

MỐI LIÊN HỆ GIỮA NIỀM TIN VÀO NĂNG LỰC BẢN THÂN VỚI ĐỘNG LỰC HỌC TẬP BÊN TRONG CỦA SINH VIÊN TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

NGUYỄN HÀ MỸ PHƯƠNG
NGUYỄN QUÝ ĐÔN
Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

Nhận bài ngày 09/10/2025. Sửa chữa xong 09/11/2025. Duyệt đăng 12/11/2025.

Abstract

This study explores the connection between self-efficacy and intrinsic academic motivation among university students in Ho Chi Minh City. The sample includes 375 students from both public and private universities. The results show a positive correlation between self-efficacy and students' intrinsic motivation. Additionally, students with higher self-efficacy levels are more likely to engage in learning driven by genuine interest and a desire for knowledge rather than external pressure or expectations.

Keywords: Higher education learning activities, intrinsic academic motivation, relationship, self-efficacy, university students.

1. Đặt vấn đề

Niềm tin vào năng lực bản thân là một trong những chủ đề được quan tâm nghiên cứu rộng rãi trong lĩnh vực giáo dục và tâm lý học những năm gần đây. Đối với bối cảnh giáo dục đại học, niềm tin vào năng lực bản thân có tác động trực tiếp đến cách sinh viên (SV) xử lý nhiệm vụ học tập, duy trì nỗ lực bản thân nhằm đạt kết quả mong muốn [5], [14]. Theo đó, những SV có niềm tin vào năng lực bản thân cao thường chủ động hơn trong việc học tập nhằm đạt thành tích tốt [2]. Bên cạnh đó, trong quá trình học tập, động lực học tập bên trong cũng là nhân tố đóng vai trò quyết định vào sự tham gia và kiên trì của SV. Yếu tố này không chỉ thúc đẩy người học bắt đầu các nhiệm vụ học tập mà còn duy trì sự tập trung, hứng thú và khả năng vượt qua những trở ngại. Nhiều nghiên cứu cũng cho thấy rằng động lực học tập bên trong có tác động lớn đến kết quả học tập, khả năng điều chỉnh và sự bền bỉ [10]. Như vậy, cả hai biến số tâm lý trên đều có những ảnh hưởng đáng ghi nhận trong quá trình học tập của SV.

Theo Schunk (1991), niềm tin vào năng lực bản thân có ảnh hưởng mạnh mẽ đến động lực học tập, khi SV tự tin vào khả năng của chính mình, họ thường thể hiện sự hăng hái và hứng thú trong việc tìm tòi, khám phá tri thức [12]. Việc thiếu niềm tin vào năng lực bản thân có thể khiến SV gặp khó khăn, giảm động lực và hiệu quả học tập. Mặt khác, dưới tác động của chuyển đổi số, mô hình học tập dần thay đổi theo hướng giảm các bài giảng trực tiếp trên lớp mà chuyển sang hình thức học tập trực tuyến. Điều này buộc SV phải chủ động hơn trong quá trình tự học, đồng thời càng giúp thể hiện rõ rệt hơn vai trò của niềm tin vào năng lực bản thân đối với động lực học tập bên trong. Tuy nhiên, tại Việt Nam, vẫn còn ít các công trình được thực hiện nhằm làm rõ mối liên hệ giữa các biến số này. Từ cơ sở nêu trên, nghiên cứu của chúng tôi sẽ xác định mối quan hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và động lực học tập bên trong của SV, góp phần bổ sung bằng chứng về mặt thực nghiệm và cung cấp cơ sở cho các giải pháp nâng cao hiệu quả học tập trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

