MỐI LIÊN HỆ GIỮA PHONG CÁCH LÀM CHA MẸ VÀ ĐỘNG CƠ HỌC TẬP CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Rơ Đăm Thị Bích Ngọc, Nguyễn Diệp Hà

Viện Xã hội học và Tâm lý học.

TÓM TẮT

Nghiên cứu này tập trung phân tích mối liên hệ giữa phong cách nuôi dạy con của cha mẹ và động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông trong bối cảnh Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy động cơ học tập của học sinh mang tính kết hợp giữa yếu tố nội tại và bên ngoài, phản ánh đặc trưng của môi trường học đường định hướng thành tích nhưng vẫn duy trì nhu cầu tri thức. Sự hỗ trợ tự chủ, nồng ấm và sự tham gia của cha mẹ có ảnh hưởng tích cực đến động cơ nội tại và giúp giảm nguy cơ không động cơ, trong đó mẹ thể hiện vai trò nổi bật hơn trong việc khơi gợi hứng thú học tập, còn cha có vai trò bảo vệ và củng cố giá trị học tập. Nghiên cứu khẳng định phong cách nuôi dạy dân chủ - kết hợp giữa kỳ vọng hợp lý và tôn trọng tự chủ - là yếu tố then chốt giúp nuôi dưỡng động cơ học tập bền vững, đồng thời gợi mở hướng can thiệp cho gia đình và nhà trường nhằm phát triển hài hòa động lực học tập của học sinh.

Từ khóa: *Phong cách làm cha mẹ; Động cơ học tập bên trong; Động cơ học tập bên ngoài; Học sinh trung học phổ thông.*

Ngày nhận bài: 18/9/2025; *Ngày duyệt đăng bài:* 25/10/2025.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo hiện nay, việc nâng cao động cơ học tập của học sinh trở thành một trong những yếu tố trọng tâm để cải thiện chất lượng dạy và học. Động cơ học tập không chỉ quyết định mức độ nỗ lực, sự kiên trì và hiệu quả học tập của học sinh, mà còn góp phần hình thành thái độ học tập tích cực và định hướng nghề nghiệp trong tương lai (Deci và Ryan, 2000; Schunk và cộng sự, 2014). Ở lứa tuổi học sinh trung học, học sinh bước vào một giai đoạn phát triển tâm lý xã hội phức tạp, lại chịu thêm tác động đồng thời từ nhà trường, bạn bè và đặc biệt là gia đình. Do đó, vai trò của cha mẹ với tư cách là người định hướng và hỗ trợ con trong quá trình học tập trở nên hết sức quan trọng.

Một trong những khía cạnh then chốt của vai trò làm cha mẹ chính là phong cách giáo dục con cái. Nhiều công trình nghiên cứu quốc tế đã chỉ ra rằng phong cách làm cha mẹ được phân loại phổ biến thành dân chủ, độc đoán và dễ dãi (Baumrind, 1991). Những phong cách giáo dục này ảnh hưởng sâu sắc tới sự phát triển nhân cách, hành vi xã hội và kết quả học tập của trẻ (Steinberg và cộng sự, 1992; Wang và cộng sự, 2017). Trong đó, phong cách dân chủ thường gắn

với sự khuyến khích tính tự chủ, hỗ trợ cảm xúc và định hướng tích cực, từ đó thúc đẩy động cơ nội tại của học sinh. Ngược lại, phong cách độc đoán có xu hướng hạn chế sự sáng tạo, giảm hứng thú và làm gia tăng trạng thái thiếu động cơ. Phong cách dễ dãi, mặc dù tạo ra sự thoải mái nhất định, nhưng có thể dẫn đến việc trẻ thiếu định hướng, giảm khả năng kiểm soát bản thân trong học tập (Chen và cộng sự, 2021).

