát do các đối tượng này sắp bước vào kì thực tập và được đánh giá có nhu cầu cấp thiết trong việc tiếp cận các tiêu chí đánh giá phục vụ công việc sau khi thực tập và tốt nghiệp. Cuối cùng, khảo sát được thực hiện ở nhóm sinh viên năm 2 nhằm đảm bảo tính đa dạng, đồng thời giúp sinh viên làm quen với hệ thống tiêu chí định hướng phát triển nghề nghiệp.

Kết thúc quá trình thu thập dữ liệu, nhóm nghiên cứu thu được 301/307 phiếu hợp lệ, vượt mức yêu cầu đối với cỡ mẫu tối thiểu theo tỷ lệ 5:1 (tương ứng 250 phiếu/50 câu hỏi) cho thấy độ tin cậy được đảm bảo của mẫu khảo sát để tiến hành các bước phân tích số liệu sâu hơn (Hair và cộng sự, 2019). Có 6 phiếu không hợp lệ đã được nhóm nghiên cứu loại bỏ, gồm 3 phiếu từ sinh viên không đồng ý tham gia khảo sát, và 3 phiếu có dấu hiệu bão hòa đánh giá (tất cả 50 tiêu chí được đánh giá ở 1 mức độ).

3.2. Phương pháp phân tích dữ liệu

Hai phương pháp phân tích chính được nhóm sử dụng trong quá trình phân tích dữ liệu là thống kê mô tả và thống kê suy luận. Phương pháp thống kê mô tả dùng phần mềm Microsoft Excel (phiên bản 2017) để phân tích đặc điểm cá nhân của người tham gia, bao gồm tỉ lệ phần trăm theo năm học (năm 2, năm 3, năm 4), tỉ lệ nam/nữ, tỉ lệ người tham gia theo địa chỉ thường trú. Phương pháp thống kê suy luận được sử dụng để phân tích kết quả cho bước 4 đến bước 8. Cụ thể, phần mềm SPSS (phiên bản 26) được sử dụng để phân tích nhân tố khám phá và phân tích tương quan.

Phân tích người tham gia theo khóa học cho thấy số lượng sinh viên năm 4 tham gia khảo sát chiếm tỉ lệ cao nhất, đáp ứng được kì vọng của nhóm nghiên cứu (116 sinh viên, 38,5%). Mức độ tham gia khảo sát của sinh viên năm 2 (110 sinh viên, 36,6%) nhiều hơn so với sinh viên năm 3 (75 sinh viên, 24,9%). Xét về yếu tố giới tính, số lượng sinh viên nữ (241 sinh viên, 80,1%) tham gia khảo sát nhiều hơn so với sinh viên nam (60 sinh viên, 19,9%). Ngoài ra, sinh viên tham gia khảo sát đến từ nhiều tỉnh/ thành phố khác nhau, trong đó nhiều nhất là Hà Nội (66 sinh viên, 21,9%), tiếp đó là Bắc Ninh (48 sinh viên, 15,9%), Hưng Yên (41 sinh viên, 13,6%), Phú Thọ (35 sinh viên, 11,6%), Ninh Bình (32 sinh viên, 10,6%) và một vài địa phương khác.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Tiêu chí đánh giá năng lực hành nghề