2. Nội dung nghiên cứu

Email: nguyendonag@gmail.com

2.1. Cơ sở lý luận

2.1.1. Niềm tin vào năng lực bản thân

Niềm tin vào năng lực bản thân được định nghĩa là niềm tin vào năng lực của một người để đối phó với một loạt các yêu cầu căng thẳng và thách thức trên nhiều lĩnh vực, nhiệm vụ khác nhau [9]. Với SV, niềm tin vào năng lực bản thân giúp hình thành nên thái độ tích cực đối với hoạt động học, cảm thấy bản thân có giá trị, có trách nhiệm và quyền kiểm soát đối với việc học của chính mình [16]. Đồng thời, yếu tố này giúp quyết định mức độ lựa chọn các hoạt động, sự nỗ lực và tính kiên trì của SV trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập khác nhau [8]. Ngoài ra, niềm tin vào năng lực bản thân còn có vai trò duy trì cảm xúc học tập tích cực, thúc đẩy SV tham gia vào các hoạt động học tập với tinh thần chủ động và tự giác [4].

2.1.2. Động lực học tập bên trong

Động lực học tập bên trong được hiểu là khuynh hướng người học tham gia vào các hoạt động học tập xuất phát từ sự yêu thích, hứng thú và mong muốn khám phá tri thức của chính họ [7]. Theo Vallerand và cộng sự (1992), đây là dạng động lực xuất phát từ nhu cầu nội tại của mỗi cá nhân, khi người học cảm thấy việc học tập mang lại niềm vui, sự thoải mái trí tuệ hoặc cảm giác làm chủ năng lực [15]. SV có động lực học tập bên trong cao thường chủ động tìm kiếm thông tin, kiên trì với nhiệm vụ và sẵn sàng vượt qua mọi khó khăn vì họ hiểu được quá trình học tập đem lại nhiều giá trị và ý nghĩa. Nhờ đặc điểm dựa trên hứng thú và nhu cầu nội tại, động lực học tập bên trong thường đem lại mức độ tham gia tích cực hơn, khả năng duy trì sự tập trung và bền bỉ tốt hơn trong quá trình học tập của SV.

2.1.3. Mối liên hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân với động lực bên trong của sinh viên

Niềm tin vào năng lực bản thân thường được xem là yếu tố then chốt ảnh hưởng đến động lực học tập của SV vì yếu tố này giúp quyết định cách người học cảm nhận, lý giải và phản ứng trước các nhiệm vụ học tập. Theo tác giả Bandura (1993), niềm tin vào năng lực bản thân có sự chi phối đến mức độ nỗ lực và kiên trì của SV khi theo đuổi các mục tiêu. Những người học tin rằng bản thân có thể thực hiện tốt các nhiệm vụ thường sẵn sàng chấp nhận thử thách và duy trì sự bền bỉ trước khó khăn trong học tập [6]. Điều này dẫn tới việc người học chủ động lựa chọn nhiệm vụ, đặt ra mục tiêu cụ thể và sử dụng các chiến lược học tập hiệu quả [16]. Về mặt cảm xúc, niềm tin vào năng lực bản thân giúp giảm lo âu và sự né tránh các nhiệm vụ khó, tạo điều kiện để SV duy trì trạng thái tâm lý tích cực khi học tập [5]. Nhờ đó, những SV có niềm tin vào năng lực bản thân cao thường thể hiện sự tự tin, nhiệt huyết và phục hồi nhanh hơn sau thất bại.

Trên phương diện động lực, lý thuyết Tự quyết của Ryan và Deci (2000) nhấn mạnh rằng cảm nhận về năng lực bản thân là một trong ba nhu cầu tâm lý cơ bản thúc đẩy động lực bên trong [11]. Khi SV tin rằng mình có đủ khả năng làm chủ nhiệm vụ, thì động lực học tập bên trong, bao gồm tò mò, hứng thú và nhu cầu khám phá tri thức được kích hoạt mạnh mẽ. Điều này dẫn đến việc SV chủ động tiếp cận nhiệm vụ, tập trung lâu hơn và sử dụng các chiến lược xử lý thông tin sâu hơn. Các nghiên cứu gần đây cũng khẳng định rằng niềm tin vào năng lực bản thân là yếu tố dự báo quan trọng của động lực học tập. Những SV có niềm tin cao thường đặt mục tiêu thách thức, kiên trì hơn và tích cực tìm kiếm cơ hội phát triển [1], [3]. Ngược lại, khi niềm tin vào năng lực thấp khiến SV dễ nản lòng, phụ thuộc vào động lực học tập bên ngoài và ít duy trì được hành vi học tập bền vững. Nhìn chung, niềm tin vào năng lực bản thân và động lực học tập bên trong có thể tồn tại tương quan theo hai chiều hướng: niềm tin mạnh mẽ làm tăng động lực, và động lực tích cực, thông qua trải nghiệm thành công giúp củng cố niềm tin vào năng lực bản thân [7].

