

Ảnh hưởng của vốn tâm lý và động lực học tập đến kết quả học tập của sinh viên: Nghiên cứu tại Đại học Duy Tân

The impact of psychological capital and learning motivation on students' academic performance: A study at Duy Tan University

Dương Thị Thanh Hiền^{a*}

Duong Thi Thanh Hien^{a*}

^aKhoa Kế toán, Trường Kinh tế và Kinh doanh, Đại học Duy Tân, Đà Nẵng, Việt Nam

^aFaculty of Accounting, School of Business & Economics, Duy Tan University, Da Nang, 550000, Viet Nam

(Ngày nhận bài: 20/09/2024, ngày phản biện xong: 15/10/2024, ngày chấp nhận đăng: 27/02/2025)

Tóm tắt

Kết quả học tập của người học là chủ đề thu hút sự quan tâm đặc biệt của nhiều nhà nghiên cứu nhằm có những cách thức tiếp cận phù hợp trong công tác giáo dục đào tạo và đáp ứng nhu cầu của xã hội. Xem xét sự ảnh hưởng kết hợp của vốn tâm lý và động lực học tập đến kết quả học tập của sinh viên là vấn đề còn khá mới, chưa được nghiên cứu nhiều. Dựa trên phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên, nghiên cứu đã khảo sát 321 sinh viên tại Đại học Duy Tân. Trên cơ sở định tính và nghiên cứu định lượng thông qua phần mềm SPSS 22, tác giả đã đề xuất mô hình nghiên cứu về ảnh hưởng của vốn tâm lý và động lực học tập đến kết quả học tập của sinh viên Đại học Duy Tân. Kết quả nghiên cứu cho thấy vốn tâm lý (gồm 4 thành phần là sự tự tin, sự hy vọng, sự kiên cường, sự lạc quan) và nhân tố động lực học tập đều ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập của sinh viên Đại học Duy Tân. Từ đó nghiên cứu đưa ra một số khuyến nghị giúp người học có sự điều chỉnh phù hợp trong quá trình học tập và giúp nhà trường có những định hướng nhằm hỗ trợ người học nâng cao kết quả và đạt được mục tiêu trong học tập và nghiên cứu.

Từ khóa: kết quả học tập; vốn tâm lý; động lực học tập; Đại học Duy Tân.

Abstract

The academic performance of learners is a topic that attracts special attention from many researchers seeking appropriate approaches in education and training, as well as to meet the needs of society. Research on the combined effects of psychological capital and learning motivation on student learning outcomes is quite new and has not been extensively conducted. Using a random sampling method, the study surveyed 321 students at Duy Tan University. By combining qualitative and quantitative research methods through SPSS 22 software, the author proposed a research model to examine the effects of psychological capital and learning motivation on learning outcomes of Duy Tan University students. The research results showed that psychological capital, including 4 components: confidence, hope, resilience, optimism, and learning motivation factors both positively affect the learning outcomes of Duy Tan University students. Based on the results, the study provides some recommendations to help learners make appropriate adjustments in the learning process and offer guidance for schools to support learners in improving results and achieving goals in learning and research.

Keywords: learning outcomes; psychological capital; learning motivation; Duy Tan University.

*Tác giả liên hệ: Dương Thị Thanh Hiền

Email: duongtthanhhien@dtu.edu.vn

1. Giới thiệu

Cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0 đang ảnh hưởng sâu sắc đến mọi mặt của đời sống xã hội, trong đó có hoạt động đào tạo tại các trường đại học. Đổi mới giáo dục đại học đã trở thành một nhu cầu thiết yếu để tạo ra nguồn lao động có chất lượng cao nhằm đáp ứng nhu cầu của xã hội. Việc đổi mới giáo dục đại học theo hướng hiện đại, phát huy tính tích cực của người học đòi hỏi phải đổi mới đồng bộ các yếu tố cơ bản của quá trình dạy. Theo Tổ chức Đảm bảo Chất lượng Giáo dục Đại học của Anh (QAA), đánh giá kết quả học tập là “việc thiết lập một quá trình đo lường kết quả học tập của sinh viên về các mặt kiến thức đạt được. Đánh giá cung cấp phương pháp, phương tiện để xếp hạng sinh viên. Đánh giá giúp đưa ra quyết định về việc sinh viên đã sẵn sàng học tiếp hay không, họ có xứng đáng nhận học bổng hay phần thưởng không, hoặc chứng minh năng lực hành nghề của người học. Đánh giá kết quả học tập còn cung cấp cho sinh viên sự phản hồi về việc học của họ và giúp họ nâng cao thành tích của mình. Nó cũng giúp đánh giá hữu hiệu việc dạy của giáo viên” (QAA, 2002) [38].

Các nghiên cứu cho thấy rằng kết quả học tập là phản ánh quan trọng nhất về sự thành công của một quá trình giáo dục (Kurucay & Inan, 2017) [6]. Sudjana (2005) [35] cho biết kết quả học tập bị ảnh hưởng bởi hai yếu tố chính: bản thân học sinh (70%) và các yếu tố bên ngoài (30%). Andrini (2016) [2] nêu rõ yếu tố bên trong bao gồm yếu tố sinh lý và tâm lý (trí thông minh, động lực và khả năng nhận thức), trong khi yếu tố bên ngoài là yếu tố môi trường và yếu tố công cụ (giáo viên, chương trình và mô hình học tập). Qua đó, chúng ta thấy rõ vai trò của yếu tố nội tại bên trong của người học có một vị trí nhất định ảnh hưởng đến kết quả học tập của họ. Bên cạnh đó, Panigrahi và cộng sự (2018) [22] tiến hành một nghiên cứu hệ thống về các yếu tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên như sự tham gia, sự tự tin, thái độ tích cực, vui thích học

tập, và kỷ luật bản thân. Panigrahi và cộng sự (2018) đề xuất các yếu tố này cần được các bên liên quan xem xét để thúc đẩy sự tập trung vào kết quả học tập.

