

CÁC YẾU TỐ SỰ PHẠM ẢNH HƯỞNG ĐẾN ĐỘNG CƠ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC CẦN THƠ

Lữ Quốc Vinh¹,
Nguyễn Ngọc Chi Lan^{2,+}

¹Trường Đại học Cần Thơ; ²Trường Đại học Y Dược Cần Thơ
+Tác giả liên hệ • Email: nnclan@ctump.edu.vn

Article history

Received: 25/01/2024

Accepted: 12/3/2024

Published: 20/4/2024

Keywords

Learning motivation, factors affecting, passive learning, learner autonomy

ABSTRACT

Higher education is one of the factors with a decisive role in labor productivity and human resources quality in every country, especially developing countries like Vietnam. There have been numerous studies aimed at finding the root problems and factors affecting the quality of tertiary education. Among these factors, it would be a miss not to mention the learner factor. This article introduces a study on pedagogical factors affecting learning motivation of students at Can Tho University. The authors conducted a survey with 321 full-time university students from 13 training faculties. The research results point out four factors that have the greatest impact on gradually hampering students' learning motivation: the difference between university education and general education; less exciting teaching and learning activities; academic knowledge-overloading training program and inadequacies in evaluating course results. From these results, the authors propose some measures to improve learning motivation, enhancing students' learning efficiency and the school's training quality.

1. Mở đầu

Hiện nay, việc nâng cao chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam đã trở nên cần thiết và cấp bách. Sự cần thiết này được đề cập rất nhiều trong các văn bản chính thức về đổi mới giáo dục của Chính phủ và của Bộ GD-ĐT. Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 của Chính phủ về *Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020* đã đề ra 07 nhiệm vụ và giải pháp thực hiện, trong đó có đổi mới nội dung dạy học, phương pháp dạy học và quy trình đào tạo (Chính phủ, 2005). Đề hưởng ứng chủ trương này, nhiều trường đại học trong cả nước đã kêu gọi và khuyến khích giảng viên (GgV) sử dụng các phương pháp dạy học mới, trong đó có phương pháp dạy học tích cực, và ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động dạy - học. Tại Trường Đại học Cần Thơ, việc sử dụng các phương pháp dạy học mới này đã được triển khai trong phạm vi toàn trường từ nhiều năm qua, nhất là khi trường này áp dụng hệ thống đào tạo theo tín chỉ tích lũy kể từ năm học 2007-2008. Bên cạnh những kết quả đáng kể về đào tạo, hoạt động dạy - học cũng còn những hạn chế nhất định so với yêu cầu đề ra.

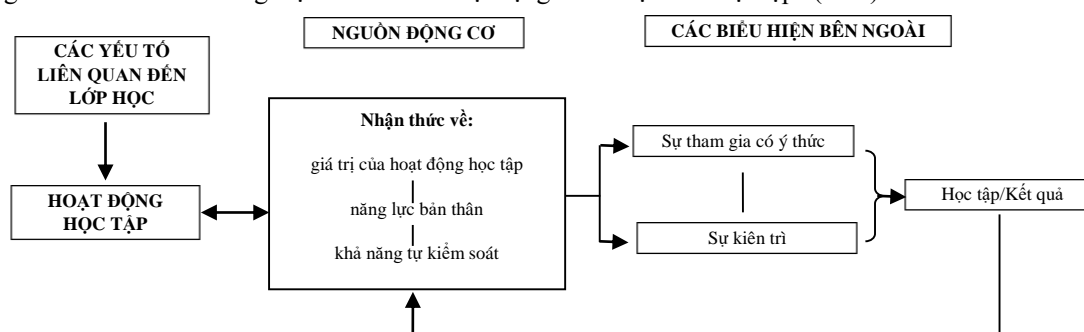
Theo quan sát của nhiều GgV trong quá trình giảng dạy, ban đầu khi mới bước chân vào đại học, rất đông sinh viên (SV) tham gia tích cực vào các hoạt động học tập (học trên lớp và tự học) và đạt kết quả tốt, bên cạnh đó, cũng có một bộ phận SV ít tham gia hơn hoặc từ chối tham gia vào hoạt động này. Mặc dù vậy, sau từ 3 đến 4 học kì, động cơ học tập của SV giảm dần, và sự thờ ơ, mất hứng thú với việc học có xu hướng tăng cao. Có thể nhận thấy thực tế này là "thách thức" lớn đối với GgV, bởi vì GgV không chỉ khơi gợi động cơ ban đầu cho SV khi mới bước chân vào giảng đường, mà còn phải duy trì động cơ này của SV trong suốt những năm học tập ở bậc đại học.

