

MỘT SỐ LÝ THUYẾT NGHIÊN CỨU ĐỘNG LỰC HỌC TẬP CỦA HỌC SINH

Nguyễn Thị Hương^{1,2}

¹Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam;

²Nghiên cứu sinh Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội

Email: huongnt@vnies.edu.vn

Article history

Received: 23/5/2024

Accepted: 16/7/2024

Published: 05/9/2024

Keywords

Motivation, learning motivation of student, systematic literature review

ABSTRACT

Researching student motivation is crucial because it affects many facets of learning and academic achievement. Gaining insights into the purpose behind studying helps enhance students' participation and performance in class. A literature review on the analysis of foundational ideas for understanding student motivation is provided in this article. The findings of the research indicate that self-determination theory, achievement goal theory, expectancy value and locus of control theory are the three most widely used strategies. The researchers examine the ideas and the relevance of motivational theories in each theory. The findings of this study can be used as a starting point for additional investigations into student motivation.

1. Mở đầu

Động lực học tập (ĐLHT) của HS là một khái niệm đa diện, đóng vai trò quan trọng trong môi trường giáo dục. Nhiều nghiên cứu đã đi sâu vào các khía cạnh khác nhau của ĐLHT và tác động của nó đến kết quả học tập, có thể kể đến như: Pintrich (2003) nhấn mạnh tầm quan trọng của động lực HS trong bối cảnh học tập và giảng dạy, nêu bật ba chủ đề chung cho nghiên cứu về động lực. Điều này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc hiểu động lực để nâng cao thực hành giáo dục. Hidayati và cộng sự (2022) nhấn mạnh rằng ĐLHT mạnh mẽ là điều cần thiết để đạt được kết quả học tập tích cực. Họ cho rằng động lực cao sẽ dẫn đến thói quen học tập siêng năng, cuối cùng dẫn đến kết quả học tập được cải thiện. Điều này nhấn mạnh mối liên hệ trực tiếp giữa động lực và thành công trong học tập. Yu và cộng sự (2022) thảo luận về việc kích thích động lực nội tại có thể khuyến khích HS tích cực tham gia vào các hoạt động học tập như thế nào. Nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của động lực nội tại trong việc thúc đẩy cam kết học tập tự chủ của HS. Điều này cho thấy động lực bên trong là rất quan trọng để duy trì sự tham gia vào quá trình học tập của HS. Động lực nội tại, năng lực bản thân và quyền tự quyết là những thành phần chính đóng vai trò quan trọng trong việc học tập của HS, đặc biệt là trong lĩnh vực khoa học (Bryan et al., 2011). Động lực đóng vai trò như một chất xúc tác quan trọng để HS không ngừng phấn đấu trong học tập, ảnh hưởng đến sự sẵn sàng học tập, tham gia vào khóa học và kiên trì đối mặt với thử thách của HS (Abdullah et al., 2020).

Như vậy, việc nghiên cứu ĐLHT của HS là cần thiết vì nó ảnh hưởng trực tiếp đến hành vi học tập, thành tích học tập và trải nghiệm giáo dục tổng thể của HS. Bằng cách hiểu rõ các yếu tố động lực khác nhau đang diễn ra, các nhà giáo dục có thể điều chỉnh phương pháp giảng dạy của mình để nâng cao sự tham gia, tính kiên trì và thành công của HS trong quá trình học tập. Bài báo này sẽ trình bày một số lý thuyết nền tảng nghiên cứu ĐLHT của HS. Đây sẽ là cơ sở cho các nghiên cứu chuyên sâu về động lực nói chung và ĐLHT của HS nói riêng.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Các khái niệm liên quan