Một số nghiên cứu xem xét phong cách làm cha mẹ theo khung lý thuyết tự xác định với ba phong cách: nồng ấm, ủng hộ sự tự chủ và chăm lo, quan tâm đến con. Nghiên cứu trên học sinh trung học phổ thông cho thấy phong cách làm cha mẹ nồng ấm và phong cách làm cha mẹ ủng hộ sự tự chủ của con tác động trực tiếp đến động cơ học tập của học sinh (Reshvanloo và Hejazi, 2014). Hai phong cách làm cha mẹ này có tác động tích cực đến động cơ học tập ở học sinh trung học phổ thông. Tương tự với kết quả này, Nguyễn Phúc Lộc và Trần Thị Lệ Thu (2022) cũng chỉ ra khuyến khích tự chủ và thể hiện sự nồng ấm của cha mẹ có khả năng dự báo tác động lớn đến động cơ học tập bên trong của học sinh trung học phổ thông hơn và cha mẹ tham gia, quan tâm chăm sóc con. Ba phong cách này của người mẹ có tác động đến động cơ học tập bên trong của học sinh trung học phổ thông hơn người cha. Hai nghiên cứu trên đều sử dụng bảng hỏi động cơ học tập (Academic motivation scale; Vallerand và cộng sự, 1992) và thang đo Nhận thức về cha mẹ (Perceptions of Parents Scale; Robbins, 1994). Trong một nghiên cứu trên học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông tại Hàn Quốc, cha mẹ ủng hộ tính tự chủ của con dự báo thuận chiều với động cơ học tập bên trong và động cơ học tập bên ngoài (điều chỉnh đồng nhất) (Kim và cộng sự 2010). Nghiên cứu này cũng cho thấy cha mẹ ủng hộ tính tự chủ không dự báo động cơ bên ngoài (điều chỉnh tiếp nhận). Ngược lại, cha mẹ kiểm soát dự báo thuận chiều với động cơ bên ngoài (điều chỉnh bên ngoài). Một nghiên cứu khác xem xét phong cách làm cha mẹ theo cách phân chia phong cách làm cha mẹ của Baumrind (1966). Nghiên cứu này xem xét mối quan hệ giữa ba phong cách làm cha mẹ, gồm độc đoán (Authoritarian), thẩm quyền/dân chủ (Authoritative) và dễ dãi/tự do (Permissive) và động cơ học tập trên 140 học sinh trung học phổ thông tại Mỹ (Gonzalez và Wolters, 2009). Họ thấy rằng phong cách làm cha mẹ có thẩm quyền tương quan thuận chiều với động cơ học tập tự chủ của học sinh. Trong khi đó, phong cách làm cha mẹ dễ dãi và độc đoán không dự báo động cơ học tập tự chủ ở học sinh.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về bạo lực học đường và mối quan hệ giữa gia đình và nhà trường đã được quan tâm trong thời gian gần đây (Nguyen và cộng sự, 2021; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2019). Tuy nhiên, các bằng chứng thực nghiệm về mối liên hệ giữa phong cách làm cha mẹ và động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông vẫn còn hạn chế. Trong khi đó, giai đoạn này là bước ngoặt quan trọng, khi học sinh bắt đầu hình thành năng lực tự học và thái độ học tập lâu dài. Việc nghiên cứu tác động của phong cách làm cha mẹ trong bối cảnh

văn hóa xã hội Việt Nam có ý nghĩa cả về lý luận lẫn thực tiễn, góp phần bổ sung khoảng trống trong tri thức khoa học, đồng thời đưa ra hàm ý chính sách trong giáo dục gia đình và nhà trường.

Xuất phát từ những lý do trên, nghiên cứu này được thực hiện nhằm phân tích ảnh hưởng của các phong cách làm cha mẹ tới động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông. Nhóm nghiên cứu kỳ vọng làm sáng tỏ vai trò của yếu tố gia đình trong việc hình thành và phát triển động cơ học tập, từ đó cung cấp cơ sở khoa học cho việc xây dựng các chương trình tư vấn phụ huynh và can thiệp giáo dục phù hợp.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Đặc điểm mẫu nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu gồm 302 học sinh trung học phổ thông của 2 trường (1 trường nội thành và 1 trường ngoại thành) ở Hà Nội. Trong đó, học sinh khối 10 chiếm 57,0% (n = 172), khối 11 chiếm 28,5% (n = 86) và khối 12 chiếm 14,6% (n = 44). Về giới tính, có 134 học sinh nam (44,4%), 161 học sinh nữ (53,3%), 6 học sinh giới tính khác (2,0%) và 1 học sinh (0,3%) không trả lời. Về tình trạng hôn nhân của bố mẹ, có 259 học sinh (85,8%) cho biết bố mẹ đang sống cùng nhau, 13 học sinh (4,3%) có bố mẹ sống cách xa nhau, 4 học sinh (1,3%) có bố mẹ đang ly thân, 16 học sinh (5,3%) có bố mẹ đã ly hôn, 9 học sinh (3,0%) có bố hoặc mẹ góa và 1 học sinh (0,3%) không trả lời. Xét về mức sống của gia đình, có 16 học sinh (5,3%) thuộc mức sống thấp, 262 học sinh (86,4%) thuộc mức sống trung bình, 21 học sinh (7,0%) thuộc mức sống cao và 4 học sinh (1,3%) không trả lời. Về nơi sinh sống, 171 học sinh (56,6%) sống tại khu vực nội thành và 131 học sinh (43,4%) sống tại khu vực ngoại thành. Về học lực kỳ vừa qua, có 213 học sinh (70,5%) đạt loại giỏi, 84 học sinh (27,8%) đạt loại khá, 4 học sinh (1,3%) đạt loại trung bình và 1 học sinh (0,3%) đạt loại yếu.

