

ĐỘNG CƠ HỌC TẬP VÀ THÀNH TÍCH HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN NGÀNH KẾ TOÁN TRONG BỐI CẢNH ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ - ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG

LEARNING MOTIVATION AND ACADEMIC PERFORMANCE OF ACCOUNTING
STUDENTS IN THE CONTEXT OF INFORMATION TECHNOLOGY APPLICATION AT
THE UNIVERSITY OF ECONOMICS - UNIVERSITY OF DANANG

Ngày nhận bài: 20/05/2025

Ngày nhận bản sửa: 02/06/2025

Ngày chấp nhận đăng: 03/06/2025

Nguyễn Thị Xuân Trang[✉], Hồ Vũ Bảo Trân

TÓM TẮT

Bài viết này nghiên cứu tác động của động cơ học tập đến thành tích học tập trong thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin của sinh viên ngành Kế toán tại Trường Đại học Kinh Tế - Đại học Đà Nẵng. Kết quả nghiên cứu cho thấy rằng những sinh viên có động cơ học tập cao sẽ đạt được thành tích học tập cao, bất kể họ có nhận thấy công nghệ có giá trị cho việc học Kế toán hay không. Nghiên cứu có thể giúp Nhà trường thấy được mức độ tác động của động cơ học tập đến thành tích học tập trong thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin. Từ đó Nhà trường hiểu được chính sách nào là phù hợp với điều kiện của trường nhằm nâng cao thành tích học tập của sinh viên, đồng thời giúp người học có thêm hình thức học tập phù hợp với điều kiện cá nhân, qua đó khuyến khích sinh viên có động cơ học tập cao hơn.

Từ khóa: Động cơ học tập; Thành tích học tập; Công nghệ; Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng.

ABSTRACT

This paper examines the impact of learning motivation on academic performance in the context of information technology application among Accounting students at the University of Economics, The University of Danang. The research findings indicate that students with high learning motivation tend to achieve better academic performance, regardless of whether they perceive technology as valuable for learning Accounting. The study can assist the university's Board of Rectors and management team in recognizing the extent to which learning motivation influences academic performance in the current context of IT application. Based on these insights, institutional leaders can identify policies appropriate to the university's conditions to improve students' academic outcomes, while also providing learners with more suitable learning approaches tailored to their individual circumstances, thereby encouraging higher learning motivation.

Keywords: Learning motivation; Academic performance; Technology; University of Economics - The University of Danang.

1. Giới thiệu

Những thay đổi về kinh tế và môi trường kinh doanh trong những thập kỷ gần đây đồng nghĩa với việc cả chất và lượng của nghề kế toán cũng thay đổi đáng kể (Ninh Thị Thúy Ngân, 2022). Nhiều trường đại học và các nhà chuyên môn đã đưa ra các chính sách nhằm khuyến khích học sinh nộp đơn nhập học chuyên ngành kế toán (Trần Khánh Lâm,

2024). Hiện nay, tại Việt Nam, tính riêng khu vực Hà Nội có khoảng 30 trường đại học đào tạo ngành Kế toán. Các trường đứng đầu như Đại học Ngoại thương, Đại học Kinh tế Quốc dân, Học viện Tài chính,... điểm đầu vào của

Nguyễn Thị Xuân Trang, Hồ Vũ Bảo Trân,
Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng
[✉]Email: trangntx@due.edu.vn

ngành Kế toán cao ngất ngưỡng, dao động từ 20 - 26 điểm (Đỗ Hợp, 2017). Tuy nhiên, theo thống kê điểm chuẩn của ngành Kế toán ở trường Đại học Kinh tế Đà Nẵng trong 5 năm trở lại đây điểm chuẩn thấp chỉ từ điểm sàn trở lên (21 - 24 điểm).

Một số nghiên cứu đã xem xét các yếu tố góp phần gây nên hiện tượng điểm chuẩn ngành Kế toán của một vài trường có dấu hiệu sụt giảm (Allen, 2004; Cohen và Hanno, 1993; Gul và cộng sự, 1989). Jackling và Calero (2006) phát hiện ra rằng động cơ theo học chuyên ngành kế toán của sinh viên bị ảnh hưởng bởi sự nhận thức bên trong của mỗi người. Ví dụ, một số sinh viên có nhận thức không mấy thiện cảm về nghề kế toán khi cho rằng kế toán được coi là quá nhiều số liệu và nhàm chán (Cohen và Hanno, 1993), và công việc của kế toán viên được coi là quá tốn nhiều thời gian và cứng nhắc (Mauldin, Crain và Mounce, 2000). Bên cạnh nguyên nhân khách quan do sự đa dạng các lĩnh vực ngành nghề giúp sinh viên có thêm nhiều cơ hội lựa chọn các ngành học mới, còn phải kể đến chất lượng đào tạo sinh viên ngành Kế toán chưa tương xứng và đáp ứng nhu cầu của doanh nghiệp, dẫn đến sinh viên Kế toán ra trường không tìm được việc làm (P.V, 2019). Ngoài ra, theo báo cáo của trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng năm 2017-2018, số lượng sinh viên được cấp bằng cử nhân Kế toán là 61,6% và có 18 sinh viên tốt nghiệp xuất sắc và giỏi. Vấn đề nằm ở chỗ thành tích học tập kết quả đầu ra của sinh viên ngành kế toán giảm đáng kể, điều này có thể là do động cơ học tập góp phần tác động không nhỏ. Những sinh viên ít động cơ học tập dường như nỗ lực ít hơn (De Feyter và cộng sự, 2012) và kết quả là thành tích của họ bị ảnh hưởng (Elliot, McGregor và Gable, 1999). Mặt khác, những sinh viên có động cơ cao sẽ nỗ lực nhiều hơn và kết quả là đạt được thành công trong học tập (Schwinger, Steinmayr và

Spinath, 2009). Động cơ học tập là chìa khóa để thành công trong việc học, việc nâng cao thành tích học tập của sinh viên nên bắt đầu từ việc cải thiện động cơ học tập của sinh viên (Levpušček và Zupančič, 2008).

