

THE IMPACT OF LEARNING MOTIVATION ON SELF ABILITY OF STUDENTS AT UNIVERSITIES IN DA NANG CITY

Le Thai Phuong

Da Nang Architecture University

ARTICLE INFO	ABSTRACT
<p>Received: 23/01/2022</p> <p>Revised: 12/5/2022</p> <p>Published: 12/5/2022</p>	<p>Self-study plays a major role for university students, especially in the context of complicated developments of the COVID-19 epidemic, students transitioning from face – to – face learning method to online learning method. However, the self – study ability’s university students is still limited. Many studies have demonstrated the relationship between learning motivation and self – study ability but have not clarified the role of each type of learning motivation. This study aims to confirm the impact of learning motivation on students' self – study ability through survey results of 472 students at 08 universities in Da Nang city. In addition, the study has determined the impact level of 04 groups of learning motivation, the level of impact decreases as follows: (1) Motivation for self-affirmation; (2) Career motivation; (3) Social motives; (4) Cognitive – science motivation. Through the analysis results, the study has proposed some orientations to improve learning motivation, thereby improving students' self-study ability.</p>
<p>KEYWORDS</p> <p>Learning motivation</p> <p>Self – study</p> <p>Student</p> <p>Da Nang</p> <p>COVID-19</p>	

TÁC ĐỘNG CỦA ĐỘNG CƠ HỌC TẬP ĐẾN NĂNG LỰC TỰ HỌC CỦA SINH VIÊN TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ ĐÀ NẴNG

Lê Thái Phụng

Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng

THÔNG TIN BÀI BÁO	TÓM TẮT
<p>Ngày nhận bài: 23/01/2022</p> <p>Ngày hoàn thiện: 12/5/2022</p> <p>Ngày đăng: 12/5/2022</p>	<p>Tự học có vai trò rất lớn đối với sinh viên bậc đại học, đặc biệt là trong bối cảnh COVID-19 đang diễn biến phức tạp, sinh viên chuyển đổi từ hình thức học tập trực tiếp sang học trực tuyến. Tuy nhiên, năng lực tự học của sinh viên các trường đại học còn hạn chế. Nhiều nghiên cứu đã chứng minh mối quan hệ giữa động cơ học tập đối với năng lực tự học nhưng chưa làm rõ vai trò của từng loại động cơ học tập. Nghiên cứu này nhằm khẳng định tác động của động cơ học tập đến năng lực tự học của sinh viên thông qua kết quả khảo sát 472 sinh viên tại 08 trường đại học trên địa bàn thành phố Đà Nẵng. Ngoài ra, nghiên cứu đã xác định được mức độ tác động của 04 nhóm động cơ học tập, mức độ tác động giảm dần như sau: (1) Động cơ tự khẳng định mình; (2) Động cơ nghề nghiệp; (3) Động cơ xã hội; (4) Động cơ nhận thức – khoa học. Qua kết quả phân tích, nghiên cứu đã đề xuất một số định hướng nhằm nâng cao động cơ học tập; từ đó nâng cao năng lực tự học của sinh viên.</p>
<p>TỪ KHÓA</p> <p>Động cơ học tập</p> <p>Năng lực tự học</p> <p>Sinh viên</p> <p>Da Nang</p> <p>COVID-19</p>	

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.5489>

Email: phuonlgt@dau.edu.vn

1. Đặt vấn đề

Tự học là học độc lập, học không phụ thuộc, học tập dưới chính sự quản lí của mình; là tự mình quyết định việc học tập của mình chứ không dựa vào chỉ dẫn, quyết định, mệnh lệnh hay tác động trực tiếp của người khác [1].

