

# TỔNG QUAN VỀ MỐI QUAN HỆ CỦA CÁC YẾU TỐ TƯƠNG TÁC TRỰC TIẾP VÀ ĐỘNG LỰC HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN

Nguyễn Lê Thăng  
Trung tâm thực hành, Đại học Vinh

**Tóm tắt:** Động lực học tập là tiền đề của việc học và phát triển con người. Có những yếu tố trực tiếp hoặc gián tiếp làm giảm sút động lực học tập của sinh viên trong quá trình học trực tuyến. Việc thiếu tương tác (yếu tố xuất hiện trực tiếp) đã được chỉ ra là lý do chính dẫn đến sự giảm sút động lực học tập trong học trực tuyến. Nghiên cứu này đã tổng quan các khảo sát về ảnh hưởng của các yếu tố bên ngoài – yếu tố tương tác trực tiếp trong hoạt động dạy- học (về mặt nhận thức, xã hội, giảng dạy) đến động lực học tập của sinh viên khi học trực tuyến. Việc làm rõ nguyên nhân của vấn đề suy giảm động lực học tập của sinh viên khi học trực tuyến là cơ sở để các nhà quản lý giáo dục có chiến lược xây dựng giải pháp khắc phục tình trạng trên. Trên cơ sở nghiên cứu tổng quan về vấn đề này, tác giả đề xuất năm giải pháp phát triển động lực cho sinh viên thực hành ngành khoa học tự nhiên tại trường đại học Vinh.

**Từ khóa:** sinh viên; học trực tuyến; tương tác trực tiếp; động lực học tập; mối quan hệ

## OVERVIEW OF THE RELATIONSHIP BETWEEN DIRECT INTERACTION FACTORS AND STUDENT LEARNING DYNAMICS

Nguyen Le Thang  
Practice Center, Vinh University

**Abstract:** Learning motivation is the premise of learning and human development. There are direct or indirect factors that reduce students' learning motivation during online learning processes. The lack of interaction (a direct factor) has been identified as the main reason leading to the decrease in learning motivation in online learning. This study provides an overview of surveys on the impact of external factors – direct interaction factors in teaching and learning activities (in terms of cognition, social aspects, teaching) on students' learning motivation when studying online. Clarifying the causes of the decline in students' learning motivation when studying online is the basis for educational managers to strategize and build solutions to overcome this situation. Based on an overview of this issue, the author proposes five solutions to develop motivation for students practicing natural sciences at Vinh University.

**Keywords:** students; online learning; direct interaction; learning motivation; relationship.

Nhận bài: 28/12/2023

Phản biện: 31/1/2024

Duyệt đăng: 5/2/2024

### 1. GIỚI THIỆU

Sự phát triển của các nền tảng công nghệ đã thúc đẩy sự gia tăng về số lượng các chương trình học trực tuyến trên toàn

cầu (Cleary, 2021). Việc áp dụng học trực tuyến tại các cơ sở giáo dục đại học đã được thúc đẩy nhanh chóng hơn bởi đại dịch COVID-19 và xu hướng này dự kiến sẽ tiếp

tục trong nhiều năm tới (Kim & Gurvitch, 2020). Bằng cách cung cấp quyền truy cập linh hoạt vào giáo dục, học trực tuyến cho phép sinh viên, những người không thể tham gia các chương trình toàn thời gian, tại cơ sở vì các lý do như việc làm, chi phí đi lại, và trách nhiệm chăm sóc, vẫn có thể theo đuổi ước mơ giáo dục của mình. Tương tự, nó cũng cung cấp sự linh hoạt lớn hơn cho giảng viên. Học trực tuyến cho phép các cơ sở giáo dục mở rộng tuyển sinh cho những người học không truyền thống nữa.

Các chuyên gia khẳng định rằng sự phát triển mạnh mẽ của học trực tuyến đã tạo ra một vấn đề tỷ lệ bỏ học lớn ở giáo dục đại học trên toàn thế giới. Sự giảm sút động lực học tập được cho là một trong những nguyên nhân chính khiến sinh viên bỏ học (Cleary, 2021; Colferai & Gregory, 2015). Sinh viên ở Malaysia báo cáo rằng họ cảm thấy không hài lòng nhiều hơn là hài lòng với việc học trực tuyến của mình và họ lưu ý rằng sự thiếu tương tác trực tiếp với giảng viên và bạn bè là lý do chính dẫn đến sự giảm sút động lực trong quá trình học trực tuyến (Chung, Subramaniam, & Dass, 2020; Wijeratne, Thomas, Amaranathan, Chandru, & Don, 2020). Vì động lực học tập được coi là một trong những đặc điểm quan trọng nhất của việc học và phát triển con người (Rowell & Hong, 2013) nên việc hiểu rõ hơn về các yếu tố dự đoán động lực học tập cao trở nên vô cùng quan trọng. Sự hiện diện, là cảm giác kết nối và hòa nhập với một cộng đồng, đã được đề xuất là một yếu tố dự đoán quan trọng của động lực học tập (Kucuk & Richardson, 2019; Zilka, Cohen, & Rahimi, 2018). Mặc dù mối liên hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập đã được đề xuất trong văn học hiện có, các nghiên cứu điều tra các cơ chế giải thích của mối quan hệ này vẫn còn hạn chế.