2.2. Công cụ khảo sát

Động cơ học tập được đánh giá bằng *thang đo Động cơ học tập* (Academic Motivation Scale - AMS; Vallerand và cộng sự, 1992). Thang đo sau khi kiểm định còn 27 mệnh đề, phản ánh ba dạng động cơ gồm:

(1) Động cơ bên trong bao gồm ba khía cạnh: học để biết - thể hiện mong muốn khám phá và lĩnh hội tri thức mới (gồm các mệnh đề như: Em cảm thấy vui vẻ và hài lòng khi học những điều mới; Niềm vui mà em trải qua khi khám phá những điều mới mẻ chưa từng biết trước đây;…); học để tiến bộ - phản ánh nhu cầu vượt qua thử thách và đạt thành tựu cá nhân (gồm các mệnh đề như: Niềm vui mà em trải qua khi vượt qua chính mình trong học tập; Niềm vui mà em có khi vượt qua chính mình trong thành tích học tập cá nhân;…) và học để trải nghiệm - biểu hiện niềm vui, hứng khởi trong quá trình học tập (gồm các mệnh đề như: Em thực sự thích đi học; Đối với em, trường học là niềm vui;…);

(2) Động cơ bên ngoài gồm ba dạng: điều chỉnh đồng nhất - khi người học nhận thức được giá trị của việc học và tự nguyện theo đuổi (gồm các mệnh đề như: Em nghĩ rằng bậc học trung học phổ thông sẽ giúp em chuẩn bị tốt hơn cho nghề nghiệp trong tương lai; Nó giúp em tham gia thị trường lao động trong lĩnh vực mà em yêu thích;…); điều chỉnh tiếp nhận - học để tránh cảm giác tội lỗi hoặc nhằm đạt được sự công nhận từ người khác (gồm các mệnh đề như: Để chứng minh với bản thân rằng em có khả năng hoàn thành chương trình trung học phổ thông; Thực tế là khi em thành công ở trường, em thấy mình quan trọng;…); và điều chỉnh bên ngoài - học vì phần thưởng hoặc để tránh hình phạt (gồm các mệnh đề như: Em cần tối thiểu có bằng trung học phổ thông để có một công việc tốt sau này; Để có được một công việc danh tiếng hơn sau này;…);

(3) Không động cơ phản ánh trạng thái thiếu định hướng và không thấy ý nghĩa của việc học (gồm các mệnh đề như: Thật sự mà nói, em cảm thấy lãng phí thời gian khi ở trường; Em đã từng có lý do hợp lý để đi học nhưng giờ em không biết có nên tiếp tục hay không;…).

Học sinh trả lời theo thang Likert 7 mức (từ 1 = hoàn toàn sai đến 7 = hoàn toàn đúng). Thang đo có độ tin cậy cao (Alpha của Cronbach = 0,90). Điểm của từng dạng động cơ được tính bằng trung bình cộng các mệnh đề thuộc nhóm nội dung tương ứng. Tiếp đó, điểm động cơ nội tại và động cơ bên ngoài được xác định bằng trung bình của ba dạng thành phần trong mỗi nhóm, còn điểm không động cơ được tính riêng biệt. Điểm trung bình càng cao phản ánh mức độ mạnh hơn của dạng động cơ tương ứng.

Phong cách làm cha mẹ được đo lường bằng *thang đo Nhận thức về cha mẹ* (Perceptions of Parents Scale - POPS; Robbins, 1994). Đây là công cụ đánh giá chủ quan của học sinh về phong cách ứng xử và hành vi nuôi dạy con của cha mẹ, phản ánh cách con cảm nhận về mức độ hỗ trợ, quan tâm và tình cảm mà cha mẹ dành cho mình. Bộ công cụ gồm 40 mệnh đề, trong đó có 20 mệnh đề dành cho mẹ và 20 mệnh đề dành cho cha theo 3 nhóm hỗ trợ tự chủ, sự tham gia và sự ấm áp từ cha/mẹ. Sau khi loại bỏ 2 mệnh đề (D21 thuộc sự nồng ấm trong phong cách giáo dục của mẹ và D42N thuộc sự tham gia trong phong cách giáo dục của cha) có tương quan biến - tổng thấp. Các mệnh đề được phân bố cụ thể như sau: Sự hỗ trợ tự chủ là cách cha mẹ nuôi dạy con tôn trọng và khuyến khích tính tự chủ của trẻ, thay vì áp đặt và kiểm soát gồm những mệnh đề như: Bố/mẹ dường như hiểu cảm nhận của em về mọi thứ; Bố/mẹ cho em lựa chọn những thứ mình làm bất cứ khi nào có thể;… Sự tham gia thường được hiểu là mức độ cha mẹ hiện diện, gắn bó và can dự vào đời sống của con - về cảm xúc, học tập, sinh hoạt hằng ngày, gồm các mệnh đề như: Bố/mẹ dành thời gian nói chuyện với em; Bố/mẹ dành rất nhiều thời gian cho em;… Sự nồng ấm chính là tính ấm áp, gần gũi, tình cảm mà cha mẹ thể hiện với con được biểu hiện qua các mệnh đề như: Bố/mẹ chấp nhận và thích em vì em là chính mình; Bố/mẹ bày tỏ một cách rõ ràng tình yêu dành cho em;...