Tự học có vai trò rất quan trọng trong quá trình học tập của sinh viên ở bậc đại học. Chất lượng và hiệu quả giáo dục được nâng lên khi quá trình giáo dục trở thành quá trình tự giáo dục [2]. Tại Việt Nam, tự học cũng được đề cập trong mục tiêu của giáo dục đại học (Điều 39 – Luật giáo dục): “Đào tạo người học phát triển toàn diện về đức, trí, thể, mỹ; có tri thức, kỹ năng, trách nhiệm nghề nghiệp; có khả năng nắm bắt tiến bộ khoa học và công nghệ tương xứng với trình độ đào tạo, khả năng tự học, sáng tạo, thích nghi với môi trường làm việc; có tinh thần lập nghiệp, có ý thức phục vụ Nhân dân.” [3]. Bên cạnh đó, sự phát triển mạnh mẽ của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4 đang tạo ra cơ hội nhưng đồng thời cũng gây áp lực lớn đối với sinh viên; đòi hỏi sinh viên phải có sự thay đổi, thích nghi để định hướng, lựa chọn thông tin cũng như phương pháp tiếp nhận, xử lý và vận dụng thông tin. Tri thức mà sinh viên tiếp nhận được không chỉ thông qua bài giảng của giảng viên. Trong hoàn cảnh này, việc tự học sẽ trở thành mục tiêu, động lực cho phương thức đào tạo ở các trường đại học nhằm đào tạo ra những người lao động tự chủ, sáng tạo, năng động, độc lập để có khả năng học tập liên tục, học suốt đời [4].

Nhiều nghiên cứu trên thế giới đã đề cập về chủ đề tự học [5]-[9]. Tại Việt Nam, ngoài những công trình nghiên cứu về tự học nói chung và tự học ở các trường đại học [2], [10]-[13], tự học cũng được phân tích ở nhiều ngành học khác nhau như y tế [14], giáo dục [4], [15], [16], Phật giáo [17], ngôn ngữ [18]. Các nghiên cứu đã làm rõ khái niệm, bản chất và vai trò của tự học; đồng thời phân tích thực trạng kỹ năng tự học của sinh viên. Đặc biệt, một số nghiên cứu đã xác định được các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ sẵn sàng tự học, kỹ năng tự học, năng lực tự học của sinh viên như yếu tố bên trong và yếu tố bên ngoài [19], [20]; động cơ học tập, niềm tin vào bản thân, sự tâm huyết và trí tuệ [21]; văn hóa đọc, môi trường học tập, quỹ thời gian, nhận thức của sinh viên, kiến thức nền tảng, mục tiêu học tập [22].

Với bối cảnh COVID-19 vẫn đang diễn biến phức tạp, các trường đại học buộc phải triển khai giảng dạy và học trực tuyến hoàn toàn. Nhiều sinh viên cho rằng việc học trực tuyến không hiệu quả, không dễ tiếp thu cũng như khó để hệ thống kiến thức, một trong những nguyên nhân của khó khăn này là sinh viên không quen với việc tự học [23]. Sinh viên học theo phương pháp truyền thống còn lệ thuộc nhiều về tiếp thu kiến thức, bài giảng một chiều từ phía giảng viên; trong khi đó, phương pháp học trực tuyến lại yêu cầu ý thức tự học và chủ động của sinh viên rất cao. Bên cạnh sự hỗ trợ từ phía nhà trường, thầy cô, để tăng cường và rèn luyện thói quen tự học cho sinh viên, cần quan tâm đến động cơ học tập của sinh viên. Động cơ học tập là yếu tố định hướng, kích thích hoạt động học tập của sinh viên [24]. Do đó, động cơ học tập ảnh hưởng đến năng lực tự học của sinh viên [21]. Nghiên cứu này nhằm khẳng định vai trò của động cơ học tập đối với năng lực tự học của sinh viên, đây là một khoảng trống trong nghiên cứu ở Việt Nam. Ngoài ra, nghiên cứu xác định mức độ tác động của các động cơ đến năng lực tự học của sinh viên; qua đó, đề xuất một số định hướng đối với các trường đại học nhằm nâng cao năng lực tự học cho sinh viên.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Mô hình và các giả thuyết nghiên cứu

Theo Dương Thị Kim Oanh, động cơ học tập bao gồm 4 nhóm là động cơ nhận thức – khoa học, động cơ xã hội, động cơ nghề nghiệp, động cơ tự khẳng định mình [25].