Theo Hair và nnk (2019), một thang đo được xem là đạt độ tin cậy khi hệ số Cronbach's Alpha nằm trong khoảng từ 0,60 đến 0,95. Kết quả phân tích cho thấy hệ số Cronbach's Alpha của tám thang đo vốn năng lực hành nghề dao động từ 0,625 đến 0,746. Các giá trị này đều nằm trong ngưỡng chấp nhận, cho thấy các thang đo có độ tin cậy nội tại phù hợp và đủ điều kiện để sử dụng trong các phân tích tiếp theo. Vì vậy, phân tích nhân tố khám phá được tiến hành đối với 50 biến quan sát qua ba vòng. Dữ liệu được xử lí bằng phần mềm SPSS nhằm trích xuất các giá trị đặc trưng đại diện cho từng nhân tố tiềm ẩn. Ở vòng 1 (50 biến; KMO = 0,846; Bartlett $\chi^2(1225) = 5008{,}617$, $p < 0{,}001$), hai biến XH04-m và SK03 bị loại do có hệ số tải $\geq 0{,}40$ trên hai thành phần. Ở vòng 2 (48 biến; KMO = 0,840; $\chi^2(1128) = 4666{,}137$, $p < 0{,}001$), tiếp tục loại HT03 và TT04 do tải chéo. Ở vòng 3 (46 biến; KMO = 0,834; $\chi^2(1035) = 4309{,}932$, $p < 0{,}001$), 13 thành phần có Eigenvalue > 1 được giữ lại, giải thích 60,427% tổng phương sai; hai biến KT07-m và TL07 có hệ số tải cao nhất dưới 0,40 nên bị loại. Kết quả còn lại 44 biến.

Kết quả kiểm định mức độ thích hợp của dữ liệu cho phân tích nhân tố khám phá cho thấy chỉ số Kaiser-Meyer-Olkin ở vòng 3 đạt 0,834 (Bảng 2), vượt ngưỡng chấp nhận 0,6 (bước 4, Carpenter, 2018). Điều đó cho thấy khả năng phân tích nhân tố đảm bảo tiêu chí về chỉ số KMO. Bên cạnh đó, kiểm định Bartlett cho kết quả $\chi 2(1035) = 4309,932$ với $p < 0,001$ (Bảng 2) nhỏ hơn ngưỡng ý nghĩa 0,05 (bước 4, Carpenter, 2018), qua đó khẳng định mối tương quan giữa 44 biến quan sát là đủ lớn để tiến hành phân tích nhân tố khám phá

Bảng 2. Chỉ số KMO và kiểm định Bartlett's ở vòng 3

Kaiser-Meyer-Olkin	Kiểm định Bartlett's		
	Giá trị Chi-Square	df	Sig.
0,834	4309,932	1035	0,000

Bảng 3 cho thấy có 13 nhân tố chính được trích xuất với giá trị đặc trưng khởi tạo (Eigenvalue) lớn hơn 1. Tổng phương sai trích đạt 60,427%, cho thấy bộ tiêu chí đánh giá đã giải thích được 60,427% sự biến thiên của cấu trúc năng lực hành nghề của sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh. Phần phương sai còn lại 39,573% phản ánh các thành tố khác chưa được đo lường trong mô hình.

Bảng 3. Bảng thành phần chính của công cụ ở vòng 3

Nhân tố	**Giá trị đặc trưng khởi tạo**			**Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố**			**Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố xoay**		
	Tổng	***% phương sai***	***Tích lũy %***	***Tổng***	***% phương sai***	***Tích lũy %***	***Tổng***	***% phương sai***	***Tích lũy %***
1	8,892	19,330	19,330	8,892	19,330	19,330	2,888	6,278	6,278
2	2,499	5,432	24,762	2,499	5,432	24,762	2,845	6,185	12,463
3	2,372	5,157	29,919	2,372	5,157	29,919	2,815	6,120	18,584
4	1,947	4,232	34,151	1,947	4,232	34,151	2,413	5,245	23,829
5	1,772	3,853	38,004	1,772	3,853	38,004	2,375	5,163	28,992
6	1,548	3,365	41,368	1,548	3,365	41,368	2,072	4,505	33,497
7	1,489	3,237	44,605	1,489	3,237	44,605	1,938	4,214	37,711
8	1,404	3,053	47,658	1,404	3,053	47,658	1,841	4,001	41,712
9	1,325	2,880	50,537	1,325	2,880	50,537	1,775	3,859	45,572
10	1,288	2,800	53,337	1,288	2,800	53,337	1,746	3,795	49,367
11	1,157	2,516	55,853	1,157	2,516	55,853	1,729	3,759	53,126
12	1,087	2,364	58,217	1,087	2,364	58,217	1,711	3,719	56,844
13	1,017	2,211	60,427	1,017	2,211	60,427	1,648	3,583	60,427