Bên cạnh việc hiểu được động cơ của sinh viên trong quá trình học tập, các chương trình đào tạo ngành kế toán nên được cải thiện tốt hơn để thu hút được nhiều sinh viên chất lượng, nhằm cải thiện điểm chuẩn của ngành. Vì vậy, với một thế hệ sinh viên mới, các nhà giáo dục phải thay đổi chính sách, cũng như phương pháp giảng dạy truyền thống trước đây (Sargent, Borthick và Lederberg, 2011). Albrecht và Sack (2000) đã có những lo ngại về việc nhiều trường Đại học còn hạn chế trong việc ứng dụng công nghệ vào chương trình giảng dạy ngành kế toán. Điều này rất quan trọng vì cách mạng công nghiệp 4.0 đã thay đổi cách thức làm việc của một kế toán viên và sinh viên sau khi tốt nghiệp được yêu cầu phải thành thạo kỹ năng sử dụng máy tính, kỹ năng tin học văn phòng và các phần mềm kế toán (Đặng Thị Mây, 2023). Để thừa nhận vai trò của các trường đại học trong việc trang bị cho sinh viên kế toán, nhiều tác giả (Armitage và Boritz, 1986; Birkett, 1987; Ijiri, 1983) và tổ chức nghề nghiệp kế toán đã khuyến nghị các trường đại học nên kết hợp công nghệ vào việc giảng dạy tại trường.

Về việc liệu ứng dụng công nghệ trong việc dạy và học tập có thúc đẩy thành tích học tập tốt hơn hay không, đã có nhiều nhà nghiên cứu cho ra kết quả tích cực và nêu được các lợi ích trong học tập (Heflin và cộng sự, 2017; Henderson, Shewmaker và Nguyen, 2015). Mặc dù có nhiều nghiên cứu trước đây đã khám phá các xu hướng liên quan đến việc sử dụng các thiết bị, phần mềm kế toán, ứng dụng công nghệ trong lớp học, nhưng vẫn chưa đo lường được ảnh hưởng của công nghệ đến mối quan hệ giữa động cơ và thành tích học tập của sinh viên (Chen và cộng sự, 2015).

Nhận thấy được mức độ động cơ học tập của sinh viên bị ảnh hưởng như thế nào bởi công nghệ, có thể giúp nhà trường hiểu được cách học của sinh viên cũng như cách thức mà công nghệ có thể tác động đến điểm số. Nghiên cứu nhằm xác định cách thức mà động cơ học tập tác động lên thành tích học tập bằng cách đo lường mối quan hệ giữa động cơ và thành tích khi công nghệ điều tiết nó. Chính vì những lý do từ thực tiễn và lý luận như trên, nhóm tác giả thực hiện nghiên cứu tác động của động cơ học tập đến thành tích học tập trong thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin của sinh viên ngành Kế toán tại Trường Đại học Kinh Tế - Đại học Đà Nẵng.

2. Cơ sở lý thuyết và phương pháp nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

Khái niệm về động cơ được rất nhiều nhà nghiên cứu đưa ra định nghĩa. Trong đó, Hamalik (2006) cho rằng: “Động cơ là yếu tố thúc đẩy và kích thích cá thể hoạt động, thể hiện thông qua phản ứng và hành vi để đạt được mục tiêu nhất định”. Theo Từ điển Tiếng Việt, “Động cơ là những gì thôi thúc con người có những ứng xử nhất định một cách vô thức hay hữu ý và thường gắn liền

với những nhu cầu” (Hoàng Phê, 2017). Động cơ tồn tại ở hai dạng: động cơ bên trong và động cơ bên ngoài. Động cơ bên trong hình thành từ sự hứng thú đối với hoạt động học tập nhằm thỏa mãn nhu cầu hiểu biết. Động cơ bên ngoài thì được hình thành từ sự hứng thú với thành tích học tập (được điểm cao, được khen thưởng, tránh bị phạt, để làm vui lòng ai đó,...) (TQ, 2007).

Xuất phát từ khái niệm động cơ, khái niệm động cơ học tập cũng được nhiều học giả nghiên cứu. Động cơ học tập đóng vai trò rất quan trọng vì nó là kim chỉ nam và là động cơ cho hoạt động học tập, là nguyên nhân trực tiếp giúp sinh viên duy trì hứng thú và vượt qua mọi khó khăn để đạt được mục đích đề ra (Nguyễn Thanh Sơn, 2017). Động cơ học tập là động cơ thúc đẩy sinh viên phấn đấu đạt được mục tiêu của mình, trong trường hợp này là thành tích học tập tốt nhất. Động cơ học tập là động cơ bên trong mỗi cá nhân khuyến khích họ làm điều gì đó. Động cơ học tập của sinh viên tạo ra tính kiên trì để đạt được thành công dù gặp nhiều khó khăn khác nhau. Sinh viên có động cơ học tập sẽ siêng năng học tập hơn và không dễ bỏ cuộc trước những khó khăn khác nhau trong học tập (Sugihartono và cộng sự, 2007).

Các kiểu động cơ bên ngoài	Điều chỉnh bên ngoài	Điều chỉnh nội nhập	Điều chỉnh đồng nhất	Điều chỉnh hợp nhất
Các hoạt động gắn với...	Các phần thưởng hoặc sự trừng phạt	Đáp ứng sức ép từ bên trong, có sự tham gia của cái tôi	Nhận ra giá trị và tầm quan trọng của hoạt động	Tập hợp sự hợp nhất với mọi mặt của cá nhân
Nguyên nhân thực hiện hành động	Nằm bên ngoài	Một phần nằm bên ngoài	Một phần nằm bên trong	Nằm bên trong

→
Sự liên tục của tính tự chủ

Hình 1: Sự liên tục của tính tự chủ biểu thị các kiểu động cơ bên ngoài theo lý thuyết về sự tự quyết

Nguồn: Ryan và Deci, (2000)

Như vậy, động cơ học tập là sự kích thích bên trong và bên ngoài đối với sinh viên trong quá trình học, biết được những cách mà động cơ học tập được kích thích đặc biệt hữu ích trong việc phân tích tác động của động cơ học tập đến thành tích học tập như nghiên cứu dự định. Vì thế, nghiên cứu nhằm xây dựng động cơ học tập đúng đắn cho sinh viên là rất cần thiết để nâng cao chất lượng dạy và học trong nhà trường.