Trong mô hình nhận thức về động cơ học tập của Viau (2009), động cơ của SV là nội tại nhưng chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố bên ngoài liên quan đến đời sống cá nhân, xã hội, nhà trường và lớp học. Ở góc độ vĩ mô, các yếu tố này có thể được sắp xếp theo hai nhóm yếu tố như sau: nhóm các yếu tố sự phạm và nhóm các yếu tố xã hội. Bài báo tập trung khảo sát sự ảnh hưởng của các yếu tố sự phạm đến động cơ học tập của SV qua hiện tượng SV từ chối tham gia vào hoạt động học tập tại Trường Đại học Cần Thơ và trả lời câu hỏi nghiên cứu sau đây: Trong nhóm các yếu tố sự phạm, yếu tố nào mạnh nhất làm giảm dần động cơ học tập của SV? Câu trả lời cho câu hỏi này sẽ cho phép nhóm tác giả xác định các yếu tố gây ảnh hưởng nhiều nhất đến động cơ học tập, trên cơ sở đó đưa ra một số đề xuất nhằm tăng cường động cơ và hứng thú học tập cho SV.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Khái niệm “động cơ học tập”

Trong tâm lý học, có nhiều quan niệm khác nhau về động cơ học tập. Theo Tardif (1992), “động cơ học tập về cơ bản được xác định dựa trên sự cam kết, sự tham gia tích cực và sự kiên trì của người học trong một nhiệm vụ học tập” (tr 91). Barbeau (1993) định nghĩa động cơ học tập “như một trạng thái tâm lý có nguồn gốc từ những nhận thức và quan niệm mà một SV có được về bản thân và môi trường xung quanh, và trạng thái này thúc đẩy SV tham gia tích cực và kiên trì trong một nhiệm vụ học tập” (tr 23). Trong bài báo này, chúng tôi đồng tình và sử dụng theo quan điểm của Viau (2009): “Động cơ học tập là một hiện tượng tâm lý bắt nguồn từ những nhận thức mà SV có được về bản thân và môi trường xung quanh, và thúc đẩy SV dần thân, tham gia có ý thức để hoàn thành hoạt động học tập do GgV đề ra và kiên trì trong việc hoàn thành hoạt động đó vì mục đích học tập” (tr 12).



Mô hình 1. Động cơ học tập của SV dưới tác động của các yếu tố liên quan đến lớp học (Viau, 2009, tr 12)

Mô hình này mô tả động cơ nội tại thúc đẩy SV khi thực hiện một hoạt động học tập. Động cơ này chủ yếu bắt nguồn từ ba loại nhận thức đặc biệt mà SV có được đối với một hoạt động học tập do GgV đề ra, đó là:

- *Nhận thức về giá trị của hoạt động học tập*: sự phán đoán mà SV đưa ra về sự hữu ích và sự thú vị của một hoạt động học tập dựa trên các mục tiêu mà SV đó đang theo đuổi (Wigfield et al., 2006);
- *Nhận thức về năng lực bản thân*: nhận thức mà SV có được về bản thân và qua đó SV đánh giá khả năng của mình có thể hoàn thành tốt một hoạt động mà SV không chắc chắn sẽ thành công (Schunk & Pajares, 2002);
- *Nhận thức về khả năng tự kiểm soát*: sự kiểm soát mà SV nghĩ mình có được đối với tiến trình thực hiện một hoạt động học tập (Viau, 2009).