2.2. Tổ chức và phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu của chúng tôi được thực hiện tại Thành phố Hồ Chí Minh. Phương pháp chọn mẫu thuận tiện được sử dụng để khảo sát SV từ 19 – 25 tuổi đang theo học tại các trường đại học công lập và ngoài công lập. Tổng cộng 480 phiếu khảo sát đã được thực hiện. Sau khi sàng lọc còn 375 phiếu

hợp lệ. Mẫu nghiên cứu bao gồm 38,4% nam và 61,6% nữ; SV năm nhất chiếm tỷ lệ cao nhất (58,1%). Về kết quả học tập, phần lớn SV đạt loại giỏi và khá (94,6%), và đa số đang sống xa gia đình (64,3%).

Bảng 1: Đặc điểm khách thể nghiên cứu

	Đặc điểm	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Giới tính	Nam	144	38,4
	Nữ	231	61,6
Trường	Đại học Sư phạm TP. HCM	75	20,0
	Đại học Công Thương TP. HCM	87	23,2
	Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. HCM	67	17,9
	Đại học Y Dược TP. HCM	63	16,8
	Cao đẳng FPT	83	22,1
Năm học	Năm thứ nhất	218	58,1
	Năm thứ hai	45	12,0
	Năm thứ ba	55	14,7
	Năm thứ tư	57	15,2
Kết quả học tập	Giỏi	152	40,5
	Khá	203	54,1
	Trung bình	20	5,3
Hoàn cảnh sống	Sống xa nhà	241	64,3
	Sống cùng gia đình	134	35,7
Tổng		375	100

2.2.2. Công cụ khảo sát

Thang đo Niềm tin vào năng lực bản thân (GSE) do Schwarzer và Jerusalem (1995) [13] phát triển, gồm 10 mục dựa trên lý thuyết Nhận thức xã hội nhằm đánh giá mức độ tự tin của cá nhân trong việc thực hiện các nhiệm vụ. Người tham gia lựa chọn mức độ phù hợp từ 1 (hoàn toàn không đúng) đến 4 (hoàn toàn đúng). Điểm trung bình của các mục hỏi được sử dụng để phân loại mức độ niềm tin vào năng lực bản thân từ mức thấp đến mức cao, bao gồm: mức thấp (1,0–2,0), mức trung bình (2,01–3,0) và mức cao (3,01–4,0). Thang đo này đã được nhiều nghiên cứu ghi nhận có mức hệ số tin cậy tốt. Trong nghiên cứu này, hệ số Cronbach's Alpha đạt 0,874, cho thấy thang đo phù hợp để sử dụng với nhóm SV.

Thang đo Động lực học tập bên trong (IM) là một tiểu thang trong thang đo Động lực học tập (AMS) do tác giả Vallerand và cộng sự (1992) phát triển, gồm 12 mục hỏi thuộc ba tiểu nhóm: (1) Động lực hướng đến hiểu biết; (2) Động lực hướng đến thành tựu và (3) Động lực hướng đến trải nghiệm [15]. Các mục hỏi được xây dựng nhằm đánh giá mức độ SV tham gia vào hoạt động học tập vì hứng thú, niềm vui khám phá và mong muốn hiểu biết. Người tham gia lựa chọn mức độ phù hợp với từng phát biểu trên thang điểm từ 1 (tuyệt đối không đúng) đến 7 (tuyệt đối đúng). Điểm trung bình của 12 mục được sử dụng để phân loại mức độ động lực học tập bên trong, trong đó mức độ thấp (1,0 – 4,0) và mức độ cao (4,01–7,0). Trong nghiên cứu này, hệ số Cronbach's Alpha đạt 0,947, cho thấy thang đo động lực bên trong có tính nhất quán nội bộ rất tốt và phù hợp để sử dụng với nhóm SV.

