

ĐỘNG CƠ VÀ SỰ TRÌ HOÃN TRONG HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM - ĐẠI HỌC HUẾ: THỰC TRẠNG VÀ KHUYẾN NGHỊ

Nguyễn Thị Trâm Anh¹,
Nguyễn Bá Phú^{2,+}

¹Học viên cao học K30 Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế;

²Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế

+Tác giả liên hệ • Email: nguyenbaphu@dhsphue.edu.vn

Article history

Received: 09/10/2023

Accepted: 30/10/2023

Published: 20/12/2023

Keywords

Academic motivation,
academic procrastination,
correlation, students

ABSTRACT

Procrastination is a problem that affects people in all areas of life, especially learning. Procrastination in learning is a fairly common phenomenon among students, so the research aims to examine the relationship between motivation to study and procrastination in learning, thereby finding methods to reduce the level of procrastination. The research results show that procrastination in studying was a quite serious problem for the students at the University of Education - Hue University and had an impact on the students' academic results. To solve this problem, it is necessary to understand the factors that affect academic procrastination and come up with corrective measures.

1. Mở đầu

Sự trì hoãn được ghi nhận là một vấn đề toàn cầu, có ảnh hưởng đến mọi người ở tất cả các lĩnh vực của cuộc sống, đặc biệt là lĩnh vực học tập. Trì hoãn trong học tập là một hiện tượng khá phổ biến ở sinh viên (SV). Theo ước tính của các nghiên cứu nước ngoài, có khoảng từ 30% đến 60% SV Mỹ có thói quen trì hoãn và thậm chí có thể cao hơn (Steel, 2007). Những người có mức độ trì hoãn cao thì thường xuyên bị căng thẳng, lo âu và cảm giác tội lỗi. Ngoài ra, trì hoãn còn gây ảnh hưởng đến sức khỏe tâm thần, gia tăng sự chậm trễ trong điều trị, dẫn tới những tiêu cực tồi tệ hơn và làm sức khỏe tâm thần trở nên trầm trọng hơn.

Sự trì hoãn là một hiện tượng phổ biến trong môi trường học tập (Zacks & Hen, 2018). Điều này đã được nghiên cứu từ nhiều góc độ khác nhau và một loạt các nguyên nhân và hậu quả đã được đưa ra. Kết quả chỉ ra rằng, từ những hệ quả đó, hơn 95% những người trì hoãn đã có mong muốn hạn chế thói quen này (O'Brien, 2002). Vì mức độ phổ biến và những hệ quả tiêu cực của trì hoãn, đã có rất nhiều những nghiên cứu được thực hiện nhằm tìm ra nguyên nhân hay tiền đề của sự trì hoãn theo nhiều cách tiếp cận khác nhau như tiếp cận theo quan điểm của tâm lý học khác biệt, tâm lý học lâm sàng, các tiếp cận môi trường hay tình huống, cách tiếp cận theo quan điểm của tâm lý học động cơ và tự chủ. Các nghiên cứu chỉ ra rằng: Người có tính trì hoãn thường gặp hạn chế trong việc kiểm soát bản thân; không có khả năng tổ chức công việc; khả năng quản lý thời gian kém; có động cơ thấp. Bên cạnh đó, mức độ trì hoãn cũng chịu ảnh hưởng của đặc điểm công việc như tính hấp dẫn, mức độ khó, tính hợp lý. Đây là cách tiếp cận môi trường hay tình huống trong việc nghiên cứu nguyên nhân hay tiền đề của sự trì hoãn. Tuy nhiên các nghiên cứu theo cách tiếp cận như vậy còn khá ít. Một số nghiên cứu cho thấy, khi cá nhân có động cơ bên trong cao thì mức độ trì hoãn cũng thấp hơn so với những cá nhân có động cơ bên trong thấp hoặc chỉ có động cơ bên ngoài (Grund & Fries, 2018).