Theo Viau, nếu cả 3 loại nhận thức này của SV đều cao, SV sẽ có động cơ, do đó sẽ tham gia có ý thức vào một hoạt động học tập được giao và kiên trì thực hiện cho đến khi hoàn thành. Chỉ cần một trong ba loại nhận thức này yếu, rất có khả năng SV sẽ mất động cơ, vì vậy sẽ không tham gia hoạt động học tập và sẽ không kiên trì. *Sự tham gia có ý thức* tương ứng với mức độ nỗ lực trí tuệ của SV khi thực hiện một hoạt động học tập; *sự kiên trì* được thể hiện qua thời gian SV dành cho việc thực hiện một hoạt động học tập; và *học tập/kết quả* vừa là hệ quả của động cơ vừa là nguồn của động cơ. Nhìn chung, Viau cho rằng sự tham gia có ý thức và sự kiên trì có ảnh hưởng lẫn nhau và ảnh hưởng đến việc học tập. Kết quả và nhận thức có mối liên quan chặt chẽ với nhau, nghĩa là kết quả học tập có thể làm tăng hoặc giảm bớt các nguồn động cơ. SV càng học nhiều, nhận thức của họ càng tích cực, tuy nhiên, nếu kết quả học tập không tốt như mong muốn, nhận thức của SV sẽ bị ảnh hưởng.

2.2. Các yếu tố bên ngoài ảnh hưởng đến động cơ học tập của sinh viên

Trong mô hình nhận thức về động cơ học tập của Viau (2009, tr 14), động cơ học tập là nội tại bên trong một SV khi người này tham gia quá trình học tập và luôn thay đổi tùy thuộc vào một số lượng lớn các yếu tố bên ngoài. Ngoài nhóm yếu tố liên quan đến lớp học (hoạt động dạy - học, GgV, đánh giá, bầu không khí lớp học, phần thưởng và hình phạt...), Viau cũng đã chỉ ra ba nhóm yếu tố quan trọng khác liên quan đến đời sống cá nhân của SV (gia đình, bạn bè, việc làm thêm...), xã hội (các giá trị, luật, văn hóa...) và nhà trường (các quy định, giờ học, hoạt động ngoại khóa...). Ở góc độ vĩ mô, 4 nhóm yếu tố này có thể được khái quát hóa thành hai nhóm yếu tố, đó là nhóm các yếu tố sư phạm và nhóm các yếu tố xã hội. Từ mô hình động cơ học tập của Viau, có thể nhận thấy rằng trong bối cảnh xã hội - giáo dục của mỗi quốc gia, rất có thể sẽ có một số yếu tố bên ngoài đóng vai trò chính trong điều chỉnh nhận thức và hành vi của người học, và các yếu tố khác được xem là ít quan trọng hơn, và ngược lại. Quan sát này đưa nhóm tác giả đến với câu hỏi như sau: Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam và trong nhóm các yếu tố sư phạm, yếu tố nào giải thích rõ ràng nhất sự giảm dần động cơ học tập của SV Trường Đại học Cần Thơ?

2.3. Kết quả khảo sát các yếu tố sư phạm ảnh hưởng đến động cơ học tập của sinh viên Trường Đại học Cần Thơ

2.3.1. Phương pháp khảo sát

Từ ngày 05/02/2024 đến ngày 20/02/2024, chúng tôi đã tiến hành một cuộc khảo sát bằng phiếu thăm dò để thu thập dữ liệu sơ cấp về các yếu tố sư phạm mạnh nhất làm giảm dần động cơ học tập của SV Trường Đại học Cần Thơ. Bảng câu hỏi khảo sát được thiết kế với 2 nội dung như sau: (1) Yêu cầu SV liệt kê 3 yếu tố sư phạm có mức độ ảnh hưởng giảm dần đến động cơ học tập; (2) Những giải thích của SV về việc lựa chọn các yếu tố này.

Khách thể khảo sát gồm 321 SV đại học hệ chính quy thuộc 13 đơn vị của Trường Đại học Cần Thơ theo cách lấy mẫu phân tầng dựa trên số lượng SV từng đơn vị. Cơ cấu đối tượng khảo sát như sau: Về giới tính, nam chiếm 53,70%; nữ chiếm 46,30%. Về độ tuổi, các SV được khảo sát có độ tuổi từ 19 đến 26 tuổi thuộc 4 khóa đại học. Về lĩnh vực chuyên môn, các SV thuộc 4 lĩnh vực: Khoa học tự nhiên 17,80%; Khoa học kỹ thuật và công nghệ 25,30%; Khoa học ngôn ngữ 30,50%; Khoa học xã hội và nhân văn: 26,40%.

