

Mối quan hệ giữa Vốn tâm lý, Động lực học tập và Kết quả học tập của sinh viên: Nghiên cứu thực nghiệm tại trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vĩnh Long

The relationship between Psychological Capital, Learning Motivation, and Learning Outcomes of students: An empirical study at Vinh Long University of Technology and Education

Cao Thanh Phong^{1*}

¹Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vĩnh Long, Vĩnh Long, Việt Nam

*Tác giả liên hệ, Email: phongct@vlute.edu.vn

THÔNG TIN

DOI:10.46223/HCMCOUJS.
econ.vi.19.3.2412.2024

Ngày nhận: 25/08/2022

Ngày nhận lại: 27/09/2022

Duyệt đăng: 24/10/2022

Mã phân loại JEL:
O15; M10; C31

TÓM TẮT

Bài báo nghiên cứu mối quan hệ giữa Vốn tâm lý, Động lực học tập đến Kết quả học tập của sinh viên trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vĩnh Long. Khi phân tích đánh giá kết quả học tập, các nghiên cứu chỉ tập trung vào yếu tố khách quan như chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy, nội dung học phần, ... nhưng yếu tố Vốn tâm lý (yếu tố chủ quan) cũng sẽ có tác động tích cực và quan trọng. Do đó, nghiên cứu này tập trung vào yếu tố tâm lý nhằm phát hiện các tác động vốn có đến kết quả học tập của sinh viên. Qua khảo sát 768 sinh viên đại học với phương pháp định lượng (mô hình Cấu trúc tuyến tính - SEM), nghiên cứu cho thấy các tác động cùng chiều của Vốn tâm lý và Động lực học tập đến Kết quả học tập. Sinh viên có Vốn tâm lý cao thì họ càng tự tin, lạc quan, hy vọng, thích nghi trong giải quyết vướng mắc để đạt được mục tiêu học tập. Dẫn đến họ sẽ có sự cam kết và đem lại kết quả học tập tốt hơn. Qua đó, tác giả đề xuất các kiến nghị và các giới hạn cũng như hướng nghiên cứu trong tương lai.

ABSTRACT

The article was conducted to study the relationship between Psychological Capital (PsyCap), Learning Motivation, to Learning Outcomes of students at Vinh Long University of Technology and Education. When analyzing and evaluating learning outcomes, studies only focus on objective factors such as training programs, teaching methods, course content, etc., but PsyCap (subjective factor) will also have a positive and crucial impact. Therefore, this study focuses on psychological factors to detect the inherent effects on students' learning outcomes. Through a survey of 768 students, with a quantitative method (Structural Equation Modeling - SEM), the finding shows that the positive effects of PsyCap and learning motivation on learning outcomes. Students with high PsyCap, the more confident, optimistic, hopeful, and adaptive in solving problems to achieve learning goals. As a result, they will be more committed, resulting in better learning outcomes. Thereby, the author proposes recommendations to, limits, and future research.

Từ khóa:

động lực học tập; kết quả học tập; vốn tâm lý

Keywords:

learning motivation; learning outcomes; psychological capital

1. Đặt vấn đề

Theo Tran (2021), năm 2021 Việt Nam hiện có 237 trường đại học, trong đó 07 trường đại học tiêu chuẩn kiểm định quốc tế. Với xu hướng phát triển, nhưng các cơ sở giáo dục đại học chưa quan tâm đúng mức cho tâm lý của sinh viên, sẽ phản ứng ra sao đối với sự thay đổi của chương trình giảng dạy. Và sự phản ứng này chắc chắn sẽ được cụ thể hóa thông qua tác động đến động lực và kết quả học tập. Nghiên cứu cho thấy sinh viên đại học thường phải đối mặt với nhiều thách thức và căng thẳng, chẳng hạn như hoàn thành chương trình đào tạo, tìm kiếm việc làm, và tỷ lệ thất nghiệp cao (Luthans, Youssef, & Avolio, 2015). Luthans và cộng sự (2015) gợi ý rằng phương pháp chủ động phát triển các nguồn lực tâm lý cho người học có thể thúc đẩy các lợi thế và vượt qua các rào cản trong 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). 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, Youssef-Morgan, Chambel, & Marques-Pinto, 2019; Siu, Lo, Ng, & Wang, 2021). Và khi phân tích yếu tố tâm lý sẽ giúp các cơ sở giáo dục có bức tranh tổng quan hơn về chất lượng giảng dạy và định hướng phát triển. Vì vậy, nghiên cứu 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. Đây có thể là một nghiên cứu hoàn toàn mới ở Việt Nam khi vận dụng phù hợp khoa học quản trị nhân vào đối tượng sinh viên.