Bài báo trình bày kết quả điều tra thực trạng về động cơ học tập, sự trì hoãn trong học tập và mối quan hệ giữa động cơ và sự trì hoãn trong học tập của SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế. Trên cơ sở thực trạng, chúng tôi đưa ra một số khuyến nghị nhằm giảm mức độ trì hoãn trong học tập của SV.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

Hoạt động học tập là một hoạt động có mục đích của chủ thể nhằm lĩnh hội những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của loài người được kết tinh trong nền văn hoá xã hội, biến nó thành vốn riêng của bản thân để từ đó vận dụng vào thực tiễn phục vụ cho cuộc sống và hoàn thiện nhân cách của bản thân (Bùi Văn Huệ, 2000; Nguyễn Quang Uân và cộng sự, 2003). Theo Nguyễn Văn Bắc (2007), *động cơ học tập* là nội dung tâm lý của hoạt động học tập. Động cơ học tập bị chi phối bởi rất nhiều những nguyên nhân khác nhau, đó có thể là những yếu tố tâm lý từ chính bản thân người học ví dụ như hứng thú, tâm thế, niềm tin, lí tưởng sống, quan điểm sống, lối tư duy riêng của bản thân, ... Cũng có thể đó là những yếu tố bên ngoài như những yêu cầu từ xã hội, gia đình, ... Động cơ học tập cũng có thể nảy sinh do

chính hoạt động và hoàn cảnh, điều kiện cụ thể của hoạt động mang lại. Ví dụ : nội dung, phương pháp giảng dạy, trình độ học vấn, nhân cách của thầy cô giáo, các điều kiện...

Theo Từ điển Oxford, “trì hoãn” là hành động hoặc thói quen hoãn lại một việc gì đó; sự trễ nại (https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/delay_1). Thường xu hướng hoãn lại này là do thiếu quyết đoán, trong khi việc hành động sớm lẽ ra sẽ thích hợp hơn. Sự trì hoãn ở một người được định nghĩa là người đó tự nguyện trì hoãn một dự định nào đó dù cho sự trì hoãn đó có thể gây ra tình hình tồi tệ (Rozental & Carlbring, 2014).

Beswick và cộng sự (1988), *sự trì hoãn trong học tập* là xu hướng gần như luôn luôn trì hoãn các nhiệm vụ học tập và luôn trải qua các mức độ lo lắng liên quan đến sự trì hoãn này. Đây là một vấn đề về động cơ liên quan đến nhiều vấn đề như kỹ năng quản lý thời gian kém, tính cách lười biếng. Những người trì hoãn rất khó để tạo động cơ, do đó, có khả năng trì hoãn việc làm bài tập ở trường và học bài thi cho đến thời điểm cuối cùng (Moonaghi & Beydokhti, 2017).

2.2. Khái quát về khảo sát thực trạng

Để tìm hiểu động cơ và sự trì hoãn trong học tập của SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế chúng tôi tiến hành khảo sát 300 SV đại học chính quy của Trường. Những người tham gia được mời trả lời phiếu hỏi thông qua email trong khoảng thời gian từ tháng đầu 1/2023 đến cuối tháng 2/2023. Mẫu cuối cùng gồm có 148 SV nam (chiếm 49.3%) và 152 SV nữ (chiếm 50.7%).

Bảng hỏi khảo sát bao gồm một số câu hỏi về độ tuổi, giới tính, năm học, khoa, kết quả học tập và các thang đo về trì hoãn trong học tập và động cơ trong học tập. Khách thể có quyền rút khỏi nghiên cứu mà không gặp bất cứ trở ngại nào.

Động cơ học tập của SV được đánh giá bằng thang đo AMS - C 28. Thang đo này bao gồm 28 mục tương ứng với 7 tiểu thang, mỗi tiểu thang gồm 4 mục và được đánh giá trên thang điểm Likert 7 bậc, từ 1 = “Tuyệt đối không đúng” tới 7 = “Tuyệt đối đúng” (Vallerand, 1992). 7 tiểu thang bao gồm: Thiếu động lực (bao gồm các item 5, 12, 19, 26), động lực điều chỉnh bên ngoài (bao gồm các item 1, 8, 15, 22), động lực điều chỉnh nhập nội (bao gồm các item 7, 14, 21, 28), động lực điều chỉnh xác nhận (bao gồm các item 3, 10, 17, 14), động lực hướng đến hiểu biết (bao gồm các item 2, 9, 16, 23), động lực hướng đến trải nghiệm (bao gồm các item 4, 11, 18, 25), động lực hướng đến thành tựu (bao gồm các item 6, 13, 20, 27). Tổng điểm trung bình (ĐTB) của mỗi tiểu thang phản ánh mức độ của loại động lực tương ứng. Tổng ĐTB của tiểu thang càng cao thì động lực học tập tương ứng của SV càng cao. Đánh giá: Thấp (1-3 điểm), trung bình (>3-5 điểm), cao (>5-7 điểm).