Phương pháp thống kê đơn giản: xử lý các số liệu thu được từ phiếu khảo sát bằng Google Forms, sau đó phân tích để đánh giá thực trạng, tìm ra nguyên nhân, từ đó đề xuất các giải pháp khắc phục.

2.3.2. Kết quả và thảo luận

2.3.2.1. Các yếu tố sư phạm ảnh hưởng đến động cơ học tập của sinh viên

Kết quả thống kê ở bảng 1 dưới đây sẽ cho thấy quan điểm của SV về các yếu tố sư phạm ảnh hưởng đến động cơ học tập và nhóm tác giả đã sắp xếp chúng theo thứ tự có lượt bình chọn giảm dần.

Bảng 1. Quan điểm của SV về các yếu tố sư phạm làm giảm dần động cơ học tập

TT	Quan điểm của SV	Số lượng	Tỉ lệ (%)
1	Sự khác biệt giữa giáo dục đại học và giáo dục phổ thông	293	91,28
2	Hoạt động dạy - học ít tạo hứng thú cho SV	275	85,67
3	Chương trình đào tạo (CTĐT) nặng về kiến thức hàn lâm	248	77,26
4	Bất cập trong công tác đánh giá kết quả học phần	211	65,73
5	Bầu không khí tâm lý lớp học tẻ nhạt, căng thẳng	104	32,40
6	SV hoàn thành một học phần khá dễ dàng	86	26,79
7	Nội dung học phần vượt xa năng lực SV	81	25,23
8	GgV thờ ơ, thiếu tâm huyết với nghề	45	14,02
9	Sĩ số lớp học thường xuyên đông	38	11,84
10	Cơ sở vật chất, thiết bị dạy học nhà trường còn nhiều bất cập	22	6,85

Nguồn: Dữ liệu khảo sát năm 2024 (N= 321)

Trong 10 yếu tố sư phạm được SV liệt kê, SV đánh giá cao nhất 4 yếu tố sau đây: sự khác biệt giữa giáo dục đại học và giáo dục phổ thông (91,28%); hoạt động dạy - học ít tạo hứng thú cho SV (85,67%); CTĐT nặng về kiến thức hàn lâm (77,26%) và bất cập trong công tác đánh giá kết quả học phần (65,73%). Bên cạnh đó, 3 yếu tố được SV đánh giá cao trên 25%, bao gồm: bầu không khí tâm lý lớp học tẻ nhạt, căng thẳng (32,40%); SV hoàn thành một học phần khá dễ dàng (26,79%) và nội dung học phần vượt xa năng lực SV (25,23%). Ba yếu tố còn lại được SV đánh giá thấp nhất gồm có: GgV thờ ơ, thiếu tâm huyết với nghề (14,02%); sĩ số lớp học thường xuyên đông (11,84%) và cơ sở vật chất, thiết bị dạy học nhà trường còn nhiều bất cập (6,85%). Nhìn chung, các ý kiến của SV tham gia khảo sát rất đa dạng, chứa đựng những điểm tương đồng và những điểm khác biệt, và kết quả điều tra đã xác định được 4 yếu tố sư phạm có tác động mạnh nhất làm giảm dần động cơ học tập của SV: sự đồng thuận đạt trên 65%. Dựa vào những lời giải thích của SV nhằm làm sáng tỏ quan điểm của họ, chúng tôi tổng hợp và sắp xếp các ý kiến chia sẻ tương ứng với 4 yếu tố này được trình bày chi tiết trong bảng 2.