2. Tổng quan lý thuyết và nghiên cứu

2.1. Vốn tâm lý

Vốn tâm lý (Psychap) 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, Avolio, Avey, & Norman, 2007).

Luthans, Norman, Avolio, và Avey (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).

- Sự tự tin: Dựa trên lý thuyết nhận thức xã hội của Bandura (1977), đề cập đến sự tự tin của một cá nhân vào khả năng huy động nguồn lực nhận thức, động lực và hành động để đạt được hiệu suất cao. 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 có tự tin thấp.

- Sự lạc quan đề cập đến kỳ vọng của một cá nhân về kết quả tích cực (Scheier, Carver, & Bridges, 2001). 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 bao gồm hai thành phần: 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 & ctg., 2007).

- Cuối cùng, sự kiên cường đề cập đến khả năng để thoát khỏi nghịch cảnh, thất bại và thích ứng với những nhu cầu cuộc sống luôn thay đổi. Những người có khả năng phục hồi 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, Bonanno, Masten, Panter-Brick, & Yehuda, 2014).

Theo thống kê các nghiên cứu trên thế giới từ 2005 đến 2018, 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 (Nguyen & Ngo, 2018). 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), ngành marketing (Nguyen & Nguyen, 2012); ảnh hưởng đến cam kết làm việc ngành khách sạn (Ha & ctg., 2020), ngân hàng (Le, 2018). Theo đề xuất của Luthans và cộng sự (2015), Vốn tâm lý nên được định hướng nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục bên cạnh môi trường làm việc.

2.2. Động lực học tập

Dörnyei và Ottó (1998, tr. 117) nhận xét, “Mặc dù “động lực” là một thuật ngữ thường xuyên được sử dụng trong cả bối cảnh giáo dục và nghiên cứu, điều đáng ngạc nhiên là có rất ít sự đồng tình về ý nghĩa chính xác của khái niệm này”. Trong lý thuyết phát triển nhận thức, động lực được coi là “một nỗ lực vô thức tích hợp sẵn hướng tới sự phát triển phức tạp hơn và khác biệt hơn của các cấu trúc tinh thần của cá nhân” (Oxford & Shearin, 1994, tr. 23). Với sự tiến bộ của các phương pháp tiếp cận nhận thức, lĩnh vực này trở nên phù hợp hơn với các nhà tâm lý học giáo dục và sự tập trung vào vai trò của cá nhân trong hành vi của chính họ (Rueda & Dembo, 1995).

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). 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, Wilk, Mullen, & Wanek, 1997). 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 (Tomaka & Blascovich, 1994). 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.

2.3. Kết quả học tập

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). 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 (Eisner, 1979). Vậy, khi nói đến kết quả học tập, chúng ta có thể xem xét những thành tựu, thành tích 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 nghị học viên tích cực tham gia vào việc lập kế hoạch học tập và sẽ gặt hái kết quả học tập mong muốn.

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). Sudjana (2000) (được trích dẫn trong Andrini, 2016) 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) 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 đến kết quả học tập của họ. Bên cạnh đó, Panigrahi, Srivastava, và Sharma (2018) tiến hành một nghiên cứu hệ thống về các yếu

tổ 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. Do đó, 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.

2.4. Môi quan hệ giữa Vốn tâm lý, Động lực học tập và Kết quả học tập

2.4.1. Vốn tâm lý và Động lực học tập

Vốn tâm lý cao dẫn đến tự tin, đạt mục tiêu nhanh chóng, và mang lại trạng thái tích cực cho tổ chức (Özçelik, 2019). Như vậy không sai khi nói rằng Vốn tâm lý nuôi dưỡng động lực (Datu & Valdez, 2016). Tương tự, Luthans và cộng sự (2007) khám phá mối quan hệ tích cực giữa hy vọng (Vốn tâm lý) và động lực bên ngoài. Những người có hy vọng sử dụng các nguồn động lực bên trong và bên ngoài hiệu quả, do đó chủ động trong khi đạt được các mục tiêu (Roberts & Robins, 2000). Các nghiên cứu chỉ ra rằng có một mối quan hệ đáng kể giữa khả năng phục hồi (sự kiên cường) và sự hài lòng trong cuộc sống, và hy vọng một phần đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ này. Động cơ nội tại là một yếu tố trung gian quan trọng giữa Vốn tâm lý và sự tham gia học tập của sinh viên (Siu, Bakker, & Jiang, 2014). Do đó, có thể kết luận rằng cá nhân trong tổ chức hay sinh viên tại các cơ sở giáo dục có Vốn tâm lý cao hơn biết được mục tiêu của họ, do đó có động lực để học tập.