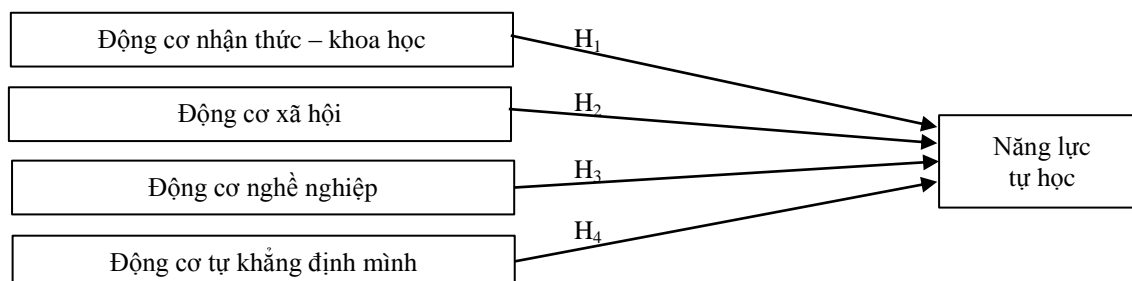
Động cơ nhận thức – khoa học bắt nguồn từ nhu cầu học tập, tính ham hiểu biết và niềm tin vào giá trị to lớn của các tri thức khoa học.

Động cơ xã hội này sinh do tác động của các nhân tố bên ngoài như gia đình, bạn bè, thầy cô, môi trường xã hội...

Động cơ nghề nghiệp là động cơ liên quan đến tính chất nghề nghiệp của sinh viên; là mong muốn nắm vững kiến thức, kỹ năng của nghề, tiếp cận và cập nhật sự phát triển của ngành nghề.

Động cơ tự khẳng định xuất phát từ ý thức của sinh viên về những năng lực và mong muốn thể hiện chúng.

Mô hình nghiên cứu được thể hiện ở Hình 1.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu

Các giả thuyết đặt ra như sau:

Giả thuyết H₁: Động cơ nhận thức – khoa học tác động cùng chiều đến năng lực tự học của sinh viên. Khi sinh viên có động cơ nhận thức - khoa học cao thì năng lực tự học sẽ được nâng cao.

Giả thuyết H₂: Động cơ xã hội tác động cùng chiều đến năng lực tự học của sinh viên. Khi sinh viên có động cơ xã hội cao thì năng lực tự học sẽ được nâng cao.

Giả thuyết H₃: Động cơ nghề nghiệp tác động cùng chiều đến năng lực tự học của sinh viên. Khi sinh viên có động cơ nghề nghiệp cao thì năng lực tự học sẽ được nâng cao.

Giả thuyết H₄: Động cơ tự khẳng định mình tác động cùng chiều đến năng lực tự học của sinh viên. Khi sinh viên có động cơ tự khẳng định mình cao thì năng lực tự học sẽ được nâng cao.

2.2. Thang đo nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thang đo Likert 5 mức độ, tương ứng như sau: 1 – Hoàn toàn không đồng ý; 2 – Không đồng ý; 3 – Phân vân; 4 – Đồng ý; 5 – Rất đồng ý.

Thang đo động cơ học tập được kế thừa và hiệu chỉnh từ nghiên cứu của Dương Thị Kim Oanh [25], bao gồm 15 biến quan sát cho 4 nhóm động cơ (Bảng 1).

Bảng 1. Thang đo động cơ học tập của sinh viên

Thang đo	Mã hóa
Động cơ nhận thức – khoa học	NT
Hiểu biết hơn về cuộc sống	NT1
Bắt kịp sự tiến bộ của xã hội	NT2
Phát triển trí tuệ bản thân	NT3
Động cơ xã hội	XH
Mong muốn cha mẹ vui lòng	XH1
Làm tấm gương cho các em trong gia đình	XH2
Nhận được sự khen ngợi từ thầy cô, bạn bè	XH3
Trở thành người có ích cho gia đình và xã hội	XH4
Động cơ nghề nghiệp	NN
Nắm vững kiến thức và kỹ năng nghề	NN1
Cập nhật xu hướng phát triển của ngành nghề	NN2
Có khả năng đáp ứng với yêu cầu công việc trong tương lai	NN3
Động cơ tự khẳng định mình	KD
Mong muốn làm chủ cuộc sống tương lai của bản thân	KD1
Khẳng định năng lực của bản thân	KD2
Được gia đình, bạn bè, xã hội thừa nhận	KD3
Không thua kém bạn bè	KD4
Không bị cho là người học kém	KD5