Bên cạnh đó, các nghiên cứu gần đây cho thấy mối quan tâm đến tâm lý và cảm xúc tích cực trong quá trình học tập. Nghiên cứu đã phát hiện ra rằng những cảm xúc tích cực thúc đẩy động lực của học sinh và khuyến khích việc sử dụng các chiến lược học tập (You & Kang, 2014) [41]. Chúng ta có thể xem xét vốn tâm lý như một cấu trúc cốt lõi trong lĩnh vực giáo dục, hỗ trợ và tạo điều kiện để đạt được mục tiêu học tập trong tương lai. Thêm vào đó, nghiên cứu tác động của vốn tâm lý trong lĩnh vực giáo dục còn hạn chế (Martínez và cộng sự, 2019; Siu và cộng sự, 2023) [15;33]. Vì vậy, nghiên cứu của chúng tôi tập trung vào yếu tố tâm lý, phản ứng nội tại thông qua vốn tâm lý để cải thiện kết quả học tập, tạo nền tảng cho việc nâng cao chất lượng đào tạo của các cơ sở giáo dục. Chúng tôi đã tập trung vào hai cơ sở chính, đó là vốn tâm lý và động lực học tập, tất cả đều tác động đến kết quả học tập của người học.

2. Tổng quan nghiên cứu

Vốn tâm lý mang tính cách của một cá nhân mang đặc điểm thường ổn định và nhất quán nhưng cũng dễ thay đổi trong các tình huống khác nhau (Robbins et al., 2004) [30]. Luthans và cộng sự (2007b) cho rằng vốn tâm lý không giống như các yếu tố xác định về mặt di truyền, nó thay đổi tùy thuộc vào kinh nghiệm, tuổi tác, quá trình, biến động tâm lý [12]. Vốn tâm lý ảnh hưởng và bao gồm các khái niệm cấp độ đội nhóm như hỗ trợ xã hội và mạng lưới các mối quan hệ là thành phần của “bạn là ai” đặc biệt trong giai đoạn căng thẳng tâm lý (Sarason và cộng sự, 1987) [31].

Vốn tâm lý (Pyscap) thu hút nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu lý thuyết và thực nghiệm. Tâm lý tích cực, trí tuệ tổ chức tích cực và hành vi tổ chức tích cực là những ý tưởng

giúp phát triển cấu trúc vốn tâm lý để nắm bắt năng lực tâm lý của một cá nhân, có thể được đo lường, phát triển và nâng cao hiệu quả công việc (Luthans và cộng sự, 2007b) [12]. Luthans và cộng sự (2008) nhìn nhận vốn tâm lý là trạng thái phát triển tâm lý tích cực của cá nhân bao gồm: sự tự tin (self-efficacy), sự hy vọng (hope), sự lạc quan (optimism) và sự kiên cường (resilience) [11].

Sự tự tin: Lý thuyết nhận thức xã hội của Bandura (1977) cho rằng khi một cá nhân tự tin sẽ có khả năng huy động nguồn lực nhận thức, động lực và hành động để đạt được hiệu suất cao trong công việc [3]. Những người tự tin cao thường có khả năng kiểm soát kết quả và thành công trong việc giải quyết những khó khăn hơn những người thiếu tự tin.

Sự lạc quan: Là sự kỳ vọng của một cá nhân về một kết quả tích cực (Scheier và cộng sự, 2001) [33]. Những người lạc quan cao thường xây dựng kỳ vọng tích cực thúc đẩy họ theo đuổi mục tiêu và đối phó với những tình huống khó khăn.

Sự hy vọng: Gồm tính đại diện (hướng đến mục tiêu) và các lộ trình. Trong khi tính đại diện đề cập đến động lực để đạt được thành công ở một nhiệm vụ cụ thể, thì các lộ trình đề cập đến cách thức mà nhiệm vụ đó có thể được hoàn thành. Những cá nhân có mức độ hy vọng cao cho thấy năng lượng hướng tới mục tiêu lớn hơn và có nhiều khả năng phát triển các lộ trình thay thế để hoàn thành mục tiêu của họ (Luthans & cộng sự, 2007b) [12].

Sự kiên cường: Là khả năng để thoát khỏi nghịch cảnh, thất bại và thích ứng với những nhu cầu cuộc sống luôn thay đổi. Những người có tính kiên cường cao có xu hướng thích nghi tốt hơn khi đối mặt với những trải nghiệm tiêu cực và những thay đổi của môi trường bên ngoài (Southwick và cộng sự, 2014) [34].

Vốn tâm lý có quan hệ tích cực với hiệu quả công việc, sự hài lòng, sự cam kết với tổ chức và

ngược chiều với sự căng thẳng và ý định nghỉ việc (Nguyễn & Ngô, 2020). Vốn tâm lý là khái niệm tương đối mới hiện nay ở Việt Nam. Ở Việt Nam, các nghiên cứu về vốn tâm lý còn hạn chế về số lượng. Có thể liệt kê các phân tích thông qua ảnh hưởng đến kết quả công việc ở ngành điện - điện tử (Phan & Bui, 2018) [24], ngành marketing (Nguyễn & Nguyễn, 2012) [17]; ảnh hưởng đến cam kết làm việc ngành khách sạn (Hà và cộng sự, 2020) [7]... Theo đề xuất của Luthans và cộng sự (2015) thì vốn tâm lý nên được định hướng nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục bên cạnh môi trường làm việc [13].

Động lực học tập là sự tham gia và cam kết của người học để học và đạt được điểm học tập xuất sắc, tạo điều kiện thuận lợi trong tương lai nghề nghiệp của họ (Gottfried và cộng sự, 2001) [5]. Động lực học tập là những nhân tố kích thích, thúc đẩy tính tích cực, hứng thú học tập liên tục của người học nhằm đạt kết quả về nhận thức, phát triển nhân cách và hướng tới mục đích học tập đã đề ra (Phạm Văn Khanh, 2016) [23].

