MỐI QUAN HỆ GIỮA NIỀM TIN VÀO NĂNG LỰC BẢN THÂN VÀ NĂNG LỰC TỰ HỌC CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN, ĐẠI HỌC QUỐC GIA THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Nguyễn Văn Tường

Phan Nguyễn Đông Trường

Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.

TÓM TẮT

Nghiên cứu được thực hiện nhằm tìm hiểu mối quan hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. Mẫu nghiên cứu gồm 395 sinh viên tự nguyện tham gia khảo sát. Nghiên cứu sử dụng thang đo Năng lực tự học của Williamson (2007) và thang đo Niềm tin vào năng lực bản thân tổng quát (GSE) của Schwarzer và Jerusalem (1993). Kiểm định độ tin cậy Alpha của Cronbach và phân tích nhân tố khám phá (EFA) cho thấy, các thang đo có đủ độ tin cậy để phân tích số liệu thu được. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra, sinh viên đánh giá niềm tin vào năng lực bản thân ở mức khá cao và năng lực tự học cũng ở mức cao, đồng thời, không có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê giữa nam và nữ sinh viên khi đánh giá về các vấn đề này. Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra có mối tương quan thuận chiều khá chặt chẽ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học của sinh viên.

Từ khóa: *Niềm tin vào năng lực bản thân; Năng lực tự học; Sinh viên; Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.*

Ngày nhận bài: 23/6/2021; *Ngày duyệt đăng bài:* 25/10/2021.

1. Đặt vấn đề

Năng lực tự học là một trong những đề tài được nghiên cứu rộng rãi và có bề dày lịch sử nghiên cứu. Không thể phủ nhận vai trò của năng lực tự học trong các hoạt động học tập, nhất là trong bối cảnh hiện nay, đang diễn ra cuộc cách mạng về công nghệ thông tin và có những tiến bộ lớn trong khoa học giáo dục. Bên cạnh đó, con người ngày càng phải đối mặt với nhiều thách thức hơn và buộc họ phải tiến bộ nhanh hơn, thích ứng tốt hơn với cuộc sống. Để thích ứng và tiến bộ nhanh nhất, con người phải có năng lực học tập suốt đời, trong đó, năng lực tự học là năng lực quan trọng nhất. Tuy nhiên, năng lực tự học

vẫn nằm trong khuôn khổ những năng lực hành vi của con người, chịu tác động qua lại của các yếu tố tâm lý cá nhân, bao gồm niềm tin vào năng lực bản thân. Trong nghiên cứu này, chúng tôi muốn tìm hiểu tác động của niềm tin vào năng lực bản thân đến năng lực tự học của sinh viên.

Niềm tin vào năng lực bản thân

Các nhà lý thuyết học tập xã hội định nghĩa niềm tin vào năng lực bản thân (self-efficacy) là cảm giác tự tin về việc thực hiện các nhiệm vụ cụ thể. Bandura (1986) cho rằng, cấu trúc niềm tin vào năng lực bản thân bao gồm sự đánh giá của con người về khả năng tổ chức của bản thân và năng lực thực hiện các hành động cần thiết của bản thân để đạt được mục tiêu hành động cho trước. Niềm tin vào năng lực bản thân không liên quan đến những kỹ năng có ở một người, mà liên quan đến sự đánh giá của người đó rằng bản thân họ có thể làm gì với bất kỳ kỹ năng nào mà họ sở hữu. Theo các nhà nghiên cứu, niềm tin vào năng lực bản thân ảnh hưởng đến một số khía cạnh của hành vi có ý nghĩa đối với việc học. Trong số này có sự lựa chọn các hoạt động mà một sinh viên thực hiện, nỗ lực đặt ra và sự kiên trì trong việc hoàn thành nhiệm vụ (Bandura, 1977, 1982, 1989; Schunk, 1989a; Schunk, 1989b; Zimmerman và cộng sự, 1992).

Năng lực tự học

Năng lực tự học (self-directed learning) là một trong những chủ đề thu hút được nhiều học giả trong và ngoài nước quan tâm nghiên cứu.