2.4.2. Vốn tâm lý và Kết quả học tập

Để đánh giá kết quả học tập, các nghiên cứu trước đây nêu ra các khía cạnh khác nhau. Vo (2010) nêu phương pháp học tập tác động mạnh nhất đến đến kết quả học tập bên cạnh các yếu tố: động cơ học tập, tính kiên định, và ấn tượng của sinh viên. Hoang (2010) nhấn mạnh vai trò của tính tích cực học tập đến kết quả học tập, tính tích cực không chỉ là điều kiện phát triển năng lực tư duy mà còn là yếu tố giúp người học nắm vững tri thức một cách hiệu quả.

Nghiên cứu về Vốn tâm lý (Luthans & ctg., 2015; You & Kang, 2014) bị giới hạn trong môi trường học thuật, nhưng những phát hiện nói chung ủng hộ tác động đối với Kết quả học tập. Ví dụ, Carmona-Halty, Salanova, Llorens, và Schaufeli (2019) đã kiểm tra và thấy rằng Vốn tâm lý là một yếu tố dự báo đáng kể Kết quả học tập. Hơn thế nữa, Vốn tâm lý có liên quan tích cực đến mức độ tham gia học tập (You & Kang, 2014), kinh nghiệm học tập (Chen, Lin, Lin, & Lo, 2022) và hạnh phúc của học sinh (Datu & Valdez, 2016). Lin (2020) nhận thấy Vốn tâm lý dưới dạng hiệu quả của bản thân, hy vọng và lạc quan có mối tương quan tích cực đáng kể với sự tham gia học tập và kết quả học tập.

Mặc dù đã có một số nghiên cứu liên quan, mối quan hệ giữa Vốn tâm lý và Kết quả học tập vẫn chưa thể kết luận và 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 không được đề cập (Datu & Valdez, 2016). Qua các nghiên cứu trước đây, cho ta biết kết quả học tập bị ảnh hưởng nhiều yếu tố. Nhưng chưa có nhiều nghiên cứu nào tập trung vào yếu tố tâm lý vốn có của sinh viên. Đây là khoảng trống nghiên cứu trong lĩnh vực này. 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.

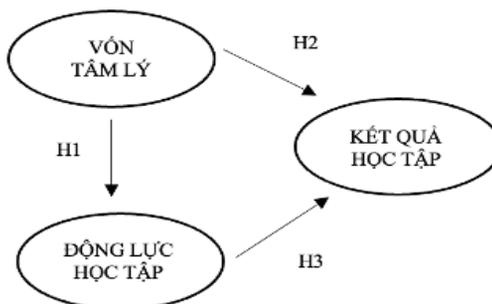
3. Giả thuyết và mô hình nghiên cứu

Thông qua các nội dung nêu trên, nghiên cứu sẽ tập trung phân tích Vốn tâm lý và Động lực học tập nhằm tìm hiểu tác động đến Kết quả học tập. Tác giả đưa ra giả thuyết và mô hình nghiên cứu như sau:

H1: *Vốn tâm lý có ảnh hưởng cùng chiều đến Động lực học tập của sinh viên*

H2: *Vốn tâm lý có ảnh hưởng cùng chiều đến Kết quả học tập của sinh viên*

H3: *Động lực học tập có ảnh hưởng cùng chiều đến Kết quả học tập của sinh viên*



Hình 1. Mô hình nghiên cứu

4. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu định lượng được sử dụng. Thời gian khảo sát từ tháng 07/2021 đến tháng 09/2021. Mẫu nghiên cứu được thực hiện theo phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên, với 768 sinh viên đại học. Trước khi thực hiện kiểm định các giả thuyết nghiên cứu bằng mô hình cấu trúc (SEM), nghiên cứu này được tiến hành đánh giá thang đo theo 03 bước, bao gồm phân tích Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA), và phân tích nhân tố khẳng định (CFA).