Trong thực tế, có nhiều cách phân loại về động cơ theo nhiều cách tiếp cận, nghiên cứu trên các lĩnh vực khác nhau. Tìm hiểu các nghiên cứu về phân loại động cơ học tập, nhận thấy mỗi tác giả đều có sắc thái riêng, song nhìn chung động cơ học tập của sinh viên là động cơ hoạt động sống vì vậy, việc nghiên cứu nó rất gần gũi với Lý thuyết về sự Tự quyết của Ryan và Deci (2000), lý thuyết này phân loại động cơ thành 2 loại:

(1) Động cơ bên trong: là động cơ phát sinh từ bên trong con người mà không cần được kích thích từ bên ngoài, tạo ra sự hứng thú khi thực hiện và tham gia vào một số hoạt động nhất định vì cá nhân cảm thấy rằng chúng thú vị. Những sinh viên có động cơ học tập bên trong cao có xu hướng hứng thú với việc giải quyết các vấn đề phức tạp và thu được kiến thức từ những sai lầm và sơ suất của mình (Walker, Greene và Mansell, 2006). Tầm quan trọng của sự tự chủ so với sự kiểm soát trong việc duy trì động cơ bên trong đã được quan sát rõ ràng trong các nghiên cứu về học tập trên lớp.

Ví dụ, sinh viên bị kiểm soát quá mức sẽ mất đi tính chủ động và có thành tích học tập kém hơn, đặc biệt khi học những môn quá phức tạp hoặc đòi hỏi khả năng xử lý, sáng tạo (Benware và Deci, 1984; Grolnick và Ryan, 1987).

(2) Động cơ bên ngoài: là động cơ hoạt động nhờ các kích thích bên ngoài để đạt

được mục tiêu. Khi người học được thúc đẩy bởi loại động cơ này, họ thường không quan tâm đến đối tượng đích thực của hoạt động học, mà chỉ quan tâm tới kết quả đáng ghen tị như phần thưởng, sự ngưỡng mộ của bạn bè, tránh sự trách phạt từ cha mẹ,... Do đó, động cơ bên ngoài trái ngược với động cơ bên trong, trong đó đề cập đến việc thực hiện một hoạt động đơn giản chỉ để tận hưởng phần thưởng chứ không phải vì giá trị mà nó mang lại. Theo lý thuyết, động cơ bên ngoài gồm 4 mức và được sắp xếp theo mức độ tự chủ (autonomous) từ thấp đến cao, được biểu diễn bởi sơ đồ hình dưới đây:

(a) Mức độ tự chủ thấp nhất là điều chỉnh từ bên ngoài (external regulation). Đây là loại động cơ mà hành vi được thực hiện khi có yêu cầu bên ngoài hoặc cá nhân thực hiện hành động để nhận được phần thưởng hay tránh hình phạt.

(b) Loại động cơ thứ hai là điều chỉnh nội nhập (introjected regulation). Động cơ này là sự điều chỉnh do ý thức, cá nhân thực hiện hành vi với cảm giác áp lực, nhằm tránh cảm giác tội lỗi hoặc để đạt được sự khen ngợi hay niềm kiêu hãnh.

(c) Tiến tới một mức độ tự chủ cao hơn, đó là điều chỉnh đồng nhất (identified regulation). Trong trường hợp này, cá nhân xác định được tầm quan trọng của một hành vi và tự nguyện thực hiện hành vi này.

(d) Cuối cùng, loại động cơ bên ngoài có mức độ tự chủ cao nhất là điều chỉnh hợp nhất (integrated regulation). Đối với loại động cơ này, hành vi được thực hiện vì nó phù hợp hoàn toàn với bản thân.

Thực tế cho thấy rằng thành tích học tập của sinh viên là một trong những mục tiêu cơ bản và tất yếu của các cơ sở giáo dục, đồng thời cũng là kỳ vọng của xã hội. Theo Wolman (1989), thành tích được định nghĩa là thành tựu đạt được thông qua nỗ lực của

một cá nhân. Đối với sinh viên, thành tích có nghĩa là đạt được các mục tiêu được đặt ra trong chương trình giáo dục tại trường (Kazazoglu, 2013). Do đó, thành tích học tập được xem như là một thước đo quan trọng để đánh giá sự tiến bộ của sinh viên và là chuẩn mực để đánh giá hiệu quả của quá trình giảng dạy và học tập.

Tiêu chuẩn quan trọng nhất quyết định sự thành công trong học tập của một người là thành tích học tập. Theo Marbun (2018), thành tích học tập là kết quả mà sinh viên có được sau quá trình tham gia và thực hiện các nhiệm vụ, hoạt động tại trường. Vì vậy, thành tích học tập là nhân tố không thể tách rời khỏi hoạt động học tập vì thành tích học tập là đầu ra của quá trình học tập (Karimah Syarifuddin và Pawitri, 2022). Kết quả thành tích học tập được xác định thông qua các tiêu chí đo lường, đánh giá do giảng viên hoặc nhà trường đặt ra. Trên thực tế, tại Việt Nam đánh giá thành tích học tập thông qua điểm trung bình chung tích lũy (GPA) để đánh giá kết quả học tập của sinh viên (Nguyễn Thị Thu An và cộng sự, 2016).

Nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng thành tích học tập có thể được thể hiện thông qua sự thay đổi hành vi cả về nhận thức, tình cảm và tâm sinh lý. Vì vậy, để đạt được thành tích học tập cao, sinh viên sẽ phải hoàn thành tốt các môn học trên trường, thể hiện thông qua cách tiếp cận, đối mặt với những khó khăn, trở ngại và cách sinh viên xây dựng chiến lược để vượt qua nó (Ahmann và Glock, 1975; Cox, 1998).

Dựa vào những mô tả trên, có thể nói, thành tích học tập của sinh viên là mức độ thành công hoặc khả năng của sinh viên trong việc thực hiện các hoạt động học tập và nghiên cứu các môn học ở trường để đạt được điểm trung bình (GPA) mong muốn, điểm trung bình càng cao, sinh viên có thành tích học tập càng tốt. Vì lý do này, điểm trung

bình sẽ là thước đo tốt để đánh giá thành tích học tập của sinh viên.

Dựa trên tổng quan các nghiên cứu trước đây và phỏng vấn ý kiến chuyên gia, tác giả đưa ra hai giả thuyết nghiên cứu như sau:

Giả thuyết 1 (H1): Động cơ học tập tác động tích cực đến thành tích học tập sinh viên Kế toán.

Giả thuyết 2 (H2): Mối quan hệ giữa động cơ học tập và thành tích học tập sinh viên Kế toán được điều tiết một cách tích cực bởi ứng dụng công nghệ thông tin. Nói cách khác, mối quan hệ này có thể trở nên mạnh hơn trong môi trường học tập có ứng dụng công nghệ thông tin.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Bảng 1 tóm tắt các biến quan sát và mã hóa thang đo được sử dụng trong mô hình nghiên cứu, dựa trên các nghiên cứu trước. Danh sách đầy đủ biến và nội dung chi tiết được trình bày tại Phụ lục.