Đối với các học giả nước ngoài, Knowles (1975) được ghi nhận là người đầu tiên phát biểu về năng lực tự học. Ông cho rằng, học tập có định hướng (hay năng lực tự học) là một quá trình cá nhân chủ động, có hoặc không có sự giúp đỡ của người khác, trong việc hiểu những nhu cầu học tập bản thân, tự xác định những nguồn lực liên quan để học tập, tự lựa chọn và thực hiện các chiến lược học tập phù hợp và tự đánh giá kết quả học tập của mình. Quan điểm này của Knowles đã nhận được sự ủng hộ của nhiều học giả khác như: Long (1987, 1989, 1991); Brockett và Hiemstra (1991); Candy và cộng sự (1991); Garrison (1997). Ngoài ra, các học giả này cũng bổ sung thêm vào lý thuyết về năng lực tự học một số khía cạnh như: Tự học là sự kiểm soát tâm lý, tác động song song của tâm lý cá nhân và tâm lý sư phạm, trong đó tác động tâm lý cá nhân bao gồm sự tự kiểm soát tâm lý, nhu cầu động cơ, xác định nguồn lực chiến lược (Long, 1987, 1989, 1991); Tự học là trách nhiệm của cá nhân với việc học và với bản thân người học (Brockett và Hiemstra, 1991); Tự học là khả năng tự định hướng, không nhất thiết diễn ra trong môi trường lớp học, tự học không diễn ra như nhau ở mọi tình huống, mọi thời điểm (Candy, 1991); Tự học là khả năng tự quản, tự giám sát, tự tạo động lực từ bên trong (Garrison, 1997).

Bên cạnh đó, các học giả trong nước cũng đưa ra quan điểm của mình về tự học. Trong đó, Nguyễn Cảnh Toàn (1997, 2002) được xem là người đầu tiên đưa ra quan điểm đầy đủ về tự học tại Việt Nam. Ông cho rằng, tự học là tự mình động não, tự mình sử dụng các năng lực trí tuệ (như giám sát, so sánh, phân tích, tổng hợp...) và có khi cả năng lực cơ bắp (như khi phải sử dụng công cụ, phương tiện...) cùng các phẩm chất cá nhân của mình như động cơ, tình cảm, nhân sinh quan, thế giới quan (như tính trung thực, sự khách quan, cầu tiến...) để chiếm lĩnh một lĩnh vực hiểu biết nào đó của nhân loại và biến nó thành sở hữu của mình. Quan điểm này đã nhận được sự đồng tình và trích dẫn của nhiều nhà nghiên cứu trong nước như: Nguyễn Thị Lan Hương (2009), Dương Văn Phương (2011), Lâm Thị Bạch Tuyết (2013), Lê Văn Hải (2014), Lê Phú Thắng (2016) ... Ngoài ra, một số học giả khác cũng bổ sung thêm quan điểm của họ về tự học như: Tự học thường được hiểu là học với sách, không có thầy bên cạnh (Lê Thị Thu Hiền, 2017), tự học là hoạt động nhận thức cá nhân (Trần Thị Dung, 2012), tự học có thể tiến hành ngoài lớp học và mang đậm bản sắc cá nhân (Đặng Vũ Hoạt, Hà Thị Đức, 2013), tự học xuất phát từ nhu cầu, khao khát chiếm lĩnh kiến thức của người học (Lê Trọng Dương, 2006), tự học là năng lực nhận thức và vận dụng các kiến thức vào tình huống mới (Đặng Thành Hưng, 2002; Lê Công Triêm, 2001).

Như vậy, từ năm 1975 đến nay, các học giả trong nước đã kế thừa và có những nhận định, bổ sung vào lý thuyết tự học khá đầy đủ và hoàn chỉnh. Khi nhắc đến tự học, các học giả nói về nhu cầu cá nhân, khả năng tự quản, tự chủ trong nhận thức và trách nhiệm cá nhân trong hoạt động học. Tự học có thể diễn ra ở bất kỳ không gian nào với những tình huống khác nhau. Tự học là vận dụng kiến thức vào tình huống mới. Trong nghiên cứu này, chúng tôi đồng ý với quan điểm của Knowles (1975) về năng lực tự học hay học tập có định hướng và dựa trên lý luận này để tiếp tục tìm hiểu về thang đo năng lực tự học.

Mối quan hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học

Nhìn chung các nghiên cứu trực tiếp đề cập đến mối quan hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học khá là hạn chế. Các nghiên cứu trên thế giới chủ yếu tập trung vào nghiên cứu mối quan hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân với các đối tượng khác trong giáo dục như môi trường học, hành vi học.

Tuy nhiên, một số nghiên cứu về mối quan hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân với năng lực tự học cho thấy đây là mối quan hệ hai chiều, hai năng lực này tác động qua lại lẫn nhau. Lema và cộng sự (2007) đã sử dụng thang đo Năng lực tự học của Lory Fuge Oddi (1984) và thang đo Niềm tin vào năng lực bản thân tổng quát của Schwarzer và cộng sự (1993) để kiểm tra mối quan hệ giữa hai năng lực này của 109 sinh viên ngành Du lịch - Nhà hàng -