(Nguồn: Kế thừa và hiệu chỉnh từ [25])

Thang đo năng lực tự học được kế thừa từ nghiên cứu của Nguyễn Thị Kiều Thu [16], gồm 4 biến quan sát tương ứng với 4 nhóm năng lực (Bảng 2):

- Năng lực tự xác định mục tiêu, nhiệm vụ, kế hoạch: Tự xác định mục tiêu, nhiệm vụ, kế hoạch học tập;
- Năng lực thu thập, tiếp nhận thông tin học tập: Tự thu thập, nhận diện thông tin học tập; tự hệ thống hóa và phân loại thông tin học tập; tự lưu giữ thông tin học tập;
- Năng lực ôn tập/luyện tập: Tự xác định mô hình, kỹ thuật, công cụ sẽ sử dụng trong ôn tập; tự tập hợp nội dung ôn tập; tự xử lý và tổ chức nội dung ôn tập; tự ghi nhớ nội dung ôn tập;
- Năng lực tự đánh giá: Tự xác định mục tiêu đánh giá; tự xác định nội dung đánh giá; tự xác định loại và số lượng dữ liệu đánh giá; tự so sánh kết quả đánh giá với mục tiêu, nhiệm vụ học tập; tự rút ra kết luận từ kết quả đánh giá; tự phản hồi và điều chỉnh.

Bảng 2. Thang đo năng lực tự học của sinh viên

Thang đo	Mã hóa
Năng lực tự xác định mục tiêu, nhiệm vụ, kế hoạch	NLTH1
Năng lực thu thập, tiếp nhận thông tin học tập	NLTH2
Năng lực ôn tập/luyện tập	NLTH3
Năng lực tự đánh giá	NLTH4

(Nguồn: Kế thừa và hiệu chỉnh từ [16])

2.3. Dữ liệu nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện dựa trên tiêu chí là tính dễ tiếp cận. Bên cạnh khảo sát trực tiếp, bảng câu hỏi có cấu trúc được thiết kế bằng Google Form và thực hiện khảo sát trực tuyến đối với sinh viên của các trường đại học trên địa bàn thành phố Đà Nẵng.

Về cỡ mẫu của nghiên cứu, đối với phân tích nhân tố khám phá EFA thì kích thước mẫu tối thiểu là gấp 5 lần tổng số biến quan sát [26]. Nghiên cứu này có 19 biến quan sát nên số mẫu tối thiểu là 95 mẫu. Thực tế, cuộc khảo sát được thực hiện từ ngày 25 tháng 12 năm 2021 đến 15 tháng 01 năm 2022 và thu được 486 mẫu, trong đó có 472 mẫu đạt yêu (97,1%) và 14 mẫu không đạt yêu cầu do số lượng câu trả lời bị bỏ trống quá nhiều. Đặc điểm mẫu nghiên cứu được trình bày tại Bảng 3.

Bảng 3. Đặc điểm mẫu nghiên cứu

Đặc điểm	Số lượng	Tỷ lệ	Đặc điểm	Số lượng	Tỷ lệ
Giới tính	472	100,0	Trường Đại học	472	100,0
Nam	180	38,1	Đại học Bách Khoa	29	6,1
Nữ	292	61,9	Đại học Kinh tế	63	13,3
Trình độ năm học	472	100,0	Đại học Ngoại ngữ	38	8,1
Năm thứ nhất	128	27,1	Đại học Sư phạm	45	9,5
Năm hai	87	18,4	Đại học Duy Tân	152	32,2
Năm ba	179	37,9	Đại học Kiến trúc	112	23,7
Năm tư	54	11,4	Đại học FPT	20	4,2
Năm năm	24	5,1	Đại học Đông Á	13	2,8

(Nguồn: Kết quả khảo sát)