2.2.3. Xử lý dữ liệu

Dữ liệu thu thập từ khảo sát sẽ được làm sạch và xử lý bằng phần mềm SPSS 26.0. Các biến được mô tả bằng giá trị trung bình, độ lệch chuẩn nhằm làm rõ mức độ thể hiện của dữ liệu. Mối liên hệ giữa các biến được đánh giá bằng hệ số tương quan Pearson do phân phối của dữ liệu đạt chuẩn, với mức ý nghĩa thống kê được xác định khi $p < 0,05$.

2.3. Kết quả nghiên cứu

2.3.1. Thực trạng niềm tin vào năng lực bản thân của sinh viên

Bảng 2: Các biểu hiện về niềm tin vào năng lực bản thân của SV

Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
Niềm tin vào năng lực bản thân nói chung	2,94	0,49
Tôi luôn luôn có thể giải quyết những vấn đề khó khăn nếu tôi thật sự cố gắng.	3,26	0,69
Nếu ai đó cản bước tôi, tôi vẫn có thể tìm được cách thức để đạt được điều tôi muốn.	3,07	0,72
Tôi dễ dàng theo sát mục tiêu của mình và hoàn thành chúng.	2,79	0,73
Tôi tự tin rằng tôi có thể ứng phó hiệu quả với những điều bất ngờ xảy đến.	2,75	0,74
Nhờ vào sự khéo léo của mình, tôi biết cách để xử lý những tình huống không lường trước được.	2,77	0,73
Tôi có thể giải quyết hầu hết các vấn đề nếu tôi nỗ lực.	3,15	0,72
Tôi có thể bình tĩnh khi đối mặt với khó khăn vì tôi tin vào khả năng ứng phó của mình.	2,90	0,76
Khi đối mặt với một vấn đề nào đó, tôi có thể dễ dàng tìm ra một vài giải pháp cho vấn đề đó.	2,80	0,75
Nếu gặp rắc rối, tôi thường có thể nghĩ ra được một vài giải pháp.	3,06	0,65
Tôi thường có thể xử lý được bất cứ việc gì xảy ra theo cách của mình.	2,89	0,77

Bảng 2 cho thấy mức độ niềm tin vào năng lực bản thân của đa số SV đạt mức trung bình (ĐTB = 2,94), phản ánh việc phần lớn SV tự đánh giá khả năng của mình ở mức vừa phải. Trong các mục biểu hiện được khảo sát, mệnh đề “Tôi luôn luôn có thể giải quyết những vấn đề khó khăn nếu tôi thật sự cố gắng” đạt điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,26), cho thấy SV tin tưởng mạnh mẽ vào giá trị của sự nỗ lực cá nhân. Đây là xu hướng thường gặp trong môi trường học tập, nơi sự kiên trì và cố gắng thường được xem là yếu tố quyết định kết quả. Mệnh đề “Tôi có thể giải quyết hầu hết các vấn đề nếu tôi nỗ lực” cũng có điểm trung bình cao (ĐTB = 3,15), phản ánh niềm tin của SV vào khả năng vượt qua khó khăn thông qua sự cố gắng, dù ở mức thận trọng hơn khi mở rộng sang các tình huống phức tạp ngoài học tập.