Phong cách làm cha mẹ được học sinh đánh giá trên thang Likert 7 mức (1 = hoàn toàn sai đến 7 = hoàn toàn đúng). Thang đo có độ tin cậy rất cao (Alpha của Cronbach = 0,95). Từng yếu tố trong phong cách giáo dục của cha/mẹ được tính bằng trung bình cộng các mệnh đề thuộc yếu tố đó; sau đó, điểm trung bình tổng thể của phong cách làm cha/mẹ được xác định bằng trung bình cộng của ba yếu tố: hỗ trợ tự chủ, sự tham gia và sự nồng ấm.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông

Bảng 1: *Động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông*

Các biến số	Mẫu khách thể	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	M	SD
Động cơ học tập bên trong	*302*	*1,50*	*7,00*	*5,27*	*0,98*
Học để biết	302	1,75	7,00	5,66	1,01
Học để hướng tới kết quả	302	1,00	7,00	5,32	1,11
Học để trải nghiệm kích thích	302	1,00	7,00	4,82	1,21
Động cơ học tập bên ngoài	*302*	*1,08*	*7,00*	*5,63*	*0,85*
Điều chỉnh đồng nhất	302	1,00	7,00	5,69	1,03
Điều chỉnh tiếp nhận	302	1,00	7,00	5,07	1,20
Điều chỉnh bên ngoài	302	1,25	7,00	6,13	0,89
Không có động cơ học tập	*302*	*1,00*	*7,00*	*3,13*	*1,47*

Phân tích mô tả (bảng 1) cho thấy học sinh trung học phổ thông nhìn chung có động cơ học tập ở mức tương đối cao, đặc biệt là ở nhóm động cơ bên ngoài (M = 5,63; SD = 0,85), tiếp đến là động cơ học tập bên trong (M = 5,27; SD = 0,98), trong khi không động cơ có điểm trung bình thấp nhất (M = 3,13; SD = 1,47). Điều này cho thấy phần lớn học sinh vẫn duy trì được sự hứng thú và mục tiêu học tập rõ ràng, tuy nhiên, động cơ chủ yếu lại đến từ các yếu tố bên ngoài hơn là bên trong.

Xét riêng động cơ học tập bên trong, điểm trung bình đạt mức khá cao (M = 5,27; SD = 0,98), phản ánh xu hướng học tập vì niềm yêu thích và nhu cầu phát triển bản thân. Trong ba thành phần của nhóm này, "học để biết" có điểm trung bình cao nhất (M = 5,66; SD = 1,01), thể hiện rõ nhu cầu khám phá và tìm kiếm tri thức của học sinh. "Học để hướng tới kết quả" đứng thứ hai (M = 5,32; SD = 1,11), cho thấy mong muốn đạt được thành tích và tiến bộ cá nhân. Trong khi đó, "học để trải nghiệm kích thích" có điểm trung bình thấp hơn (M = 4,82;

SD = 1,21), gợi ý rằng yếu tố cảm xúc và hứng khởi trong quá trình học chưa phải là động lực mạnh mẽ đối với học sinh trung học phổ thông.

Đối với động cơ học tập bên ngoài, mức điểm trung bình chung cao nhất trong toàn bộ thang đo (M = 5,63; SD = 0,85) cho thấy học sinh bị chi phối đáng kể bởi các yếu tố ngoại sinh. Trong đó, "điều chỉnh bên ngoài" đạt giá trị cao nhất (M = 6,13; SD = 0,89), phản ánh mức độ ảnh hưởng mạnh của các tác nhân như kỳ vọng từ gia đình, yêu cầu của thầy cô hoặc áp lực điểm số. "Điều chỉnh đồng nhất" cũng đạt mức cao (M = 5,69; SD = 1,03), cho thấy nhiều học sinh đã phần nào nhận thức được giá trị và mục tiêu của việc học. Ngược lại, "điều chỉnh tiếp nhận" có điểm trung bình thấp hơn (M = 5,07; SD = 1,20), cho thấy việc học vì muốn làm hài lòng người khác không phải là động cơ chủ đạo.

Cuối cùng, không có động cơ học tập có mức điểm trung bình thấp (M = 3,13; SD = 1,47), cho thấy phần lớn học sinh vẫn duy trì được định hướng và mục tiêu học tập nhất định. Tuy nhiên, sự tồn tại của một bộ phận nhỏ học sinh có mức không động cơ cao hơn cho thấy nguy cơ học tập thụ động, nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xây dựng môi trường học tập có ý nghĩa nhằm khơi gợi và duy trì cả động cơ bên trong lẫn động cơ bên ngoài ở học sinh.