Động lực học tập được định nghĩa là sự sẵn sàng tìm hiểu tài liệu được trình bày trong một chương trình phát triển (Noe, 1986) [20]. Động lực học tập giải thích cho những gì cá nhân có thể làm và ảnh hưởng đến phương hướng, mức độ nỗ lực cho hoạt động học tập (Noe và cộng sự, 1997) [21]. Ngoài ra, các định hướng tâm lý của sinh viên đại học là rất quan trọng đối với việc đánh giá tình huống của họ, do đó, có thể ảnh hưởng đến hạnh phúc, sức khỏe và thái độ đối với thành tích học tập. Hơn thế nữa Noe (1986) nhìn nhận động lực học tập là dễ uốn nắn và có thể thay đổi theo thời gian, có thể tăng, giảm hoặc giữ nguyên [20]. Động lực chủ yếu có 2 loại liên quan đến thành tích học tập của người học được đặc trưng bởi động lực bên ngoài và động lực nội tại. Động lực bên trong là khả năng của người học trong việc tương tác với môi trường học tập để đạt được các mục tiêu được yêu cầu và xác định trước của bản thân. Ngược lại, động lực bên ngoài đề cập đến thực tế là người học được thúc đẩy thông qua

các loại phần thưởng và điểm số (Tanveer và cộng sự, 2012) [39].

Động lực học tập có tác động tích cực đến kết quả nhận thức của sinh viên trong quá trình học. Ngoài ra động lực đúng đắn sẽ giúp người học nâng cao tư duy phản biện và khả năng tự chủ giúp người học trở nên nhiệt tình, thích, tích cực và thoải mái tham gia các hoạt động trong học tập và đóng góp vào sự thành công của người học.

Kết quả học tập là sự kết hợp của kiến thức, kỹ năng và thái độ mà cá nhân sẽ đạt được nhờ một tập hợp kinh nghiệm giáo dục cụ thể (Adam & Expert, 2008) [1]. Hơn thế nữa, kết quả học tập là những kết quả bao quát của việc học tập đáp ứng các tiêu chí nghiêm ngặt cho các mục tiêu rõ ràng về hành vi. Vậy, khi nói đến kết quả học tập, chúng ta có thể xem xét những thành tựu, thành thích đạt được của người học thể hiện qua điểm đánh giá của quá trình học tập. Adam và Expert (2008) đã đề xuất phương pháp tiếp cận kết quả học tập với sự tập trung vào hoạt động của người học và đặt nhẹ lại vai trò của người dạy nhằm khuyến khích học viên tích cực tham gia vào việc lập kế hoạch học tập và sẽ gạt hái kết quả học tập như mong muốn [1].

Kết quả học tập phản ánh quan trọng nhất về sự thành công của một quá trình giáo dục (Kurucay & Inan 2017) [6]. Sudjana (2000) [35] cho biết kết quả học tập bị ảnh hưởng bởi hai yếu tố chính: bản thân học sinh (70%) và các yếu tố bên ngoài (30%). Andrini (2016) [2] nêu rõ yếu tố bên trong bao gồm yếu tố sinh lý và tâm lý (trí thông minh, động lực và khả năng nhận thức), trong khi yếu tố bên ngoài là yếu tố môi trường và yếu tố công cụ (giáo viên, chương trình và mô hình học tập). Qua đó, chúng ta thấy vai trò của yếu tố nội tại bên trong của người học có một vị trí nhất định trong kết quả học tập của họ. Bên cạnh đó, Panigrahi và cộng sự (2018) [22] tiến hành một nghiên cứu hệ thống về các yếu tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên như: sự tham gia, sự tự tin, thái độ tích cực, vui thích học tập, và kỷ luật bản thân. Panigrahi và cộng sự

(2018) [22] đề xuất các yếu tố này cần được các bên liên quan xem xét để thúc đẩy sự tập trung vào kết quả học tập.

Những nghiên cứu trên cho thấy kết quả học tập bị ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố. Mặc dù đã có một số nghiên cứu liên quan giữa vốn tâm lý và kết quả học tập nhưng vẫn cần thêm bằng chứng thực nghiệm. Trong phần lớn các nghiên cứu này, các yếu tố tiềm ẩn có thể gây nhiễu và dẫn đến việc đánh giá quá mức tác động của vốn tâm lý đối với kết quả đầu ra. Các nghiên cứu trên chưa tập trung vào yếu tố tâm lý vốn có của sinh viên. Đây là khoảng trống nghiên cứu trong lĩnh vực này.

3. Mục đích nghiên cứu

Mục tiêu của bài báo là nghiên cứu các nhân tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên Đại học Duy Tân thông qua việc xem xét hai yếu tố chính là vốn tâm lý và động lực học tập; từ đó đưa ra các hàm ý chính sách để thúc đẩy và nâng cao kết quả học tập của sinh viên Đại học Duy Tân nói riêng và sinh viên các trường đại học nói chung hiện nay.

Để xác định cơ sở của vốn tâm lý và động lực học tập ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên, tác giả thực hiện nghiên cứu thực tế sinh viên tại các khoa của Đại học Duy Tân. Việc khảo sát đối tượng sinh viên nhằm trả lời cho 2 câu hỏi: (1) Vốn tâm lý và động lực học tập có tác động đến kết quả học tập hay không?; (2) Mức độ tác động của vốn tâm lý và động lực học tập đến kết quả học tập như thế nào? Từ kết quả nghiên cứu thu được, tác giả đưa ra các hàm ý khuyến nghị nhằm góp phần nâng cao kết quả học tập của sinh viên.