2.4. Phương pháp xử lý dữ liệu

Thang đo của các biến độc lập và phụ thuộc được đánh giá độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha. Biến quan sát có hệ số tương quan tổng biến nhỏ hơn 0,3 sẽ bị loại và thang đo đạt độ tin cậy khi hệ số Cronbach's Alpha lớn hơn 0,6 [27]. Các biến quan sát đạt yêu cầu sẽ được phân tích nhân tố khám phá để đo lường giá trị hội tụ và giá trị phân biệt. Các thành phần đạt yêu cầu khi hệ số KMO $\geq 0,50$; mức ý nghĩa của kiểm định Bartlett $\leq 0,05$; tổng phương sai trích $\geq 50\%$; hệ số Eigenvalue ≥ 1 [27].

Đối với phương pháp hồi quy đa biến, nghiên cứu sử dụng kiểm định F trong bảng ANOVA để kiểm định giả thuyết về độ phù hợp của mô hình (sig. $< 0,05$ thì mô hình hồi quy phù hợp với tập dữ liệu và có thể sử dụng được); kiểm định t để kiểm định các giả thuyết của mô hình (sig. $<$

0,05 thì giả thuyết được chấp nhận); hệ số phóng đại VIF để kiểm tra hiện tượng đa cộng tuyến ($VIF < 10$) và hệ số Durbin-Watson để kiểm tra hiện tượng tự tương quan ($1,5 < d < 2,5$) [27].

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Kiểm định Cronbach's Alpha

Kết quả phân tích hệ số tin cậy Cronbach's Alpha của các thang đo (Bảng 4) cho thấy hệ số Cronbach's Alpha của các thang đo nằm trong khoảng từ 0,864 đến 0,923 và hệ số tương quan biến – tổng thấp nhất là 0,682. Như vậy, tất cả các thang đo đạt yêu cầu về độ tin cậy để phân tích nhân tố khám phá.

Bảng 4. Kết quả đánh giá độ tin cậy thang đo

Thang đo	Mã hóa	Cronbach's Alpha	Tương quan biến – tổng
Động cơ nhận thức – khoa học	NT	0,923	
Hiểu biết hơn về cuộc sống	NT1		0,852
Bất kịp sự tiến bộ của xã hội	NT2		0,839
Phát triển trí tuệ bản thân	NT3		0,839
Động cơ xã hội	XH	0,892	
Mong muốn cha mẹ vui lòng	XH1		0,842
Làm tấm gương cho các em trong gia đình	XH2		0,682
Nhận được sự khen ngợi từ thầy cô, bạn bè	XH3		0,819
Trở thành người có ích cho gia đình và xã hội	XH4		0,714
Động cơ nghề nghiệp	NN	0,917	
Nắm vững kiến thức và kỹ năng nghề	NN1		0,876
Cập nhật xu hướng phát triển của ngành nghề	NN2		0,789
Có khả năng đáp ứng với yêu cầu công việc trong tương lai	NN3		0,835
Động cơ tự khẳng định mình	KD	0,910	
Mong muốn làm chủ cuộc sống tương lai của bản thân	KD1		0,738
Khẳng định năng lực của bản thân	KD2		0,778
Được gia đình, bạn bè, xã hội thừa nhận	KD3		0,822
Không thua kém bạn bè	KD4		0,735
Không bị cho là người học kém	KD5		0,790
Năng lực tự học	NLTH	0,864	
Năng lực tự xác định mục tiêu, nhiệm vụ, kế hoạch	NLTH1		0,742
Năng lực thu thập, tiếp nhận thông tin học tập	NLTH2		0,697
Năng lực ôn tập/luyện tập	NLTH3		0,685
Năng lực tự đánh giá	NLTH4		0,727

(Nguồn: Kết quả khảo sát)

3.2. Phân tích nhân tố khám phá

Phân tích nhân tố khám phá các biến độc lập cho thấy hệ số KMO = 0,854 và Sig. = 0,000. Kết quả phân tích rút ra được 4 nhóm từ 15 biến quan sát với hệ số Eigenvalue = 1,143; phương sai trích đạt 79,563% và hệ số tải nhân tố của các biến quan sát đều lớn hơn 0,5 (Bảng 5). Do đó, việc phân tích nhân tố là thích hợp với dữ liệu nghiên cứu.