2.1.1. Động lực

Thuật ngữ “động lực” (motivation) được dùng phổ biến trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Theo Từ điển Hán - Việt, “động lực là sức chuyển động lực, hay là những lực lượng tạo ra sự thay đổi” (Đào Duy Anh, 2005, tr 307). Theo Từ điển Bách khoa Tâm lý học, “động lực là nguồn gốc cung cấp năng lượng thôi thúc để giúp cá nhân có thể phấn đấu vươn lên” (Phạm Minh Hạc, 2013, tr 253). Động lực bao gồm các lí do dẫn đến hành vi của con người và đại diện cho các lực lượng tâm lí hình thành nên hướng mục tiêu, cường độ và sự bền bỉ trong hành vi của con người (Middleton & Spanias, 1999; Wigfield et al., 2021). Theo Từ điển Bách khoa Việt Nam (Hội đồng Quốc gia chỉ đạo biên soạn Từ điển Bách khoa Việt Nam, 1995), “động lực” là: - Những nhân tố tạo nên sức mạnh bên trong, kích thích sự hoạt động, là toàn bộ các yếu tố và điều kiện đảm bảo sự phát triển; - Quá trình đấu tranh giải quyết mâu thuẫn giữa các mặt đối lập, ví dụ giữa những nhu cầu nảy sinh từ hoạt động phát triển ở trẻ với những kiểu quan hệ và dạng hoạt động cũ, giữa những yêu cầu ngày càng cao từ phía xã hội, tập thể, người lớn (cha mẹ, GV...) với trình

độ phát triển tâm lý của trẻ; - Trong hoạt động nhận thức thì đó là mâu thuẫn giữa các nhiệm vụ về lý thuyết và thực hành trong nội dung chương trình với trình độ kiến thức, kỹ năng hiện có của người học. Như vậy, có thể hiểu một cách khái quát, động lực là sự thúc đẩy thôi thúc cá nhân hành động, phát triển.

2.1.2. Động lực học tập của học sinh

ĐLHT là “trạng thái nội tâm lâu dài giúp HS duy trì hứng thú và ham muốn tìm tòi, học hỏi, vượt qua những trở ngại” (Đỗ Hữu Tài và cộng sự, 2016, tr 2), “ĐLHT là khao khát, mong muốn, hào hứng, cảm thấy có trách nhiệm và đầy nhiệt huyết trong quá trình học tập” (Hoàng Thị Mỹ Nga và Nguyễn Tuấn Kiệt, 2016, tr 107). Như vậy, ĐLHT của HS là sự thúc đẩy bên trong khiến cho HS tích cực và nỗ lực học tập đạt hiệu quả cao. Những biểu hiện nổi bật khi có ĐLHT là HS sẽ chăm chỉ; hăng hái, tích cực; tự giác, chủ động; hứng thú, say mê; nỗ lực, kiên trì vượt mọi khó khăn để hoàn thành nhiệm vụ học tập (Nguyễn Thị Thủy Dung, 2022). Theo Linnenbrink và Pintrich (2002), bốn thành phần chính của ĐLHT là: năng lực học tập, sự ghi nhận, động lực nội tại và mục tiêu thành tích.

2.2. Một số lý thuyết nghiên cứu động lực học tập của học sinh

2.2.1. Thuyết tự quyết định (Self-determination theory)

Thuyết tự quyết định (SDT) được đề xuất bởi Deci và Ryan (1985), nhấn mạnh tầm quan trọng của ĐLHT nội tại. Theo lý thuyết này, khi các cá nhân tham gia vào các hoạt động phù hợp với giá trị, sở thích và nhu cầu của họ, họ có nhiều khả năng trải nghiệm động lực nội tại, dẫn đến kết quả học tập tốt hơn. Như vậy, động lực nội tại (intrinsic motivation) là phần động lực học của HS bắt nguồn từ sự quan tâm nội tâm của HS trong việc học, sự tò mò và thích vượt qua thách thức. Bên cạnh đó, động lực ngoại tại (extrinsic motivation) bắt nguồn từ động lực làm hài lòng GV, đạt được điểm số, hoặc phụ thuộc vào chỉ dẫn của GV. Loại động lực học của HS sẽ ảnh hưởng đến nỗ lực các em bỏ ra để hoàn thành bài vở và điểm số của các em. Thang đo động lực được kiến nghị bởi Harter (1981) và tập trung vào 5 chiều hướng khác nhau: Ham muốn thử thách so với ham muốn công việc dễ dàng; Tò mò/quan tâm so với làm theo những gì GV chỉ định; Tự phát triển kỹ năng so với việc làm theo GV; Chiều hướng về thông tin và kiến thức; Phán xét độc lập so với phụ thuộc vào phán xét của GV; Tiêu chí tự đánh giá thành công thất bại so với tiêu chí đánh giá bên ngoài.