Công cụ đo lường mức độ trì hoãn học tập là Thang đo trì hoãn phi lí (Irrational Procrastination Scale - IPS) (Steel, 2010) bao gồm 9 item yêu cầu SV đánh giá mức độ thường xuyên thực hiện các hành vi trì hoãn theo thang điểm Likert từ 1 = “Không bao giờ” đến 5 = “Rất thường xuyên”. Trong đó, các item 2*, 6*, 9* được đảo ngược thang điểm. Tổng ĐTB của các item phản ánh mức độ trì hoãn học tập của SV. SV có điểm càng cao thì mức độ trì hoãn học tập càng cao. Đánh giá: Thấp (1-2.5 điểm), trung bình (<2.5 - 4 điểm), cao (<4-5 điểm).

Để xử lý dữ liệu, chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS 20.0. Kết quả được trình bày dưới dạng ĐTB, độ lệch chuẩn (ĐLC) và tỉ lệ phần trăm (%). Phân tích mối tương quan Pearson giữa sự trì hoãn và động cơ với mức ý nghĩa thống kê $p < 0,05$.

2.3. Kết quả khảo sát

2.3.1. Thực trạng động cơ học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế

Động cơ học tập của SV đại học rất phong phú và thường bộc lộ rõ tính hệ thống. Trong đó, việc học tập của SV không chỉ bị chi phối bởi một động cơ mà thường là một số động cơ nào đó.

Bảng 1. Đánh giá chung về động cơ học tập của SV

STT	Các loại động cơ học tập	ĐTB	ĐLC
1	Động cơ hướng đến hiểu biết	5.97	1.17
2	Động cơ hướng tới thành tựu	5.78	1.18
3	Động cơ hướng đến trải nghiệm	6.03	1.20
4	Động cơ điều chỉnh xác nhận	6.05	1.14
5	Động lực điều chỉnh nội nhập	5.97	1.13
6	Động cơ điều chỉnh bên ngoài	5.91	1.18
7	Thiếu động cơ	6.05	1.19
ĐTB chung		5.96	1.12

Chú thích: $1 < ĐTB < 7$

Kết quả nghiên cứu cho thấy, động cơ học tập chung của SV Đại học Huế có ĐTB 5.96 (ĐLC = 1.12). Các loại động cơ xét theo thứ tự từ mức độ cao xuống thấp như sau: *Động cơ điều chỉnh xác nhận* (ĐTB = 6.05, ĐLC = 1.14)

và thiếu động cơ (ĐTB = 6.05, ĐLC = 1.19); *Động cơ hướng đến trải nghiệm* (ĐTB = 6.03, ĐLC = 1.20); *Động cơ hướng đến hiểu biết* (ĐTB = 5.97, ĐLC = 1.17) và *Động cơ điều chỉnh nội nhập* (ĐTB = 5.97, ĐLC = 1.13); *Động cơ điều chỉnh bên ngoài* (ĐTB = 5.91, ĐLC = 1.18); và *Động cơ hướng đến thành tựu* (ĐTB = 5.78, ĐLC = 1.18). Kết quả này cho thấy, ở SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế hình thành nhiều loại động cơ khác nhau và không có sự chênh lệch đáng kể giữa động cơ bên trong (động cơ hướng đến hiểu biết, động cơ hướng đến thành tựu và động cơ hướng đến trải nghiệm) và động cơ bên ngoài (động cơ điều chỉnh bên ngoài, động cơ điều chỉnh xác nhận và động cơ điều chỉnh nội nhập). Đáng chú ý là các loại động cơ đều có ĐTB tương đối cao, tuy nhiên nội dung thiếu động cơ có ĐTB cao nhất trong nhiều loại động cơ. Điều này chứng tỏ vẫn còn nhiều SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế thiếu mục đích và chú ý trong học tập (Vallerand, 1992). Những SV thiếu động cơ học tập thường tự đặt câu hỏi rằng liệu việc học tập của mình có ý nghĩa hay có giá trị hay không, do đó cần phải có những biện pháp hỗ trợ SV hình thành và xây dựng động cơ học tập đúng đắn.