3.2. Phong cách nuôi dạy con của cha mẹ học sinh trung học phổ thông

Bảng 2: *Các phong cách nuôi dạy con của cha mẹ học sinh trung học phổ thông*

Các khía cạnh	Mẫu khách thể	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	M	SD
Mẹ tự chủ	302	1,13	7,00	4,99	1,16
Mẹ tham gia	302	2,00	7,00	4,98	1,21
Mẹ nồng ấm	302	2,50	7,00	5,08	1,16
Bố tự chủ	298	1,00	7,00	4,87	1,21
Bố tham gia	298	1,00	7,00	4,62	1,24
Bố nồng ấm	298	1,00	7,00	4,84	1,23

Phân tích mô tả về phong cách làm cha mẹ cho thấy học sinh trung học phổ thông đánh giá mức độ nồng ấm của mẹ cao nhất (M = 5,08; SD = 1,16), tiếp đến là hỗ trợ tự chủ của mẹ (M = 4,99) và mẹ tham gia (M = 4,98). Điều này cho thấy hình ảnh người mẹ trong nhận thức của học sinh thường gắn với sự quan tâm, thấu hiểu và đồng hành nhiều hơn so với người cha.

Đối với cha, điểm trung bình nhìn chung thấp hơn so với mẹ ở cả ba khía cạnh. Hỗ trợ tự chủ của cha đạt mức trung bình là 4,87, trong khi sự nồng ấm và sự tham gia lần lượt là 4,84 và 4,62. Đặc biệt, sự tham gia của cha có giá trị trung

bình thấp nhất, gợi ý rằng trong trải nghiệm của học sinh, vai trò tham gia trực tiếp của cha vào việc học tập và đời sống hằng ngày ít nổi bật hơn so với mẹ.

Nhìn tổng thể, kết quả chỉ ra rằng học sinh cảm nhận mẹ có vai trò nổi bật hơn cha trong việc hỗ trợ, đồng hành và tạo môi trường gắn kết đối với con. Tuy nhiên, mức điểm trung bình của cả cha và mẹ đều nằm trong khoảng trung bình khá, cho thấy vẫn cần tăng cường cả sự tham gia, hỗ trợ tự chủ và tính nồng ấm từ phía phụ huynh, đặc biệt là người cha.

3.3. Mối liên hệ giữa phong cách nuôi dạy của mẹ và động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông

Bảng 3: *Tương quan giữa phong cách nuôi dạy của mẹ và động lực học tập của học sinh trung học phổ thông*

Các biến số		Động cơ học tập bên trong	Động cơ học tập bên ngoài	Không có động cơ học tập
Phong cách nuôi dạy của mẹ	Hỗ trợ tự chủ	0,41**	0,33**	-0,35**
	Tham gia	0,34**	0,27**	-0,41**
	Nồng ấm	0,35**	0,27**	-0,4**

*Ghi chú: **: p <0,01.*

Kết quả phân tích tương quan cho thấy cả ba khía cạnh trong phong cách nuôi dạy của mẹ (hỗ trợ tự chủ, tham gia và nồng ấm) đều có mối liên hệ tích cực và có ý nghĩa thống kê với động cơ học tập bên trong của học sinh. Trong đó, hỗ trợ tự chủ có hệ số tương quan cao nhất ($r = 0,41$; $p < 0,01$), đặc biệt gắn với "học để biết" ($r = 0,38$) và "học để hướng tới kết quả" ($r = 0,35$). Điều này cho thấy khi mẹ khuyến khích sự tự chủ, học sinh có xu hướng duy trì động cơ học tập xuất phát từ hứng thú và nhu cầu khám phá tri thức.

Đối với động cơ học tập bên ngoài, kết quả cũng cho thấy các mối liên hệ dương, song ở mức thấp hơn so với động cơ học tập bên trong. Hệ số tương quan cao nhất xuất hiện ở "điều chỉnh đồng nhất" (r dao động từ 0,22 đến 0,29), trong khi "điều chỉnh tiếp nhận" ($r = 0,24$ - $0,26$) và "điều chỉnh bên ngoài" ($r = 0,17$ - $0,25$) thể hiện mức độ thấp hơn. Điều này phản ánh rằng sự tham gia và hỗ trợ từ mẹ có thể giúp học sinh coi trọng các chuẩn mực xã hội và học tập để đáp ứng kỳ vọng bên ngoài, song mức độ ảnh hưởng không mạnh bằng đối với động cơ học tập bên trong.

Đáng chú ý, cả ba khía cạnh của phong cách nuôi dạy đều có tương quan âm có ý nghĩa với trạng thái không động cơ học tập. Mạnh nhất là "tham gia" ($r = -0,41$; $p < 0,01$) và "nồng ấm" ($r = -0,40$; $p < 0,01$), tiếp đến là "hỗ trợ tự chủ" ($r = -0,35$; $p < 0,01$). Kết quả này khẳng định vai trò quan trọng của sự đồng

hành và gắn kết tình cảm từ mẹ trong việc hạn chế tình trạng học sinh mất động lực và thụ động trong học tập.