Bảng 4 cho thấy 13 nhân tố được hình thành từ 44 biến quan sát với hệ số tải nhân tố từ 0,4 trở lên, vượt ngưỡng tối thiểu 0,32 (Carpenter, 2018). Trong 13 nhân tố được hình hành, có 4 nhân tố chỉ gồm 2 tiêu chí đánh giá, cần xem xét thêm về hệ số tương quan (Carpenter, 2018). Kết quả phân tích tương quan giữa các cặp SK01 và SK02, HT01-m và HT02-m, TT02-m và TT03-m, KT03-m và KT04-m cho thấy chúng có hệ số tương quan lần lượt là 0,550; 0,328; 0,303; và $0,671 < 0,7$, không đạt ngưỡng để tạo thành một nhân tố (Worthington & Whittaker, 2006, tr.821). Sau khi bỏ đi bốn nhân tố chỉ có 02 tiêu chí đánh giá, bộ tiêu chí hoàn chỉnh gồm 9 nhân tố với 36 tiêu chí (Bảng 5), trong đó vốn văn hóa tách ra hình thành hai nhân tố độc lập được đặt tên lần lượt là vốn văn hóa tham gia hoạt động cộng đồng (nhân tố 7 trong Bảng 5) và vốn văn hóa hỗ trợ nghề nghiệp (nhân tố 8 trong Bảng 5). Vốn hỗ trợ của thể chế giáo dục được đề xuất để tạm gọi tên nhân tố thứ chín (nhân tố mới được hình thành từ các tiêu chí riêng lẻ). Theo Yu và cộng sự (2025), vốn hỗ trợ của thể chế giáo dục bao gồm các chính sách, dịch vụ và cơ chế hỗ

trợ do hệ thống giáo dục cung cấp nhằm tạo điều kiện cho sinh viên học tập, phát triển kĩ năng và nâng cao năng lực nghề nghiệp. Bên cạnh các nguồn lực hỗ trợ chính thức từ nhà trường và cơ quan nhà nước, vốn này còn bao gồm các nguồn lực hỗ trợ phi chính thức được hình thành thông qua các mối quan hệ và chuẩn mực xã hội, cũng như nhận thức của sinh viên về việc tiếp cận và khai thác các nguồn lực thể chế (Kazumi & Kawai, 2017).

Bảng 4. Ma trận thành phần xoay ở vòng 3 (các biến có hệ số tải ≥ 0,40)

Ma trận nhân tố													
Mã	***Nhân tố***												
	1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	*13*
TL04-m	0,656												
TL03-m	0,655												
TL05-m	0,616												
TL02-m	0,575												
TL06-m	0,534												
TL01	0,485												
VH02-m		0,810											
VH01-m		0,749											
VH03-m		0,739											
NN05-m			0,670										
XH03			0,601										
HT07-m			0,593										
SK04			0,583										
KT02-m			0,532										
NN02-m				0,719									
NN01				0,590									
NN03				0,567									
NN04-m				0,525									
NN06-m				0,401									
HT06					0,790								
HT04					0,747								
HT05-m					0,642								
KT03-m						0,848							
KT04-m						0,843							
KT01-m							0,689						
XH01-m							0,562						
KT05-m							0,475						
KT06-m							0,470						
VH07								0,738					
VH04								0,585					
VH05								0,584					
VH06-m								0,453					
TT02-m									0,699				
TT03-m									0,623				
SK01										0,795			
SK02										0,771			
TT05											0,675		
TT06											0,518		
TT01-m											0,469		
XH02-m												0,767	
XH05-m												0,507	

Ma trận nhân tố													
Mã	*Nhân tố*												
	1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	*13*
XH06												0,457	
HT02-m													0,687
HT01-m													0,660