Công cụ phân tích dữ liệu Microsoft Excel được sử dụng để tập hợp và làm sạch dữ liệu, sau đó dữ liệu thu thập được sẽ sử dụng phần mềm SmartPLS 4 và IBM SPSS Statistics 27 để xử lý, phân tích số liệu nhằm đưa ra kết quả và kết luận cuối cùng.

Đối tượng khảo sát: Sinh viên Kế toán năm 3 và năm 4 đang học tại trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng.

Phạm vi không gian: Khoa Kế toán, Trường Đại học Kinh Tế - Đại học Đà Nẵng.

Phạm vi thời gian: Nghiên cứu được thực hiện từ khoảng thời gian từ 20/01/2024 đến 10/05/2024.

Dữ liệu sơ cấp được thu thập từ các sinh viên Kế toán trường Đại Học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng thông qua phiếu khảo sát bằng đường link khảo sát Google Forms và bản câu hỏi dưới dạng bản in trong giai đoạn từ ngày

13/04/2024 đến 20/04/2024. Để đạt được tổng số gần 300 mẫu, nhóm tác giả đã phát hành 150 phiếu khảo sát bản in tại trường học. Bên cạnh đó, 177 phản hồi đã được nhận từ bảng khảo sát trực tuyến Google Forms. Dữ liệu sau khi thu thập thì được lưu vào Microsoft Excel, giúp thống kê và chọn lọc các bảng câu hỏi đạt yêu cầu và có giá trị phân tích. Sau đó, tiến hành kiểm tra và làm sạch dữ liệu. Cuối cùng, 144 câu trả lời bản cứng và 148 phản hồi qua Google Forms hợp lệ được gửi đến nhóm tác giả (Bảng 2).

Bảng 1. Tóm tắt các biến quan sát và mã hóa thang đo của mô hình nghiên cứu

Biến	Mã hóa	Số lượng quan sát	Nguồn tham khảo
Động cơ học tập (Mức độ thường xuyên)	DCHTTX1 - DCHTTX14	14	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018; Lê Đình Hải, 2016
Động cơ học tập (Mức độ đồng ý)	DCHTDY1 - DCHTDY7	7	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018
Thành tích học tập	TTHT1	1	Seckman, 2019
Ứng dụng công nghệ thông tin (Mức độ thường xuyên)	CNTTTX1 - CNTTTX19	19	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018
Ứng dụng công nghệ thông tin (Mức độ đồng ý)	CNTTDY1 - CNTTDY15	15	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018; Boulianne, 2014

Nguồn: Tổng hợp của nhóm tác giả

3. Kết quả và thảo luận

Thực hiện thống kê sơ bộ các thông tin về các đối tượng khảo sát cho thấy đa số đối tượng khảo sát là nữ và đang học năm 4. Ngoài ra kết quả còn cho thấy việc sử dụng công nghệ trong môi trường giáo dục đang tiếp tục gia tăng với tốc độ nhanh chóng. Tương tự như nghiên cứu của Hernández và Pérez (2014), nghiên cứu của tác giả cũng cho thấy 96,6% người tham gia nghiên cứu trả lời rằng họ “Có” sử dụng công nghệ cho việc học của mình. Ngoài ra, nghiên cứu còn phù hợp với nghiên cứu trước đó của (Harris, 2015) khi kết luận rằng Ứng dụng xây dựng bài học và Ứng dụng sử dụng công nghệ trong quản lý lớp học là ứng dụng được sinh viên sử dụng nhiều nhất (20,4% và 20,1%). Như vậy, công nghệ đã đóng một vai trò quan trọng với người học và hầu hết sinh viên đều có xu hướng sử dụng công nghệ cho việc học của mình (Kvavik, 2005).

Bảng 2. Tổng hợp số bảng câu hỏi thu được

	Số bảng câu hỏi thu về	Tổng mẫu sử dụng
Bản cứng	150	144
Bản trực tuyến	177	148
Tổng	327	292

Nguồn: Tổng hợp của nhóm tác giả

Để đánh giá độ tin cậy thang đo trước khi tiến hành các phân tích, nhóm tác giả sử dụng hệ số Cronbach's Alpha và hệ số tương quan biến - tổng. Kết quả kiểm định độ tin cậy của thang đo thông qua hệ số Cronbach's Alpha > 0,6, đồng thời tương quan biến - tổng của các biến quan sát của từng thang đo thành phần > 0,3. Theo bảng 1 cho thấy thang đo Động cơ học tập được đo lường bởi 14 biến quan sát và thang đo Ứng dụng công nghệ thông tin được đo lường bởi 22 biến quan sát.

Bảng 3. Tổng hợp hệ số Cronbach's Alpha của các thang đo

Biến quan sát	Hệ số tương quan biến - tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến
Động cơ học tập (Mức độ thường xuyên): DCHTTX - Cronbach's Alpha = 0,740		
DCHTTX1	0,414	0,717
DCHTTX2	0,479	0,706
DCHTTX3	0,393	0,720
DCHTTX6	0,341	0,728
DCHTTX7	0,429	0,715
DCHTTX9	0,369	0,724
DCHTTX11	0,414	0,717
DCHTTX12	0,374	0,723
DCHTTX13	0,386	0,721
DCHTTX14	0,393	0,721
Động cơ học tập (Mức độ đồng ý): DCHTDY - Cronbach's Alpha = 0,626		
DCHTDY2	0,344	0,618
DCHTDY4	0,427	0,544
DCHTDY6	0,502	0,483
DCHTDY7	0,376	0,578
Ứng dụng công nghệ thông tin (Mức độ thường xuyên): CNTTTX Cronbach's Alpha = 0,747		
CNTTTX5	0,317	0,739
CNTTTX6	0,305	0,739
CNTTTX10	0,366	0,732
CNTTTX11	0,436	0,725
CNTTTX12	0,429	0,724
CNTTTX13	0,530	0,713
CNTTTX14	0,424	0,727

CNTTTX15	0,364	0,733
CNTTTX17	0,446	0,723
CNTTTX18	0,400	0,728
CNTTTX19	0,378	0,732
Ứng dụng công nghệ thông tin (Mức độ đồng ý): CNTTDY Cronbach's Alpha = 0,871		
CNTTDY1	0,400	0,872
CNTTDY2	0,315	0,877
CNTTDY6	0,622	0,857
CNTTDY7	0,643	0,855
CNTTDY8	0,727	0,849
CNTTDY9	0,649	0,855
CNTTDY10	0,636	0,856
CNTTDY11	0,652	0,854
CNTTDY12	0,667	0,853
CNTTDY13	0,577	0,860
CNTTDY14	0,418	0,870

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu

Kỹ thuật Bootstrap được sử dụng để mở rộng tổng thể và kiểm định giả thuyết với 5.000 quan sát. Với phân tích Bootstrap, trong hệ số hồi quy của mô hình đường dẫn (Path Coefficients), bài báo đã có được kết quả thể hiện mối quan hệ giữa các biến tiềm ẩn của mô hình (P-value) (Bảng 3).