Các bài tổng quan hệ thống và phân tích tổng hợp gần đây đã phát hiện ra sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý có liên quan đến động lực tự động và các chỉ số của sức khỏe

tinh thần (Tang, Wang, & Guerrien, 2020; Vasconcellos et al., 2020). Do đó, nghiên cứu này nhằm điều tra ảnh hưởng của các yếu tố ngoại cảnh tương tác trực tiếp đến động lực học tập trong môi trường học trực tuyến của sinh viên.

## 2. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ ẢNH HƯỞNG CỦA CÁC YẾU TỐ TƯƠNG TÁC TRỰC TIẾP ĐẾN ĐỘNG LỰC HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN

Động lực học tập đề cập đến nguyên nhân của các hành vi liên quan đến hiệu suất và thành tích học tập (Schunk, Pintrich, & Meece, 2008). Phù hợp với lý thuyết của Deci, Vallerand, Pelletier, và Ryan (1991), Vallerand và cộng sự (1992) đã đề xuất rằng các hành vi học tập có thể được động viên một cách nội tại, ngoại tại, hoặc không động viên. Động lực ngoại tại bao gồm quy định bên ngoài, quy định nội tiếp, quy định đã nhận diện, và quy định tích hợp. Deci và Ryan (2000) đã khái niệm hóa động lực biến đổi trên một continuum tự quyết định và đề xuất ba loại động lực thay thế, bao gồm động lực tự chủ, động lực bị kiểm soát, và không động lực. Động lực tự chủ đề cập đến nguồn gốc của các hành vi được thúc đẩy bởi quyết định cá nhân, được đặc trưng bởi một cảm giác tự do và lựa chọn mạnh mẽ. Động lực nội tại và quy định đã nhận diện và tích hợp của động lực ngoại tại tạo thành động lực tự chủ. Động lực bị kiểm soát đề cập đến nguồn gốc của các hành vi không tự quyết định, tức là, có cảm giác áp lực để thực hiện một hành động. Quy định bên ngoài và nội tiếp của động lực ngoại tại tạo thành động lực bị kiểm soát. Cuối cùng, không động lực đề cập đến trạng thái không có ý định thực hiện một hành động.

Mặc dù động lực học tập được coi là một trong những đặc điểm quan trọng nhất của việc học và phát triển con người, nó đã được phát hiện là giảm sút ở cấp độ giáo dục đại học (Li, Frieze, Nokes-Malach, & Cheong, 2013; Trolan & Jach, 2020). Sự

giảm sút động lực học tập này trở thành một vấn đề còn nghiêm trọng hơn trong các bối cảnh học trực tuyến, dẫn đến những hậu quả không mong muốn như bỏ học. Tan (2020) cũng báo cáo rằng sinh viên mất động lực trong môi trường học trực tuyến, đặc biệt trong thời kỳ đại dịch COVID-19. Tương tự, mức độ thấp của động lực học tập cũng được ghi nhận trong các báo cáo nghiên cứu từ các quốc gia lân cận có văn hóa tập thể khác. Chẳng hạn, 40% sinh viên đại học Thái Lan chỉ có mức động lực từ trung bình đến thấp trong e-Learning (Na, Petsangsri, & Tasir, 2020).

Đáng chú ý là sự thiếu động lực ghi nhận được ở sinh viên đại học, đặc biệt là ở Malaysia, là do thiếu tương tác trực tiếp với giảng viên và bạn bè (Chung et al., 2020). Hơn nữa, sinh viên đại học ở Malaysia được tìm thấy là cảm thấy không hài lòng với việc học trực tuyến của họ hơn là hài lòng. Những người học này cũng coi giáo dục trực tuyến kém ảnh hưởng so với giáo dục truyền thống trong lớp. Cụ thể, 77.7% sinh viên đại học báo cáo rằng các lớp học trực tuyến không cung cấp một giá trị giáo dục tương đương như các lớp học truyền thống (Wijeratne et al., 2020). Điều này phù hợp với quan điểm rằng việc học trực tuyến và sự cô lập khỏi bạn bè tạo ra sự thất vọng, tức giận, oán giận và cuối cùng là lo lắng không mong muốn đối với sinh viên đại học ở Malaysia (Sundarassen et al., 2020). Như vậy, việc nghiên cứu các yếu tố dự đoán của động lực học tập để giải quyết vấn đề giảm sút động lực học tập là rất quan trọng. Tuy nhiên, văn học về các điều kiện duy trì động lực học tập, đặc biệt là các loại động lực học tập khác nhau vẫn còn tương đối khan hiếm (Levpušček & Podlesek, 2019).