Ngược lại, mệnh đề “Tôi tự tin rằng tôi có thể ứng phó hiệu quả với những điều bất ngờ xảy đến” có điểm trung bình thấp nhất (ĐTB = 2,75). Khía cạnh này đòi hỏi khả năng ứng biến, linh hoạt và kinh nghiệm xử lý tình huống vốn là yếu tố mà SV có thể chưa phát triển mạnh do hạn chế về trải nghiệm thực tế. Vì vậy, mức độ tự tin ở mệnh đề này thấp hơn là điều hợp lý. Nhìn chung, kết quả cho thấy SV có niềm tin cao vào giá trị của sự nỗ lực trong các nhiệm vụ quen thuộc nhưng còn dè dặt trong việc đánh giá khả năng ứng phó với tình huống bất ngờ. Điều này phản ánh sự khác biệt giữa niềm tin dựa trên kinh nghiệm học tập thực tế và niềm tin vào khả năng ứng biến linh hoạt và cần lưu ý trong việc xem xét toàn diện niềm tin vào năng lực bản thân của SV.

2.3.2. Thực trạng động lực học tập bên trong của sinh viên

Bảng 3: Điểm trung bình động lực học tập bên trong của SV

Biểu hiện	ĐTB	ĐLC
Động lực học tập bên trong nói chung	5,35	1,17
Nhóm biểu hiện động lực hướng đến trải nghiệm	5,22	1,29
Vì tôi thích cảm giác vui sướng khi được chia sẻ những ý tưởng và quan điểm của mình với người khác.	5,21	1,46
Vì tôi cảm thấy thích thú khi đọc được một tài liệu hay một cuốn sách hay.	5,05	1,55
Vì tôi thích cái cảm giác khi bản thân mình bị lôi cuốn vào kiến thức.	5,25	1,54
Vì tôi cảm thấy hứng thú khi đọc về những chủ đề mà tôi yêu thích.	5,40	1,49
Nhóm biểu hiện động lực hướng đến thành tựu	5,18	1,28
Vì tôi cảm thấy vui sướng khi tôi có thể vượt lên chính mình để chinh phục các môn học.	5,16	1,52
Vì tôi cảm thấy vui sướng khi tôi có thể vượt lên chính mình để đạt được những mục tiêu trong học tập.	5,42	1,42
Vì sự thỏa mãn khi tôi cảm thấy mình đang trong tiến trình đạt được những mục tiêu học tập khó khăn.	5,13	1,48
Bởi vì học đại học cho phép tôi được trải nghiệm cái cảm giác thỏa mãn khi tôi đạt thành tích xuất sắc trong các môn học.	5,04	1,65
Nhóm biểu hiện động lực hướng đến hiểu biết	5,64	1,16

Vì tôi cảm thấy vui vẻ và hài lòng khi học được những điều mới.	5,70	1,36
Vì tôi cảm thấy hứng thú khi tự mình khám phá ra những điều mới mẻ.	5,64	1,35
Vì tôi cảm thấy hứng thú khi kiến thức của tôi về những môn học mà tôi yêu thích được mở mang.	5,59	1,38
Vì tôi muốn được học hỏi về những thứ mà tôi yêu thích.	5,64	1,39

Bảng 3 cho thấy mức động lực học tập bên trong của SV nhìn chung ở mức cao (ĐTB = 5,35). Trong ba nhóm biểu hiện, nhóm động lực hướng đến hiểu biết đạt mức trung bình cao nhất (ĐTB = 5,64), phản ánh rằng SV chủ yếu học tập vì nhu cầu mở rộng tri thức và sự hứng thú nội tại với việc khám phá cái mới. Đặc biệt, biểu hiện như “Vì tôi cảm thấy vui vẻ và hài lòng khi học được những điều mới” (ĐTB = 5,70) và “Vì tôi cảm thấy hứng thú khi tự mình khám phá những điều mới mẻ” (ĐTB = 5,64) có điểm số nổi bật, cho thấy SV có khuynh hướng mạnh mẽ theo đuổi việc học như một quá trình thỏa mãn nhu cầu nhận thức. Điều này phù hợp với quan điểm cho rằng động lực hướng đến hiểu biết thường là hình thức động lực bền vững nhất trong môi trường đại học.