2.3.2. Thực trạng sự trì hoãn trong học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế

Bảng 2 thể hiện mức độ trì hoãn trong học tập của SV Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế. Theo bảng 2, mức độ trì hoãn chung của SV có ĐTB = 2.50, ĐLC = 0.31 với $1 < \text{ĐTB} < 5$. Điều này chứng tỏ SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế có mức độ trì hoãn trong học tập mức trung bình. Trong đó, hơn một nửa SV được khảo sát có sự trì hoãn ở mức “Không bao giờ” ở các nội dung như (1) “Tạm hoãn việc ôn bài hoặc làm bài đến mức khiến cho bản thân phải cảm thấy khó chịu và làm giảm hiệu quả học tập của mình”, (3) “Có một số việc liên quan đến học tập mà tôi cứ hoãn lại mặc dù biết rằng mình không nên làm vậy”, (4) “Vào cuối ngày, tôi thường cảm thấy đáng lẽ ra mình phải sử dụng thời gian hợp lý hơn để học tập”... Đây là kết quả được kì vọng, phản ánh xu hướng sự trì hoãn trong học tập phổ biến ở SV nói chung. Những nghiên cứu trước đây cho biết rằng sự trì hoãn trong học tập có tác động tiêu cực đến người học như căng thẳng trong học tập, sức khỏe tâm thần, thành tích học tập...

Bảng 2. Đánh giá chung về sự trì hoãn trong học tập của SV

TT	Đánh giá chung về sự trì hoãn	Mức độ đánh giá (%)					ĐTB	ĐLC
		1	2	3	4	5		
1	Tôi tạm hoãn việc ôn bài hoặc làm bài đến mức khiến cho bản thân phải cảm thấy khó chịu và làm giảm hiệu quả học tập của mình	53.0	34.3	5.7	3.7	3.3	1.70	0.97
2*	Nếu cần phải ôn bài hoặc có một bài tập nào đó cần phải làm thì tôi sẽ hoãn thành nó trước khi làm những việc dễ dàng hơn	1.0	3.3	8.3	39.7	47.7	4.30	0.84
3	Kết quả học tập của tôi đã có thể khá hơn nếu như tôi bắt đầu ôn bài hoặc làm bài tập sớm hơn	56.0	31.7	6.7	3.0	2.7	1.65	0.93
4	Khi cần phải ôn bài hoặc làm bài tập thì tôi lại đi làm việc khác	55.3	34.0	6.0	3.0	1.7	1.62	0.86
5	Vào cuối ngày, tôi thường cảm thấy đáng lẽ ra mình phải sử dụng thời gian hợp lý hơn để học tập	66.7	24.7	3.7	2.3	2.7	1.50	0.89
6*	Tôi sử dụng thời gian để học tập một cách khôn ngoan	5.0	2.7	5.7	54.3	32.3	4.06	0.97
7	Tôi tạm hoãn việc ôn bài hoặc làm bài lâu hơn mức cho phép	48.0	42.7	4.0	1.7	3.7	1.70	0.91
8	Có một số việc liên quan đến học tập mà tôi cứ hoãn lại mặc dù biết rằng mình không nên làm vậy	58.0	31.0	5.0	3.7	2.3	1.61	0.92
9*	Tôi ôn bài hoặc làm bài tập ngay khi tôi cảm thấy cần phải hoàn thành chúng	1.7	4.3	4.0	32.0	58.0	4.40	0.89
ĐTB chung							2.50	0.31

Chú thích: $1 < \text{ĐTB} < 5$

2.3.3. Nguyên nhân dẫn đến sự trì hoãn trong học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế

Để tìm hiểu sâu hơn về sự trì hoãn trong học tập của SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế, chúng tôi đã khảo sát các nguyên nhân dẫn đến sự trì hoãn trong học tập của SV và kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.

Bảng 3. Thực trạng nguyên nhân dẫn đến sự trì hoãn trong học tập của SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế

TT	Nguyên nhân	Mức độ đánh giá					ĐTB	ĐLC
		1	2	3	4	5		
1	Hạn chế trong việc kiểm soát bản thân	5.7	2.0	4.3	49.7	38.3	4.13	1.02
2	Không có khả năng tổ chức công việc	2.7	2.7	5.7	45.7	43.3	4.24	0.88
3	Khả năng quản lí thời gian kém	1.0	5.7	5.0	34.0	54.3	4.35	0.89
4	Dễ bị phân tán	2.0	4.0	3.0	36.3	54.7	4.38	0.88
5	Nhu cầu thành đạt không cao	2.3	2.7	4.0	36.0	55.0	4.39	0.87
6	Là người không cầu toàn	2.7	3.0	5.7	41.7	47.0	4.27	0.90
7	Lòng tự trọng thấp	3.0	2.7	6.0	38.3	50.0	4.30	0.92
8	Thiếu động lực	1.3	3.7	2.7	39.7	52.7	4.39	0.82