Vì thiếu tương tác đã được liên tục chỉ ra là lý do cho sự giảm sút động lực học tập trong học trực tuyến (Chung et al., 2020), sự hiện diện xuất hiện như một yếu tố quan

trọng cần xem xét. Sự hiện diện bao gồm ba loại cụ thể là sự hiện diện nhận thức, sự hiện diện xã hội và sự hiện diện giảng dạy (Garrison, Anderson, & Archer, 1999; Joo, Lim, & Kim, 2011). Sự hiện diện nhận thức liên quan đến việc một cá nhân có thể phát triển hiểu biết như thế nào bằng cách tham gia vào giao tiếp liên tục. Sự hiện diện xã hội đề cập đến mức độ mà một người học có thể truyền đạt các đặc điểm cá nhân của mình, do đó, tự giới thiệu mình như những cá nhân thực sự với người khác. Cuối cùng, sự hiện diện giảng dạy bao gồm việc lập kế hoạch, hướng dẫn và điều khiển các quá trình nhận thức và xã hội để đạt được kết quả học tập có ý nghĩa cá nhân và giáo dục (Anderson, Rourke, Garrison, & Archer, 2001; Garrison et al., 1999). Mặc dù mối liên kết giữa sự hiện diện và động lực học tập đã được đề xuất trong văn học hiện có, các nghiên cứu khám phá mối liên kết rõ ràng giữa sự hiện diện và đặc biệt là những nghiên cứu dựa trên nguyên tắc của Khung Cộng Đồng Trao Đổi, đã được tập trung ở các bối cảnh Bắc Mỹ (Castellanos-Reyes, 2020). Các nghiên cứu khảo sát mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập trong bối cảnh Malaysia vẫn còn hạn chế.

Hơn nữa, mặc dù mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập đã được đề xuất trong văn học hiện tại, các nghiên cứu điều tra các cơ chế giải thích của mối quan hệ này vẫn còn hạn chế. Trong khi văn học hiện tại ám chỉ khả năng thỏa mãn nhu cầu tâm lý, theo hiểu biết hiện tại của các tác giả, chưa có cuộc điều tra nào vào vai trò trung gian của sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý trên mối liên kết giữa sự hiện diện và động lực học tập. Hơn nữa, mặc dù có một lượng đáng kể nghiên cứu về sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý, chúng bị hạn chế trong khả năng tổng quát hóa cho các nền văn hóa tập thể vì hầu hết các nhà nghiên cứu đã sử dụng mẫu từ các nền văn hóa cá nhân chủ nghĩa phương Tây. Như vậy, các nhà nghiên cứu

đã kêu gọi thêm điều tra về sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý trong các nền văn hóa tập thể như Malaysia (Feng & Zhang, 2021).

### **2.1. Môi liên kết giữa sự tương tác trực tiếp và động lực học tập**

Một nghiên cứu tương quan liên quan đến khoảng 700 sinh viên đại học trực tuyến ở Bắc Mỹ phát hiện ra rằng sự tương tác trực tiếp (sự hiện diện của các yếu tố trực tiếp trong quá trình giảng dạy) có liên quan đến động lực của sinh viên (Baker, 2010). Tương tự, Cole et al. (2017) đã nghiên cứu vai trò của sự hiện diện giảng dạy trong động lực hướng tới các khóa học trực tuyến bằng cách sử dụng một mẫu sinh viên đại học Bắc Mỹ gồm 190 sinh viên. Họ phát hiện ra rằng sự hiện diện giảng dạy dự đoán động lực của sinh viên đối với các khóa học trực tuyến. Tuy nhiên, hướng của mối quan hệ dự đoán không diễn ra theo hướng giả thuyết. Nói cách khác, các nhà nghiên cứu giả thuyết một mối liên kết tích cực giữa sự hiện diện giảng dạy và động lực học của sinh viên trong khi kết quả lại tiết lộ một mối liên kết tiêu cực. Trong số các lý do khác, đặc điểm mẫu, đặc biệt là tuổi của sinh viên, được các nhà nghiên cứu xác định là một lý do tiềm năng cho sự không nhất quán này, do đó đòi hỏi thêm nghiên cứu sử dụng một mẫu đại diện hơn. Thêm vào đó, Zilka et al. (2018) đã tiến hành một nghiên cứu phương pháp kết hợp liên quan đến hơn 480 sinh viên ở Israel để nghiên cứu về sự hiện diện xã hội và giảng dạy. Các nhà nghiên cứu sử dụng sự kết hợp của các câu hỏi đóng và mở và phát hiện ra rằng sự hiện diện xã hội và giảng dạy có liên quan đến động lực của sinh viên trong các khóa học ảo và kết hợp.