Bảng 2. Những giải thích của SV về 4 yếu tố sư phạm mạnh nhất làm giảm dần động cơ học tập

TT	Những giải thích của SV	Số lượng	Tỉ lệ (%)
	Sự khác biệt giữa giáo dục đại học và giáo dục phổ thông	293	91,28
1	Môi trường học tập bậc đại học khác biệt bậc phổ thông	257	80,06
2	Khối lượng kiến thức tích lũy ở bậc đại học nhiều hơn ở bậc phổ thông	242	75,39
3	Bậc đại học là chủ động tự học	234	72,90
4	Kỹ năng học tập bậc đại học khác biệt bậc phổ thông	218	67,91
5	Mục tiêu của học tập ở bậc đại học khác biệt bậc phổ thông	173	53,89
	Hoạt động dạy - học ít tạo hứng thú cho SV	275	85,67

6	SV chưa nhận thấy sự hữu ích của hoạt động học tập do GgV đề ra	255	79,44
7	SV chưa nhận thấy sự thú vị của hoạt động học tập do GgV đề ra	243	75,70
8	Phương pháp giảng dạy ít gây hứng thú	225	70,09
9	Giáo trình và tài liệu để giảng dạy kém sinh động	204	63,55
10	Giáo trình và tài liệu để giảng dạy thiếu cập nhật	176	54,82
11	Khả năng truyền đạt của GgV còn hạn chế	166	51,71
12	Hoạt động học tập ít về số lượng	149	46,42
13	Nội dung học tập kém phong phú, chưa đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng của SV	123	38,32
	CTĐT nặng về kiến thức hàn lâm	248	77,26
14	Vẫn còn nhiều ngành chưa có các học phần <i>Thực tập thực tế, Thực tập tốt nghiệp</i>	213	66,36
15	Thiếu sự tham gia giảng dạy của các chuyên gia, doanh nhân, nhà tuyển dụng	174	54,21
16	Chỉ mới mời giảng một số GgV ở các đơn vị đào tạo khác trong trường	159	49,53
17	Nhiều học phần chưa mang tính ứng dụng cao	145	45,17
18	Nhiều học phần có thời lượng dành cho thực hành trên lớp quá ít	110	34,27
	Bất cập trong công tác đánh giá kết quả học phần	211	65,73
19	Đánh giá kết quả học phần gây áp lực lên SV	181	56,39
20	Đánh giá kết quả học phần theo hướng tiếp cận nội dung	157	48,91
21	Ở nhiều học phần, GgV giới hạn phạm vi kiến thức thi quá hẹp trên một diện rất rộng kiến thức SV được học	139	43,30
22	Đánh giá kết quả học phần chưa khách quan	65	20,25
23	Chất lượng bài thi chưa phản ánh đúng năng lực người học	42	13,08

Nguồn: Dữ liệu khảo sát năm 2024 (N= 321)

2.3.2.2. Thảo luận

Từ kết quả phân tích của cuộc khảo sát, chúng tôi đưa ra một số ý kiến sau đây:

- *Sự khác biệt giữa giáo dục đại học và giáo dục phổ thông (91,28%)*: Nhìn chung, khi trúng tuyển đại học, phần lớn SV đều đã từng có phương pháp học tập hiệu quả tại trường phổ thông. Tuy nhiên, khi bước vào môi trường học tập mới, SV thường phải đối mặt với những khó khăn nhất định bởi vì phương pháp học tập cũ trở nên không hiệu quả, có sự khác biệt về môi trường sống, môi trường học tập, khối lượng kiến thức tích lũy, kỹ năng học tập và mục tiêu học tập. Cách tiếp cận học tập ở trường đại học hoàn toàn khác với cách tiếp cận học tập ở trường phổ thông, cụ thể như sau: ở bậc phổ thông, HS nhận thức về mục tiêu học tập là học để thi đạt điểm cao và thi đỗ đại học; khối lượng kiến thức đã được chuẩn hóa và mang tính bắt buộc được thể hiện qua sách giáo khoa và được truyền đạt bởi GV; môi trường học tập cố định trong một lớp học; mức độ giám sát việc học của HS là rất cao bởi nhà trường, GV và gia đình. Trong khi đó, ở đại học, mục tiêu của học tập là học để đáp ứng nhu cầu thị trường lao động và có cuộc sống tốt đẹp hơn; khối lượng kiến thức lớn và đa dạng chủ yếu do SV tự tìm tòi, tham khảo từ nhiều nguồn tài liệu; môi trường học tập đa dạng; SV phải tự kiểm soát và tự chịu trách nhiệm việc học của bản thân. Có thể thấy, học đại học là một trải nghiệm để phát triển bản thân đối với mỗi SV. Vì được sống tự do hơn và việc học cũng ít bị giám sát hơn, SV phải tự chủ hoàn toàn. Điều này đòi hỏi ở SV phải có kỹ năng học tập đại học như kỹ năng ghi chép, kỹ năng tìm kiếm và đọc tài liệu, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng viết bài luận,... Tuy nhiên, ở bậc phổ thông, HS ít có cơ hội được rèn luyện các kỹ năng học tập bậc cao, cho nên nhiều SV tỏ ra ngỡ ngàng và khó có thể thích nghi nhanh chóng với môi trường mới. Chính những khác biệt này giữa hai bậc học, đặc biệt thiếu sự trang bị kỹ năng học tập đại học đã gây trở ngại không nhỏ cho việc học tập của SV.