Kết quả khảo sát ở bảng 3 cho thấy, có 8 nguyên nhân gây sự trì hoãn học tập của SV với ĐTB dao động từ 4.13-4.39, cụ thể xếp vị trí cao nhất là thiếu động lực (ĐTB=4.39, ĐLC=0.82) và nhu cầu thành đạt không cao (ĐTB = 4.39, ĐLC = 0.87), xếp vị trí thứ 2 là dễ bị phân tán (ĐTB = 4.38, ĐLC = 0.88), xếp vị trí thứ 3 là khả năng quản lí thời gian kém (ĐTB = 4.35, ĐLC = 0.89), xếp vị trí thứ 4 là lòng tự trọng thấp (ĐTB = 4.30, ĐLC = 0.92), xếp vị trí thứ 5 là người không cầu toàn (ĐTB = 4.27, ĐLC = 0.90), vị trí thứ 6 là không có khả năng tổ chức công việc (ĐTB = 4.24, ĐLC = 0.88), cuối cùng là hạn chế công việc kiểm soát bản thân (ĐTB = 4.13; ĐLC = 1.02).

Từ kết quả này, các giảng viên và nhà trường có thể đưa ra các biện pháp hỗ trợ và khuyến khích phù hợp cho SV, giúp họ vượt qua các nguyên nhân gây sự trì hoãn trong học tập và đạt được kết quả học tập tốt hơn. Các biện pháp này có thể bao gồm cung cấp hỗ trợ tâm lí và nghề nghiệp, giúp SV xây dựng mục tiêu rõ ràng và động cơ học tập, cung cấp kĩ năng quản lí thời gian và tập trung, đưa ra các hoạt động học tập có tính tương tác và thực tiễn, và cung cấp phản hồi xây dựng từ giảng viên và đồng nghiệp.

2.3.4. Mối quan hệ giữa động cơ và sự trì hoãn trong học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế

Bảng 4. Mối quan hệ giữa động cơ và sự trì hoãn trong học tập của SV

Tên biến	Động cơ	
	r	p
Sự trì hoãn	-0.623	<0.001

Bảng 4 trình bày kết quả phân tích tương quan giữa sự trì hoãn và động cơ học tập của SV viên Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế. Kết quả cho thấy, sự trì hoãn trong học tập có tương quan nghịch với động cơ học tập ($r = -0.623$, $p < 0.001$). Điều này có nghĩa là động cơ học tập càng cao thì sự trì hoãn càng thấp. Kết quả này phù hợp với các phát hiện trước đây của Lee (2005); Steel (2007); Beswick và cộng sự (1998). Vì vậy, cần có những tác động nhằm tăng động lực học tập ở SV, giúp giảm thiểu sự trì hoãn, từ đó nâng cao hiệu quả học tập và rèn luyện ở SV, góp phần hoàn thành tốt mục tiêu đào tạo của Nhà trường.

2.4. Một số khuyến nghị nhằm hình thành động cơ, khắc phục sự trì hoãn trong học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế

Động cơ học tập là yếu tố quan trọng đối với SV trong học tập và nghiên cứu. Động cơ học tập gồm một loạt các yếu tố như đam mê, tư duy tích cực, lòng nhiệt tình, sự kiên trì và sự tập trung trong học tập. Khi có động cơ học tập cao, SV có xu hướng tìm cách vượt qua các thách thức trong học tập và tập trung nhiều hơn vào việc học tập. Điều này giúp giảm thiểu sự trì hoãn trong học tập của họ. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu thực trạng cho thấy, nhiều SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế đã có sự trì hoãn trong học tập và thiếu động cơ học tập. Vì vậy, để SV tăng cường động cơ và khắc phục sự trì hoãn trong học tập, chúng tôi khuyến nghị một số vấn đề đối với nhà trường, giảng viên và SV như sau:

- Nhà trường cần hỗ trợ tâm lí và nghề nghiệp cho SV. Điều này giúp SV có thể xác định mục tiêu học tập và định hướng được sự nghiệp trong tương lai. Các chương trình hỗ trợ tâm lí và nghề nghiệp có thể bao gồm: các khóa học về kĩ năng mềm, tư vấn nghề nghiệp phù hợp với ngành nghề đào tạo; liên kết với đơn vị sử dụng lao động trong

việc định hướng nghề nghiệp và tìm kiếm việc làm... Các chương trình này sẽ giúp SV có sự kiên định trong nghề nghiệp đã lựa chọn, từ đó phấn đấu, nỗ lực trong học tập.