Các nhà nghiên cứu về các điều kiện duy trì các loại động lực học tập khác nhau vẫn còn tương đối khan hiếm (Levpušček & Podlesek, 2019). Nghiên cứu về các loại động lực học tập khác nhau, bao gồm động lực học tập tự chủ, động lực học tập bị kiểm

soát, và không động lực học tập sẽ cung cấp một hiểu biết tinh tế hơn về mối liên kết giữa sự hiện diện và động lực học tập. Ngoài ra, như đã nêu ở trên, phần lớn các nghiên cứu về sự hiện diện, dựa trên các nguyên tắc của *khung cộng đồng trao đổi*, đã được tập trung trong các bối cảnh Bắc Mỹ (Castellanos-Reyes, 2020). Do đó, cần thêm các nghiên cứu khảo sát mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập trong bối cảnh Malaysia.

### **Mối liên kết giữa sự tương tác trực tiếp trong dạy- học và sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý của người học.**

Một nghiên cứu tương quan liên quan đến khoảng 280 sinh viên đại học từ Trung Quốc phát hiện ra một mối liên kết tích cực giữa sự tương tác trực tiếp trong dạy – học và sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý (Zhao & Ma, 2018). Các nhà nghiên cứu đã giải thích rằng thiết kế khóa học và tổ chức, và các khía cạnh giảng dạy trực tiếp có vai trò trong việc thỏa mãn cả ba nhu cầu tâm lý. Đánh giá và phản hồi ảnh hưởng đến sự thỏa mãn nhu cầu về tự chủ và năng lực trong khi khuyến khích thảo luận và hướng dẫn tác động đến sự thỏa mãn nhu cầu về mối quan hệ. Mở rộng từ những phát hiện này, một nghiên cứu được thực hiện gần đây hơn bởi Turk, Heddy, và Danielson (2022) thu thập dữ liệu từ khoảng 460 sinh viên đăng ký các khóa học trực tuyến tại các trường đại học Bắc Mỹ thông qua một cuộc khảo sát cắt ngang, và cung cấp cái nhìn quan trọng về mối quan hệ giữa sự hiện diện và sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý. Cụ thể, các nhà nghiên cứu phát hiện ra rằng sự hiện diện giảng dạy và xã hội là các yếu tố dự đoán tích cực đáng kể của sự thỏa mãn các nhu cầu tâm lý về tự chủ, năng lực, và mối quan hệ. Mặc dù những nghiên cứu này chứng minh mối liên kết giữa sự hiện diện và sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý, cần có thêm nghiên cứu bao gồm cả ba loại sự hiện diện là nhận thức, xã hội, và giảng dạy

vì các nghiên cứu trực tiếp khảo sát mối liên kết giữa sự hiện diện nhận thức và sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý vẫn còn hiếm hoi.

### **Mối liên kết giữa sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý và động lực học tập**

Nghiên cứu của Ma, Shek và Lai (2016) với hơn 2000 người tham gia Trung Quốc phát hiện ra rằng sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý có mối liên hệ tích cực với động lực. Nghiên cứu của Liu và Chung (2016) với một mẫu tương tự hơn 460 sinh viên đại học Trung Quốc báo cáo rằng sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý, cụ thể là tự chủ và năng lực nhưng không phải sự thỏa mãn nhu cầu về mối quan hệ, liên kết với động lực nội tại của sinh viên. Trái lại, phân tích định tính về các phản hồi phỏng vấn từ 17 sinh viên đại học từ Bắc Mỹ của Trenshaw, Revelo, Earl, và Herman (2016) tiết lộ rằng sự thỏa mãn nhu cầu về mối quan hệ giả định một vai trò quan trọng hơn trong động lực nội tại của sinh viên. Sự khác biệt trong kết quả giữa Liu và Chung (2016) và Trenshaw et al (2016) đặc biệt liên quan đến sự thỏa mãn nhu cầu về mối quan hệ, ám chỉ một sự khác biệt văn hóa tiềm năng trong cách sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý hoạt động. Karimi và Sotoodeh (2020) đã nghiên cứu mối liên kết giữa sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý và động lực học tập, cụ thể là động lực nội tại trong số 365 sinh viên đại học công lập ở phía tây Iran. Các nhà nghiên cứu phát hiện ra rằng sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý ảnh hưởng trực tiếp và tích cực đến động lực nội tại. Tương tự, một nghiên cứu liên quan đến hơn 370 sinh viên tham gia khóa học trực tuyến mở rộng phát hiện ra rằng sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý có ảnh hưởng tích cực đáng kể đến động lực nội tại (Sun, Ni, Zhao, Shen, & Wang, 2019). Tuy nhiên, hầu hết các nghiên cứu được thảo luận ở trên không tính đến các loại động lực học tập tự chủ khác, tức là, quy định đã nhận diện và quy định tích hợp của động lực ngoại tại. Hơn nữa, một nghiên cứu tương quan liên quan