Khách sạn (hospitality industry) tại Hawaii (Mỹ). Kết quả nghiên cứu cho thấy niềm tin vào năng lực bản thân là một yếu tố dự đoán quan trọng cho năng lực tự học. Nghiên cứu của Turan và cộng sự (2018) được thực hiện trên mẫu 419 sinh viên ngành Giáo dục thể chất và Thể thao (Physical Education and Sports) Trường Đại học Erciyes (Thổ Nhĩ Kỳ), nhằm kiểm tra sự ảnh hưởng của năng lực tự học đến niềm tin vào năng lực bản thân và tư duy phản biện. Kết quả cho thấy, năng lực tự học không chỉ ảnh hưởng đến niềm tin vào năng lực bản thân, tư duy phản biện mà còn ảnh hưởng đến các khía cạnh khác của hoạt động giáo dục. Saeid và cộng sự (2016) kiểm tra mối quan hệ giữa năng lực tự học với niềm tin vào năng lực bản thân và động lực học tập của 322 sinh viên Trường Đại học Payamnoor. Tác giả sử dụng thang đo Năng lực tự học của Gugliemino (1978) và thang đo Niềm tin vào năng lực bản thân của Morgan và Janknis (1999). Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy có mối tương quan chặt chẽ giữa hai loại năng lực này.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu được tiến hành tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. Mẫu của nghiên cứu này là mẫu ngẫu nhiên, thuận tiện. Nghiên cứu này áp dụng công thức tính kích cỡ mẫu được phát triển bởi Watson và Jeff (2001), với độ tin cậy 95% và biến giá trị 50% cho tổng dân số từ 10.000 đến 15.000 người thì kích cỡ mẫu phù hợp nằm trong khoảng từ 385 đến 390 người. Theo đó, với tổng số sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh trong năm học 2020 - 2021 khoảng 12.540 sinh viên, chúng tôi đã nhận được sự đồng ý tham gia khảo sát của 395 mẫu khách thể, kích cỡ mẫu này có thể đại diện cho tổng mẫu theo công thức của Watson và Jeff (2001). Trong đó, sinh viên nam là 106 người (chiếm 27,2%) và sinh viên nữ là 289 người (chiếm 72,8%); sinh viên năm thứ tư là 93 người (chiếm 23,5%), sinh viên năm thứ ba là 180 người (chiếm 45,6%), sinh viên năm thứ hai là 93 người (chiếm 23,5%) và sinh viên năm thứ nhất là 29 người (chiếm 7,3%). Do ảnh hưởng của dịch bệnh Covid-19 nên khảo sát được tiến hành bằng hình thức online, phiếu khảo sát được thiết kết trên giao diện Google form. Thời gian khảo sát từ tháng 3 đến tháng 4 năm 2021.

2.2. Công cụ nghiên cứu

Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi là phương pháp được sử dụng chính trong nghiên cứu này. Bảng hỏi gồm 2 phần, phần 1 tìm hiểu thông tin cá nhân của khách thể, phần 2 gồm các thang đo tìm hiểu niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học của khách thể.

Thang đo Năng lực tự học được sử dụng trong nghiên cứu này được phát triển bởi Williamson (2007). Thang đo có 5 nhân tố: nhận thức, chiến lược học tập, hoạt động học tập, đánh giá và năng lực liên đới. Trong đó:

Nhận thức đề cập đến sự hiểu biết của người học về các yếu tố giúp họ trở thành người có năng lực tự học;

Các chiến lược học tập nói về các chiến lược khác nhau mà người học áp dụng để trở nên tự định hướng trong quá trình học tập của họ;

Hoạt động học tập nói về các hoạt động học tập mà người học nên tham gia tích cực để trở nên tự định hướng trong quá trình học tập của mình;

Đánh giá gồm các thuộc tính cụ thể của người học nhằm giúp họ giám sát các hoạt động học tập của mình;

Năng lực giao tiếp liên đới nói về kỹ năng của người học trong các mối quan hệ giữa các cá nhân, là điều kiện tiên quyết để họ trở thành người có năng lực tự học.

Tất cả các mệnh đề trong thang đo Năng lực tự học của Williamson (2007) đều được đề ra theo chiều hướng tích cực. Mỗi mệnh đề có 5 phương án lựa chọn, "luôn luôn" được đánh giá 5 điểm và "không bao giờ" - 1 điểm. Theo Williamsons (2007): tổng điểm tối đa và tổng điểm tối thiểu của thang đo lần lượt là 300 và 60. Trong đó: từ 60 đến 140 điểm được đánh giá là năng lực tự học thấp; từ 141 đến 220 điểm - năng lực tự học trung bình; từ 221 đến 300 điểm - năng lực tự học cao.

Trong nghiên cứu của Williamson (2007), hệ số Alpha của Cronbach của các tiểu thang đo lần lượt là 0,79 cho nhân tố nhận thức; 0,73 cho nhân tố chiến lược học tập; 0,71 cho nhân tố hoạt động học tập; 0,71 cho nhân tố đánh giá và 0,71 cho nhân tố năng lực liên đới.