4. Lý thuyết nền và giả thuyết nghiên cứu

4.1. Lý thuyết nền

Lý thuyết về vốn tâm lý (*Psychological capital theory*) cho rằng sự tự tin năng lực bản thân, sự hy vọng, sự lạc quan và sự kiên cường là bốn thành phần của vốn tâm lý. Khái niệm các

thành phần của vốn tâm lý dựa trên sự thừa nhận và kế thừa các khái niệm được đưa ra bởi Bandura (1997) [3] về sự tự tin năng lực bản thân, Snyder và cộng sự (1991) [29] về sự hy vọng, Seligman (2018) [28] về sự lạc quan, Masten (2001) [14] về sự kiên cường. Vốn tâm lý mặc dù được xây dựng bằng cách hợp nhất bốn nguồn lực tâm lý tích cực đáp ứng các tiêu chí hành vi tổ chức tích cực nhưng các phân tích thực nghiệm đã làm các thành phần hòa quyện với nhau và trở thành một cấu trúc lõi bậc cao hơn (higher level core construct). Cấu trúc lõi bậc cao hơn là một liên kết chung và cơ bản chạy giữa các thành phần và ràng buộc chúng với nhau (Luthans và cộng sự, 2007b) [12]. Mặc dù là các khái niệm độc lập và có giá trị khác nhau nhưng sự tự tin năng lực bản thân, sự hy vọng, sự lạc quan và sự kiên cường vẫn có sự đóng góp lý thuyết và đo lường được để tạo ra một cấu trúc lõi bậc cao hơn là vốn tâm lý, mang ý nghĩa miêu tả sự đánh giá tích cực của một cá nhân về các tình huống và xác suất thành công dựa trên các nỗ lực và tính kiên cường (Luthans và cộng sự, 2007b). Thêm nữa, vì nằm trong khuôn khổ của hành vi tổ chức tích cực nên các thành phần của vốn tâm lý chứa đựng một số năng lực cơ bản đáp ứng tốt nhất các tiêu chí của hành vi tổ chức là tích cực, độc đáo, đo lường được, và đặc biệt là liên quan đến hiệu quả (Luthans và cộng sự, 2015) [13]. Tác giả vận dụng lý thuyết vốn tâm lý trong bối cảnh làm việc sang môi trường giáo dục đại học, nhưng được điều chỉnh cho phù hợp với thực tế. Do đó, nghiên cứu của tác giả tiếp cận quan điểm, cấu trúc vốn tâm lý theo các thành phần trong nghiên cứu của Luthans và cộng sự (2015); được xây dựng gồm bốn thành phần chính là sự tự tin, sự hi vọng, sự lạc quan và sự kiên cường.

Lý thuyết kiến tạo (Constructivist theory) (Mintzes và cộng sự, 1998) [16] cho rằng học sinh đóng vai trò tích cực trong việc xây dựng kiến thức mới. Khi người học nhận thức được

nhiệm vụ học tập có giá trị và có ý nghĩa, các em sẽ tích cực tham gia vào các nhiệm vụ học tập đó, sử dụng các chiến lược học tập tích cực để tích hợp kiến thức hiện có với trải nghiệm mới. Khi không nhận thức được giá trị của nhiệm vụ học tập, người học sử dụng các chiến lược học tập bề mặt (chẳng hạn như ghi nhớ) để học (Pintrich và Schunk, 1996) [26]. Pintrich và Schunk (1996) [26] tuyên bố rằng “động lực là quá trình trong đó hoạt động hướng tới mục tiêu được thúc đẩy và duy trì”. Nói cách khác, khi người học nhận thấy rằng mình có khả năng và các nhiệm vụ là đáng tham gia và mục tiêu học tập của họ là đạt được năng lực, thì người học sẽ sẵn sàng nỗ lực lâu dài và tham gia vào việc học tập tích cực hơn. Do đó lý thuyết kiến tạo là cơ sở để nghiên cứu này giải thích cho việc vốn tâm lý và động lực học tập sẽ thúc đẩy người học xây dựng kiến thức mới, từ đó đạt được kết quả học tập tốt hơn.

Lý thuyết động lực (Motivational theories) (Pintrich và Schunk 1996) cho thấy rằng năng lực bản thân, mục tiêu của cá nhân và môi trường học tập chi phối động lực học tập của sinh viên. Như vậy, cả lý thuyết *kiến tạo* và *động lực* đều cho thấy năng lực bản thân của người học, giá trị học tập khoa học, chiến lược học tập, mục tiêu học tập của cá nhân và môi trường học tập là những yếu tố quan trọng tạo nên động lực học tập của người học. Năng lực bản thân đề cập đến nhận thức của cá nhân về khả năng hoàn thành nhiệm vụ học tập của mình. Khi người học có năng lực bản thân cao, họ tin rằng mình có khả năng hoàn thành các nhiệm vụ học tập, dù khó hay dễ. Giá trị học tập khoa học đề cập đến việc người học có thể nhận thức được giá trị của việc làm khoa học mà họ tham gia hay không. Do đó, nghiên cứu của tác giả vận dụng lý thuyết *động lực* là cơ sở để giải thích cho mọi kết quả học tập của người học đều dựa trên những cơ sở động lực cụ thể như năng lực, mục tiêu, môi trường học tập phù hợp.