Tác giả tiến hành tổng hợp tài liệu và xây dựng thang đo các yếu tố như sau:

- **Vốn tâm lý:** Thang đo PCQ-24 (Luthans & ctg., 2007) và kết hợp đề xuất của Nguyen và Ngo (2018) 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:** Bảng câu hỏi về chiến lược Động lực học tập của Tuan, Chin, và Shieh (2005). Thông qua đo lường 06 yếu tố: Hiệu quả bản thân, Chiến lược học tập tích cực, Giá trị học tập khoa học, Mục tiêu hiệu suất học tập, Mục tiêu thành tích, Kích thích môi trường học tập.

Kết quả học tập: 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). Bảng câu hỏi của Wayne và Youngs (2003) gồm 04 câu hỏi. Yếu tố này tác giả 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.

5. Kết quả nghiên cứu

5.1. Đánh giá độ tin cậy các thang đo bằng Cronbach's Alpha

- **Biến Vốn tâm lý (PsyCap):** Các yếu tố Sự tự tin (SE), Sự hy vọng (HO), Sự kiên cường (RE), Sự lạc quan (OP) thì yếu tố SE, RE, OP không loại biến quan sát nào do Corrected Item-Total Correlation đều lớn hơn 0.3 và hệ số Cronbach's Alpha lớn hơn 0.6. Nhưng HO có HO8 bị loại bỏ do Corrected Item-Total Correlation nhỏ hơn 0.3.

- **Biến Động lực học tập (ĐLHT):** Bao gồm Hiệu quả bản thân (SeE), Chiến lược học tập tích cực (ALS), Giá trị học tập khoa học (SLV), Mục tiêu hiệu suất học tập (PG), Mục tiêu thành tích (AG), Kích thích môi trường học tập (LES). Loại bỏ SeE1 và LES33 do Corrected Item-Total Correlation nhỏ hơn 0.3.

- Biến Kết quả học tập (KQ): Không loại yếu tố quan sát nào do Corrected Item-Total Correlation đều lớn hơn 0.3 và hệ số Cronbach Alpha lớn hơn 0.6.

5.2. Phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Phân tích EFA nhằm loại bỏ tiêu chí (items) đo lường không phù hợp và được thực hiện lần lượt cho các biến sau khi bỏ ra các biến quan sát đã bị loại ở phần Cronbach's Alpha trước đó:

- Biến Vốn tâm lý (Psycap): Chạy dữ liệu lần đầu loại OP23, OP27, RE16 do có hệ số tải nhỏ hơn 0.5. Sau đó chạy dữ liệu lần 2 với 26 yếu tố quan sát còn lại cho thấy hệ số KMO and Bartlett's Test = 0.980 > 0.5, mức ý nghĩa $p = 0.000 < 0.05$, hệ số tải của các yếu tố đều lớn hơn 0.5, đạt yêu cầu. Tổng phương sai trích là 60.965% > 50% nên dữ liệu phù hợp.

- Biến Động lực học tập (ĐLHT): ALS13 và AG25 bị loại bỏ (do hệ số tải nhỏ hơn 0.5), thực hiện lần cuối với 31 yếu tố quan sát: hệ số KMO and Bartlett's Test đạt 0.973 > 0.5, với mức ý nghĩa $p = 0.000 < 0.05$, hệ số tải nhân tố đều đạt yêu cầu. Phương sai trích là 63.112% nên đạt yêu cầu.

- Biến Kết quả học tập (KQ): Hệ số KMO and Bartlett's Test đạt 0.836 > 0.5, với mức ý nghĩa Sig. = 0.000 < 0.05, hệ số tải nhân tố đều đạt yêu cầu. Phương sai trích là 64.187% nên có ý nghĩa đóng góp vào mô hình.

5.3. Phân tích nhân tố khẳng định (CFA)

Kết quả cho thấy các trọng số hồi quy đã chuẩn hóa của các yếu tố đều lớn hơn 0.5 và có ý nghĩa thống kê với giá trị $p = 0.000$. Đồng thời, hệ số CR (Bảng 1) đều lớn hơn 0.7. Như vậy, mô hình này đạt yêu cầu về độ tin cậy. Các thang đo cũng đạt được giá trị hội tụ với hệ số AVE (Average Variance Extracted) lớn hơn 0.5. Chứng tỏ các thang đo đạt được giá trị phân biệt.