Giả thuyết H1 được chấp nhận với mức ý nghĩa thống kê 5% vì các giá trị kiểm định đều đạt yêu cầu như: Path Coefficients bằng 0,246, T-value bằng 4,033 ($\geq 1,96$) và P-value bằng 0,000 ($< 0,05$). Như vậy, Động cơ học tập tác động tích cực đến Thành tích học tập. Nếu một cá nhân có động cơ học tập rõ ràng thì cá nhân này sẽ đạt được thành tích cao trong học tập.

Bảng 4. Kết quả kiểm định giả thuyết của mô hình

Giả thuyết	Mối quan hệ	Path Coefficients	T-value	P-value	Kết quả
H1	DC → TTHT	0,246	4,033	0,000	Chấp nhận
H2	CNTT x DCHT → TTHT	0,069	1,101	0,271	Không chấp nhận

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu

Kết quả nghiên cứu chấp nhận giả thuyết H1 cho thấy sự tương đồng với kết quả nghiên cứu của Fortier, Vallerand và Guay (1995), Koestner và cộng sự (1984), Ryan và Deci (2009). Cetin (2015) cũng đã kết luận rằng những sinh viên có động cơ học tập cao sẽ đạt được thành tích học tập cao, bất kể họ có nhận thấy công nghệ có giá trị cho việc học Kế toán hay không.

Nghiên cứu tiến hành thực hiện kiểm định lại các giá trị trong mô hình đo lường sau khi đặt thêm biến điều tiết “Ứng dụng công nghệ thông tin” vào mô hình đo lường. Kết quả kiểm định mô hình đo lường sau khi bổ sung biến điều tiết vào mô hình là không có thay đổi. Các hệ số kiểm định của các thành phần trong mô hình đo lường vẫn đạt yêu cầu cho kiểm định như: Cronbach’s Alpha > 0,6, CR > 0,7, AVE > 0,5, hệ số tải ngoài đều > 0,7, các kiểm định giá trị phân biệt và VIF đều đạt yêu cầu.

Kết quả trình bày ở bảng 3 cho thấy giả thuyết H2 không được chấp nhận vì các giá trị kiểm định đều không đạt yêu cầu như: T-value bằng 1,101 (< 1,96), P-value bằng 0,271 (> 0,05). Như vậy, xét về mặt thống kê, biến Ứng dụng công nghệ thông tin không có vai trò điều tiết trong mối quan hệ giữa Động cơ học tập đến Thành tích học tập.

Mặc dù, kết quả cho thấy Ứng dụng công nghệ thông tin không đóng vai trò điều tiết trong mối quan hệ giữa Động cơ học tập và Thành tích học tập. Các phát hiện cho thấy rõ ràng rằng cần dành nhiều thời gian hơn để đo lường tác động của công nghệ thông tin đến động cơ học tập và thành tích học tập. Việc

thăm dò bổ sung là cần thiết, hơn nữa cũng cần có sự hỗ trợ và hướng dẫn tốt hơn cho sinh viên về cách sử dụng công nghệ theo những cách mang lại kết quả tích cực hơn.

4. Kết luận và khuyến nghị giải pháp

Nghiên cứu đã đạt được hai mục tiêu đề ra ban đầu. Một là, kiểm định tác động của động cơ học tập đến thành tích học tập. Hai là, kiểm định vai trò điều tiết của công nghệ thông tin trong mối quan hệ giữa động cơ học tập và thành tích học tập.

Nghiên cứu đóng góp vào hệ thống cơ sở lý luận trong mảng nghiên cứu về tác động của động cơ học tập đến thành tích học tập.

Về mặt thực tiễn, kết quả nghiên cứu góp phần gợi ý cho Nhà Trường về việc lựa chọn các phương pháp phù hợp hơn trong giáo dục.

Dựa trên dữ liệu thu được từ bảng câu hỏi “Nhờ vào công nghệ thông tin, tôi có thể tìm kiếm giáo trình các môn Kế toán không có sẵn trên thư viện.” Trường có thể cung cấp thêm máy tính cá nhân trong thư viện để hỗ trợ sinh viên tìm kiếm các giáo trình liên quan đến môn học kế toán.

Bên cạnh đó, để nâng cao chất lượng đào tạo và giáo dục, Nhà Trường cũng nên đầu tư xây dựng các phần mềm với giao diện thân thiện và hình thức bắt mắt. Các phần mềm với hình ảnh màu sắc, âm thanh phù hợp, cung cấp đầy đủ nội dung, tài liệu học tập và luôn được cập nhật sẽ khuyến khích người học truy cập và sử dụng.

Ngoài việc đầu tư xây dựng nội dung phần mềm, nội dung học tập cũng cần được chú trọng vì nó luôn là vấn đề quan trọng của bất

kỳ hình thức học tập nào. Do vậy, trường học cần khuyến khích giảng viên tập trung đầu tư cho nội dung giảng dạy của mình, qua đó truyền đạt đầy đủ kiến thức của môn học cho sinh viên.

Dựa trên dữ liệu thu được từ bảng câu hỏi, câu “Tôi tìm kiếm những bài tập mới nhất liên quan đến Kế toán trên mạng để trao đổi với thầy cô hoặc bạn bè”. Giảng viên có thể khuyến khích sinh viên tích cực tìm kiếm các vấn đề mới nhất liên quan đến kế toán trên Internet. Sau đó, giảng viên có thể đưa ra các ví dụ liên quan đến bài học môn kế toán và thảo luận những vấn đề này trong lớp để sinh viên có thể học cách bày tỏ ý kiến của mình.

Đối với câu hỏi “Tôi tự tin vào đáp án cho các môn học Kế toán của mình, cho dù câu trả lời của tôi có khác với bạn bè”, giảng viên phải có khả năng động viên sinh viên học tập một cách độc lập, khuyến khích sinh viên phải tin vào khả năng của mình.