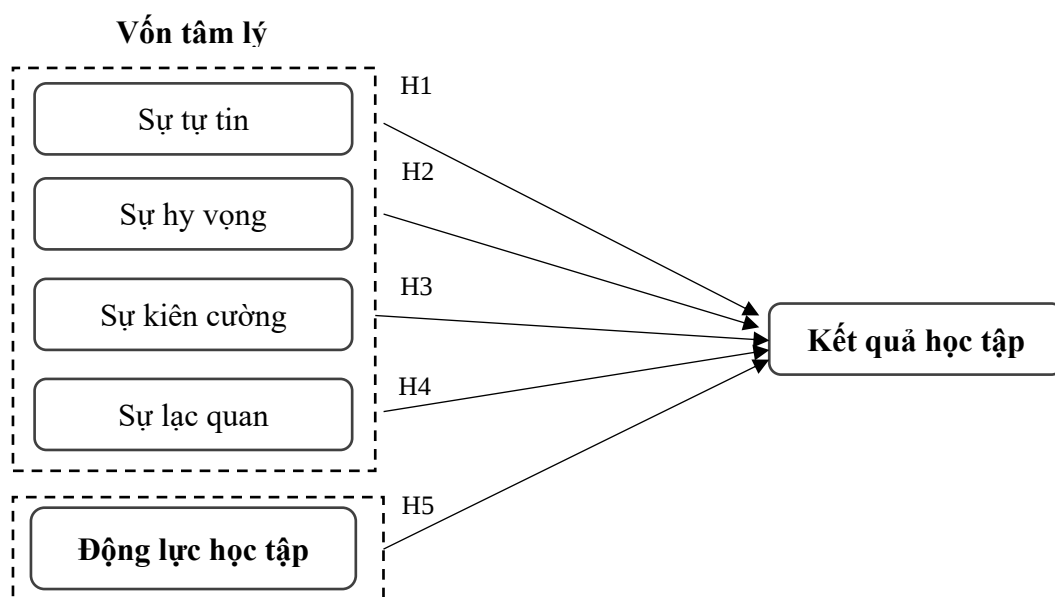
4.2. Giả thuyết nghiên cứu và mô hình nghiên cứu đề xuất

Căn cứ kết quả nghiên cứu định tính và kế thừa các nghiên cứu trước, cùng với các lý thuyết nền liên quan, tác giả đã đề xuất các giả thuyết và mô hình nghiên cứu là vốn tâm lý và động lực

học tập ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên. Cụ thể:

H1: Vốn tâm lý (Sự tự tin, sự hy vọng, sự kiên cường, sự lạc quan) của sinh viên càng cao thì kết quả học tập của sinh viên càng cao.

H2: Động lực học tập của sinh viên càng cao, thì kết quả học tập của sinh viên càng cao.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

5. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng mô hình hồi quy bội để đánh giá và phân tích ảnh hưởng của vốn tâm lý và động lực học tập tác động đến kết quả học tập của sinh viên Đại học Duy Tân như sau:

$$KQ = b_0 + b_1TT + b_2HV + b_3KC + b_4LQ + b_5DL$$

Trong đó:

+ KQ: Kết quả học tập của sinh viên Đại học Duy Tân

+ TT: Sự tự tin trong vốn tâm lý

+ HV: Sự hy vọng trong vốn tâm lý

+ KC: Sự kiên cường trong vốn tâm lý

+ LQ: Sự lạc quan trong vốn tâm lý

+ DL: Động lực học tập

Trong đó, vốn tâm lý sử dụng thang đo của Luthans và cộng sự (2007) và kết hợp đề xuất của Nguyen và Ngo (2020) [18] phù hợp với đặc điểm tâm lý ở Việt Nam. Bảng câu hỏi được thay đổi từ bối cảnh làm việc sang môi trường học tập. Bảng câu hỏi đo lường 04 yếu tố: sự tự tin, sự hy vọng, sự kiên cường và sự lạc quan. Với thang đo Likert 5 mức độ, từ 1 (hoàn toàn không đồng ý) đến 5 (hoàn toàn đồng ý).

Động lực học tập sử dụng bảng câu hỏi về động lực học tập của Tuan, Chin và Shieh (2005) [38] và Huitt, W. (2001) [10], nhưng được tác giả Việt hóa để phù hợp với thực trạng nghiên cứu tại Việt Nam. Thông qua đo lường 04 yếu tố bên ngoài người học: Môi trường học tập, điều kiện sinh hoạt, gia đình, thầy cô và bạn bè.

Kết quả học tập do chính sinh viên tự đánh giá mức độ về kiến thức và kỹ năng thu nhận được trong quá trình học tập (Wayne & Youngs, 2003) [40]. Dựa trên bảng câu hỏi gốc của Wayne và Youngs (2003) đưa ra gồm 03 câu hỏi, tuy nhiên tác giả cũng đã Việt hóa và không sử dụng điểm số các học phần để đảm bảo tính đồng nhất về việc đo lường và giúp sinh viên cảm nhận rõ các tác động các yếu tố với nhau.

Phương pháp nghiên cứu hỗn hợp được sử dụng trong nghiên cứu. Trong đó phương pháp định tính được sử dụng nhằm xác định ảnh hưởng của vốn tâm lý và động lực học tập tác động đến kết quả học tập thông qua việc khảo sát

ý kiến các chuyên gia. Phương pháp định lượng được sử dụng nhằm đo lường vốn tâm lý, đo lường động lực học tập và đo lường ảnh hưởng của vốn tâm lý, động lực học tập đến kết quả học tập của sinh viên.

Mẫu nghiên cứu được thực hiện theo phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên với 321 sinh viên Đại học Duy Tân. Trước khi đánh giá mức độ phù hợp của mô hình và thực hiện kiểm định các giả thuyết nghiên cứu bằng mô hình cấu trúc tuyến tính, nghiên cứu được tiến hành đánh giá thang đo, bao gồm phân tích Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA).

6. Kết quả nghiên cứu

Cỡ mẫu được chọn trong nghiên cứu 321 là thỏa mãn những điều kiện về mẫu để thực hiện các phép kiểm định.

Bảng 1. Kết quả nghiên cứu

Nhân tố	Mẫu	Cronbach's Alpha	Factor loading	Eigenvalue	Mean	Std. Deviation
Sự tự tin	TT1	0.803	0.761	6.376	3.338	0.580
	TT2		0.750			
	TT3		0.766			
	TT4		0.735			
Sự hy vọng	HV1	0.866	0.844	2.489	3.114	0.570
	HV2		0.833			
	HV3		0.831			
	HV4		0.847			
	HV5		0.832			
Sự kiên cường	KC1	0.836	0.801	2.805	3.238	0.581
	KC2		0.799			
	KC3		0.779			
	KC4		0.793			
Sự lạc quan	LQ1	0.839	0.811	1.959	3.375	0.606
	LQ2		0.792			
	LQ3		0.798			
	LQ4		0.784			
Động lực học tập	DL1	0.846	0.784	1.129	3.358	0.652
	DL2		0.820			
	DL3		0.785			
	DL4		0.826			
KMO	0.881					
p-value	0.000					
Cumulative	69.795					

Kết quả học tập	KQ1	0.832	0.796	2.245	3.364	0.661
	KQ2		0.726			
	KQ3		0.777			
KMO	0.715					
p-value	0.000					
Cumulative	89.253					

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

Kết quả phân tích ở Bảng 1 cho thấy 5 nhân tố có giá trị Eigenvalue lớn hơn 1 và giá trị nhân tố phụ thuộc Eigenvalue là $2.245 > 1$. Tổng phương sai của 5 nhân tố phụ thuộc là 69,795% > 50%. Điều này chứng tỏ việc sử dụng 5 nhân tố này giải thích được 69,795% sự biến động của các biến quan sát.