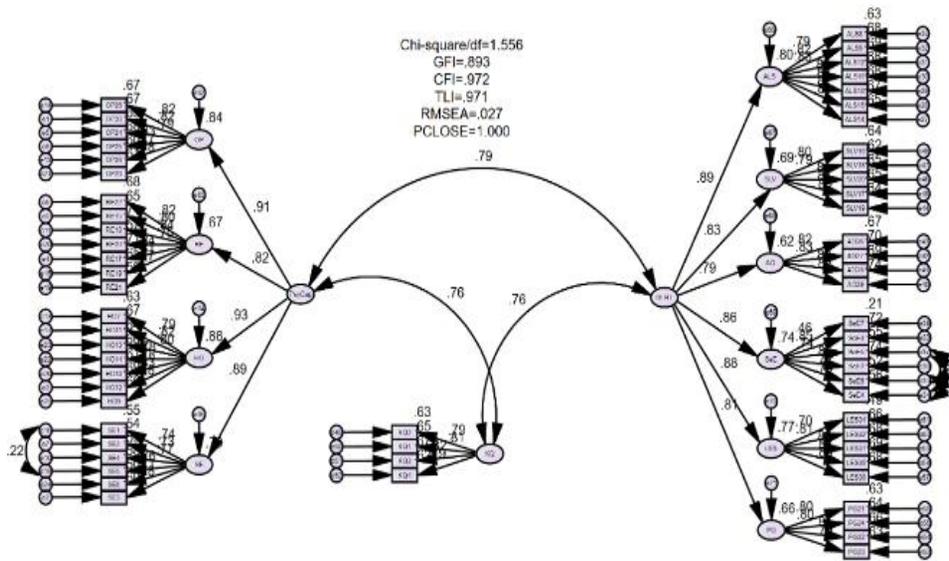
Bảng 1

Mức độ phù hợp của mô hình

Nhân tố	CR	AVE	MSV	Vốn tâm lý (PsyCap)	Động lực học tập (ĐLHT)	Kết quả học tập (KQ)
Vốn tâm lý (PsyCap)	0.937	0.790	0.620	0.889	0.787***	0.762***
Động Lực Học Tập (ĐLHT)	0.937	0.711	0.620		0.843	0.759***
Kết Quả học tập (KQ)	0.878	0.642	0.581			0.801

Nguồn: Tác giả thực hiện

Mô hình có 1,752 bậc tự do, giá trị Chi bình phương = 2726,589 với giá trị P-Value = 0.000. Khi điều chỉnh Chi bình phương với bậc tự do (Cmin/df) đạt 1.556 < 3. Bên cạnh đó, các chỉ số khác dùng để đánh giá độ thích hợp của mô hình với dữ liệu thị trường đều đạt giá trị khá tốt: CFI = 0.972, TLI = 0.971 đều lớn hơn 0.9; RMSEA = 0.027 < 0.08. Chỉ có hệ số GFI = 0.893 > 0.8; PCLOSE = 1.000 > 0.05. Các hệ số cho thấy mô hình phù hợp với dữ liệu hiển thị (Hình 2).

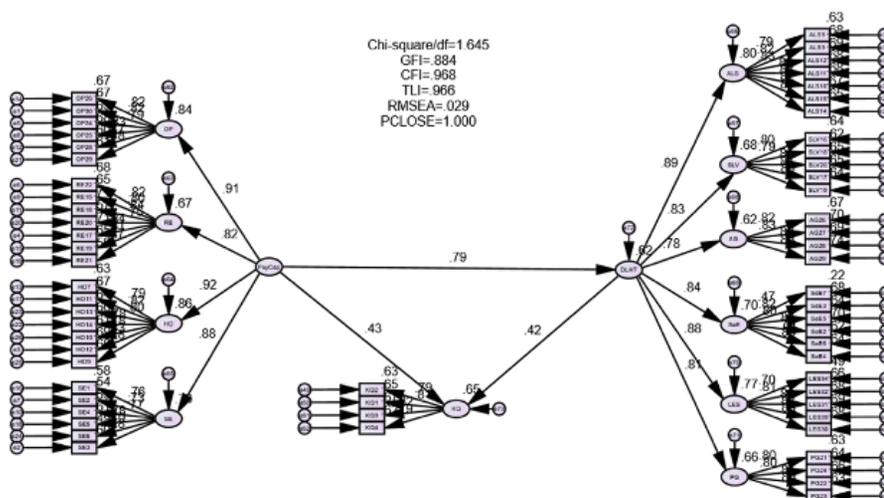


Hình 2. Phân tích nhân tố khẳng định CFA

Mô hình cấu trúc (SEM)

Tác giả sử dụng mô hình SEM nhằm đánh giá mối quan hệ giữa *Vốn tâm lý*, *Động lực học tập* và *Kết quả học tập* của sinh viên. Trong đó, *Vốn tâm lý* là khái niệm độc lập; *Kết quả học tập* là khái niệm phụ thuộc; *Động lực học tập* là biến độc lập với *Kết quả học tập* nhưng là khái niệm phụ thuộc đối với *Vốn tâm lý*.