Thang đo Niềm tin vào năng lực bản thân tổng quát (GSE) được xây dựng bởi Schwarzer và Jerusalem (1993), gồm 10 mệnh đề đánh giá sức mạnh niềm tin của một cá nhân vào khả năng đáp ứng và kiểm soát các yêu cầu và thách thức của môi trường. Mỗi mệnh đề có 5 phương án lựa chọn: "hoàn toàn đồng ý" được đánh giá 5 điểm và "hoàn toàn không đồng ý" - 1 điểm.

Thang đo này đã được chuyển thể thành 28 ngôn ngữ khác nhau trên cơ sở phiên bản tiếng Đức và tiếng Anh. Đồng thời, thang đo này đã được sử dụng trong một số lượng lớn các dự án nghiên cứu và có hệ số Alpha của Cronbach khá nhất quán từ 0,75 đến 0,91 (Urte Scholz và cộng sự, 2002).

Trong nghiên cứu này, quy trình dịch ngôn ngữ và Việt hóa hai thang đo trên được tiến hành theo 4 bước: 1/ Dịch từ tiếng Anh sang tiếng Việt và dịch từ tiếng Việt sang tiếng Anh bởi các nhà chuyên môn khác nhau có trình độ tiếng Anh tốt; 2/ Thẩm định của nhà chuyên môn không tham gia ở giai đoạn

dịch thuật; 3/ Phỏng vấn và nghiên cứu thử nghiệm với 15 khách thể sinh viên để kiểm tra mức độ đọc hiểu và thời gian thực hiện khảo sát và 4/ Hoàn thiện thang đo chính thức tiếng Việt.

2.3. Các phép phân tích

Các dữ liệu định lượng thu được từ khảo sát bằng bảng hỏi được xử lý bằng phần mềm SPSS 20.0. Kết kiểm định độ tin cậy Alpha của Cronbach cho thấy các thang đo có đủ độ tin cậy để phân tích số liệu thu được, đồng thời kết quả phân tích nhân tố khám phá (EFA) cũng cho thấy các nhân tố trong hai thang đo đảm bảo giá trị phân biệt và giá trị hội tụ (bảng 1).

Bảng 1: *Kết quả kiểm định độ tin cậy và phân tích nhân tố khám phá thang đo Năng lực tự học và thang đo Niềm tin vào năng lực bản thân*

TT	Thang đo	Số lượng item	Kiểm định độ tin cậy Alpha của Cronbach		Phân tích nhân tố khám phá EFA		
			Hệ số Alpha của Cronbach	Tương quan biến - tổng	Hệ số KMO	Phương sai trích (%)	Hệ số tải nhân tố
1	*Thang đo năng lực tự học (41 item)*				0,936 (Sig. = 0,000)	60,268	5 nhân tố, hệ số tải nhân tố từ 0,524 đến 0,795
1.1	Nhận thức	8	0,902	0,529 - 0,706			
1.2	Chiến lược học tập	6	0,871	0,540 - 0,725			
1.3	Hoạt động học tập	10	0,913	0,582 - 0,745			
1.4	Đánh giá	8	0,920	0,517 - 0,778			
1.5	Kỹ năng liên đới	9	0,905	0,567 - 0,772			
2	*Thang đo niềm tin vào năng lực bản thân*	10	0,927	0,60 - 0,843	0,886 (Sig. = 0,000)	60,626	1 nhân tố, hệ số tải nhân tố từ 0,664 đến 0,888

Sau khi kiểm định độ tin cậy và phân tích khám phá nhân tố (EFA), thang đo Năng lực tự học có 19 item bị loại do tương quan biến tổng nhỏ hơn 0,3 và hệ số tải nhân tố không đạt yêu cầu. Áp dụng theo quy tắc tính điểm của Williamson (2007), tổng điểm khi đánh giá năng lực tự học trong nghiên cứu này phải được điều chỉnh lại theo các mức như sau: năng lực tự học thấp là từ 42 điểm đến 98 điểm, năng lực tự học trung bình là từ 99 điểm đến 154 điểm và năng lực tự học cao là từ 155 điểm đến 210 điểm.

Theo Schwarzer và Jerusalem (1993), tổng điểm thấp nhất cho 10 item là 10 điểm và cao nhất là 50 điểm, điểm tổng càng cao cho thấy niềm tin vào năng lực bản thân càng cao và ngược lại.

3. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

3.1. Năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh

Kết quả nghiên cứu theo điểm trung bình (M) cho thấy, năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh ở mức cao (M = 157,44; SD = 22,8). Trong đó, điểm trung bình của sinh viên nam là 156,13 (SD = 24,1), điểm trung bình của sinh viên nữ là 157,92 (SD = 22,32).