Bảng 2. Mức độ giải thích của mô hình

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.771a	.594	.588	.42450	2.245

(Nguồn: Kết quả từ SPSS)

Theo Bảng 2, R2 đã điều chỉnh là 0.588 cho thấy khoảng 58.8% kết quả học tập của sinh viên có thể được giải thích bằng các biến độc lập của mô hình.

Bảng 3. Sự phù hợp của mô hình

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	83.148	5	16.630	92.283	.000 ^b
	Residual	56.763	315	.180		
	Total	139.911	320			

a. Dependent Variable: Ketqua

b. Predictors: (Constant), Dongluc, Tutin, Kiencuong, Lacquan, Hivong

Kết quả phân tích phương sai (ANOVA) tại Bảng 3 với sig = 0.000 (Sig. ≤ 0.01) cho thấy với độ tin cậy 99%, mô hình lý thuyết hoàn toàn phù hợp với số liệu thực tế, nghĩa là các biến độc lập có tương quan tuyến tính với biến phụ thuộc.

Kết quả kiểm định đa cộng tuyến thông qua VIF ở Bảng 4 cho thấy hệ số VIF của tất cả các nhân tố trong mô hình đều nhỏ hơn 10 rất nhiều, chứng tỏ các biến độc lập có quan hệ không chặt chẽ với nhau nên không có hiện tượng đa cộng tuyến.

Để thực hiện kiểm định d cải tiến, nếu $1 < d < 3$ thì không có tự tương quan. Theo kết quả

Bảng 4, giá trị Durbin-Watson đều nằm trong khoảng này. Kết luận rằng không có tự tương quan.

Theo kết quả từ Bảng 4, các biến sự tự tin (TT), sự hy vọng (HV), sự kiên cường (KC), sự lạc quan (LQ), động lực học tập (DL) có Sig. < 0,05 nên tương quan có ý nghĩa thống kê với biến KQ ở độ tin cậy 95% trở lên. Vì vậy, phương trình hồi quy được thể hiện như sau:

Kết quả học tập = $0.167 \times \text{Sự tự tin} + 0.137 \times \text{Sự hy vọng} + 0,164 \times \text{Sự kiên cường} + 0.148 \times \text{Sự lạc quan} + 0.446 \times \text{Động lực học tập}$

Bảng 4. Đa cộng tuyến

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	-.429	.208		-2.066	.040		
	Tutin	.190	.044	.167	4.279	.000	.849	1.177
	Hivong	.159	.048	.137	3.316	.001	.756	1.322
	Kiencuong	.186	.045	.164	4.156	.000	.829	1.206
	Lacquan	.162	.045	.148	3.624	.000	.771	1.297
	Dongluc	.452	.050	.446	9.133	.000	.539	1.854

a. Dependent Variable: Ketqua

(Nguồn: Trích từ kết quả xử lý số liệu)

Kết quả kiểm định cho thấy các hệ số hồi quy chuẩn hóa của các biến đều có P-value < 0.05, chứng tỏ người được hỏi cho rằng vốn tâm lý (sự tự tin, sự hy vọng, sự kiên cường, sự lạc quan) và động lực học tập là những yếu tố dự báo quan trọng đối với kết quả học tập của người học.

Ngoài ra, các biến trong mô hình đều có hệ số hồi quy dương phù hợp với chiều giả thiết của mối quan hệ, chứng tỏ vốn tâm lý và động lực học tập của người học càng cao thì kết quả học tập cũng sẽ càng cao, tức là mang lại kết quả học tập tích cực hơn.

Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng cả vốn tâm lý và động lực học tập đều ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên đang học tập tại Đại học Duy Tân. Trong đó nhân tố có tác động mạnh nhất là động lực học tập (44,7%), thứ 2 là các thành phần của vốn tâm lý, lần lượt là: sự tự tin (16,7%), sự kiên cường (16,4%), sự lạc quan (14,8%) và sự hy vọng (13,7%).

7. Kết luận và hàm ý

Thông qua nghiên cứu, tác giả đã thiết lập được mô hình nghiên cứu, đánh giá được mức độ ảnh hưởng tích cực của vốn tâm lý và động lực học tập tác động đến kết quả học tập của sinh viên tại Đại học Duy Tân.

Đối với động lực học tập - đây là nhân tố có tác động mạnh nhất đối với kết quả học tập của sinh viên Đại học Duy Tân.

Môi trường học tập, điều kiện sinh hoạt ăn ở, gia đình, thầy cô, bạn bè cũng là động lực quan trọng để thúc đẩy sinh viên học tập tốt hơn. Yếu tố môi trường học tập là thành phần quan trọng trong động lực học tập. Thành phần này cho biết sự nhiệt tình tham gia của sinh viên khi tham gia các môn học. Để đạt được nội dung này, các giảng viên phải tạo được sự kích thích học tập. Ngoài cập nhật kiến thức mới, vận dụng công nghệ trong giảng dạy, các giảng viên nên tìm hiểu rõ về tâm sinh lý đối tượng sinh viên. Các bạn sinh viên phần lớn thuộc thế hệ Z (sinh từ năm 1995 trở về sau), thế hệ này với những suy nghĩ cực kỳ khác với các thế hệ trước. Giảng viên nên hiểu rõ đối tượng đón nhận kiến thức là ai, đón nhận thế nào, và mục tiêu cuối cùng trong giảng dạy là người học gặt hái những kiến thức mới. Do đó, giảng viên nên có sự đồng cảm và đón nhận các suy nghĩ mới từ người học để nâng cao hiệu quả giảng dạy. Đây cũng chính là vấn đề cốt lõi mà nhà trường cần phổ biến cụ thể đến lực lượng giảng viên.