Mô hình cấu trúc cuối cùng được thể hiện qua Hình 3 với 1,752 bậc tự do. Giá trị $Cmin/df = 1.645 < 3$; $GFI = 0.884$; $TLI = 0.966$; $CFI = 0.968$; $RMSEA = 0.029$; $PCLOSE = 1.000$. Kết quả này cho thấy mô hình tương thích khá tốt với dữ liệu thị trường. Các khái niệm có mối tương quan giữa các sai số nên mô hình không đạt được tính đơn hướng.



Hình 3. Phân tích cấu trúc tuyến tính SEM

Kết quả ước lượng các tham số t cho thấy tất cả yếu tố đều có ý nghĩa, không loại biến nào do p -value đều nhỏ hơn 0.05. Do đó mỗi quan hệ $H1$, $H2$, $H3$ trong mô hình nghiên cứu đều chấp nhận. Các nhân tố tác động đến *Kết quả học tập* theo mức độ giảm dần: *Động lực học tập* đạt 0.458; *Vốn tâm lý* đạt 0.402. Riêng *Vốn tâm lý* có tác động mạnh nhất đến *Động lực học tập* và đạt giá trị 0.674 (xem Bảng 2).

Bảng 2

Hệ số hồi quy các mối quan hệ

Hồi quy các mối quan hệ chưa chuẩn hoá (Regression Weights)						
Các mối quan hệ	Ước lượng	S.E.	C.R.	P	Giả thuyết	Kết luận
ĐLHT ← PsyCap	0.674	0.038	17.822	***	H1	Chấp nhận
KQ ← PsyCap	0.402	0.049	8.159	***	H2	Chấp nhận
KQ ← ĐLHT	0.458	0.058	7.939	***	H3	Chấp nhận
Hồi quy các mối quan hệ đã chuẩn hoá (Standardized Regression Weights)						
ĐLHT ← PsyCap	0.788	Thứ tự hệ số hồi quy chuẩn hóa cho thấy thứ tự tác động của các biến độc lập lên biến phụ thuộc. Trị tuyệt đối hệ số càng lớn, tác động càng mạnh.				
KQ ← PsyCap	0.432					
KQ ← ĐLHT	0.420					

Nguồn: Tác giả thực hiện

Qua thống kê SMC cho ta biết được mức độ giải thích biến độc lập tác động đến biến phụ thuộc. Bảng 3 cho thấy biến độc lập Vốn tâm lý giải thích 62.1% sự biến thiên của biến Động lực học tập và 64.9% sự biến thiên của biến Kết quả học tập.

Bảng 3

Thống kê SMC (Square Multiple Correlation)

Mối quan hệ	Estimate
PsyCap → ĐLHT	0.621
PsyCap → KQ	0.649

Nguồn: Tác giả thực hiện

6. Các khuyến nghị, đề xuất

6.1. Động lực học tập

Kết quả nghiên cứu cho thấy Động lực học tập ảnh hưởng dương đến Kết quả học tập (Ước lượng = 0.458; $p = 0.0000$). Kết quả cho thấy sinh viên muốn nâng cao kết quả học tập cần xây dựng kế hoạch và động cơ học tập tích cực. Thống kê dữ liệu càng chứng minh cho việc này, trong Hình 3, Chiến lược học tập tích cực (ALS) là thành phần của Động lực học tập có giá trị $\beta = 0.89$ lớn nhất trong các yếu tố.

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. Hiện nay, hầu hết sinh viên chưa xác định đúng đắn mục tiêu và không kiên định trong học tập. Do đó, nhà trường cần tập trung phổ biến mục tiêu học tập đại học ngay từ đầu khóa, phải giúp sinh viên trả lời được câu hỏi: “Vì sao học đại học?”, “Học để làm gì?” và “Làm thế nào để học hiệu quả?”. Việc này sẽ giúp sinh viên định hướng được con đường học tập khi bước vào môi trường mới. Bên cạnh đó, các khoa chuyên môn cần có các buổi sinh hoạt đào tạo các phương pháp tự học hiệu quả để sinh viên nắm bắt và thực hiện.

Bên cạnh đó, yếu tố Kích thích môi trường học tập (LES) có giá trị $\beta = 0.88$ cao trong thành phần 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, tác giả đề xuất giảng viên phải 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 phải 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 cần phải 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.