Bảng 5. Các nhân tố vốn năng lực được hình thành từ 36 tiêu chí

Mã hóa	Tiêu chí đánh giá	Hệ số tải
	Nhân tố 1: Vốn tâm lí	
TL01	Tôi hy vọng đạt được mục tiêu trong học tập.	0,485
TL02-m	Tôi vượt qua những lúc khó khăn trong học tập nhờ ý trí quyết tâm của mình.	0,575
TL03-m	Tôi có động lực để thực hiện những việc cần thiết trong học tập	0,655
TL04-m	Tôi vượt qua trở ngại trong học tập để rèn luyện tư duy giải quyết vấn đề.	0,656
TL05-m	Tôi muốn có cơ hội để thể hiện bản thân hơn (đảm nhận chức vụ, thực hiện bài tập khó).	0,616
TL06-m	Tôi tự tin vào năng lực của bản thân để có thể thích ứng với sự thay đổi.	0,534
	Nhân tố 2: Vốn học thuật	
HT04	Loại bằng tốt nghiệp đại học giúp tôi dễ cạnh tranh hơn khi ứng tuyển việc làm.	0,747
HT05-m	Học tập sau đại học sẽ giúp tôi nâng cao khả năng nghiên cứu, cơ hội việc làm, thăng tiến.	0,642
HT06	Bằng cấp, chứng chỉ hành nghề giúp tôi phát triển sự nghiệp.	0,790
	Nhân tố 3: Vốn xã hội	
XH02-m	Bạn bè cung cấp cho tôi thông tin và trải nghiệm về công việc.	0,767
XH05-m	Tôi tận dụng mạng lưới mối quan hệ để có định hướng về lộ trình công việc.	0,507
XH06	Tôi sử dụng mạng xã hội để tìm hiểu các cơ hội việc làm.	0,457
	Nhân tố 4: Vốn giá trị thị trường	
TT01-m	Trải nghiệm từ công việc làm thêm đúng chuyên ngành giúp tôi nâng cao khả năng thể hiện năng lực bản thân trước nhà tuyển dụng	0,469
TT05	Tôi rèn luyện kĩ năng kĩ thuật theo yêu cầu của ngành.	0,675
TT06	Tôi rèn luyện kĩ năng cá nhân theo yêu cầu của ngành.	0,518
	Nhân tố 5: Vốn bản sắc nghề nghiệp	
NN01	Tôi chủ động lựa chọn con đường phát triển nghề nghiệp của bản thân.	0,590
NN02-m	Tôi xác định các vị trí công việc liên quan đến ngành học tôi có thể làm	0,719
NN03	Tôi thường xuyên cập nhật sự thay đổi của ngành học, nghề nghiệp.	0,567
NN04-m	Tôi xác định rõ ràng mục tiêu nghề nghiệp của bản thân.	0,525
NN06-m	Tôi thể hiện được năng lực bản thân đáp ứng nhu cầu công việc.	0,401
	Nhân tố 6. Vốn kinh tế	
KT01-m	Hỗ trợ tài chính từ gia đình giúp tôi chuyên tâm học tập.	0,689
KT05-m	Việc học đại học của tôi là một khoản đầu tư xứng đáng.	0,475
KT06-m	Việc học đại học giúp tôi có thu nhập cao hơn khi đi làm.	0,470
XH01-m	Cha mẹ ủng hộ tôi đi học đại học để có cơ hội việc làm tốt hơn.	0,562