- *Tăng cường dạy học tương tác*: Dạy học có tính tương tác và thực tiễn sẽ giúp SV tăng cường động lực và khắc phục sự trì hoãn trong học tập. Giảng viên và nhà trường có thể tổ chức các hoạt động như thảo luận, dự án nhóm, thực tập và các hoạt động ngoại khóa. Những hoạt động này giúp SV tìm thấy động lực học tập, cải thiện kỹ năng thực tế và tạo ra sự kết nối giữa SV trong và ngoài lớp.

- *Phản hồi kết quả học tập cho SV; đồng thời, chú trọng hướng dẫn SV phương pháp tự học hiệu quả*. Giảng viên cần cung cấp phản hồi về tiến độ học tập và kết quả học tập của SV, hướng dẫn SV phương pháp học tập phù hợp với bản thân. Điều này giúp SV có thêm động cơ, hứng thú trong học tập, từ đó cải thiện hiệu quả học tập và tìm kiếm cách khắc phục các vấn đề trong quá trình học tập.

- *SV cần đặt ra các mục tiêu học tập cụ thể và xây dựng kế hoạch học tập để đạt được mục tiêu*. Việc đặt ra các mục tiêu và kế hoạch học tập giúp SV có định hướng rõ ràng để theo đuổi và tập trung nỗ lực hơn trong học tập. Hơn nữa, việc đặt ra các mục tiêu và kế hoạch học tập cụ thể giúp SV quản lý thời gian và tiến độ học tập của mình một cách hiệu quả, từ đó giảm thiểu sự trì hoãn trong học tập. Mặt khác, SV cần lựa chọn phương pháp học tập phù hợp, phân bổ thời gian hợp lý cho các hoạt động, ưu tiên hoạt động học tập; đồng thời, hạn chế những tác nhân gây mất tập trung khiến bản thân trì hoãn việc học, nhất là việc dành quá nhiều thời gian cho mạng xã hội.

3. Kết luận

Kết quả khảo sát cho thấy, động cơ học tập chung của SV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế chưa cao, còn nhiều SV thiếu mục đích và chủ ý trong học tập; mức độ trì hoãn chung học tập của SV ở mức trung bình. Sự trì hoãn trong học tập của SV có tương quan nghịch với động cơ học tập. Để giải quyết vấn đề này, cần tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến sự trì hoãn học tập và đưa ra các biện pháp khắc phục. Nhà trường, giảng viên và các nhà giáo dục cần tìm cách tạo ra một môi trường học tập, trong đó SV được gắn kết với nhau và gắn kết với giảng viên; tạo điều kiện để SV làm chủ hoạt động học tập của mình cũng như có những cơ hội để SV được thể hiện năng lực và được công nhận về năng lực.

Tài liệu tham khảo

- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23(1), 207-217. <https://doi.org/10.1080/00050068808255605>
- Bùi Văn Huệ (2000). *Giáo trình Tâm lý học*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Grund, A., & Fries, S. (2018). Understanding procrastination: A motivational approach. *Personality and Individual Differences*, 121, 120-130. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.09.035>
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 5-15. <https://doi.org/10.3200/GNTP.166.1.5-15>
- Moonaghi, H. K., & Beydokhti, T. B. (2017). Academic Procrastination and Its Characteristics: A Narrative Review. *Future of Medical Education Journal*, 7(2), 43-50. <https://doi.org/10.22038/fmej.2017.9049>
- Nguyễn Quang Uân (chủ biên), Trần Hữu Luyện, Trần Quốc Thành (2003). *Tâm lý học đại cương*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- O'Brien, W. K. (2002). Applying the transtheoretical model to academic procrastination. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 62(11-B), 5359.
- Rozenal, A., & Carlbring, P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, 5(13), 1488-1502. <http://doi.org/10.4236/psych.2014.513160>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: do they exist?. *Personality and Individual Differences*, 48(8), 926-934. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.025>
- Vallerand, R. P. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(1), 1003-1017. <http://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Zacks, S., & Hen, H. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 117-130. <https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1198154>