

# PHÁT TRIỂN NIỀM TIN VÀO BẢN THÂN (SELF-EFFICACY) CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NĂM NHẤT

Võ Huỳnh Đông Vũ  
Đại học Văn Hiến

**Tóm tắt:** Niềm tin vào bản thân (self-efficacy) là một trong những yếu tố tâm lý cốt lõi ảnh hưởng trực tiếp đến động lực học tập, khả năng kiên trì và kết quả học tập của sinh viên. Đối với sinh viên đại học năm nhất, những người đang trải qua giai đoạn chuyển tiếp từ môi trường phổ thông sang đại học với nhiều đổi thay căn bản về phương pháp học tập, cách thức đánh giá và kỳ vọng học thuật, áp lực về nhận thức năng lực bản thân thường rất cao do khoảng cách lớn giữa những gì họ đã quen ở cấp học trước và những đòi hỏi mới ở bậc đại học. Bài viết phân tích khái niệm self-efficacy, mối liên hệ giữa niềm tin bản thân và thành tích học tập, thực trạng tự đánh giá năng lực của sinh viên năm nhất, cũng như các chiến lược sư phạm và hỗ trợ tâm lý nhằm củng cố và phát triển self-efficacy cho nhóm đối tượng này trong bối cảnh giáo dục đại học hiện đại.

**Từ khóa:** Niềm tin bản thân, self-efficacy, sinh viên năm nhất, chuyển tiếp đại học, động lực học tập.

## DEVELOPING SELF-EFFICACY FOR FIRST-YEAR UNDERGRADUATES

**Abstract:** Self-efficacy, an individual's belief in their capacity to execute behaviors necessary to produce specific outcomes, is a core psychological factor that directly influences students' motivation, perseverance, and academic achievement. For first-year university students, who are navigating a critical transition from high school to higher education characterized by fundamentally different learning demands, assessment methods, and academic expectations, the challenge of self-assessment is particularly acute. Many first-year students experience a significant drop in confidence as they encounter unfamiliar academic environments, increased autonomy, and a broader peer group. This article examines the concept of self-efficacy, its relationship with academic performance, the current state of self-assessment among first-year university students, and the pedagogical and psychological support strategies that can strengthen and develop self-efficacy in this group within the context of modern higher education.

**Keywords:** Self-belief, self-efficacy, first-year students, university transition, learning motivation.

Nhận bài: 05/03/2026

Phản biện: 25/03/2026

Duyệt đăng: 28/03/2026

### I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh giáo dục đại học ngày càng chú trọng đến sự phát triển toàn diện của người học, việc trang bị cho sinh viên không chỉ kiến thức chuyên ngành mà còn cả năng lực tâm lý, đặc biệt là niềm tin vào bản thân, đang trở thành mối quan tâm thiết yếu của các nhà giáo dục và nhà nghiên cứu. Niềm tin vào bản thân, hay self-efficacy theo thuật ngữ của Albert Bandura (1977), được hiểu là sự đánh giá của cá nhân về khả năng thực hiện các hành vi cần thiết để đạt được mục tiêu trong những hoàn cảnh cụ thể. Trong số các nhóm sinh viên đại học, sinh viên năm nhất là đối tượng dễ tổn thương nhất về self-efficacy do đang trải qua bước ngoặt chuyển tiếp từ phổ thông lên đại học với vô số thay đổi đồng thời về môi trường, phương pháp và kỳ vọng học tập.

Sinh viên đại học năm nhất đang trải qua một trong những giai đoạn chuyển tiếp quan trọng nhất trong cuộc đời học tập: từ môi trường trung học phổ thông có cấu trúc chặt chẽ, được giám sát sát sao và đánh giá theo khuôn mẫu quen thuộc, sang môi trường đại học đòi hỏi tính tự chủ cao, tư duy phản biện và khả năng tự điều tiết học tập độc lập. Họ phải đối mặt đồng thời với nhiều thách thức

mới: khối lượng kiến thức lớn hơn, phong cách giảng dạy khác biệt, áp lực thích nghi xã hội và đôi khi là những hoài nghi về lựa chọn ngành học của bản thân. Trong bối cảnh đó, niềm tin vào năng lực bản thân dễ bị lung lay nghiêm trọng.