đến hơn 120 sinh viên đại học Slovenia đã điều tra các mối liên kết giữa, giữa các biến khác, sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý và động lực học tập (Levpušček & Podlesek, 2019). Được báo cáo rằng không động lực có mối quan hệ tiêu cực với sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý, đặc biệt là nhu cầu về tự chủ và năng lực. Một nghiên cứu tương quan cắt ngang liên quan đến hơn 920 sinh viên từ Nam Mỹ cũng tiết lộ rằng sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý có mối liên hệ tích cực với động lực tự chủ (Orsini, Binnie, Wilson, & Villegas, 2018). Các bài tổng quan hệ thống và phân tích tổng hợp gần đây đã thiết lập một mối liên hệ tích cực mạnh mẽ giữa sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý và động lực tự chủ, và một mối liên hệ tiêu cực vừa phải giữa cái trước và không động lực (Tang et al., 2020; Vasconcellos et al., 2020). Mặc dù các phát hiện nêu trên là sâu sắc, các học giả như Wu, Lai, và Chan (2014) và Zhou, Ntoumanis, và Thøgersen-Ntoumani (2019) đã tranh luận rằng những phát hiện như vậy từ các nền văn hóa phương Tây có thể không áp dụng được cho các nền văn hóa phương Đông vì cái trước là cá nhân chủ nghĩa và nhấn mạnh vào bản thân trong khi cái sau là tập thể chủ nghĩa và nhấn mạnh vào nghĩa vụ xã hội. Các nghiên cứu cũng chỉ ra rằng mối liên kết giữa sự thỏa mãn nhu cầu về mối quan hệ và động lực học tập có thể mạnh mẽ hơn đối với các cộng đồng bị lẻ loi so với các nhóm đa số (Urdan & Bruchmann, 2018) do đó đòi hỏi thêm nghiên cứu trong bối cảnh Malaysia.

Nghiên cứu hiện tại nhằm khám phá mối liên kết giữa sự hiện diện và động lực học tập cũng như vai trò trung gian của sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý trên mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập trong quá trình học trực tuyến của sinh viên đại học ở Malaysia. Phù hợp với các nghiên cứu trước đây được thảo luận ở trên, giả thuyết được đặt ra là có mối quan hệ đáng kể giữa sự hiện diện và động lực học tập tự chủ, sự hiện diện và động

lực học tập bị kiểm soát, và sự hiện diện và không động lực học tập. Hơn nữa, giả thuyết được đặt ra rằng sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý trung gian hóa các mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập tự chủ, sự hiện diện và động lực học tập bị kiểm soát, và sự hiện diện và không động lực học tập. Phù hợp với *khung cộng đồng trao đổi* của Garrison et al. (1999), Lý thuyết tự quyết định và lý thuyết nhu cầu tâm lý cơ bản của Deci và Ryan (2000) và Ryan và Deci (2017), sự hiện diện thúc đẩy việc tạo ra ý nghĩa, biểu đạt cá nhân, và xây dựng sự hiểu biết giữa sinh viên. Những điều này, đổi lại, tăng cường sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý, cuối cùng thúc đẩy động lực học tập. Cụ thể, sự quan tâm, niềm vui, và sự nội tâm hóa kết quả từ sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý thúc đẩy động lực học tập.

Kết quả của nghiên cứu đã chỉ ra rằng có mối quan hệ đáng kể giữa sự hiện diện và động lực học tập tự động, sự hiện diện và động lực học tập được kiểm soát, và sự hiện diện và sự không động lực học tập. Những phát hiện này chủ yếu phù hợp với nghiên cứu trước đây như Baker (2010) và Cole et al. (2017) đã phát hiện ra sự hiện diện về mặt giảng dạy có mối quan hệ đáng kể với động lực học tập. Kết quả nghiên cứu hiện tại phù hợp với các nghiên cứu trước đó đã ghi nhận rằng động lực học tập tăng lên khi sự hiện diện xã hội tăng lên (Mitchell, Cours Anderson, Laverie, & Hass, 2021; Zilka et al., 2018). Cụ thể hơn, khi sự hiện diện tạo điều kiện cho việc tạo ra ý nghĩa, biểu đạt cá nhân và xây dựng hiểu biết, mức độ sự hiện diện tăng lên làm tăng mức độ động lực học tập tự động. Để giải thích rõ hơn, sự hiện diện về mặt nhận thức hỗ trợ quá trình giải quyết thách thức trong bối cảnh học tập và do đó thúc đẩy việc tạo ra ý nghĩa. Sự hiện diện xã hội khuyến khích việc biểu đạt ý nghĩa và cảm xúc cá nhân một cách mở cửa trong bối cảnh giáo dục, trong khi sự hiện diện về mặt giảng dạy tạo điều kiện xây dựng hiểu biết về tài liệu học và thực hiện các kết quả học

tập có ý nghĩa cá nhân và giáo dục thông qua sự hướng dẫn của giáo viên. Cộng lại, sự hiện diện về mặt nhận thức, xã hội, và giảng dạy thúc đẩy hành vi tự quyết trong bối cảnh học tập, tức là động lực học tập tự động. Điều ngược lại là đúng cho sự không động lực học tập. Cụ thể, khi mức độ sự hiện diện tăng lên thúc đẩy việc tạo ra ý nghĩa, biểu đạt cá nhân, và xây dựng hiểu biết, mức độ tăng lên giảm bớt sự không động lực học tập hay thiếu ý định hành động.