Lý thuyết SDT đã được sử dụng rộng rãi trong nghiên cứu quá trình học tập tạo động lực trong nhiều bối cảnh khác nhau. Các nghiên cứu đã áp dụng SDT để tìm hiểu động lực của sinh viên giáo dục nghề nghiệp, động lực học ngôn ngữ, tác động của ChatGPT đến ĐLHT của sinh viên đại học và vai trò của gamification trong việc nâng cao ĐLHT nội tại (Zhou & Li, 2023). SDT nhấn mạnh việc đáp ứng các nhu cầu tâm lý cơ bản như quyền tự chủ, năng lực và mối quan hệ để thúc đẩy việc học tập tự quyết (Khalid et al., 2023; Noels, 2023; König, 2023). Lý thuyết này nêu bật cách các phương pháp giáo dục khác nhau, các công cụ như ChatGPT và các tính năng trò chơi hóa có thể ảnh hưởng đến mức độ động lực của HS, cuối cùng là tác động đến kết quả học tập của họ.

Có nhiều cách khác nhau để đánh giá động lực bên trong và bên ngoài. Một thang đo đã được chứng minh là đáng tin cậy và hợp lệ là MSLQ, thang đo Likert được thiết kế để đánh giá động lực và việc sử dụng các chiến lược học tập của sinh viên đại học. Thang đo động lực tập trung vào ba lĩnh vực chính: (1) Giá trị (định hướng mục tiêu bên trong và bên ngoài, giá trị nhiệm vụ); (2) Kỳ vọng (niềm tin kiểm soát về học tập, năng lực bản thân); và (3) Ảnh hưởng (lo lắng kiểm tra) (Pintrich et al., 1993). Ngoài ra Jones (2018) cũng dựa vào lý thuyết SDT để xây dựng một mô hình dựa trên nghiên cứu để giải thích các yếu tố trong môi trường tạo động lực ảnh hưởng đến động lực tham gia vào các hoạt động của mọi người, chẳng hạn như các khóa học và bài tập trên lớp. Theo mô hình MUSIC động lực để mọi người tham gia vào các hoạt động bị ảnh hưởng bởi năm yếu tố (eMpowerment - trao quyền, Usefulness - hữu ích, Success - thành công, Interest - quan tâm, và Caring - chăm sóc). Mô hình MUSIC được thiết kế cho những người hướng dẫn có thể gắn với các chiến lược cụ thể và kết quả có thể đo lường được. Đây là mô hình đa chiều mà GV, giáo sư và nhà thiết kế hướng dẫn có thể hiểu được. Hiện nay mô hình này được sử dụng trên khắp thế giới.

2.2.2. Lý thuyết về mục tiêu thành tích (Achievement goal theory)

Lý thuyết mục tiêu thành tích (AGT) được đề xuất bởi Dweck và Leggett (1988). Lý thuyết mục tiêu thành tích đề xuất rằng động lực và các hành vi liên quan đến thành tích có thể được hiểu bằng cách xem xét lý do hoặc mục đích mà các cá nhân áp dụng khi tham gia vào công việc học tập (Ames, 1992; Dweck & Leggett, 1988). Lý thuyết mục tiêu thành tích phân biệt hai loại định hướng mục tiêu: (1) định hướng học tập tập trung vào việc đạt được năng lực trong một lĩnh vực chủ đề hoặc kỹ năng và (2) định hướng thành tích tập trung vào việc thể hiện năng lực với người khác, tìm kiếm sự cạnh tranh và so sánh thành tích với người khác. Khi các cá nhân tin rằng họ có thể nâng cao khả năng của mình thông qua nỗ lực của bản thân, họ sẽ có động lực hơn, nỗ lực bền bỉ và kiên trì, đồng thời sử dụng các chiến lược để đạt được mục tiêu của mình. Ngược lại, những cá nhân tin rằng khả năng của họ là cố định

và không thể thay đổi có nhiều khả năng phụ thuộc vào đánh giá của người khác về khả năng của họ và dễ dàng bỏ cuộc khi họ gặp trở ngại hoặc thất bại.