Xét năng lực tự học của sinh viên theo các mức điểm cho thấy, số lượng sinh viên có năng lực tự học cao là 222 sinh viên (chiếm 56,2%), sinh viên có năng lực tự học ở mức trung bình là 166 sinh viên (chiếm 42%) và chỉ có 7 sinh viên có năng lực tự học ở mức thấp (chiếm 1,8%).

Bảng 2: *Kết quả số liệu sự khác biệt năng lực tự học của sinh viên về giới tính và khối lớp*

Đặc điểm nhân khẩu xã hội	Các nhóm	M	SD	F/p
Giới tính	Nam	156,13	24,13	0,888
	Nữ	157,92	22,32	
Khối lớp	Sinh viên năm nhất	159,93	15,14	2,73*
	Sinh viên năm hai	158,39	19,87	
	Sinh viên năm ba	159,55	24,81	
	Sinh viên năm tư	151,62	22,79	

*Ghi chú: *: $p < 0,05$.*

Kiểm định Independent T-test cho thấy không có sự khác biệt giữa sinh viên nam và sinh viên nữ trong năng lực tự học (Levene's Test = 0,347 và Sig. (2 - tailed) = 0,481 > 0,05).

Ngoài ra, điểm trung bình năng lực tự học của sinh viên năm thứ nhất là 159,93 (SD = 15,14); điểm trung bình năng lực tự học của sinh viên năm thứ hai là 158,39 (SD = 19,87); điểm trung bình năng lực tự học của sinh viên năm thứ ba là 159,55 (SD = 24,81) và điểm trung bình năng lực tự học của sinh viên năm thứ tư là 151,62 (SD = 22,79). Kiểm định One-way Anova chỉ ra có sự khác biệt giữa năng lực tự học ở sinh viên các năm học khác nhau (Sig. Levene's test = 0,012; Sig. Welch test = 0,046 < 0,05). Cụ thể, năng lực tự học của sinh viên năm thứ tư (M = 151,62; SD = 22,79) thấp hơn sinh viên năm thứ hai (M = 158,39; SD = 19,87) và sinh viên năm thứ ba (M = 159,55; SD = 24,81).

Như vậy, năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn ở mức cao, không có sự khác biệt về giới tính, nhưng có sự khác biệt giữa các năm học, trong đó, sinh viên năm thứ tư có năng lực tự học thấp hơn các năm học còn lại. Sự khác biệt đó có thể được lý giải vì đa số sinh viên năm thứ tư không còn tham gia nhiều các môn học ở trường, họ dành nhiều thời gian để chuẩn bị tốt nghiệp và tìm kiếm việc làm, trong khi các nhóm sinh viên còn lại vẫn đang dành nhiều thời gian cho các môn học trên lớp.

3.2. Niềm tin vào năng lực bản thân của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh

Nghiên cứu cho thấy điểm trung bình niềm tin vào năng lực bản thân của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn là 38,81 điểm, trong đó, điểm thấp nhất là 22 điểm, điểm cao nhất là 50 điểm. Đối với thang đo này, điểm trung bình càng cao càng cho thấy niềm tin vào năng lực bản thân cao. Theo đó, niềm tin vào năng lực bản thân của sinh viên trong nghiên cứu này ở mức khá cao, cao hơn so với kết quả nghiên cứu của Feldman (2015) với điểm trung bình niềm tin vào năng lực bản thân của sinh viên là 31,36 (SD = 3,83). Trong đó, có 237 sinh viên có tổng điểm từ 21 đến 40 điểm và 158 sinh viên có tổng điểm từ 41 điểm trở lên.

Bảng 3: *Kết quả phân tích sự khác biệt trong niềm tin vào năng lực bản thân giữa sinh viên nam và sinh viên nữ*

	Nam	**Nữ**	**Mức ý nghĩa**
	M (SD)	**M (SD)**	
Niềm tin vào năng lực bản thân	39,56 (6,91)	38,53 (6,88)	0,193 (> 0,05)

Xét điểm trung bình niềm tin vào năng lực bản thân của các nhóm sinh viên theo giới tính cho thấy: điểm trung bình của nam sinh viên là 39,56 (SD = 6,91), điểm trung bình của nữ sinh viên là 38,54 (SD = 6,88) và không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm (p = 0,193 > 0,05).