Hơn nữa, sự tăng cấp độ của sự hiện diện tương ứng với sự tăng cấp độ của động lực học tập được kiểm soát. Vì động lực học tập được kiểm soát liên quan đến hành vi không tự quyết định hoặc với cảm giác áp lực để thực hiện hành động, nó không có mối quan hệ mạnh mẽ với sự hiện diện liên quan đến việc tạo ra ý nghĩa cá nhân, biểu đạt ý nghĩa và cảm xúc cá nhân, và hiểu biết cá nhân về tài liệu học. Tóm lại, sự hiện diện thúc đẩy cảm giác tự chủ và lựa chọn và do đó mức độ cao hơn của động lực học tập tự động và động lực học tập được kiểm soát, và mức độ thấp hơn của sự không động lực học tập. Hơn nữa, mặc dù cả ba hình thức sự hiện diện gồm sự hiện diện về mặt nhận thức, xã hội, và giảng dạy, đều liên quan đến động lực học tập, độ mạnh mẽ nhất là mối quan hệ giữa sự hiện diện xã hội và động lực học tập. Vì thiếu tương tác đã được trích dẫn là lý do chính cho việc giảm động lực học tập trong học trực tuyến (Chung et al., 2020) cơ hội để thể hiện bản thân như những người “thực sự” với những đặc điểm độc đáo được bảo đảm bởi sự hiện diện xã hội dường như có ảnh hưởng lớn nhất đối với sinh viên, đặc biệt là đối với động lực học tập của họ.

Như đã thảo luận ở trên, sự hiện diện thúc đẩy việc tạo ra ý nghĩa, biểu đạt cá nhân và xây dựng hiểu biết, điều này, đến lượt nó, tăng cường sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý. Sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý sau đó tăng cường sự quan tâm và niềm vui từ các nhiệm vụ học tập, dẫn đến động lực nội tại cao hơn. Sự thỏa mãn nhu

câu tâm lý cũng thúc đẩy sự nội hóa (chuyên đổi quy định thành quy định bởi các quá trình nội bộ), đây là yếu tố cần thiết của quy định được nhận biết và tích hợp của động lực bên ngoài. Tổng hợp lại, sự quan tâm, niềm vui, và sự nội hóa phát sinh từ sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý tạo điều kiện cho động lực học tập tự động. Điều ngược lại đúng cho mối quan hệ giữa sự hiện diện và sự không động lực học tập, qua sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý. Khi sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý tăng cường động lực nội tại và quy định được nhận biết và tích hợp của động lực bên ngoài, nó giảm mức độ của sự không động lực học tập. Vì động lực học tập được kiểm soát liên quan đến hành vi không tự quyết định hoặc với cảm giác áp lực để thực hiện một hành động, nó không được ảnh hưởng nhiều bởi sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý, điều này nắm bắt cảm giác độc lập (tự chủ), mối liên kết với người khác (mối quan hệ), và hiệu quả (năng lực).

### **Khuyến nghị cho thực hành và nghiên cứu tương lai**

Giảng viên nên chú ý hơn và liên tục làm việc để tăng cường sự hiện diện nhằm tăng động lực học tập của sinh viên, đặc biệt là động lực học tập tự động. Cụ thể, giảng viên nên tạo cơ hội cho sinh viên tạo ra ý nghĩa thông qua việc liên lạc liên tục trong quá trình học trực tuyến. Cũng nên tạo không gian cho sinh viên truyền đạt các đặc điểm cá nhân của mình, do đó thể hiện bản thân là những cá nhân thực sự đối với người khác trong quá trình học trực tuyến. Giảng viên nên lên kế hoạch, hướng dẫn và điều hướng các quá trình nhận thức và xã hội để sinh viên đạt được kết quả học tập có ý nghĩa cá nhân và giáo dục. Những bước này để tăng cường mức độ sự hiện diện sẽ giải quyết vấn đề cô lập với bạn bè và giảng viên, thường được trích dẫn là yếu tố gây giảm động lực trong quá trình học trực tuyến. Phòng ban chức năng liên quan trong trường đại học nên hỗ trợ những nỗ lực này bằng cách cung cấp công cụ và đào tạo cần thiết cho giảng