- *Hoạt động dạy - học ít tạo hứng thú cho SV (85,67%)*: những giải thích thu thập từ SV tiết lộ ba nguyên nhân khiến cho hoạt động dạy - học làm SV nản chí, đó là SV chưa nhận thấy giá trị của hoạt động học tập; sự “nghèo nàn” của giáo trình và tài liệu phục vụ giảng dạy; và người GgV. Theo Wigfield và cộng sự (2006), SV đánh giá cao một hoạt động học tập nếu nhận thấy được sự thú vị hoặc sự hữu ích của hoạt động đó trong mối tương quan với các mục tiêu học tập của bản thân, và vì thế, SV sẽ có động cơ và sẽ tích cực tham gia vào hoạt động học tập. Tuy nhiên, rất đông SV cho biết họ chưa nhận thấy sự hữu ích (79,44%) hoặc sự thú vị (75,70%) của hoạt động học tập do những thiếu sót của GgV trong giảng dạy, như những gì mà SV3 chia sẻ: “*Không ít GgV giao bài tập cho SV thực hiện nhưng không giải thích rõ yêu cầu đề bài, mục tiêu và ý nghĩa của bài tập. Cho nên, nhiều SV thắc mắc tại sao phải thực hiện bài tập này? có ích lợi gì? và vì vậy, họ không hoàn thành bài tập hoặc thực hiện theo kiểu đối phó*”.

Hơn nữa, việc giải thích mục tiêu học phần chưa được thực hiện tốt bởi nhiều GgV, SV7 cho biết: “*Vì GgV không giải thích rõ mục tiêu của học phần ngay từ đầu học kì nên chúng em không hiểu ý nghĩa của học phần đang học, cũng như giá trị của các hoạt động học tập có liên quan. Càng ít nhận thức về những gì được dạy, chúng em càng ít có động lực trong việc học của mình*”. Tiếp theo, hằng năm, Trường Đại học Cần Thơ đều có thông báo công khai kế hoạch đăng kí biên soạn giáo trình, tài liệu tham khảo, lựa chọn sách đã xuất bản làm giáo trình, tài liệu tham khảo. Tuy nhiên, hoạt động này cũng còn những hạn chế nhất định so với yêu cầu đề ra. Bên cạnh những đơn vị đào tạo có nhiều thành tích trong biên soạn giáo trình, tài liệu tham khảo, vẫn còn nhiều khoa/bộ môn chưa tham gia hoặc chưa thực hiện tốt hoạt động này vì nhiều lí do. Vì vậy, có tình trạng một số ngành/chuyên ngành đào tạo vẫn còn đang sử dụng giáo trình, tài liệu tham khảo có năm xuất bản khá xa với hiện tại hàng chục năm. Sau cùng, liên quan đến người dạy, trong các giờ học trên lớp, vẫn còn không ít GgV sử dụng phương pháp thuyết giảng độc thoại một chiều từ thầy đến trò - với quan niệm “*dạy càng nhiều càng tốt*”, mà bỏ qua sự tương tác với người học để đo lường mức độ tiếp thu của họ về bài học. Phương pháp này thể hiện cách dạy học hướng đến trang bị cho người học kiến thức hàn lâm thay vì giúp họ phát triển năng lực, khả năng của bản thân, vì thế, khó có thể khơi gợi sự hứng thú ở SV và khó mời gọi họ tham gia tích cực vào việc xây dựng bài học.