Bên cạnh đó, điểm trung bình niềm tin vào năng lực bản thân ở sinh viên năm thứ nhất là 39,24 (SD = 4,54); điểm trung bình của nhóm sinh viên năm thứ hai là 38,75 (SD = 6,15); điểm trung bình của nhóm sinh viên năm thứ ba là 39,41 (SD = 7,34) và điểm trung bình của nhóm sinh viên năm thứ tư là 37,56 (SD = 7,21). Kiểm định One-way Anova cho thấy Levene's test cho giá trị là 0,002 (< 0,05) và Sig. Welch test là 0,242 (> 0,05). Như vậy, không có sự khác biệt về niềm tin vào năng lực bản thân giữa sinh viên các năm học khác nhau.

Bảng 4: *Sự khác biệt giữa sinh viên các khóa về niềm tin vào năng lực bản thân*

Sinh viên các năm học khác nhau	Sinh viên năm nhất	Sinh viên năm hai	Sinh viên năm ba	Sinh viên năm tư	F
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	
Niềm tin vào năng lực bản thân	39,24 (4,54)	38,75 (6,15)	39,41 (7,34)	37,56 (7,21)	1,53

3.3. Mối quan hệ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh

Bảng 5: *Hệ số tương quan và hồi quy bậc nhất giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học của sinh viên*

Biến phụ thuộc	Biến tác động (Niềm tin vào năng lực bản thân)	
	Hệ số tương quan r	Hệ số hồi quy R^2
Nhận thức	0,569***	0,322***
Chiến lược học tập	0,483***	0,231***
Hoạt động học tập	0,651***	0,423***
Đánh giá	0,574***	0,327***
Năng lực liên đới	0,686***	0,470***
Năng lực tự học chung	*0,748****	*0,558****

*Ghi chú: ***: p < 0,001.*

Kết quả kiểm định Pearson cho thấy niềm tin vào năng lực bản thân có tương quan thuận chặt chẽ với năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh với hệ số Pearson là 0,748 (p < 0,001). Bên cạnh đó, niềm tin vào năng lực bản thân cũng tương quan thuận khá chặt chẽ với từng thành tố của năng lực tự học (hệ số tương quan r biến thiên từ 0,574 đến 0,686; p < 0,001). Trong đó, tương quan mạnh mẽ nhất là tương quan giữa niềm tin vào năng lực bản thân với năng lực liên đới và hoạt động học tập (r lần lượt là 0,686 và 0,651; p < 0,001). Tương quan yếu nhất là tương quan giữa niềm tin vào năng lực bản thân với thành tố chiến lược học tập (r = 0,483; p < 0,001).

Kết quả kiểm định hồi quy đơn cho thấy, niềm tin vào năng lực bản thân giải thích được 55,8% sự thay đổi trong năng lực tự học của sinh viên Trường

Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh ($p < 0,001$). Bên cạnh đó, yếu tố này cũng có ảnh hưởng đến từng thành tố của năng lực tự học, trong đó, nó ảnh hưởng lớn nhất đến năng lực liên đới, có thể giải thích 47% sự thay đổi của nhân tố này ($p < 0,001$) và ảnh hưởng nhỏ nhất đến chiến lược học tập, giải thích được 32,1% sự thay đổi của nhân tố này ($p < 0,001$).

Kết quả nghiên cứu này tương đồng với một số kết quả nghiên cứu khác, đều chỉ ra mối tương quan chặt chẽ và ảnh hưởng của niềm tin vào năng lực bản thân đến năng lực tự học của sinh viên. Ví dụ, nghiên cứu của Lema (2007) cho biết niềm tin vào năng lực bản thân có ảnh hưởng và giải thích được 13,1% sự thay đổi năng lực tự học của sinh viên; theo Saeid và cộng sự (2016), niềm tin vào năng lực bản thân có ảnh hưởng và giải thích được 14,4% sự thay đổi năng lực tự học của sinh viên; nghiên cứu của Langshaw (2017) cho thấy có mối tương quan mạnh mẽ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học của sinh viên; nghiên cứu của Mirzawati và cộng sự (2020) thực hiện trên 198 sinh viên Indonesia cho thấy niềm tin vào năng lực bản thân có ảnh hưởng và giải thích được 23,1% sự thay đổi năng lực tự học của sinh viên.

4. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy, sinh viên tham gia vào nghiên cứu này - sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh có niềm tin vào năng lực bản thân ở mức khá cao, năng lực tự học ở mức cao. Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra có mối tương quan thuận chiều khá chặt chẽ giữa niềm tin vào năng lực bản thân và năng lực tự học của sinh viên. Đồng thời, niềm tin vào năng lực bản thân có ảnh hưởng đến năng lực tự học của sinh viên. Từ những kết quả trên, có thể đưa ra khuyến nghị: một mặt, sinh viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh nói riêng, sinh viên các trường đại học nói chung, nên chú ý tự tìm hiểu và phát triển niềm tin tích cực đối với năng lực bản thân; mặt khác, các nhà quản lý giáo dục, giảng viên và các phòng ban liên quan nên có những biện pháp, hình thức giúp sinh viên phát triển niềm tin tích cực vào bản thân, nhằm phát triển năng lực tự học, để từ đó góp phần nâng cao kết quả học tập của sinh viên.