Phân tích nhân tố khám phá đối với biến phụ thuộc (Năng lực tự học) cho thấy hệ số KMO = 0,824 và Sig. = 0,000, có một nhóm được rút ra với 4 biến quan sát tại hệ số Eigenvalue = 2,843; phương sai trích đạt 71,065% (Bảng 6).

Bảng 6. Kết quả phân tích nhân tố khám phá đối với biến phụ thuộc

Chỉ tiêu	Kết quả
KMO	0,824
Sig. (Kiểm định Barlett)	0,000
Điểm dừng Eigen	2,843
Phương sai trích	71,065

(Nguồn: Kết quả khảo sát)

Bảng 5. Kết quả phân tích nhân tố khám phá đối với biến độc lập

Thang đo	Hệ số tải nhân tố			
	Tự khẳng định mình	Xã hội	Nghề nghiệp	Nhận thức - khoa học
KD3	0,892			
KD5	0,872			
KD2	0,859			
KD1	0,830			
KD4	0,830			
XH1		0,873		
XH3		0,855		
XH2		0,832		
XH4		0,769		
NN1			0,947	
NN3			0,925	
NN2			0,904	
NT3				0,887
NT2				0,876
NT1				0,863
			KMO	0,854
			Sig. (Kiểm định Barlett)	0,000
			Điểm dừng Eigen	1,143
			Phương sai trích	79,563

(Nguồn: Kết quả khảo sát)

3.3. Phân tích hồi quy

Dựa vào kết quả phân tích hồi quy (Bảng 7), có thể thấy mô hình nghiên cứu là phù hợp, có khoảng 79,2% phương sai của năng lực tự học được giải thích bởi 4 biến độc lập. Ngoài ra, $F = 241,889$ với $\text{sig} = 0,000$ nên có thể bác bỏ giả thuyết cho rằng tất cả các hệ số hồi quy bằng 0, nghĩa là mô hình hồi quy phù hợp với dữ liệu nghiên cứu và có thể sử dụng tốt.

Thống kê Durbin Watson bằng 1,882 ($1,5 < d < 2,5$). Vì vậy mô hình không có hiện tượng tự tương quan với mức ý nghĩa $\alpha = 0,05$.

Hệ số VIF nằm trong khoản 1,009 đến 1,543 ($\text{VIF} < 5$) nên không có hiện tượng đa cộng tuyến hoặc hiện tượng đa cộng tuyến xảy ra không đáng kể.

Tất cả các nhân tố NT, XH, NN, KD đều có hệ số hồi quy (β) lớn hơn 0 và $\text{Sig} < 0,05$ nên đạt điều kiện tham gia vào mô hình hồi quy và các giả thuyết H_1, H_2, H_3, H_4 mà mô hình đưa ra đều được chấp nhận. Trong đó, thứ tự tác động của các nhân tố lên năng lực tự học của sinh viên là: (1) Động cơ tự khẳng định mình; (2) Động cơ nghề nghiệp; (3) Động cơ xã hội; (4) Động cơ nhận thức – khoa học.

Mô hình hồi quy tuyến tính theo hệ số hồi quy đã chuẩn hóa như sau:

$$\text{HL} = 0,246 \times \text{NT} + 0,282 \times \text{XH} + 0,389 \times \text{NN} + 0,569 \times \text{KD}$$

Bảng 7. Kết quả phân tích hồi quy

Nhân tố	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa (B)	Hệ số hồi quy đã chuẩn hóa (β)	Giá trị kiểm định t	Mức ý nghĩa (sig.)	Hệ số phóng đại (VIF)
Hệ số chặn	0,556		5,327	0,000	
NT	0,132	0,246	7,488	0,000	1,542
XH	0,156	0,282	8,616	0,000	1,538
NN	0,202	0,389	14,671	0,000	1,009
KD	0,320	0,569	21,336	0,000	1,021
Giá trị kiểm định F					241,889; Sig = 0,000
Giá trị kiểm định Durbin-Watson					1,882
Hệ số xác định R^2					0,674
Hệ số xác định R^2 hiệu chỉnh					0,672