viên. Hơn nữa, các cơ sở giáo dục đại học nên tập trung nhiều hơn vào sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý của sinh viên để cải thiện động lực học tập. Ban quản lý đại học có thể làm việc với cả giảng viên và sinh viên để tạo ra hoặc cải thiện các con đường hiện có thúc đẩy sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý của sinh viên, tức là thỏa mãn nhu cầu về tự chủ, năng lực và liên kết, trong quá trình học trực tuyến. Cụ thể, cần tạo cơ hội cho việc thỏa mãn nhu cầu của sinh viên về tự do tự tổ chức và đưa ra lựa chọn của mình, phù hợp với bản sắc tự nguyện của họ. Mong muốn của sinh viên về việc có ảnh hưởng đến môi trường của họ và đạt được kết quả đáng giá trong đó nên được hỗ trợ. Cũng nên tạo cơ hội cho việc thỏa mãn nhu cầu của sinh viên về trải nghiệm các mối quan hệ chân thực với, giữ tình yêu thương và quan tâm đối với người khác, và nhận được tình yêu thương và chăm sóc từ người khác.

### **Bài học kinh nghiệm để phát triển động lực học tập trong giờ học thực hành là một trong những yếu tố quan trọng giúp sinh viên khối khoa học tự nhiên tại Trường ĐH Vinh**

Phát triển động lực học tập trong giờ học thực hành là một trong những yếu tố quan trọng giúp sinh viên khối khoa học tự nhiên tại Trường Đại học Vinh (hoặc các trường đại học khác) nâng cao hiệu quả học tập và khám phá kiến thức một cách sâu sắc. Dựa trên nghiên cứu tổng quan ở trên, chúng tôi đề xuất một số giải pháp để thúc đẩy động lực học tập trong giờ học thực hành:

#### **1. Tăng cường tính tương tác và hợp tác của sinh viên, giảng viên hướng dẫn**

Tạo điều kiện cho sinh viên làm việc nhóm: Việc làm việc theo nhóm giúp sinh viên có cơ hội trao đổi, thảo luận và học hỏi lẫn nhau, từ đó nâng cao sự hứng thú và động lực học tập.

Tổ chức các cuộc thi, dự án nhóm: Tạo ra các hoạt động cạnh tranh lành mạnh và các dự án nhóm trong giờ học thực hành để sinh

viên có cơ hội áp dụng kiến thức vào thực tiễn, qua đó thúc đẩy sự sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề.

### **2. Áp dụng công nghệ vào giảng dạy**

Sử dụng phần mềm mô phỏng: Đối với các bài học thực hành khó hoặc không thể tiến hành trong phòng lab, giáo viên có thể sử dụng phần mềm mô phỏng để sinh viên tiếp cận bài học một cách trực quan và sinh động.

Thực hiện các bài giảng video: Cung cấp video hướng dẫn thực hành trước khi vào lớp giúp sinh viên có sự chuẩn bị tốt hơn và tăng cường hiểu biết về thí nghiệm sẽ thực hiện.

### **3. Phát triển môi trường học tập tích cực**

Khuyến khích sự tò mò và đặt câu hỏi: Tạo môi trường mở cửa, khuyến khích sinh viên đặt câu hỏi và thảo luận, giúp họ cảm thấy được quan tâm và giá trị của việc học.

Ghi nhận và khen ngợi: Đánh giá tích cực và khen ngợi những nỗ lực và thành tựu của sinh viên, giúp họ cảm thấy tự hào và tăng cường động lực học tập.

### **4. Linh hoạt trong phương pháp đánh giá**

Đánh giá dựa trên quá trình: Ngoài kết quả cuối cùng, việc đánh giá quá trình tham gia, sự sáng tạo và tư duy phản biện của sinh viên trong suốt quá trình thực hành cũng rất quan trọng.

Phản hồi kịp thời và xây dựng: Cung cấp phản hồi chi tiết và kịp thời giúp sinh viên nhận biết được điểm mạnh và điểm cần cải thiện, từ đó hướng dẫn họ tiến bộ một cách rõ ràng.

### **5. Tích hợp kiến thức liên ngành**

Kết hợp với các ngành học khác: Khuyến khích việc học tập và thực hành liên ngành,

giúp sinh viên nhận thấy được sự liên kết giữa các lĩnh vực khoa học và áp dụng kiến thức một cách toàn diện hơn.

Việc áp dụng những giải pháp trên không chỉ giúp sinh viên khối khoa học tự nhiên tại Trường Đại học Vinh cải thiện động lực học tập mà còn góp phần nâng cao chất lượng giáo dục, tạo ra môi trường học thuận lợi cho sinh viên phát triển toàn diện.