Tập trung vào các mục tiêu khác nhau mà các cá nhân có được khi tham gia vào các hoạt động học tập. Theo AGT, các cá nhân có thể có mục tiêu thành thạo, tập trung vào phát triển kỹ năng và hiểu biết, hoặc mục tiêu hiệu suất, tập trung vào việc thể hiện năng lực và vượt trội so với những người khác. AGT gọi ý rằng những cá nhân có mục tiêu thành thạo có nhiều khả năng trải nghiệm động lực nội tại và có kết quả học tập tốt hơn.

Các nghiên cứu về động lực đạt thành tích học tập ngày càng tập trung vào mục tiêu của HS. Hầu hết các nghiên cứu đều tập trung vào hai loại mục tiêu thành tích cụ thể: mục tiêu nhiệm vụ và mục tiêu khả năng. Việc đưa các mục tiêu xã hội vào nghiên cứu về động lực và thành tích, mang lại sự hiểu biết toàn diện hơn về động lực của HS (Urđan & Maehr, 1995). Tuy nhiên, McClelland (1951) đề xuất rằng có ít nhất hai loại động lực thành tích, một loại hướng đến việc tránh thất bại và loại còn lại xoay quanh việc đạt được thành công (dẫn theo Elliot & Harackiewicz, 1996). Năng lực bản thân đóng một vai trò quan trọng trong thành tích học tập, ảnh hưởng đến việc lựa chọn nhiệm vụ, nỗ lực, sự kiên trì và thành tích (Schunk, 2003). Wolters (2004) đã điều tra xem các thành phần khác nhau của lý thuyết mục tiêu thành tích có liên quan như thế nào với nhau và với động lực, sự tham gia nhận thức và thành tích trong môn Toán của HS. Môi trường lớp học và trường học có thể ảnh hưởng đến động lực và thành tích học tập của HS, với một số HS bị giảm động lực trong điều kiện tập trung vào việc thể hiện khả năng cao và cạnh tranh để đạt điểm (Meece et al., 2006). Nghiên cứu của Tim Urđan về nguồn gốc, sự phát triển và định hướng tương lai của AGT cung cấp một cái nhìn tổng quan toàn diện về sự phát triển của khung lý thuyết này. Bằng cách xem xét những tiến bộ về khái niệm và phương pháp luận trong AGT, công việc của Urđan góp phần hiểu biết sâu sắc hơn về cách các mục tiêu thành tích ảnh hưởng đến động lực và hành vi trong môi trường giáo dục (Urđan & Kaplan, 2020).

Có rất nhiều công cụ khác nhau được sử dụng để đo lường định hướng mục tiêu. Mô hình thang đo học tập thích ứng (PALS) là một phép đo gần đây đã được phát triển để kiểm tra mối quan hệ giữa môi trường học tập và động lực, ảnh hưởng và hành vi của HS. PALS đã được chứng minh là có độ tin cậy cao và cấu trúc nhân tố tốt. Thang điểm của HS đánh giá (1) định hướng mục tiêu thành tích cá nhân; (2) nhận thức về mục tiêu của GV; (3) nhận thức về cấu trúc mục tiêu trong lớp học; (4) niềm tin, thái độ và chiến lược liên quan đến thành tích; và (5) nhận thức về cha mẹ và cuộc sống gia đình. Theo Midgley (2000) thang đo GV đánh giá nhận thức của họ về cấu trúc mục tiêu trong trường học, cách tiếp cận hướng dẫn liên quan đến mục tiêu của họ và hiệu quả giảng dạy cá nhân (dẫn theo Gutman & Schoon, 2013).