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Trần Thị Dung (2012). *Nâng cao năng lực tự học cho sinh viên trong giảng dạy môn Những nguyên lý cơ bản của Chủ nghĩa Mác - Lê-nin (phần II)*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Vinh.

2. Lê Trọng Dương (2006). *Hình thành và phát triển năng lực tự học cho sinh viên ngành Toán hệ Cao đẳng sư phạm*. Luận án Tiến sỹ. Trường Đại học Vinh.

3. Lê Văn Hải (2014). *Quản lý hoạt động tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ Dầu Một*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Thủ Dầu Một.

4. Lê Thị Thu Hiền (2017). *Đánh giá năng lực tự học của sinh viên trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên*. Báo cáo tổng kết đề tài khoa học và công nghệ cấp Đại học. Mã số: ĐH2015 - TN06-13.

5. Đặng Vũ Hoạt (chủ biên), Hà Thị Đức (2013). *Lý luận dạy học đại học*. NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.

6. Đặng Thành Hưng (lược dịch) (2002). *Dạy học hiện đại: Lý luận - Biện pháp - Kỹ thuật*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

7. Nguyễn Thị Lan Hương (2009). *Quản lý hoạt động tự học của học sinh Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Nga Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà nội đáp ứng yêu cầu đào tạo theo học chế tín chỉ*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.

8. Nguyễn Thị Bích Liên (2016). *Quản lý giáo dục: quản lý hoạt động tự học của học sinh Trường Đại học Hùng vương theo học chế tín chỉ*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.

9. Dương Văn Phương (2011). *Quản lý một số giải pháp quản lý hoạt động tự học của học sinh Trường trung học phổ thông Dân tộc nội trú tỉnh Thanh Hóa*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Vinh.

10. Lê Phú Thắng (2016). *Thực trạng hoạt động tự học của lưu học sinh nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào tại Trường Hữu nghị T78*. Tạp chí Giáo dục. Kỳ 1. Số 389. Tr. 6 - 7; 5.

11. Nguyễn Cảnh Toàn (chủ biên), Nguyễn Kỳ, Lê Khánh Bằng, Vũ Văn Tảo (2002). *Học và dạy cách học*. NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.

12. Nguyễn Cảnh Toàn (chủ biên), Nguyễn Kỳ, Vũ Văn Táo, Bùi Tường (1997). *Quá trình dạy - tự học*. NXB Giáo dục. Hà Nội.

13. Lê Công Triêm (2001). *Bồi dưỡng năng lực tự học, tự nghiên cứu cho sinh viên đại học*. Tạp chí Giáo dục. Số 8. Tr. 30 - 35.

14. Lâm Thị Bạch Tuyết (2013). *Biện pháp quản lý hoạt động tự học của học sinh Khoa Sư phạm, Trường Đại học Trà Vinh trong giai đoạn hiện nay*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Đà Nẵng.

Tài liệu tiếng Anh

15. Bandura A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review. Vol. 84 (2). P. 191 - 215. DOI: 10.1037/0033-295X.84.2.191.

16. Bandura A. (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency*. American Psychologist. Vol. 37. P. 122 - 147.