3.4. Mối liên hệ giữa phong cách nuôi dạy của cha và động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông

Kết quả phân tích cho thấy các khía cạnh trong phong cách nuôi dạy của cha đều có tương quan dương và có ý nghĩa thống kê với động cơ học tập nội tại của học sinh. Trong đó, hỗ trợ tự chủ của cha thể hiện mối liên hệ mạnh nhất ($r = 0,36$; $p < 0,01$), đặc biệt với "học để biết" ($r = 0,38$). Hai khía cạnh còn lại, "tham gia" ($r = 0,29$) và "nồng ấm" ($r = 0,31$), cũng có tác động tích cực, cho thấy vai trò đồng hành và sự gắn kết tình cảm từ cha góp phần duy trì hứng thú và sự chủ động trong học tập của con.

Bảng 4: *Tương quan giữa phong cách nuôi dạy của cha và động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông*

Các biến số		**Động cơ học tập bên trong**	**Động cơ học tập bên ngoài**	**Không có động cơ học tập**
Phong cách nuôi dạy của cha	Hỗ trợ tự chủ	0,36**	0,26**	-0,33**
	Tham gia	0,29**	0,12*	-0,31**
	Nồng ấm	0,31**	0,21**	-0,35**

*Ghi chú: *: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$.*

Đối với động cơ học tập bên ngoài, các mối tương quan có tồn tại nhưng yếu hơn so với động cơ học tập bên trong. Hỗ trợ tự chủ của cha có liên hệ đáng kể với "điều chỉnh đồng nhất" ($r = 0,24$) và "điều chỉnh tiếp nhận" ($r = 0,24$), trong khi mức độ tương quan với "điều chỉnh bên ngoài" thấp ($r = 0,14$; $p < 0,05$). Sự tham gia và nồng ấm của cha có ảnh hưởng nhất định đến việc học tập vì giá trị xã hội hoặc kỳ vọng bên ngoài, nhưng không nổi bật. Điều này gợi ý rằng vai trò của cha đối với động cơ học tập bên ngoài có thể ít trực tiếp hơn so với mẹ.

Đáng chú ý, tất cả các khía cạnh trong phong cách nuôi dạy của cha đều có tương quan âm với tình trạng không động cơ học tập. Trong đó, "nồng ấm" ($r = -0,35$; $p < 0,01$) và "hỗ trợ tự chủ" ($r = -0,33$; $p < 0,01$) có mối tương quan rõ rệt nhất, tiếp đến là "tham gia" ($r = -0,31$; $p < 0,01$). Kết quả này khẳng định sự gắn kết tích cực từ cha có thể góp phần hạn chế nguy cơ học sinh rơi vào trạng thái thụ động và thiếu định hướng học tập.

4. Bàn luận

Kết quả cho thấy động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông mang tính kết hợp giữa yếu tố bên trong và yếu tố bên ngoài. Động cơ học tập bên ngoài đạt mức trung bình cao hơn động cơ học tập bên trong, trong đó điều chỉnh bên ngoài đứng đầu toàn thang; song song, động cơ học tập bên tổng vẫn ở mức khá, nổi bật ở thành phần học để biết. Đặc điểm này phản ánh đặc trưng bối cảnh học đường định hướng thành tích (áp lực điểm số/kỳ vọng của gia đình và nhà trường) đồng thời vẫn duy trì được một lõi hứng thú nhận thức. Dưới lăng kính lý thuyết Tự quyết (Self-Determination Theory - SDT), điều này cho thấy quá trình nội tâm hóa đang diễn ra: các chuẩn mực/đòi hỏi bên ngoài đã được một bộ phận học sinh tiếp nhận và gắn với hệ giá trị cá nhân (Deci và Ryan, 2000; Vallerand và cộng sự, 1992). Việc điều chỉnh đồng nhất (identified regulation) tương quan cao hơn so với điều chỉnh tiếp nhận/điều chỉnh bên ngoài củng cố diễn giải này: động cơ gắn với giá trị được "chấp nhận" có liên hệ chặt chẽ hơn với hỗ trợ từ gia đình so với động cơ vì ép buộc hay làm hài lòng thuần túy.

Các phân tích tương quan làm rõ vai trò phong cách nuôi dạy của cha mẹ, đặc biệt là hỗ trợ tự chủ và nồng ấm/tham gia. Ở mẹ, hỗ trợ tự chủ có liên hệ mạnh nhất với động học tập bên trong tổng hợp và các thành phần "học để biết/để tiến bộ/để trải nghiệm", kèm theo tương quan nghịch đáng kể với không động cơ (r từ -0,35 đến -0,41). Ở cha, mô hình tương tự nhưng hệ số nhìn chung thấp hơn đôi chút; đáng chú ý, nồng ấm của cha tương quan nghịch mạnh nhất với không có động cơ (r = -0,35). Những kết quả này phù hợp với bằng chứng nghiên cứu trước đây rằng phong cách dân chủ/authoritative - kết hợp kỳ vọng rõ ràng với ấm áp và tôn trọng tính tự chủ có liên quan đến thành tích và sự gắn kết học tập cao hơn (Baumrind, 1991; Steinberg và cộng sự, 1992).