Tóm lại, nghiên cứu có thể giúp Nhà trường thấy được mức độ tác động của động cơ học tập đến thành tích học tập trong thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin. Từ đó Nhà trường hiểu được chính sách nào là phù hợp với điều kiện của trường nhằm nâng cao thành tích học tập của sinh viên, đồng thời giúp người học có thêm hình thức học tập phù hợp với điều kiện cá nhân, qua đó khuyến khích sinh viên có động cơ học tập cao hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Ahmann, J. S., & Glock, M. D. (1975). *Evaluating pupil growth: Principles of tests and measurements*. Allyn and Bacon.
- Albrecht, S. W. & Sack, R. J. (2000). *Accounting education: Charting the course through a perilous future, Accounting education services, No. 16*. Sarasota, FL: American Accounting Education.
- Alfarisi, B. Y., & Siswanto, S. (2019). The Influence of Learning Motivation and the use of Information Technology on Basic Accounting Learning Achievement. *Kajian Pendidikan Akuntansi Indonesia, 8(1)*, 1-17.
- Allen, C. L. (2004). Business students' perception of the image of accounting. *Managerial Auditing Journal, 19(2)*, 235-258. <https://doi.org/10.1108/02686900410517849>
- Nguyễn Thị Thu An, Nguyễn Thị Ngọc Thứ, Đinh Thị Kiều Oanh, Nguyễn Văn Thành. (2016). Những nhân tố ảnh hưởng kết quả học tập của sinh viên năm I-II Trường Đại học Kỹ thuật-Công nghệ Cần Thơ. *Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ*, (46), 82-89. <https://doi.org/10.22144/ctu.jvn.2016.560>
- Armitage, H. M., & Boritz, J. E. (1986). Integrating Computers into the Accounting Curriculum. *Issues in Accounting Education, 1(1)*, 86-101.
- Arzita, N. E., & Sumarsih, S. (2018). Pengaruh Motivasi Belajar, Sumber Belajar, dan Interaksi Guru dan Siswa Terhadap Prestasi Belajar Akuntansi Perusahaan Jasa Kelas X Akuntansi SMK Negeri 1 Tempel Tahun Ajaran 2016/2017. *Kajian Pendidikan Akuntansi Indonesia, 7(2)*. <https://journal.student.uny.ac.id/kpai/article/view/13962>
- Benware, C. A., & Deci, E. L. (1984). Quality of learning with an active versus passive motivational set. *American Educational Research Journal, 21(4)*, 755-765. <https://doi.org/10.3102/00028312021004755>
- Birkett, W. (1987). Task Force on Education. *Australian Accountant, 57(9)*, 54-58.

- Boulianne, E. (2014). Impact of accounting software utilization on students' knowledge acquisition: An important change in accounting education. *Journal of Accounting and Organizational Change*, 10(1), 22-48. <https://doi.org/10.1108/JAOC-12-2011-0064>
- Cetin, B. (2015). Predicting Academic Success from Academic Motivation and Learning Approaches in Classroom Teaching Students. *Contemporary Issues in Education Research*, 8(3), 171-180.
- Chen, B., Seilhamer, R., Bennett, L., & Bauer, S. (2015). Students' mobile learning practices in higher education: A multi-year study. *Educause Review*, 7(3), 225-235.
- Cohen, J., & Hanno, D. M. (1993). An analysis of underlying constructs affecting the choice of accounting as a major. *Issues in Accounting Education*, 8(2), 219-238.
- Cox, R. H. (1998). *Sport psychology: concepts and applications. (Issue Ed. 4)*. McGraw-hill.
- De Feyter, T., Caers, R., Vigna, C., & Berings, D. (2012). Unraveling the impact of the Big Five personality traits on academic performance: The moderating and mediating effects of self-efficacy and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, 22(4), 439-448. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.03.013>
- Đặng Thị Mây. (2023). *Yếu tố ảnh hưởng đến khả năng phát triển nghề nghiệp của sinh viên chuyên ngành Kế toán - Kiểm toán*. Truy cập ngày 10/03/2025, từ <https://tapchicongthuong.vn/bai-viet/yeu-to-anh-huong-den-kha-nang-phat-trien-nghe-nghiep-cua-sinh-vien-chuyen-nganh-ke-toan-kiem-toan-105295.htm>
- Đỗ Hợp. (2017). *Điểm chuẩn Ngành kế toán: Chỗ cao ngất ngưỡng, nơi thấp lè tè*. Truy cập ngày 10/03/2025, từ <https://tienphong.vn/diem-chuan-nganh-ke-toan-cho-cao-ngat-nguoi-thap-le-te-post946295.tpo>
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: a mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 549-563.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: Toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20(3), 257-274. <https://doi.org/10.1006/ceps.1995.1017>
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: an experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(5), 890-898.
- Gul, F. A., Andrew, B. H., Leong, S. C., & Ismail, Z. (1989). Factors influencing choice of discipline of study—Accountancy, engineering, law and medicine. *Accounting & Finance*, 29(2), 93-101.
- Hamalik, O. (2006). *Teaching and learning process*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Harris, P. (2015). *Pearson Student Mobile Device Survey 2015*. Truy cập từ <https://news.lenovo.com/wp-content/uploads/2019/04/2015-Pearson-Student-Mobile-Device-Survey-College.pdf>
- Heflin, H., Shewmaker, J., & Nguyen, J. (2017). Impact of mobile technology on student attitudes, engagement, and learning. *Computers & Education*, 107, 91-99. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.01.006>
- Henderson, M., Selwyn, N., Finger, G., & Aston, R. (2015). Students' everyday engagement with digital technology in university: exploring patterns of use and 'usefulness'. *Journal*