(Nguồn: Kết quả khảo sát)

4. Kết luận và hàm ý

Nghiên cứu cho thấy năng lực tự học của sinh viên tại các trường đại học trên địa bàn thành phố Đà Nẵng chịu tác động bởi động cơ học tập. Kết quả này tương đồng với các nghiên cứu trên thế giới [19]-[21]. Tuy nhiên, nghiên cứu đã phân tích rõ hơn các loại động cơ học tập tác động đến năng lực tự học và mức độ tác động của các loại động cơ. Cụ thể: Động cơ tự khẳng định mình có mức độ tác động lớn nhất đến năng lực tự học của sinh viên, sau đó lần lượt là động cơ nghề nghiệp, động cơ xã hội, động cơ nhận thức – khoa học. Qua đây, các trường đại học nói riêng và các cơ sở đào tạo nói chung cần phải nhìn nhận rằng năng lực tự học của sinh viên là kết quả đến từ sự nỗ lực của sinh viên khi sinh viên ý thức năng lực và mong muốn thể hiện năng lực của bản thân; nhận được sự khích lệ, động viên từ gia đình, bạn bè, thầy cô; mong muốn được hiểu biết về ngành nghề và phát triển bản thân; nhận thức được giá trị của tri thức.

Trong phạm vi nghiên cứu của bài viết, tác giả xin đưa ra một số định hướng đối với các trường đại học nhằm nâng cao năng lực tự học của sinh viên thông qua việc nâng cao động cơ học tập:

Về phía nhà trường hoặc khoa, cần thường xuyên tổ chức các buổi trao đổi giữa sinh viên các khóa, sinh viên với cựu sinh viên hoặc những người thành công trong nghề để định hướng và truyền cảm hứng nghề nghiệp cho sinh viên; có những chính sách khuyến khích, đặc biệt là tuyên dương những sinh viên có thành tích học tập tốt để sinh viên cảm thấy sự nỗ lực của bản thân được ghi nhận và tự hào về chính bản thân mình.

Về phía giảng viên tham gia giảng dạy, cần gắn hoạt động giảng dạy chuyên môn với giáo dục đạo đức, lối sống để sinh viên nhận thức được vai trò của bản thân đối với gia đình và xã hội; cần nâng cao nhận thức của sinh viên về vai trò của tri thức đối với công việc và cuộc sống.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] T. H. Dang, "The nature and conditions of self-study," *Vietnam Journal of Educational Sciences*, vol. 78, pp. 4-7, 2012.
- [2] T. H. Dinh, T. V. Dam, and T. T. P. Dao, "The situation of self - learning activities of students in Hoa Lu University, Ninh Binh province," *Vietnam Journal of Education*, vol. 443, pp. 22-25, 2018.
- [3] National Assembly, "Law on Education No. 43/2019/QH14," 2019. [Online]. Available: <https://luatvietnam.vn/giao-duc/luat-giao-duc-2019-175003-d1.html>. [Accessed Dec. 28, 2021].
- [4] T. T. Nguyen, "Formation of the student's self-study skills - An essential need in the pedagogical training," *Dong Nai University – Journal of Science*, vol. 3, pp. 10-16, 2016.
- [5] R. Sagitova, "Students' self-education: learning to learn across the lifespan," *Social and Behavioral Sciences*, vol. 152, pp. 272-277, 2014.
- [6] A. Amirhanova, E. Davletkalieva, B. Muldasheva *et al.*, "A model of self-education skills in high education system," *Social and Behavioral Sciences*, vol. 171, pp. 782-789, 2015.
- [7] A. Towle and D. Cottrell, "Self directed learning," *Archives of Disease in Childhood*, vol. 74, pp. 357-359, 1996.
- [8] E. Şenyuva and H. Kaya, "Effect self directed learning readiness of nursing students of the web based learning," *Social and Behavioral Sciences*, vol. 152, pp. 386-392, 2014.
- [9] H. B. Yuan, B. Williams, J. B. Fang, and D. Pang, "Chinese baccalaureate nursing students' readiness for self-directed learning," *Nurse Education Today*, vol. 32, pp. 427-431, 2012.
- [10] T. L. Mai, "Improving student's self-study ability following Ho Chi Minh thought," *Vietnam Journal of Education*, Special issue, pp. 9-12, 2018.
- [11] B. N. Phan, "On how to develop university students' ability in self learning with a view to enhancing training quality," *VNU Journal of Science*, vol. 25, pp. 160-164, 2009.
- [12] D. T. Hang, T. K. H. Nguyen, and T. S. Nguyen, "Student self-learning skills of Kien Giang University in the fourth Industrial Revolution," *Can Tho University Journal of Science*, Special issue: Education Scientific, no. 55, pp. 29-33, 2019.
- [13] T. T. B. Vu, "Enhancing students self-study method by improving their time management skills: A case study at Hanoi University of Industry," *Journal of Science and Technology*, vol. 46, pp. 30-34, 2018.