2.2.3. Lý thuyết kì vọng - giá trị (*Expectancy-value theory*)

Lý thuyết kì vọng - giá trị (EVT) được đề xuất bởi Eccles và cộng sự (1983), nhấn mạnh tầm quan trọng của cả kì vọng và giá trị trong động cơ học tập. Kì vọng đề cập đến niềm tin của một cá nhân vào khả năng thành công của họ, trong khi giá trị đề cập đến tầm quan trọng hoặc tính hữu ích được nhận thức của hoạt động học tập. Theo EVT, những HS tin rằng họ có thể thành công và nhìn thấy giá trị trong một hoạt động học tập có nhiều khả năng sẽ có ĐLHT hơn. Hầu hết các nghiên cứu sử dụng khung giá trị kì vọng đã kiểm tra dữ liệu bảng theo chiều dọc. Phần lớn, những nghiên cứu này đã cho thấy sự ủng hộ đối với mô hình giá trị kì vọng. Eccles và đồng nghiệp của bà đã phát hiện ra rằng, ngay cả khi hiệu suất trước đó được kiểm soát, kì vọng của trẻ về thành công kết hợp với việc đánh giá cao nhiệm vụ là yếu tố dự đoán mạnh mẽ nhất cho hiệu suất tiếp theo (dẫn theo Gutman & Schoon, 2013).

EVT của Eccles đại diện cho một khuôn khổ chung được thiết kế để cung cấp nền tảng lý thuyết cho nghiên cứu về động lực thành tích. Nói chung, cốt lõi của động lực thành tích của EVT là giả định rằng những kì vọng về sự thành công và giá trị nhiệm vụ chủ quan sẽ ảnh hưởng đến các lựa chọn và hiệu suất liên quan đến thành tích. Kì vọng về thành công đề cập đến niềm tin của các cá nhân rằng họ có thể đạt được thành công trong một lĩnh vực nhất định hoặc một nhiệm vụ nhất định (Eccles & Wigfield, 2002, 2020).

Như vậy, những kì vọng này tương tự như những cấu trúc như sự tự nhận thức (tôi giỏi toán) hay sự tự tin vào năng lực bản thân (tôi tự tin rằng mình có thể giải được bài toán này). Trong mô hình của Eccles, các giá trị nhiệm vụ bao gồm bốn thành phần, cụ thể là giá trị nội tại/sở thích (ví dụ: tôi thích toán học), giá trị tiện ích/bên ngoài (ví dụ: toán học quan trọng cho việc học tập trong tương lai của tôi), giá trị đạt được (ví dụ: giỏi toán là một phần con người tôi) và chi phí (ví dụ: làm toán đòi hỏi quá nhiều thời gian và công sức). Trong thập kỉ qua, thành phần chi phí nhận được nhiều sự chú ý hơn, bao gồm cả nghiên cứu được báo cáo về những đóng góp cho vấn đề đặc biệt này (Jennifer et al., 2022). Ban đầu Eccles và cộng sự (1983), chi phí được đề xuất bao gồm chi phí nỗ lực (Cần bao nhiêu nỗ lực để thực hiện một nhiệm vụ?), chi phí cơ hội (Thực hiện một nhiệm vụ mất bao nhiêu thời gian so với thực hiện các nhiệm vụ thay thế?) và cái giá phải trả về mặt cảm xúc (Sự lo lắng và cái giá phải trả về mặt xã hội của sự

thất bại). Trong một số nghiên cứu, chi phí được cho là một yếu tố khác biệt. Chi phí có thể được tách biệt về mặt thống kê khỏi kì vọng và giá trị nhiệm vụ và được phát hiện là có tác dụng dự đoán kết quả thành tích trong toán học ngoài hai thành phần động lực còn lại (dẫn theo Schukajlow et al., 2023).