Đối với nhóm động lực hướng đến trải nghiệm, mức điểm trung bình đạt mức cao (ĐTB = 5,22) cho thấy SV vẫn duy trì được sự hứng thú khi được đắm mình vào hoạt động học tập. Một vài biểu hiện như “Vì tôi thích cái cảm giác khi bản thân mình bị lôi cuốn vào kiến thức” (ĐTB = 5,25) phản ánh trải nghiệm tích cực khi SV tương tác với nội dung học tập. Tuy nhiên, với biểu hiện “Vì tôi cảm thấy thích thú khi đọc được một tài liệu hay một cuốn sách hay” (ĐTB = 5,05) cho thấy rằng việc tự đọc tài liệu học thuật có thể chưa phải là hoạt động yêu thích của SV. Điều này có thể liên quan đến thói quen học tập hoặc áp lực khối lượng học liệu trong bối cảnh đại học.

Đối với động lực hướng đến thành tựu, điểm trung bình thuộc mức cao (ĐTB = 5,18), tuy nhiên thấp nhất trong ba nhóm biểu hiện động lực học tập bên trong của SV. Trong đó, biểu hiện “Vì tôi cảm thấy vui sướng khi tôi có thể vượt lên chính mình để đạt được những mục tiêu trong học tập” (ĐTB = 5,42) cho thấy SV vẫn ghi nhận niềm vui khi đạt được thành tựu cá nhân. Tuy nhiên, với biểu hiện “Bởi vì học đại học cho phép tôi trải nghiệm cảm giác thỏa mãn khi đạt thành tích xuất sắc trong các môn học” có điểm trung bình thấp hơn đáng kể (ĐTB = 5,04) cho thấy rằng không phải SV nào cũng định hướng mạnh vào các thành tích nổi bật. Điều này phản ánh sự khác biệt cá nhân về mục tiêu học tập, hoặc có thể do môi trường cạnh tranh trong một số ngành học chưa thực sự cao.

2.3.3. Mối liên hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và động lực bên trong của sinh viên

Bảng 4: Hệ số tương quan giữa niềm tin vào năng lực bản thân và động lực học tập bên trong của SV

Biến số	Hệ số tương quan (r)	Ý nghĩa thống kê
Động lực học tập nói chung	0,325	$p < 0,01$ (**)
Động lực hướng đến trải nghiệm	0,301	$p < 0,01$ (**)
Động lực hướng đến hiểu biết	0,330	$p < 0,01$ (**)
Động lực hướng đến thành tựu	0,285	$p < 0,01$ (**)

Kết quả Bảng 4 cho thấy rằng niềm tin vào năng lực bản thân có mối tương quan thuận mức trung bình với động lực học tập bên trong của SV ($r = 0,325$; $p < 0,01$). Điều này cho thấy rằng SV càng tự tin vào khả năng của mình thì càng duy trì được động lực nội tại trong học tập.

Xét theo từng thành phần, động lực hướng tới hiểu biết có hệ số tương quan cao nhất với niềm tin vào năng lực bản thân ($r = 0,330$). Kết quả này phản ánh rằng sự tự tin trong học tập góp phần thúc đẩy SV học tập vì mục tiêu mở rộng tri thức và phát triển hiểu biết. Bên cạnh đó, niềm tin vào năng lực bản thân cũng có mối liên hệ thuận với động lực hướng đến trải nghiệm ($r = 0,301$), cho thấy SV tự tin hơn có xu hướng tìm kiếm các hoạt động học tập mang lại sự hứng thú và trải nghiệm tích cực. Thêm nữa, động lực hướng tới thành tựu cũng có mối tương quan thuận với niềm tin vào năng lực bản thân ($r = 0,285$), cho thấy sự tự tin cá nhân có vai trò nhất định trong việc thúc đẩy SV phấn đấu đạt kết quả học tập cao, dù mức độ liên hệ thấp hơn so với hai thành phần còn lại.