- *CTĐT nặng về kiến thức hàn lâm (77,26%)*: CTĐT của một số đơn vị chưa đáp ứng thỏa đáng những mong đợi của rất đông SV do vẫn còn đề cao kiến thức hàn lâm. Điều này thể hiện qua việc nhiều ngành/chuyên ngành chưa có các học phần như *Thực tập thực tế, Thực tập tốt nghiệp* (66,36%) và sự thiếu hợp tác giữa cơ sở giáo dục và doanh nghiệp trong các hoạt động đào tạo - một xu thế mới trong đào tạo nguồn nhân lực thời đại 4.0. Bất cập này khiến cho rất nhiều SV tốt nghiệp khó có thể đáp ứng ngay được nhu cầu thị trường lao động. Bên cạnh đó, kết quả khảo sát cũng đã cho thấy sự nỗ lực của một số đơn vị trong cải tiến CTĐT thông qua việc mời giảng những GgV có chuyên môn phù hợp ngành đào tạo đang công tác tại những đơn vị khác trong trường. Mặc dù vậy, sự nỗ lực này chỉ mới làm thỏa mãn phần nào mong đợi của SV (49,53%), SV11 bày tỏ: “*Nếu có thêm sự tham gia giảng dạy của các doanh nhân, CEO... thì sẽ tốt hơn nữa vì họ có thể chia sẻ những kiến thức, kinh nghiệm sau nhiều năm tích lũy. Nhờ đó, em biết cần phải xoay sâu vào kiến thức, kỹ năng nào*”.

- *Bất cập trong công tác đánh giá kết quả học phần (65,73%)*: trước tiên, đánh giá học phần gây áp lực đối với không ít SV. Nhận định này được lí giải như sau: trong CTĐT theo học chế tín chỉ, SV được phép đăng kí tối đa 20 tín chỉ/học kì. Trên thực tế, rất đông SV đã đăng kí đến 20 tín chỉ với mong muốn hoàn thành khóa học trước thời hạn. GgV của mỗi học phần đều có những yêu cầu bắt buộc về đầu ra của học phần, cho nên trong một học kì, việc phải hoàn thành cùng lúc các nhiệm vụ học tập do GgV đề ra ở mỗi học phần khiến nhiều SV căng thẳng, mệt mỏi. Kế đến, đánh giá theo hướng tiếp cận nội dung vẫn đang được áp dụng ở nhiều đơn vị, điều này có nghĩa rằng GgV chưa đổi mới phương thức đánh giá theo hướng phát triển năng lực SV. Ngoài ra, việc giới hạn phạm vi kiến thức quá hẹp trên một diện rất rộng kiến thức SV đã được học một mặt cho thấy sự dễ dãi của GgV, mặt khác tiềm ẩn những lí do khiến SV lơ là trong học tập.

2.4. Một số khuyến nghị nhằm cải thiện động cơ học tập của sinh viên Trường Đại học Cần Thơ

Những phân tích trên cho phép nhóm tác giả đề ra một số khuyến nghị như sau:

- *Về sự khác biệt giữa giáo dục đại học và giáo dục phổ thông*:

+ Đơn vị đào tạo cần tổ chức nhiều đợt tập huấn cho SV, đặc biệt là các tân SV, kỹ năng học tập bậc đại học nhằm giúp SV sớm thích nghi với môi trường học tập mới và học tập tự chủ (Hockings et al., 2018).

+ SV cần lập kế hoạch học tập cho mỗi học kì một cách hợp lí phù hợp với năng lực bản thân, cần có tinh thần trách nhiệm, có ý thức tự giác trong học tập và thực hiện việc tự học một cách thường xuyên.

- *Về hoạt động dạy - học tạo hứng thú cho SV*: GgV giúp SV nhận thức rõ giá trị của các hoạt động học tập do GgV đề ra, cần đầu tư xây dựng những giáo trình hoặc bài giảng có tính thẩm mỹ, sinh động và trực quan cao, bên cạnh đó, các tài liệu cung cấp cho SV phải đảm bảo tính cập nhật. Việc sử dụng các phương pháp dạy học tích cực và đa dạng hóa phương pháp sẽ giúp SV có được sự hứng thú (Puaud, 2018). Do đó, đòi hỏi GgV phải không ngừng tìm hiểu, học hỏi kinh nghiệm lẫn nhau để có được những phương pháp dạy học hiệu quả. Ngoài ra, GgV cũng nên cải thiện khả năng diễn đạt để SV có sự tích cực và chủ động hơn trong việc tiếp nhận kiến thức.