Lí thuyết EVT đã được sử dụng rộng rãi trong nghiên cứu động lực của HS ở trong các môi trường giáo dục khác nhau. Nghiên cứu của Wheeler và cộng sự (2023) đã chỉ ra rằng các yếu tố như năng lực bản thân trong học tập và giá trị nhiệm vụ ảnh hưởng đáng kể đến tính kiên trì học tập của HS, nhấn mạnh tầm quan trọng của các biến động lực này trong kết quả giáo dục. Ngoài ra, EVT gợi ý rằng giá trị của sinh viên được hình thành bởi kinh nghiệm, nhân khẩu học xã hội và các chuẩn mực kỉ luật của họ, ảnh hưởng đến khả năng đầu tư nỗ lực vào học tập của họ. Áp dụng EVT vào khuôn khổ nghiên cứu xen kẽ, nghiên cứu đã chỉ ra rằng động lực khi bắt đầu khóa học dự đoán tích cực về thành tích tiếp theo, nhấn mạnh sự cần thiết phải nuôi dưỡng bối cảnh xã hội hỗ trợ trong giáo dục STEM cho các nhóm ít được đại diện (Wheeler et al., 2023).

3. Kết luận

Như vậy, hiện nay có nhiều lí thuyết tiếp cận và giải thích động lực của HS trong học tập. Trong đó, thuyết tự quyết nhấn mạnh tầm quan trọng của ĐLHT nội tại. HS tham gia vào các hoạt động cần phù hợp với giá trị, sở thích và nhu cầu cá nhân. Thuyết mục tiêu thành tích thì cho rằng động lực và các hành vi liên quan đến thành tích có thể được hiểu bằng cách xem xét lí do hoặc mục đích mà các cá nhân áp dụng khi tham gia vào công việc học tập. Thuyết kì vọng - giá trị nhấn mạnh tầm quan trọng của cả kì vọng và giá trị. Do đó, trước khi áp dụng một cách tiếp cận nào trong nghiên cứu động lực nói chung và ĐLHT của HS nói riêng cần cân nhắc các khung lí thuyết xem khung nào là phù hợp với bối cảnh nghiên cứu của mình. Những phân tích, tổng hợp các nghiên cứu về các lí thuyết nghiên cứu về ĐLHT của HS ở trên cũng là một nguồn tham khảo cho các nghiên cứu chuyên sâu về ĐLHT của HS.

Lời cảm ơn: Tác giả cảm ơn Quỹ đổi mới sáng tạo VinGroup - Viện dữ liệu lớn cho tài trợ: “Nguyễn Thị Hương được tài trợ bởi Chương trình học bổng đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ trong nước của Quỹ Đổi mới sáng tạo VinGroup (VINIF), mã số: VINIF.2023.TS.046”.

Tài liệu tham khảo

- Abdullah, A. H., Misrom, N. S., Kohar, U. H. A., Hamzah, M. H., Ashari, Z. M., Ali, D. F., Samah, N. A., Tahir, L. M., & Rahman, S. N. S. A. (2020). The Effects of an Inductive Reasoning Learning Strategy Assisted by the GeoGebra Software on Students' Motivation for the Functional Graph II Topic. *IEEE Access*, 8, 143848-143861.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.84.3.261>
- Bryan, R. R., Glynn, S. M., & Kittleson, J. M. (2011). Motivation, achievement, and advanced placement intent of high school students learning science. *Science Education*, 95(6), 1049-1065. <https://doi.org/10.1002/sce.20462>
- Đào Duy Anh (2005). *Từ điển Hán - Việt*. NXB Văn hóa - Thông tin.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Đỗ Hữu Tài, Lâm Thanh Hiền, Nguyễn Thanh Lâm (2016). Các nhân tố tác động đến động lực học tập của sinh viên - ví dụ thực tiễn tại Trường Đại học Lạc Hồng. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Lạc Hồng*, 5, 1-6.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motivation* (pp. 75-146). San Francisco: W.H. Freeman.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461-475.
- Gutman, L. M., & Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people - Literature review*. The Education Endowment Foundation.