17. Bandura A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.

18. Bandura A. (1989). *Human agency in social cognitive theory.* American Psychologist. Vol. 44. P. 1.175 - 1.184.
19. Bandura A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* New York: Freeman.
20. Brocket R. and Hiemstra R. (1991). *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research, and practice.* London & New York: Routledge & Keagan Paul.
21. Brookfield, Stephen (1986). *Understanding and facilitating adult learning.* San Francisco. CA: Jossey-Bass.
22. Brookfield, Stephen (1987). *Developing critical thinkers: Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting.* San Francisco. CA: Jossey-Bass.
23. Brookfield, Stephen (1993). *Self-directed learning, political clarity, and the critical practice of adult education.* Adult Education Quartely. Vol. 43. No. 4 (Spring 1993). P. 227 - 242.
24. Candy Philip C. (1991). *Self-direction for lifelong learning.* San Francisco: Jossey-Bass. 567. DOI: 10.1177/074171369204200307.
25. Deng Y.L. (1995). *Adult teaching and self-directed learning.* Wu-Nan. Taipei (in Chinese).
26. Fisher M., King J., Tague G. (2001). *Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education.* Nurse Education Today. Vol. 21 (7). P. 516 - 525.
27. Garrison D.R. (1992). *Critical thinking and self-directed learning in adult education.* Adult Education Quartely. No. 2. P. 102 - 116.
28. Garrison D.R. (1997). *Self-directed learning: Toward a comprehensive model.* Adult Education Quarterly. Vol. 48 (1). P. 18 - 33. DOI: 10.1177/074171369704800103.
29. Guglielmino L.M. (1977). *Development of the self-directed learning readiness scale.* Unpublished Doctoral Dissertation. University of Georgia. Dissertation Abstracts International 38. 6467A.
30. Ho C.R. (1998). *Facilitation to self-directed learning: A refection of teaching experiment on contract learning.* National Science Council Journal: Humanity and Social Sciences. Vol. 8 (3). P. 417 - 426 (in Chinese).
31. Langshaw Shelly J. (2017), *Relationship between the self-efficacy and self-directed learning of adults in undergraduate programs.* Ph.D. Dissertation. Capella University.
32. Lema J.D. and Agrusa J. (2007). *Self-efficacy, industry experience, and the self-directed learning readiness of hospitality industry college students.* Journal of Teaching in Travel & Tourism. Vol. 6 (4). P. 37 - 50. DOI: 10.1300/j172v06n04_03.
33. Long Huey (1987). *Self-directed learning and learning theory.* Unpublished paper presented at commission of professors conference. Washington D.C.
34. Long Huey (1989). *Self-directed learning: Emerging theory and practice.* In Huey Long and Associates. Self-directed learning: Emerging theory and practice. Norman, Oklahoma: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education. University of Oklahoma. P. 1 - 11.
35. Long Huey (1991). *Self-directed learning: Consensus and conflict.* In Huey Long and Associates. Self-directed learning: Consensus and conflict. Norman, Oklahoma:

Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, University of Oklahoma. 1 - 9.
36. Malcolm S. Knowles (1975). *Self - directed learning, a guide for learner and teachers, association press*. Follett Publishing company. Chicago.
37. Mirzawati N., Neviyarni N., Rusdinal R. (2020). *The relationship between selfefficacy and learning environment with students' self-directed learning*. Journal Aplikasi IPTEK Indonesia. Vol. 4 (1). P. 37 - 42. DOI: 10.24036/4.14343.
38. Murray Fisher, Jennifer King and Grace Tague (2001). *Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education*. Nurse Education Today. Vol. 21. P. 516 - 525. DOI: 10.1054/nedt.2001.0589.
39. Saeid N. and Eslaminejad T. (2016). *Relationship between student's self-directed-learning readiness and academic self-efficacy and achievement motivation in students*. International Education Studies. Vol. 10 (1). 225. DOI: 10.5539/ies.v10n1p225.
40. Schunk D.H. (1989a). *Self-efficacy and achievement behaviors*. Educational Psychology Review. Vol. 1. P. 173 - 208.
41. Schunk D.H. (1989b). *Social cognitive theory and self-regulated learning*. In B.J. Zimmerman and D.H. Schunk (eds.). Self-regulated learning and academic achievement: Theory, Research and Practice. p. 186 - 213. New York: Springer-Verlag.
42. Schwarzer R. and Jerusalem M. (1993). *Measurement of perceived self-efficacy: Psychometric scales for cross-cultural research*. Berlin: Freie University.
43. Stockdale S.L. and Brockett R.G. (2010). *Development of the PRO-SDLS: A mesaure of self-direction in learning based on the personal responsibility orientation model*. Adult Education Quarterly. Vol. 20 (10). P. 1 - 20. DOI: 10.1177/0741713 610380447.
44. Swapna Naskar Williamson (2007). *Development of a self-rating scale of self-directed learning, nurse researcher*. DOI: 10.7748/nr2007.01.14.2.66.c6022.
45. Turan M.B. and Koç K. (2018). *The impact of self-directed learning readiness on critical thinking and self-efficacy among the students of the school of physical education and sports*. International Journal of Higher Education. Vol. 7 (6). P. 98. DOI: 10.5430/ijhe.v7n6p98.
46. Urte Scholz, Benicio Gutiérrez Doña, Shonali Sud and Ralf Schwarzer (2002). *Is general self-efficacy a universal construct?. Psychometric Findings from 25 Countries*. European Journal of Psychological Assessment. Vol. 18 (3). P. 242 - 251. DOI: 10.1027/ 1015-5759.18.3.242.
47. Watson, Jeff (2001). *How to determine a sample size: Tipsheet #60*. University Park. PA: Penn State Cooperative Extension.
48. Williamson S.N. (2007). *Development of a self-rating scale of self-directed Learning*. Nurse Researcher. Vol. 14 (2). P. 66 - 83. DOI: 10.7748/nr2007.01.14.2.66.c6022.
49. Zimmerman B.J., Bandura A. and Martinez-Pons M. (1992). *Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting*. American Educational Research Journal. Vol. 29. P. 663 - 676.