Mã hóa	Tiêu chí đánh giá	Hệ số tải
	Nhân tố 7 (tách từ vốn văn hóa): Vốn văn hóa tham gia hoạt động cộng đồng	
VH01-m	Tôi tham gia các câu lạc bộ (thể thao, học tập,...) để phát triển kĩ năng làm việc nhóm.	0,749
VH02-m	Tôi tham gia hoạt động tình nguyện để nâng cao kĩ năng mềm.	0,810
VH03-m	Tôi tham gia hoạt động giao lưu văn hóa để gia tăng cơ hội làm việc trong môi trường đa văn hóa.	0,739
	Nhân tố tố 8 (tách từ vốn văn hóa): Vốn văn hóa hỗ trợ nghề nghiệp	
VH04	Sử dụng được nhiều ngôn ngữ giúp tôi có lợi thế khi ứng tuyển việc làm.	0,585
VH05	Thói quen đọc sách giúp tôi nâng cao hiểu biết.	0,584
VH06-m	Danh tiếng trường phổ thông giúp tôi có động lực học tập tốt hơn.	0,453
VH07	Uy tín của trường đại học giúp tôi được nhà tuyển dụng chú ý tới.	0,738
	Nhân tố 9 (nhân tố mới, tạm đặt tên). Vốn hỗ trợ của thể chế giáo dục	
NN05-m	Tôi nhận được sự tư vấn hướng nghiệp tại trường.	0,670
XH03	Người cố vấn trong ngành giúp tôi hiểu biết nhanh về thực tế công việc.	0,601
HT07-m	Số năm học chính quy càng nhiều càng giúp tôi tích lũy được nhiều kiến thức chuyên môn hơn.	0,593
SK04	Khám sức khỏe định kì giúp tôi điều chỉnh chế độ học tập và sinh hoạt.	0,583
KT02-m	Tôi tiếp cận được các khoản vay cho sinh viên phục vụ việc học.	0,532

4.2. Thảo luận

Năng lực hành nghề là một khái niệm còn tương đối mới ở Việt Nam, gồm nhiều nhân tố được xây dựng trên mô hình vốn phát triển năng lực hành nghề. Các tiêu chí đánh giá được tổng hợp và xây dựng dựa trên nhiều nghiên cứu khác nhau. Qua quá trình thực nghiệm, công cụ đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên ngành ngôn ngữ Anh gồm 9 nhân tố, trong đó 6 nhân tố có trong mô hình của Donald, Baruch, & Ashleigh (2024), 03 nhân tố được thành lập mới. Điều đó cho thấy công cụ đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên ngành ngôn ngữ Anh ở Việt Nam vừa có điểm chung với các nước khác trên thế giới, vừa có những đặc thù riêng. Vốn sức khỏe gồm bốn tiêu chí đã tách thành các nhóm khác nhau. Cụ thể, SK03 có hệ số tải nhân tố thấp hơn mức tối thiểu, SK04 tách vào nhân tố mới (vốn hỗ trợ của thể chế giáo dục), SK01 và SK02 vào chung một nhóm nhưng chưa đảm bảo mức độ tương quan cao ($r = 0,671 < 0,7$) để thành lập riêng một nhân tố. Trong các nghiên cứu tương lai, SK01 và SK02 nên được tiếp tục đưa vào bảng tiêu chí khảo sát cùng với tiêu chí mới khác để kiểm tra sự ổn định của nhân tố Vốn sức khỏe. Tương tự với nhóm tiêu chí KT03-m và KT04-m ($r = 0,671 < 0,7$) thuộc nhân tố vốn kinh tế.

Bộ công cụ đánh giá cho sinh viên ngành ngôn ngữ Anh ở Việt Nam có số lượng nhân tố và tiêu chí gần tương đồng với bộ công cụ đánh giá gồm 7 nhân tố và 35 tiêu chí cho sinh viên ngành khoa học ứng dụng ở Bỉ và Hà Lan (Scoupe, Römgens & Beausaert, 2023) đồng thời có số lượng nhân tố và tiêu chí đánh giá gần gấp đôi nếu so với công cụ đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên ngành kế toán ở Ả Rập Xê Út gồm 5 nhân tố và 20 tiêu chí (Senan & Sulphey, 2022). Điều này cho thấy cấu trúc của công cụ đánh giá chịu ảnh hưởng đáng kể bởi bối cảnh đào tạo, đặc điểm ngành học và khung lí thuyết được sử dụng để khái niệm hóa năng lực hành nghề.