6.2. *Vốn tâm lý*

Trong mô hình nghiên cứu, *Vốn tâm lý* là biến độc lập và đều có tác động dương đến *Động lực học tập* và *Kết quả học tập*. Do đó, tác giả tập trung phân tích kết quả và đề xuất các kiến nghị.

Về thành phần Sự hy vọng - HO

Sự hy vọng (HO) có giá trị $\beta = 0.92$ lớn nhất, vì vậy phát triển yếu tố này sẽ mang lại tác động rất lớn trong quá trình học tập. 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, thông qua chính sách học bổng cũng sẽ tác động sinh viên phấn đấu cho việc học, họ hy vọng nhiều hơn vào lộ trình học tập, gắn bó với nhà trường và nâng cao cam kết học tập, từ đó kết quả học tập cao hơn.

Về thành phần Sự lạc quan - OP

Biến Sự lạc quan có giá trị $\beta = 0.91$, cao thứ hai trong các yếu tố. Sự lạc quan phản ánh thái độ của sinh viên mong đợi tích cực trong môi trường học tập. 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.

Về thành phần Sự tự tin - SE

Các yếu tố trong Sự tự tin được sinh viên đánh giá không cao so với các yếu tố khác. Điều đó chứng tỏ sự thiếu tự tin trong: đóng góp ý kiến, tương tác với bạn học, giảng viên và tìm giải pháp cho các vấn đề tồn đọng trong lớp học. Do đó, 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, ... Qua đó, sinh viên sẽ có các kiến thức, cảm thấy tự tin trước các vấn đề trong học tập. Một lần nữa, tác giả đề cập lại vai trò cực kỳ quan trọng của cố vấn học tập cũng như giảng viên giảng dạy, ngoài kiến thức các học phần, cần tạo sự kết nối, gần gũi với sinh viên để họ cảm thấy được tôn trọng và cảm thấy tự tin hơn, và hoàn thành tốt học phần.

Về thành phần Sự kiên cường - RE

Sự kiên cường cũng không được đánh giá cao và có giá trị thấp nhất ($\beta = 0.81$). Cho thấy sinh viên đang có vấn đề trước các trở ngại trong học tập (điểm kém, căng thẳng, sợ sai khi phát biểu, ...). Khi đó, sinh viên cảm thấy bất an và 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.

7. Các hạn chế và hướng nghiên cứu trong tương lai

Tuy đã đạt được những kết quả cụ thể nêu trên, nhưng nghiên cứu cũng không tránh khỏi một số hạn chế nhất định. Đối tượng khảo sát là sinh viên học tập tại trường, nhưng tỷ lệ không đồng đều giữa các khoa và giới tính (tỷ lệ nam chiếm tới hơn 80%), do đó để tăng tính khái quát hơn, nghiên cứu tiếp theo cần thực hiện với tỷ lệ đồng đều hơn. Và tác giả đề xuất đưa vào mô hình yếu tố khác biệt giới để có cái nhìn tổng quan hơn và có giải pháp hoàn thiện.

Phương pháp luận được thực hiện qua phương pháp định lượng, nhưng khi nghiên cứu yếu tố tâm lý cần có sự hiểu rõ về nhận thức của đối tượng nghiên cứu. Vì thế, các nghiên cứu tiếp theo cần thực hiện nghiên cứu định tính thông qua phỏng vấn để người tham gia nắm bắt chủ đề nghiên cứu tường minh hơn.

Bảng câu hỏi được gửi đến các sinh viên và trả lời cùng một lượt tất cả các yếu tố liên quan, có thể đã xảy ra vấn đề sai lệch phương pháp phổ biến (Podsakoff, MacKenzie, Lee, & Podsakoff, 2003) trong nghiên cứu. Do đó để khắc phục cần thực hiện khảo sát trong các đợt khác nhau, với độ trễ phổ biến từ 02 - 03 tuần cho mỗi thành phần, để giảm thiểu sai số khảo sát.