- of Higher Education Policy and Management*, 37(3), 308-319. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1034424>
- Hernández, F. A. L., & Pérez, M. M. S. (2014). M-learning patterns in the virtual classroom. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 11(1), 208-221. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v11i1.1902>
- Ijiri, Y. (1983). On the accountability-based conceptual framework of accounting. *Journal of Accounting and Public Policy*, 2(2), 75-81. [https://doi.org/10.1016/0278-4254\(83\)90001-7](https://doi.org/10.1016/0278-4254(83)90001-7)
- Jackling, B., & Calero, C. (2006). Influences on undergraduate students' intentions to become qualified accountants: Evidence from Australia. *Accounting Education: An International Journal*, 15(4), 419-438. <https://doi.org/10.1080/09639280601011115>
- Karimah Syarifuddin, U., & Pawitri, M. (2022). Increasing the Talent of High School Students through Islamic Counseling Guidance. *Journal of Islamic Communication and Counseling*, 1(2), 97-106. <https://doi.org/10.18196/jicc.v1i2.12>
- Kazazoglu, S. (2013). The effect of attitudes towards Turkish and English courses on academic achievement. *Egitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Koestner, R., Ryan, R. M., Bernieri, F., & Holt, K. (1984). Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling vs. informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, 52(3), 233-248. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1984.tb00879.x>
- Kvavik, R. B. (2005). Convenience, communications, and control: How students use technology. *Educating the Net Generation*, 1(2005), 7-1.
- Lê Đình Hải. (2016). Các nhân tố ảnh hưởng tới kết quả học tập của sinh viên ĐH Lâm nghiệp. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Lâm nghiệp*, 2, 142-152.
- Levpušček, M. P., & Zupančič, M. (2008). Math Achievement in Early Adolescence: The Role of Parental Involvement, Teachers' Behavior, and Students' Motivational Beliefs about Math. *Journal of Early Adolescence*, 29(4), 541-570. <https://doi.org/10.1177/0272431608324189>
- Marbun, S. M., Th, S., & PdK, M. (2018). *Psikologi pendidikan*. Uwais Inspirasi Indonesia.
- Mauldin, S., Crain, J. L., & Mounce, P. H. (2000). The accounting principles instructor's influence on students' decision to major in accounting. *Journal of Education for Business*, 75(3), 142-148. <https://doi.org/10.1080/08832320009599005>
- Nguyễn Thanh Sơn. (2017). *Giáo dục mục đích, động cơ học tập cho sinh viên trong đào tạo theo học chế tín chỉ*. <https://yersin.edu.vn/th-s-nguyen-thanh-son-giao-duc-muc-dich-dong-co-hoc-tap-cho-sinh-vien-trong-dao-tao-theo-hoc-che-tin-chi-html>
- Ninh Thị Thúy Ngân. (2022). *Trao đổi về ngành nghề kế toán trong thời đại chuyển đổi số*. Truy cập ngày 10/03/2025, từ <https://tapchitaichinh.vn/trao-doi-ve-nganh-nghe-ke-toan-trong-thoi-dai-chuyen-doi-so.html>
- P.V. (2019). *Ngành Kế toán và triển vọng nghề nghiệp lớn trong mùa Tuyển sinh 2019*. Truy cập ngày 10/03/2025, từ <https://tienphong.vn/nganh-ke-toan-va-trien-vong-nghe-nghep-lon-trong-mua-tuyen-sinh-2019-post1120710.tpo>
- Hoàng Phê. (2017). *Từ điển tiếng Việt*. Nhà xuất bản Hồng Đức.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement. *Handbook of Motivation at School*, 171-195.
- Sargent, C. S., Borthick, A. F., & Lederberg, A. R. (2011). Improving retention for principles of accounting students: Ultra-short online tutorials for motivating effort and improving performance. *Issues in Accounting Education*, 26(4), 657-679. <https://doi.org/10.2308/iace-50001>
- Schwinger, M., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2009). How do motivational regulation strategies affect achievement: Mediated by effort management and moderated by intelligence. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 621-627. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.08.006>
- Seckman, D. (2019). *Mobile Technology Use as a Moderator for Understanding the Relationship Between Intrinsic Motivation and Grades* [Doctoral dissertation, The University of Wisconsin-Milwaukee]. UW Milwaukee Electronic Theses and Dissertations.
- Sugihartono, D., Harahap, F., Setiawati, F. A., & Nurhayati, S. R. (2007). *Psikologi pendidikan*. Yogyakarta: UNY press.
- T.Q. (2007). *Bàn về vai trò của động cơ và hứng thú trong học tập*. Tạp Chí Dạy và Học Ngày Nay. http://tailieuso.udn.vn/bitstream/TTHL_125/1244/1/TL_0021.pdf
- Trần Khánh Lâm. (2024). *Chìa khóa phát triển ngành kế toán và kiểm toán*. Truy cập ngày 10/03/2025, từ <http://baokiemtoan.vn/hop-tac-giao-duc-dai-hoc-va-hoi-nghe-nghiep-chia-khoa-phat-trien-nganh-ke-toan-va-kiem-toan-29811.html>
- Walker, C. O., Greene, B. A., & Mansell, R. A. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2005.06.004>
- Wolman, B. B. (1989). *Dictionary of behavioral science*. Academic Press

PHỤ LỤC

Bảng 5. Mã hóa thang đo và biến quan sát của mô hình nghiên cứu

Biến	Mã hóa	Các biến quan sát	Nguồn tham khảo
Động cơ học tập (Mức độ thường xuyên)_DCHTTX	DCHTTX1	Tôi cố gắng làm tốt nhất có thể các bài tập môn Kế toán do giảng viên giao.	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018; Lê Đình Hải, 2016
	DCHTTX2	Tôi hỏi giáo viên khi gặp khó khăn trong quá trình làm bài tập môn Kế toán.	
	DCHTTX3	Tôi đặt mục tiêu được điểm cao cho tất cả bài kiểm tra và bài tập môn Kế toán.	
	DCHTTX4	Khi gặp các bài tập khó môn Kế toán, tôi sẽ tham khảo bài làm của bạn bè.	
	DCHTTX5	Tôi nộp bài tập môn Kế toán đúng hạn.	
	DCHTTX6	Tôi đã xem lại toàn bộ câu trả lời của bài tập môn Kế toán trước khi nộp bài.	
	DCHTTX7	Tôi hỏi bạn bè khi gặp khó khăn trong quá trình làm bài tập môn Kế toán, chứ không chép lại đáp án có sẵn.	
	DCHTTX8	Tôi chú ý lắng nghe bài giảng của giảng viên trong quá trình học môn Kế toán.	
	DCHTTX9	Tôi xem bài của các môn học Kế toán trước khi lên lớp.	
	DCHTTX10	Tôi học liên tục để không quên những bài đã được học trên lớp.	
	DCHTTX11	Khi có buổi thảo luận trên lớp liên quan đến Kế toán, tôi tích cực đưa ra quan điểm của mình	
	DCHTTX12	Tôi trả lời các câu hỏi của giảng viên vì tôi muốn biết ý kiến của mình có chính xác không.	
	DCHTTX13	Tôi tự tin vào đáp án cho các môn học Kế toán của mình, cho dù câu trả lời của tôi có khác với bạn bè.	
	DCHTTX14	Tôi tìm kiếm thêm các bài tập thực hành môn Kế toán và giải quyết chúng khi có thời gian rảnh.	
Động cơ học tập (Mức độ đồng ý)_DCHTDY	DCHTDY1	Tôi cảm thấy thất vọng khi đạt điểm không tốt và sẽ cố gắng cải thiện điểm ở các bài kiểm tra tiếp theo.	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018
	DCHTDY2	Tôi muốn làm các ngành nghề liên quan đến Kế toán sau khi tốt nghiệp.	
	DCHTDY3	Tôi cảm thấy khó khăn khi giải quyết những câu hỏi khó trong bài tập môn Kế toán.	
	DCHTDY4	Tôi thấy hào hứng khi được giảng viên kể về những trải nghiệm liên quan đến môn học Kế toán.	
	DCHTDY5	Tôi thích làm bài tập môn Kế toán theo nhóm hơn làm một mình.	