5. Kết luận

Bài viết trình bày các nhân tố vốn năng lực được hình thành từ 36 tiêu chí sau khi đã lấy ý kiến sinh viên và phân tách nhân tố. Công cụ đánh giá năng lực hành nghề với 50 tiêu chí và 8 nhân tố vốn năng lực hành nghề của Phạm và cộng sự (2025, 2026) đã được nhóm nghiên cứu sử

dụng và tiến hành khảo sát ý kiến sinh viên thông qua Google Forms. Số lượng phản hồi hợp lệ (301 phiếu) đã vượt mức yêu cầu đối với cỡ mẫu tối thiểu theo tỷ lệ 5:1. Để phân tách nhân tố, nhóm nghiên cứu đã sử dụng phần mềm SPSS để thực hiện phép đo Kaiser-Meyer-Olkin, kiểm định Bartlett (Bartlett's test of sphericity).

Kết quả nghiên cứu bổ sung cơ sở lí thuyết cho việc xây dựng và hoàn chỉnh một công cụ đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên thuộc khối ngành về ngôn ngữ. Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn tồn tại một số hạn chế. Thứ nhất, mẫu khảo sát chưa có sự đồng đều giữa các khóa. Số lượng sinh viên năm ba tham gia nghiên cứu chưa nhiều như năm tư và năm hai. Thứ hai, bộ công cụ đánh giá mới được xây dựng đảm bảo các nhân tố theo mô hình của Donald, Baruch, & Ashleigh (2024). Tuy nhiên bộ tiêu chí về vốn sức khỏe chưa được giải thích trong mô hình đo lường.

Trên cơ sở vận dụng quy trình 9 bước của Carpenter (2018) để xây dựng công cụ đo lường, bộ công cụ đánh giá hành nghề được hoàn thiện với 9 nhân tố và 36 tiêu chí có giá trị ứng dụng cao đối với các bên liên quan. Cụ thể, bộ công cụ góp phần giúp các nhà tuyển dụng sàng lọc ứng viên phù hợp, giúp trưởng chương trình đào tạo có căn cứ khoa học để cải tiến chương trình đào tạo theo định hướng thị trường. Sinh viên có thể tự xác định xem bản thân có đủ vốn năng lực để ứng tuyển và tham gia thị trường lao động hay chưa. Tuy nhiên, do bộ công cụ hiện chỉ mới được thử nghiệm trên nhóm đối tượng là sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh ở một trường đại học, các nghiên cứu trong tương lai nên cần tiếp tục thực hiện kiểm định công cụ với bộ dữ liệu mới ở một hoặc một vài cơ sở giáo dục có đào tạo ngành ngôn ngữ Anh để có tính đặc thù và độ chính xác cao hơn.

Ghi chú về tác giả: *TS. Phạm Đức Long là giảng viên tại Khoa Ngôn ngữ Anh, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội đồng thời công tác tại Ban Khoa học, Công nghệ và Đổi mới sáng tạo, Đại học Công nghiệp Hà Nội. PGS.TS. Nguyễn Thúy Nga là Trưởng khoa tại Khoa Ngôn ngữ Anh, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội. ThS. Dương Gia Hân là giảng viên tại Khoa Ngôn ngữ Anh, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội. Phùng Thị Quỳnh Trang là cựu sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội.*

Đóng góp của tác giả: *Tác giả 1: xây dựng ý tưởng, phương pháp nghiên cứu, tổ chức thực hiện nghiên cứu, viết bản thảo ban đầu; Tác giả 2: xây dựng ý tưởng, là tác giả liên hệ, chịu trách nhiệm chính cho định hướng nghiên cứu và chỉnh sửa bản thảo lần cuối; Tác giả 3 và 4: chuẩn bị số liệu, viết bản thảo ban đầu của bài báo, phối hợp xử lý các yêu cầu từ ban biên tập.*

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

Lời cảm ơn: *Nghiên cứu này được tài trợ bởi Đại học Công nghiệp Hà Nội, nhiệm vụ KH&CN mã số: 79-2025-RD/HĐ-ĐHCN.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Carpenter, S. (2018). Ten Steps in Scale Development and Reporting: A Guide for Researchers. *Communication Methods and Measures*, *12*(1), 25-44. https://doi.org/10.1080/19312458.2017.1396583