Đối với vốn tâm lý - cụ thể theo mức độ ảnh hưởng tăng dần là các yếu tố về sự hy vọng, sự lạc quan, sự kiên cường, sự tự tin lần lượt tác động đến kết quả học tập.

Sinh viên cần xác định phương pháp học tập phù hợp với bản thân mình: kế hoạch cụ thể, thời gian phù hợp, và học tập chủ động. Đồng thời kết hợp với tính kiên định thông qua tự rèn luyện

và nâng cao khả năng tự học, khả năng giải quyết khó khăn trong quá trình học tập và trong cuộc sống. Nhà trường nên tập trung phổ biến mục tiêu học tập đại học ngay từ đầu khóa, việc này sẽ giúp sinh viên định hướng được con đường học tập khi bước vào môi trường mới.

Những sinh viên có sự hy vọng cao sẽ dễ dàng theo đuổi mục tiêu học tập chính mình. Do đó, nhà trường phổ biến rõ mục tiêu học tập và xây dựng mục tiêu cụ thể cho sinh viên mỗi năm. Qua đó, người học sẽ có động lực thúc đẩy để vươn tới mục tiêu cũng như nâng cao kết quả học tập. Bên cạnh đó, chính sách học bổng cũng sẽ tác động giúp sinh viên phấn đấu cho việc học, hy vọng nhiều hơn vào lộ trình học tập, gắn bó với nhà trường và nâng cao ý chí học tập, từ đó kết quả học tập cao hơn.

Sự lạc quan sẽ giúp cho sinh viên có niềm tin vào bản thân và học tập tốt hơn. Do đó, nhà trường cần trao đổi thường xuyên với sinh viên để nắm bắt tâm tư, vướng mắc nhằm kịp thời xử lý, tháo gỡ. Có thể thông qua một quy trình xử lý phản ánh sinh viên. Tác giả đề xuất có thể áp dụng quy trình xử lý Feedback ở các doanh nghiệp dịch vụ, với việc nhập thông tin đầu vào phản ánh, xử lý phản ánh được gửi đến các phòng ban liên quan và cuối cùng thông báo đến người phản ánh. Nếu có thể vận dụng công nghệ thông tin vào quy trình này sẽ tiết kiệm thời gian hoạt động và giải quyết những khó khăn nhanh chóng, giúp họ cảm thấy sự quan tâm của nhà trường và sẽ có niềm tin và lạc quan hơn trong học tập.

Yếu tố về sự tự tin được sinh viên đánh giá cao hơn so với các yếu tố khác. Nhà trường cần có những khóa đào tạo về các kỹ năng cần thiết, như thuyết trình, làm việc nhóm, quản lý thời gian, kỹ năng giao tiếp,... Nhờ đó, sinh viên sẽ có các kiến thức, cảm thấy tự tin trước các vấn đề trong học tập. Tác giả nhấn mạnh vai trò cực kỳ quan trọng của cố vấn học tập cũng như giảng viên giảng dạy cho sinh viên. Cố vấn học tập cần

tạo sự kết nối, gần gũi với sinh viên, giúp sinh viên cảm thấy được tôn trọng, có tự tin hoàn thành tốt từng học phần của mình.

Yếu tố sự kiên cường của sinh viên không được đánh giá cao, cho thấy sinh viên đang có vấn đề trước các trở ngại trong học tập (điểm kém, căng thẳng, sợ sai khi phát biểu, ...) và sinh viên cảm thấy bất an, có thể không biết cách xử lý, dẫn đến căng thẳng trong thời gian dài và có ảnh hưởng sức khỏe tâm lý. Để hạn chế vấn đề này, các buổi đào tạo kỹ năng một lần nữa được đề xuất. Các lớp kỹ năng mềm như: học tập dưới môi trường áp lực, ứng phó khó khăn, quản trị cảm xúc,... cần được triển khai xen kẽ trong các năm học. Bên cạnh đó, giảng viên và phụ huynh cần quan tâm và động viên, tạo mối quan hệ gần gũi, chia sẻ. Qua đó, giúp sinh viên phát huy tốt khả năng thích nghi cao và kết quả học tập được cải thiện.

Tác giả cho rằng, nếu những nhân tố này thực sự có nghĩa trong mô hình, kết quả nghiên cứu là nền tảng giúp người học có sự điều chỉnh cho phù hợp để tăng kết quả học tập của mình. Ngoài ra, kết quả nghiên cứu này cũng là tài liệu tham khảo hữu ích cho nhà trường nhằm hỗ trợ người học nâng cao kết quả học tập, đạt được những mục tiêu trong học tập và nghiên cứu.

Tài liệu tham khảo

- [1] Adam, S., & Expert, U. B. (2008). Learning outcomes current developments in Europe: Update on the issues and applications of learning outcomes associated with the Bologna Process. In *Bologna Seminar: Learning outcomes based higher education: the Scottish experience*, 21(2), 2008-2011.
- [2] Andrini, V. S. (2016). The Effectiveness of Inquiry Learning Method to Enhance Students' Learning Outcome: A Theoretical and Empirical Review. *Journal of Education and Practice*, 7(3), 38-42.
- [3] Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman
- [4] Dương Thị Kim Oanh. (2008). Một số nhân tố tác động tới động cơ học tập của sinh viên Trường Đại học Bách Khoa Hà Nội. *Tạp chí Tâm lý học*, 7 (112), 51-57.