	DCHTDY6	Tôi tự tin vào khả năng làm các bài tập môn Kế toán của mình.	
	DCHTDY7	Khi có bài tập nhóm, tôi luôn chủ động hơn so với các thành viên còn lại.	
Thành tích học tập_TTHT	TTHT1	Mức độ thành tích học tập trong thời gian qua của tôi: 1. Yếu (dưới 2.0) 2. Trung bình (2.0 - 2.49) 3. Khá (2.5 - 3.19) 4. Giỏi (3.2 - 3.59) 5. Xuất sắc (3.6 - 4.0)	Seckman, 2019
Ứng dụng công nghệ thông tin (Mức độ thường xuyên)_CNTTXX	CNTTXX1	Tôi sử dụng máy tính hoặc iPad làm phương tiện liên lạc với bạn bè.	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018
	CNTTXX2	Tôi sử dụng điện thoại làm phương tiện liên lạc với bạn bè.	
	CNTTXX3	Tôi sử dụng mạng Internet làm phương tiện liên lạc với bạn bè.	
	CNTTXX4	Tôi sử dụng máy tính hoặc iPad làm phương tiện liên lạc với giảng viên.	
	CNTTXX5	Tôi sử dụng điện thoại làm phương tiện liên lạc với giảng viên.	
	CNTTXX6	Tôi sử dụng mạng Internet làm phương tiện liên lạc với giảng viên.	
	CNTTXX7	Tôi sử dụng máy tính hoặc iPad để trao đổi với bạn bè về tài liệu liên quan đến các môn Kế toán.	
	CNTTXX8	Tôi sử dụng điện thoại để trao đổi với bạn bè về tài liệu liên quan đến các môn Kế toán.	
	CNTTXX9	Tôi sử dụng mạng Internet để trao đổi với bạn bè về tài liệu liên quan đến các môn Kế toán.	
	CNTTXX10	Tôi sử dụng công nghệ thông tin để mở các trang mạng xã hội trong quá trình học tập.	
	CNTTXX11	Tôi sử dụng công nghệ thông tin để chơi trò chơi trong quá trình học tập.	
	CNTTXX12	Tôi sử dụng công nghệ thông tin để nhắn tin trong quá trình học tập.	
	CNTTXX13	Tôi sử dụng công nghệ thông tin để gọi điện trong quá trình học tập.	
	CNTTXX14	Tôi sử dụng công nghệ thông tin để tìm hiểu các tài liệu học tập, tin tức liên quan đến môn Kế toán.	
	CNTTXX15	Tôi rất hào hứng nếu tiết học các môn Kế toán sử dụng phòng thực hành máy tính.	
	CNTTXX16	Khi giáo viên yêu cầu tôi sử dụng công nghệ để tìm tài liệu học tập môn Kế toán, tôi sẽ mở các trang web khác không liên quan đến môn học.	

TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ - ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG

	CNTTXX17	Tôi cố gắng giải quyết các câu hỏi khó môn Kế toán bằng cách tìm kiếm thông qua Internet.	
	CNTTXX18	Tôi sử dụng công nghệ thông tin để tìm kiếm thêm các tài liệu môn Kế toán, bên cạnh các tài liệu có sẵn do giảng viên cung cấp.	
	CNTTXX19	Tôi tìm kiếm những bài tập mới nhất liên quan đến Kế toán trên mạng để trao đổi với thầy cô hoặc bạn bè.	
Ứng dụng công nghệ thông tin (Mức độ đồng ý)_CNTTDY	CNTTDY1	Tôi cảm thấy kiến thức của mình tăng lên sau khi tìm kiếm thông tin liên quan đến các môn Kế toán trên Internet.	Alfarisi và Siswanto, 2019; Seckman, 2019; Arzita và Sumarsih, 2018; Boulianne, 2014
	CNTTDY2	Nhờ vào công nghệ thông tin, tôi có thể tìm kiếm giáo trình các môn Kế toán không có sẵn trên thư viện.	
	CNTTDY3	Tôi thích giảng viên giảng bài bằng thiết bị công nghệ thông tin (Video, hình ảnh) hơn là truyền thống.	
	CNTTDY4	Tôi thích giáo viên trình chiếu các môn học Kế toán bằng công nghệ thông tin (Powerpoint) hơn là truyền thống.	
	CNTTDY5	Tôi cảm thấy gánh nặng khi giảng viên yêu cầu tìm thêm các tài liệu về môn học Kế toán trên mạng.	
	CNTTDY6	Việc hoàn thiện các bài tập kế toán bằng phần mềm giúp tôi hiểu rõ hơn và có kiến thức về:	
	CNTTDY7	a. Nguyên tắc kế toán	
	CNTTDY8	b. Quy trình kế toán	
	CNTTDY9	c. Hệ thống tài khoản kế toán	
	CNTTDY10	d. Các nghiệp vụ kế toán	
	CNTTDY11	e. Hạch toán kế toán	
	CNTTDY12	f. Sổ kế toán	
	CNTTDY13	g. Báo cáo tài chính	
	CNTTDY14	h. Bút toán kết chuyển cuối kỳ	
	CNTTDY15	Khi sử dụng phần mềm kế toán trong quá trình học các môn như: Hệ thống thông tin kế toán, Thực hành kế toán,... tôi cảm thấy có động cơ học để cố gắng đạt được thành tích cao của các môn này.	

Nguồn: Tổng hợp của nhóm tác giả