Donald, W.E., Baruch, Y., & Ashleigh, M.J. (2024). Construction and operationalisation of an Employability Capital Growth Model (ECGM) via a systematic literature review (2016-2022). *Studies in Higher Education*, 49(1), 1-15. https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2219270

Drolet, M.J., Rose-Derouin, E., Leblanc, J.C., Ruest, M., & Williams-Jones, B. (2023). Ethical issues in research: Perceptions of researchers, research ethics board members and research ethics experts. *Journal of Academic Ethics*, *21*(2), 269-292. https://doi.org/10.1007/s10805-022-09455-3

Golzar, J., Noor, S. & Tajik, O. (2022). Convenience Sampling. *International Journal of Education & Language Studies*, *1*(2), 72-77. doi: 10.22034/ijels.2022.162981

Hair, J. F., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Black, W. C. (2019). *Multivariate Data Analysis* (8th ed.). Cengage Learning.

Kazumi, T., & Kawai, N. (2017). Institutional support and women's entrepreneurial self-efficacy. *Asia Pacific Journal of Innovation and Entrepreneurship*, *11*(3), 345-365. https://doi.org/10.1108/APJIE-12-2017-041

Mai, V.T., Kim, N.L., Nguyen, T.K.N., Nguyen, T.H., & Nguyen, B.T. (2018). Exploring job satisfaction and employability skills of English-major graduates: implications for curriculum developers. *Ho Chi Minh University of Education Journal of Science*, 15(7), 59-69. https://doi.org/10.54607/hcmue.js.15.7.100(2018)

Phạm, Đ. L., Nguyễn, T.N., Dương, G.H., & Nguyễn, G.L. (2025). Xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên đại học dựa trên mô hình phát triển vốn năng lực hành nghề (Employability Capital Growth Model). *Tạp chí Giáo dục*, 25(23), 1-5. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/4431

Phạm, Đ. L., Nguyễn, T.N., Dương, G.H., & Nguyễn, G.L. (2026). Nghiên cứu xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực hành nghề cho sinh viên đại học ngành Ngôn ngữ Anh. *Tạp chí Giáo dục*, 26 (số đặc biệt 6), 107-113. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/5898.

Phuong, H.Y., & Huynh, V.H. (2020). Employability attributes of interpretation and translation students in Vietnam. *Can Tho University Journal of Science*, 12(2), 25-32. https://doi.org/10.22144/ctu.jen.2020.012

Roberts, L.D., & Allen, P.J. (2015). Exploring ethical issues associated with using online surveys in educational research. *Educational Research and Evaluation*, *21*(2), 95-108. https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1024421

Scandurra, R., Kelly, D., Fusaro, S., Cefalo, R., & Hermannsson, K. (2024). Do employability programmes in higher education improve skills and labour market outcomes? A systematic review of academic literature. *Studies in Higher Education*, 49(8), 1381-1396. https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2265425

Scoupe, R., Römgens, I., & Beausaert, S. (2023). The development and validation of the student's employability competences questionnaire (SECQ), *Education + Training, 65* (1), 88-105. https://doi.org/10.1108/ET-12-2020-0379

Senan, N.A.M., & Sulphey, M.M. (2022). Construction and validation of the employability questionnaire for accounting graduates. *Education + Training*, *64*(1), 141-159. https://doi.org/10.1108/ET-04-2021-0152

Tomlinson, M. (2017). Forms of Graduate Capital and Their Relationship to Graduate Employability. *Education + Training*, 59(4), 338-352. https://doi.org/https://doi.org/10.1108/ET-05-2016-0090

Worthington, R.L., & Whittaker, T.A. (2006). Scale Development Research: A Content Analysis and Recommendations for Best Practices: A Content Analysis and Recommendations for Best Practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838. https://doi.org/10.1177/0011000006288127

Yu, X., Gazi, M.A.I., Faisal-E-Alam, M., Emon, M., Rahaman, M.A., Al Masud, A., & Senathirajah, A.R.B.S. (2025). Chinese students' English language learning intention and behavior: Mediating effect of attitude and moderating effect of institutional support. *Acta Psychologica*, *260*, 1-12. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105596