Như vậy, kết quả tương quan giữa niềm tin vào năng lực bản thân và các biểu hiện động lực học tập

bên trong cho thấy mối quan hệ nhất quán và có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm biến này. SV có mức độ tự tin cao vào khả năng của bản thân thường thể hiện mức động lực nội tại mạnh mẽ hơn, đặc biệt rõ nhất với nhóm động lực hướng đến hiểu biết. Điều này cho thấy sự tự tin không chỉ giúp người học duy trì hứng thú trong việc khám phá tri thức mà còn khuyến khích họ tham gia vào các hoạt động học tập mang tính trải nghiệm. Bên cạnh đó, dù hệ số tương quan với động lực hướng đến thành tựu thấp hơn, kết quả vẫn phản ánh vai trò nhất định của yếu tố tự tin trong việc thúc đẩy SV nỗ lực hướng tới mục tiêu học tập. Các kết quả này cho thấy niềm tin vào năng lực bản thân là một yếu tố quan trọng góp phần duy trì và củng cố các dạng động lực học tập bên trong của SV.

3. Kết luận

Nghiên cứu của chúng tôi đã cho thấy rằng niềm tin vào năng lực bản thân có mối tương quan thuận chiều và có ý nghĩa về mặt thống kê với động lực học tập bên trong. Những SV tự tin hơn vào khả năng của chính mình thường duy trì được hứng thú, nỗ lực và sự chủ động trong quá trình học tập, đặc biệt là đối với các hoạt động đòi hỏi khám phá tri thức và trải nghiệm học thuật. Nhìn chung, nghiên cứu này đã khẳng định vai trò của niềm tin vào năng lực bản thân như một yếu tố tâm lý quan trọng góp phần nâng cao chất lượng động lực học tập bên trong của SV. Kết quả này đồng thời gợi mở những hướng nghiên cứu tiếp theo nhằm tìm hiểu sâu hơn các yếu tố tác động đến động lực học tập cũng như phát triển các chương trình hỗ trợ tăng cường khả năng tự tin và tính tự chủ trong môi trường giáo dục đại học.

Tài liệu tham khảo

- [1] Abdolrezaipoor, P., Ganjeh, S. J., & Ghanbari, N. (2023). *Self-efficacy and resilience as predictors of students' academic motivation in online education*. PLOS ONE, 18(5). Doi: 10.1371/journal.pone.0285984.
- [2] Ahmad, A., & Safaria, T. (2013). *Effects of self-efficacy on students' academic performance*. Journal of Educational, Health and Community Psychology, 2(1), 22-29.
- [3] Alhamad, A., Baadhem, A. M. S., & Hameed, A. A. (2024). *Psychological Interventions to Enhance Self-Efficacy and Motivation in Libyan Students*. Advanced Journal of STEM Education, 2(1), 15-30.
- [4] Artino, A. R., Jr. (2012). *Academic self-efficacy: From educational theory to instructional practice*. Perspectives on Medical Education, 1(2), 76-85. <https://doi.org/10.1007/s40037-012-0012-5>
- [5] Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency*. American psychologist, 37(2), 122.
- [6] Bandura, A. (1993). *Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning*. Educational psychologist, 28(2), 117-148.
- [7] Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- [8] Prat-Sala, M., & Redford, P. (2010). *The interplay between motivation, self-efficacy, and approaches to studying*. British Journal of Educational Psychology, 80(2), 283-305. <https://doi.org/10.1348/000709909X480563>
- [9] Phạm Văn Huệ (2024). *Động lực học tập của sinh viên dân tộc thiểu số*. Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [10] Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. (2007). *Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis*. Journal of educational psychology, 99(4), 734-746. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.99.4.734>.
- [11] Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- [12] Schunk, D. H. (1991). *Self-efficacy and academic motivation*. Educational Psychologist, 26(3-4), 207-231. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4_2.
- [13] Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). *Generalized self-efficacy scale*. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs, 35(37), 82-003.
- [14] Usher, E. L. & Morris, D. B. (2023). *Self-efficacy*. In H.S. Friedman & C. H. Markey (Eds.), Encyclopedia of Mental Health (Third Edition) (pp.117-124). <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-91497-0.00085-0>
- [15] Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senécal, C., & Vallieres, E. F. (1992). *The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education*. Educational and psychological measurement, 52 (4), 1003-1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- [16] Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). *Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use*. Journal of educational Psychology, 82 (1), 51.