- [14] T. M. P. Hoang, V. B. Ta, T. A. Nguyen *et al.*, "Self-directed learning situation among the first year nursing students in Hanoi Medical college 2018 – 2019 and related factors," *Journal of community medicine*, vol. 4, no. 51, pp. 112-116, 2019.
- [15] T. T. Nguyen, "Stimulating student's self-awareness of learning and research in the training process of the future teachers," *Dong Nai University – Journal of Science*, vol. 2, pp. 12-17, 2016.
- [16] L. A. Dinh, "the current situation of self-study skill of regular students in Preschool Education, Hanoi Metropolitan University," *Vietnam Journal of Education*, vol. 494, pp. 49-53, 2021.
- [17] T. K. T. Nguyen, "Improving the quality of self-study for students of Vietnam Buddhist Academy in Ho Chi Minh City," *Vietnam Journal of Education*, vol. 485, pp. 39-43, 2020.
- [18] T. T. B. Tran, "Applying information technology in training self-study for students of French department, college of foreign languages, University of Hue," *Journal of Science, Hue University of Education*, vol. 02, no. 38, pp. 120-129, 2016.
- [19] N. Ramli, P. Muljono, and F. M. Afendi, "External Factors, Internal Factors and Self-Directed Learning Readiness," *Journal of Education and e-Learning Research*, vol. 5, no. 1, pp. 37-42, 2018.
- [20] Z. Mustafa and H. Zalim, "Factors affecting students' interest in learning islamic education," *Journal of Education and Practice*, vol. 3, no. 13, pp. 81-86, 2012.
- [21] A. M. Cazan and B. A. Schiopca, "Self-directed learning, personality traits and academic achievement," *Social and Behavioral Sciences*, vol. 27, pp. 640-644, 2014.
- [22] D. S. Munasinghe, J. Sutha, and K. J. T. Perera, "A Study of Factors Influences on Self-Directed Learning of Undergraduates (With Special Reference to Sri Lankan Universities)," *Journal of Management and Tourism Research*, vol. 2, no. 2, pp. 55-70, 2019.
- [23] T. N. Thanh, T. N. T. Phan, N. T. Nguyen, and T. P. T. Nguyen, "Acceptance of students at universities in Ho Chi Minh city while attending eLearning in the learning management system," *Ho Chi Minh City Open University Journal of Science*, vol. 15, no. 4, pp. 18-28, 2020.
- [24] T. B. G. Nguyen and T. N. Du, "Learning motivations of students at Binh Duong University," (in Vietnamese), *Can Tho University Journal of Science*, vol. 34, pp. 46-55, 2014.
- [25] T. K. O. Duong, "Learning motivations of students at Hanoi University of Science and Technology," *Journal of Psychology*, vol. 5, no. 110, pp. 43-48, 2008.
- [26] J. F. Hair, W. C. Black, B. J. Babin, and R. E. Anderson, *Multivariate data analysis*. NJ, Upper Saddle River: Prentice Hall, 2010.
- [27] T. Hoang and N. M. N. Chu, *Analysis of research data with SPSS*. Vietnam: Hong Duc Publishing House, 2008.