- *Về CTĐT*: Đơn vị cần xây dựng CTĐT với các học phần gắn liền với kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp, qua đó, SV có thể ứng dụng các kiến thức và kỹ năng học tập vào thực tiễn công việc, đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động. Ngoài ra, nên thực hiện các buổi sinh hoạt đầu khóa chuyên ngành để các tân SV có cơ hội giao lưu với GgV Bộ môn, nhà tuyển dụng, cựu SV đã có việc làm và SV các khóa trước. Từ đó, các tân SV sẽ hiểu hơn về CTĐT, kinh nghiệm học tập, nghề nghiệp tương lai để có tâm thế sẵn sàng và có kế hoạch học tập phù hợp, hiệu quả.

- Về công tác đánh giá kết quả học phần: GgV nên kết hợp hai hình thức đánh giá: thứ nhất, dựa vào quá trình tham dự khóa học, sự tích cực của SV, điểm thi giữa kì, cuối kì để GgV đánh giá một phần kết quả học tập của SV; phần còn lại, GgV có thể để SV tự đánh giá lẫn nhau và kết quả học phần là sự kết hợp của hai hình thức đánh giá (Lepareur et al., 2023).

3. Kết luận

Nghiên cứu này đã chỉ ra 4 yếu tố sự phạm tác động mạnh nhất tới động cơ học tập của SV Trường Đại học Cần Thơ, đó là: (1) Sự khác biệt giữa giáo dục đại học và giáo dục phổ thông; (2) Hoạt động dạy - học ít tạo hứng thú cho SV; (3) CTĐT nặng về kiến thức hàn lâm; (4) Bất cập trong công tác đánh giá kết quả học phần. Nghiên cứu cũng đã khám phá những nguyên nhân căn cơ, đó là sự thiếu kĩ năng học tập bậc đại học của SV, những hạn chế của GgV về năng lực sư phạm, sự thờ ơ của một bộ phận GgV đối với chủ trương đổi mới giáo dục, sự thiếu tính thẩm mỹ và tính cập nhật của giáo trình/bài giảng, sự thiếu tính thực tiễn của CTĐT, sự dễ dãi của GgV trong đánh giá và sự duy trì phương thức đánh giá theo hướng tiếp cận nội dung. Chính bốn yếu tố này đã có những tác động tiêu cực đến kết quả học tập của SV trong năm học đầu tiên ở bậc đại học và cản trở họ trong quá trình thích nghi với môi trường học đại học trong những năm tiếp theo. Nhóm tác giả hi vọng những đề xuất trong bài báo này sẽ góp phần cải thiện động cơ học tập, nâng cao hiệu quả học tập của SV và chất lượng đào tạo của nhà trường.

Tài liệu tham khảo

- Barbeau, D. (1993). La motivation scolaire. *Pédagogie Collégiale*, 7(1), 20-27.
- Chính phủ (2005). *Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020*.
- Hockings, C., Thomas, L., Ottaway, J., & Jones, R. (2018). Independent learning - what we do when you're not there. *Teaching in Higher Education*, 23(2), 145-161. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1332031>
- Lepareur, C., Marlot, C., & Monnier, M.-D. (2023). Analyse de pratiques d'évaluation des apprentissages en sciences dans le cadre de la démarche scientifique à l'école. *Recherches en didactique des sciences et des technologies*, 27, 23-50. <https://doi.org/10.4000/rdst.4594>
- Puaud, M. (2018). Pédagogies actives: mode d'emploi. *Bulletin des Bibliothèques de France*, 16, 16-21.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy. In: Wigfield, A. & Eccles, J., Eds, *Development of achievement motivation*, 15-31. San Diego: Academic Press.
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Les Éditions Logiques.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles: De Boeck.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R. W., & Kean, P. D. (2006). Development of achievement motivation. In W. Damon & R. M. Lerner (dir.), *Handbook of Child Psychology*, 3(6), 933-1002. Hoboken (N. J.): Wiley & Son.