Hỗ trợ tự chủ của cha mẹ là điều kiện nền tảng nuôi dưỡng ba nhu cầu tâm lý cơ bản là tự chủ - năng lực - gắn kết. từ đó gia tăng động cơ nội tại và giảm nguy cơ mất động lực (Deci và Ryan, 2000; Chen và cộng sự, 2015). Sự tương quan dương (dù vừa phải) giữa các khía cạnh nuôi dạy và động cơ bên ngoài mang tính nội tâm hóa (điều chỉnh đồng nhất) chứng tỏ: môi trường gia đình hỗ trợ sẽ giúp học sinh "sở hữu" các mục tiêu học tập thay vì chỉ tuân thủ hình thức (Vallerand và cộng sự, 1992).

Trong so sánh quốc tế và khu vực, kết quả nghiên cứu tương đồng với các nghiên cứu ở bối cảnh Á Đông: hỗ trợ tự chủ và ấm áp của cha mẹ dự báo động lực tích cực và hành vi tự điều chỉnh của học sinh, trong khi kiểm soát/ép buộc liên quan đến thiếu động cơ hoặc hành vi lệch chuẩn (Wang và cộng sự, 2017; Chen và cộng sự, 2021). Điểm trung bình sự tham gia của cha thấp hơn sự tham gia của mẹ trong mẫu nghiên cứu này gợi ý khác biệt vai trò giới trong xã hội hóa học tập - một khuynh hướng cũng được ghi nhận trong nhiều bối cảnh châu Á, nơi mẹ thường là tác nhân xã hội hóa học tập trực tiếp, còn cha có ảnh hưởng

mạnh đến khung giá trị/chuẩn mực (Steinberg và cộng sự, 1992; Wang và cộng sự, 2017). Trên phương diện bảo vệ rủi ro, mối liên hệ nghịch chiều nhất quán giữa sự nồng ấm/tham gia của cả cha và mẹ với không động cơ cho thấy gắn kết cảm xúc trong gia đình là "van an toàn" chống lại trạng thái thụ động/mất ý nghĩa học tập - kết luận này tương đồng với các mô tả của Lý thuyết Tự quyết về vai trò của sự gắn kết đối với sự bền vững của động cơ (Deci và Ryan, 2000; Chen và cộng sự, 2015). Kết quả củng cố Lý thuyết Tự quyết (SDT), cho thấy sự phối hợp giữa hai nguồn hỗ trợ giúp học sinh nội tâm hóa giá trị học tập và duy trì động lực bền vững.

Từ góc độ thực hành, các phát hiện nêu bật ba hàm ý: Thứ nhất, can thiệp dành cho phụ huynh nên ưu tiên kỹ năng hỗ trợ tự chủ (đặt mục tiêu chung, đưa ra lựa chọn, giải thích lý do), đồng thời củng cố sự nồng ấm và tham gia nhất quán - đặc biệt ở nhóm cha, nhóm có sự tham gia còn thấp. Thứ hai, ở bình diện nhà trường, cần điều tiết áp lực thành tích và chuyển hóa mục tiêu ngoại lực thành giá trị nội tâm hóa qua phản hồi mang tính hỗ trợ năng, nhằm giảm phụ thuộc vào điều chỉnh bên ngoài. Thứ ba, nhóm học sinh có dấu hiệu không có động cơ cần được sàng lọc sớm và tăng cường đáp ứng ba nhu cầu tâm lý cơ bản (nhu cầu tự chủ - nhu cầu cảm thấy có năng lực – nhu cầu gắn kết) qua cố vấn học đường và sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường.

Cuối cùng, cần nhìn nhận một số giới hạn: đây là một nghiên cứu có thiết kế cắt ngang và tự báo cáo của học sinh có thể làm hạn chế suy luận nhân quả; mẫu tập trung ở một số khu vực có thể hạn chế khả năng khái quát. Nghiên cứu tiếp theo nên dùng thiết kế dọc, kết hợp đánh giá đa nguồn (phụ huynh - giáo viên - học sinh) và thử nghiệm can thiệp phụ huynh dựa trên Lý thuyết Tự quyết để kiểm định cơ chế nội tâm hóa từ môi trường gia đình sang cấu trúc động cơ học tập của học sinh.