## **KẾT LUẬN**

Khi thiếu tương tác đã được trích dẫn là lý do chính cho việc giảm động lực học tập trong học tập trực tuyến, nghiên cứu này đã điều tra mối liên hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập. Các bài tổng quan hệ thống và phân tích tổng hợp gần đây đã phát hiện sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý liên quan đến động lực tự động và các chỉ số về phúc lợi. Như vậy, nghiên cứu này đã xem xét vai trò trung gian của sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý đối với mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập trong học tập trực tuyến của sinh viên đại học ở Malaysia. Kết quả của nghiên cứu đã tiết lộ rằng có các mối quan hệ tích cực đáng kể giữa sự hiện diện và động lực học tập tự động, và sự hiện diện và động lực học tập được kiểm soát. Cũng có một mối quan hệ tiêu cực đáng kể giữa sự hiện diện và sự không động lực học tập. Hơn nữa, kết quả của nghiên cứu đã gợi ý rằng sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý làm trung gian đáng kể các mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập tự động cũng như sự hiện diện và sự không động lực học tập. Tuy nhiên, sự thỏa mãn nhu cầu tâm lý không làm trung gian đáng kể mối quan hệ giữa sự hiện diện và động lực học tập được kiểm soát.

## **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

Trần Đức Anh (2023). “Nghiên cứu về động lực học tập của sinh viên trong môi trường e-learning: Trường hợp tại các trường đại học ở Việt Nam”. Luận án Tiến sĩ, Đại học Giáo dục.

Baker, C. (2010). The impact of instructor immediacy and presence for online student affective learning, cognition, and motivation. *Journal of Educators Online*, 7(1), 1-30. <https://doi.org/10.9743/jeo.2010.1.2>



Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam phát hành (2020), Báo cáo nghiên cứu “Phát triển động lực học tập trong môi trường giáo dục hiện đại tại Việt Nam”

Castellanos-Reyes, D. (2020). 20 years of the community of inquiry framework. *TechTrends*, 64(4), 557-560. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00491-7>

Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., . . . Mouratidis, A. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216-236. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>

Chung, E., Subramaniam, G., & Dass, L. C. (2020). Online learning readiness among university students in Malaysia amidst COVID-19. *Asian Journal of University Education*, 16(2), 45-58. <https://doi.org/10.24191/ajue.v16i2.10294>

Cleary, Y. (2021). Fostering communities of inquiry and connectivism in online technical communication programs and courses. *Journal of Technical Writing and Communication*, 51(1), 11-30. <https://doi.org/10.1177/0047281620977138>

Cole, A., Anderson, C., Bunton, T., Cherney, M., Fisher, V. C., Featherston, M., . . . Allen, M. (2017). Student predisposition to instructor feedback and perceptions of teaching presence predict motivation toward online courses. *Online Learning Journal*, 21(4), 245-262. <https://doi.org/10.24059/olj.v21i4.966>

Phạm Minh Hạc và Nguyễn Thị Nghĩa (2019). “Động lực học tập của sinh viên Việt Nam: Thực trạng và giải pháp”. *Tạp chí Giáo dục*, số 456.

Hội thảo quốc gia “Cải thiện chất lượng giáo dục đại học thông qua phát triển động lực học tập”, Hà Nội, 2019. Tuyển tập báo cáo hội thảo.

Nguyễn Thị Hồng (2022). “Ảnh hưởng của môi trường học tập đến động lực học tập của sinh viên: Nghiên cứu tại Đại học Kinh tế Quốc dân”. Luận văn Thạc sĩ, Đại học Kinh tế Quốc dân.

Kim, G.-c., & Gurvitch, R. (2020). Online education research adopting the community of inquiry framework: A systematic review. *Quest*, 72(4), 395-409. <https://doi.org/10.1080/00336297.2020.1761843>

Kucuk, S., & Richardson, J. C. (2019). A structural equation model of predictors of online learners' engagement and satisfaction. *Online Learning*, 23(2), 196-216. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i2.1455>

Levpušček, M. P., & Podlesek, A. (2019). Links between academic motivation, psychological need satisfaction in education, and university students' satisfaction with their study. *Psihologijske Teme*, 28(3), 567-587. <https://doi.org/10.31820/pt.28.3.6>

Lê Quốc Minh (2021). “Ứng dụng công nghệ thông tin trong việc nâng cao động lực học tập cho sinh viên ngành Khoa học Tự nhiên”. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Việt Nam*, vol. 59, no. 4.

Nguyễn Văn Minh (2018). “Các yếu tố ảnh hưởng đến động lực học tập của sinh viên tại các trường đại học ở Việt Nam”. Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.

Müller, F. H., Thomas, A. E., Carmignola, M., Dittrich, A.-K., Eckes, A., Großmann, N., . . . Bieg, S. (2021). University students' basic psychological needs, motivation, and vitality before and during COVID-19: A self-determination theory approach. *Frontiers in Psychology*, 12, 775804. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.775804>

Na, K. S., Petsangsri, S., & Tasir, Z. (2020). The relationship between academic performance and motivation level in e-learning among Thailand university students. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(3), 181-185. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2020.10.3.1360>

Lê Thị Thanh Thúy (2020). “Nâng cao động lực học tập cho sinh viên qua phương pháp giảng dạy tích cực”. Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.