- Harter, S. (1981). *A scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Manual*. University of Denver.
- Hidayati, L. N., Utami, R., Wiyarsi, A., & Ikhsan, J. (2022). Analysis Students' Learning Motivation on the Implementation of Direct Instruction Learning Model. *Journal Penelitian Pendidikan IPA*, 8(5), 2417-2422.
- Hoàng Thị Mỹ Nga, Nguyễn Tuấn Kiệt (2016). Phân tích các nhân tố tác động đến động lực học tập của sinh viên kinh tế Trường Đại học Cần Thơ. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Cần Thơ*, 46, 107-115.
- Hội đồng Quốc gia chỉ đạo biên soạn Từ điển Bách khoa Việt Nam (1995). *Từ điển Bách khoa Việt Nam I (A-Đ)*. Trung tâm Biên soạn Từ điển Bách khoa Việt Nam.
- Jenifer, J. B., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2022). Studying while anxious: Math anxiety & effort-related costs during self-regulated exam preparation in college calculus. *ZDM Mathematics Education*, 55, 359-369.
- Jones, B. D. (2018). *Motivating students by design: Practical strategies for professors* (2nd edition). CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Khalid, S., Gao, C., Lianyu, C., Lu, J., Xiuyu, L., & Tadesse, E. (2023). Exploring Chinese and Ethiopian higher VET adolescent learning motivation through the lens of self-determination theory. *PloS One*, 18(5), e0285439.
- König, H. (2023). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation am Beispiel des selbstorganisierten Seminars "Bildung von Unten" und der demokratischen Weiterbildung des Bildungskollektivs "kairós". In P. H Wien, *Forschungsperspektiven* (pp. 157-164). LIT Verlag. https://doi.org/10.52038/9783643511324_15
- Linnenbrink, E., & Pintrich, P. (2002). Motivation as an Enabler for Academic Success. *School Psychology Review*, 31(3), 313-327. <https://doi.org/10.1080/02796015.2002.12086158>
- Meece, J. L., Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (2006). Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 57, 487-503.
- Middleton, J. A., & Spanias, P. A. (1999). Motivation for achievement in mathematics: Findings, generalizations, and criticisms of the research. *Journal for Research in Mathematics Education*, 30(1), 65-88.
- Nguyễn Thị Thúy Dung (2022). Động lực học tập của học sinh trung học phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Giáo dục*, 22(13), 46-50.
- Noels, K. A. (2023). Self-Determination Theory and Language Learning. In Richard M. Ryan (ed.), *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory* (pp. 619-637). Oxford University Press.
- Phạm Minh Hạc (chủ biên, 2013). *Từ điển Bách khoa - Tâm lí học, Giáo dục học Việt Nam*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (Mslq). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801-813. <https://doi.org/10.1177/0013164493053003024>
- Schukajlow, S., Rakoczy, K. & Pekrun, R (2023). Emotions and motivation in mathematics education: Where we are today and where we need to go. *ZDM Mathematics Education*, 55, 249-267.
- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(2), 159-172.
- Urdu, T. C., & Maehr, M. L. (1995). Beyond a Two-Goal Theory of Motivation and Achievement: A Case for Social Goals. *Review of Educational Research*, 65(3), 213-243. <https://doi.org/10.3102/00346543065003213>
- Urdu, T., & Kaplan, A. (2020). The origins, evolution, and future directions of achievement goal theory. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101862. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101862>
- Wheeler, L. B., Thompson, K. V., Marbach-Ad, G., Sheehan, P., Bortiatynski, J. L., & Ghent, C. (2023). Factors Predicting the Extent to which STEM Students Value Cross-Disciplinary Skills: A Study across Four Institutions. *CBE-Life Sciences Education*, 22(2). <https://doi.org/10.1187/cbe.22-06-0101>
- Wigfield, A., Muenks, K., & Eccles, J. S. (2021). Achievement motivation: What we know and where we are going. *Annual Review of Developmental Psychology*, 3(1), 87-111.
- Wolters, C. A. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation, Cognition, and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 236-250.
- Yu, Z., Xu, W., & Sukjairungwattana, P. (2022). Motivation, Learning Strategies, and Outcomes in Mobile English Language Learning. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 32, 545-560.
- Zhou, L., & Li, J. J. (2023). The Impact of ChatGPT on Learning Motivation: A Study Based on Self-Determination Theory. *Education Science and Management*, 1(1), 19-29. <https://doi.org/10.56578/esm010103>