- [5] Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of educational psychology*, 93(1), 3.
- [6] Kurucay, M., & Inan, F. A. (2017). Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course. *Computers & Education*, 115, 20-37
- [7] Ha, G. K. N., Huynh, A. D. T., Nguyen, N. T. K., Nguyen, T. S., Nguyen, P. P. H., & Vui, V. N. (2020). The effects of psychological capital, personality on hotel staff working engagement at Ho Chi Minh city. *Tra Vinh University Journal Of Science*, 12-23.
- [8] Hamer, L. O. (2000). The additive effects of semistructured classroom activities on student learning: An application of classroom-based experiential learning techniques. *Journal of marketing education*, 22(1), 25-34.
- [9] Heider, F. (1982). *The psychology of interpersonal relations*. Psychology Press.
- [10] Huitt, W. (2001). Motivation to learn: An overview. *Educational psychology interactive*, 12(3), 29-36.
- [11] Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J., & Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 29(2), 219-238.
- [12] Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007b). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- [13] Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. New York, NY: Oxford University Press.
- [14] Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227.
- [15] Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*, 39(8), 1047-1067.
- [16] Mintzes, J., Wandersee, J. H., & Novak, J. D. (1998). Teaching for understanding—A human constructivist view. *San Diego, CA: Academic*.
- [17] Nguyen, T. D., & Nguyen, T. T. M. (2012). Psychological capital, quality of work life, and quality of life of marketers: Evidence from Vietnam. *Journal of Macromarketing*, 32(1), 87-95.
- [18] Nguyen, H. M., & Ngo, T. T. (2020). Psychological capital, organizational commitment and job performance: A case in Vietnam. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 7(5), 269-278.
- [19] Ngo, T. T. (2021). Impact of psychological capital on job performance and job satisfaction: A case study in Vietnam. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(5), 495-503.
- [20] Noe, R. A. (1986). Trainees' attributes and attitudes: Neglected influences on training effectiveness. *Academy of management review*, 11(4), 736-749.
- [21] Noe, R. A., Wilk, S. L., Mullen, E. J., & Wanek, J. E. (1997). Employee development: Construct validation issues. *Improving training effectiveness in work organizations*, 153-189.
- [22] Panigrahi, R., Srivastava, P. R., & Sharma, D. (2018). Online learning: Adoption, continuance, and learning outcome—A review of literature. *International Journal of Information Management*, 43, 1-14.
- [23] Phạm Văn Khanh. (2016). Động cơ học tập của học sinh, sinh viên, Sự hình thành và phát triển, *Cổng thông tin điện tử Tỉnh Tiền Giang*. https://sgddt.tiengiang.gov.vn/chi-tiet-tin-mobile/-/asset_publisher/szXlkR4nwRcH/content/-ong-co-hoc-tap-cua-hoc-sinh-sinh-vien-su-hinh-thanh-va-phat-trien.
- [24] Phan, T. Q., & Bui, T. T. (2018). Ảnh hưởng của năng lực tâm lý đến cam kết làm việc và kết quả làm việc của nhân viên: Trường hợp doanh nghiệp điện - điện tử trong các khu công nghiệp tại TP. Hồ Chí Minh [The influence of psychological capacity on work commitment and employee performance: The case of electrical and electronic enterprises in industrial zones in Ho Chi Minh City]. *Tạp chí Nghiên cứu Kinh tế và Kinh doanh Châu Á*, 29(6), 71-92.
- [25] Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, 16, 385-407.
- [26] Pintrich, P. R., and Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education theory, research and application*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [27] Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and psychological measurement*, 53(3), 801-813.
- [28] Seligman, M. E. (2018). *The hope circuit: A psychologist's journey from helplessness to optimism*. Hachette UK.
- [29] Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., ... & Harney, P. (1991). The will and the ways: development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of personality and social psychology*, 60(4), 570.

- [30] Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 130(2), 261.
- [31] Sarason, I. G., Sarason, B. R., Shearin, E. N., & Pierce, G. R. (1987). A brief measure of social support: Practical and theoretical implications. *Journal of social and personal relationships*, 4(4), 497-510.
- [32] Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2001). Optimism, pessimism, and psychological well-being.
- [33] Siu, O. L., Lo, B. C. Y., Ng, T. K., & Wang, H. (2023). Social support and student outcomes: The mediating roles of psychological capital, study engagement, and problem-focused coping. *Current Psychology*, 42(4), 2670-2679.
- [34] Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European journal of psychotraumatology*, 5(1), 25338.
- [35] Sudjana, N. (2005). Dasar-dasar belajar mengajar. *Bandung: Sinar Baru Algensindo*.
- [36] The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) 2000. Subject Review Handbook: September 2000 to December 2001. QAA 005 1/2000. Gloucester: QAA.
- [37] The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) 2002. QAA External Review Process for Higher Education in England: operational description March 2002. QAA 019 03/02. Online. URL: http://www.qaa.ac.uk/crntwork/newmethod/fod_textonly. Accessed: 11 June 2002.
- [38] Tuan, H.-L., Chin, C. C., & Shieh, S. H. (2005). The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning. *International Journal of Science Education*, 27(6), 639-654.
- [39] Tanveer, M. A., Shabbir, M. F., Ammar, M., Dolla, S. I., & Aslam, H. D. (2012). Influence of teacher on student learning motivation in management sciences studies. *American Journal of Scientific Research*, 67(1), 76-87.
- [40] Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational research*, 73(1), 89-122.
- [41] You, J. W., Kim, B., & Kang, M. (2014). The effects of psychological capital on self-directed learning and learning engagement for college students. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 14(3), 45-70.
- [42] Young, M. R., Klemz, B. R., & Murphy, J. W. (2003). Enhancing learning outcomes: The effects of instructional technology, learning styles, instructional methods, and student behavior. *Journal of Marketing Education*, 25(2), 130-142.
- [43] Zusho, A., Pintrich, P. R., & Coppola, B. (2003). Skill and will: The role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International journal of science education*, 25(9), 1081-1094.