5. Kết luận

Nghiên cứu đã chỉ ra rằng động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông chịu ảnh hưởng đồng thời từ các yếu tố nội bên trong và bên ngoài, trong đó động cơ bên ngoài vẫn chiếm ưu thế, đặc biệt là điều chỉnh bên ngoài gắn với áp lực thành tích và kỳ vọng xã hội. Tuy nhiên, động cơ học tập bên trong, nổi bật là "học để biết", vẫn giữ vai trò nền tảng, phản ánh nhu cầu tìm tòi tri thức của học sinh. Sự tồn tại của một nhóm nhỏ học sinh không có động cơ bên trong cũng cảnh báo nguy cơ học tập thụ động, đòi hỏi các biện pháp hỗ trợ kịp thời từ phía gia đình và nhà trường.

Các phân tích tương quan cho thấy cả ba khía cạnh trong phong cách nuôi dạy của cha mẹ là hỗ trợ tự chủ, tham gia và nồng ấm đều có liên hệ tích cực với động cơ học tập bên trong và tiêu cực với tình trạng không có động cơ. Trong đó, hỗ trợ tự chủ của mẹ có tác động mạnh nhất đến động cơ nội tại, còn sự nồng ấm và tham gia của cha thể hiện vai trò bảo vệ quan trọng trước nguy cơ mất động

lực. Kết quả này củng cố các bằng chứng quốc tế về giá trị của phong cách nuôi dạy dân chủ, đồng thời làm nổi bật đặc thù bối cảnh Việt Nam, nơi vai trò tham gia của cha vẫn còn hạn chế so với mẹ.

Từ những phát hiện trên, nghiên cứu nhấn mạnh rằng việc nuôi dưỡng động cơ học tập bền vững cho học sinh đòi hỏi sự kết hợp giữa nhà trường và gia đình. Trong đó, cha mẹ cần tăng cường hỗ trợ tự chủ, duy trì sự ấm áp và tham gia vào quá trình học tập của con, đặc biệt chú trọng đến vai trò của người cha. Nhà trường cần giảm thiểu áp lực thành tích thuần túy, đồng thời tạo điều kiện để học sinh gắn kết giá trị học tập với nhu cầu và hứng thú cá nhân. Những định hướng này không chỉ góp phần nâng cao hiệu quả học tập trước mắt mà còn xây dựng nền tảng cho sự phát triển lâu dài về nhân cách và năng lực của học sinh trung học phổ thông.

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019). *Báo cáo tổng kết công tác phòng chống bạo lực học đường năm học 2018 - 2019*. Hà Nội: Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2. Nguyễn Phúc Lộc (2022). Động cơ học tập và các yếu tố liên quan tới động cơ học tập của học sinh trung học cơ sở thông qua nghiên cứu trường hợp. *Tạp chí Tâm lý học, số 3*(276), tr. 81-97.

3. Nguyễn, T. L., Trần, M. Đ., & Phạm, T. H. (2021). Thực trạng bạo lực học đường ở học sinh trung học cơ sở tại Hà Nội và một số yếu tố liên quan. *Tạp chí Tâm lý học và Giáo dục, 7*, tr. 33-41.

Tài liệu tiếng Anh

4. Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence, 11*(1), 56-95. https://doi.org/10.1177/0272431691111004.

5. Baumrind, D. (1996). The discipline controversy revisited. *Family Relations, 45*(4), 405-414. https://doi.org/10.2307/585170.

6. Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development, 79*(5), 1185-1229. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x.

7. Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J.,… Ryan, R. M. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion, 39*(2), 216-236. https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1.

8. Chen, J. K., Pan, Z., & Wang, L. C. (2021). Parental beliefs and actual use of corporal punishment, school violence and bullying, and depression in early adolescence.

International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(12), 6270. https://doi.org/10.3390/ijerph18126270

9. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (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.

10. Gonzalez, A. L., & Wolters, C. A. (2009). The relation between perceived parenting practices and achievement motivation in mathematics. *Journal of Research in Childhood Education, 21*(2), 203-217. https://doi.org/10.1080/02568540609594530.

11. Kim, J. I., Schallert, D. L., & Kim, M. (2010). An integrative cultural view of achievement motivation: Parental and classroom predictors of children's goal orientations when learning mathematics in Korea. *Journal of Educational Psychology, 102*(2), 418-437. https://doi.org/10.1037/a0018676.

12. Reshvanloo, F. T., & Hejazi, E. (2014). Perceived parenting styles, academic achievement, and academic motivation: A causal model. *International Journal of Education & Applied Sciences, 1*(2), 94-100.

13. Robbins, R. J. (1994). An assessment of perceptions of parents scale (POPS): Development, reliability, and validity. *Journal of Marriage and the Family, 56*(2), 345-357. https://doi.org/10.2307/353105.

14. Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2014). *Motivation in education: Theory, research, and practice (4th ed.)*. Pearson Higher Ed.

15. Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development, 63*(5), 1266-1281. https://doi.org/10.2307/1131532.

16. Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, É. 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.

17. Wang, L., Liu, J., Zhang, J., & Zhao, L. (2017). Parenting and bullying among Chinese children: The mediating role of child aggression. *Child Abuse & Neglect, 68*, 128-139. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.03.006.