Tài liệu tham khảo

- 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* (Vol. 21).
- 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.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019). How psychological capital mediates between study-related positive emotions and academic performance. *Journal of Happiness Studies*, 20, 605-617.
- Chen, P. L., Lin, C. H., Lin, I. H., & Lo, C. O. (2022). The mediating effects of psychological capital and academic self-efficacy on learning outcomes of college freshmen. *Psychological Reports*, 1-22. doi:10.1177/00332941221077026
- Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital predicts academic engagement and well-being in Filipino high school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(3), 399-405. doi:10.1007/s40299-015-0254-1
- Dörnyei, Z., & Ottó, I. (1998). *Motivation in action: A process model of L2 motivation* (Working papers in applied linguistics). London, UK: Thames Valley University.
- Eisner, E. W. (1979). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York, NY: Macmillan.
- Ha, G. N. K., Huynh, A. D. T., Nguyen, N. T. K., Doan, D. Q., Nguyen, P. P. H., & Bui, V. N. (2020). Vốn tâm lý và tính cách cá nhân tác động đến sự gắn kết của nhân viên khách sạn tại TPHCM [The effects of psychological capital, personality on hotel staff working engagement at Ho Chi Minh City]. *Tạp chí khoa học trường Đại học Trà Vinh*, 37, 12-23.

- Hoang, H. T. (2010). *Tính tích cực học tập môn Tâm lý học của sinh viên Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế* [The activeness of studying Psychology of students at University of Education - Hue University] (Master's thesis). University of Education, Hue University, Hue, Vietnam.
- Kurucay, M., & Inan, F. A. (2017). Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course. *Computers and Education*, 115, 20-37.
- Le, V. C. (2018). Ảnh hưởng của vốn tâm lý, tính cách cá nhân đến sự gắn kết công việc của nhân viên ngân hàng tại Việt Nam [The influence of psychological capital and personal personality on the work engagement of bank employees in Vietnam]. *Tạp chí Kinh tế & Dự báo*, 30, 58-61.
- Lin, Y.-T. (2020). The interrelationship among psychological capital, mindful learning, and English learning engagement of university students in Taiwan. *Sage Open*, 10(1), 1-12.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- 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.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- 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.
- Nguyen, H. M., & Ngo, T. T. (2018). Vốn tâm lý: Lý thuyết và thang đo [Psychological capital: Theory and measurement]. *Tạp chí Khoa học Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh*, 63(6), 30-42.
- 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.
- Noe, R. A. (1986). Trainees' attributes and attitudes: Neglected influences on training effectiveness. *Academy of Management Review*, 11(4), 736-749.
- Noe, R. A., Wilk, S. L., Mullen, E. J., & Wanek, J. E. (1997). Employee development: Issues in construct definition and investigation of antecedents. In *Improving training effectiveness in work organizations* (1st ed., pp. 153-189). New York, NY: Psychology Press.
- Oxford, R., & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 78(1), 12-28.
- Özçelik, D. (2019). The effect of psychological capital on motivation for individual instrument: A study on university students. *Universal Journal of Educational Research*, 7(6), 1402-1413.
- 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(2018), 1-14.
- 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.

- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), Article 879.
- Roberts, B. W., & Robins, R. W. (2000). Broad dispositions, broad aspirations: The intersection of personality traits and major life goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(10), 1284-1296.
- Rueda, R., & Dembo, M. H. (1995). Motivational processes in learning: A comparative analysis of cognitive and sociocultural frameworks. *Advances in Motivation and Achievement*, 9, 255-289.
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2001). Optimism, pessimism, and psychological well-being. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216). doi:10.1037/10385-009
- Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 15(4), 979-994.
- Siu, O. L., Lo, B. C. Y., Ng, T. K., & Wang, H. (2021). Social support and student outcomes: The mediating roles of psychological capital, study engagement, and problem-focused coping. *Current Psychology*, 1-10. doi:10.1007/s12144-021-01621-x
- 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), 1-14.
- Tomaka, J., & Blascovich, J. (1994). Effects of justice beliefs on cognitive appraisal of and subjective physiological, and behavioral responses to potential stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(4), 732-740.
- Tran, H. (2021). *150 trường đại học cao đẳng đạt chuẩn chất lượng trong nước, quốc tế [150 universities and colleges meeting domestic and international quality standards]*. Truy cập ngày 19/02/2021 tại Báo Tuổi trẻ online website: <https://tuoitre.vn/150-truong-dai-hoc-cao-dang-dat-chuan-chat-luong-trong-nuoc-quoc-te-20210219081000608.htm>
- 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.
- Vo, T. T. (2010). *Các yếu tố tác động đến kết quả học tập của sinh viên chính quy trường đại học kinh tế TP. Hồ Chí Minh [Factors affecting the learning outcomes of regular students at University of Economics Ho Chi Minh City]* (Master's thesis). Vietnam National University, Hanoi, Vietnam.
- Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational Research*, 73(1), 89-122.
- 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.