Việc nhận diện và can thiệp kịp thời nhằm củng cố self-efficacy cho sinh viên năm nhất không chỉ góp phần cải thiện kết quả học tập trong năm đầu tiên mà còn tạo nền tảng tâm lý vững chắc cho toàn bộ hành trình học tập đại học. Nghiên cứu cho thấy self-efficacy thấp trong năm nhất là một trong những yếu tố dự báo nguy cơ bỏ học hoặc học tập cầm chừng trong các năm tiếp theo (Pajares, 1996).

### II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

#### 2.1. Khái niệm self-efficacy

Khái niệm self-efficacy lần đầu được Albert Bandura đề xuất một cách hệ thống trong lý thuyết học tập xã hội (Social Learning Theory) vào năm 1977, sau đó được mở rộng và phát triển trong khuôn khổ lý thuyết nhận thức xã hội (Social Cognitive Theory). Theo Bandura (1997), self-efficacy không phải là thước đo năng lực thực tế của cá nhân mà là niềm tin của họ vào khả năng

huy động nguồn lực nhận thức, động lực và hành vi cần thiết để đối phó thành công với những yêu cầu cụ thể của nhiệm vụ.

Điểm then chốt cần phân biệt là self-efficacy khác với lòng tự trọng (self-esteem) hay sự tự tin chung chung (general confidence). Self-efficacy mang tính đặc thù nhiệm vụ và lĩnh vực: một sinh viên có thể có self-efficacy cao trong môn Toán nhưng lại rất thấp trong môn Tiếng Anh, và ngược lại. Sự đặc thù này có ý nghĩa thực tiễn quan trọng trong thiết kế các can thiệp giáo dục.

Trong lĩnh vực giáo dục, Zimmerman (2000) nhấn mạnh rằng self-efficacy học tập (academic self-efficacy) là yếu tố dự báo mạnh mẽ nhất cho hành vi tự điều chỉnh học tập, sự kiên trì trước khó khăn và thành tích học tập thực tế. Sinh viên có self-efficacy cao thường đặt mục tiêu tham vọng hơn, duy trì nỗ lực lâu dài hơn và phục hồi nhanh hơn sau thất bại so với những sinh viên có self-efficacy thấp.

## 2.2. Các nguồn hình thành self-efficacy theo Bandura

Bandura (1997) xác định bốn nguồn thông tin chủ yếu tác động đến sự hình thành và phát triển self-efficacy của cá nhân. Mỗi nguồn vận hành theo cơ chế riêng và có mức độ ảnh hưởng khác nhau tùy thuộc vào đặc điểm người học và bối cảnh học tập. Hiểu rõ bốn nguồn này là nền tảng để thiết kế các can thiệp giáo dục có hiệu quả đối với sinh viên năm nhất trong giai đoạn chuyển tiếp.

### 2.2.1. Kinh nghiệm thành công trực tiếp (Mastery Experiences)

Đây là nguồn ảnh hưởng mạnh mẽ và bền vững nhất đối với self-efficacy. Kinh nghiệm thành công trực tiếp được hình thành khi cá nhân tự mình hoàn thành một nhiệm vụ và nhận thức được kết quả đó là do nỗ lực và năng lực của bản thân. Theo Bandura (1997), những thành công được tích lũy theo thời gian sẽ xây dựng một bộ đệm tâm lý (psychological resilience) giúp cá nhân duy trì niềm tin vào bản thân ngay cả khi đối mặt với thất bại.

Điều quan trọng cần nhấn mạnh là không phải mọi trải nghiệm thành công đều có giá trị như nhau. Những thành công đến quá dễ dàng, do nhiệm vụ quá đơn giản hoặc được hỗ trợ quá mức, ít đóng góp vào sự phát triển self-efficacy so với những thành công đạt được sau khi vượt qua thử thách thực sự. Do đó, trong giảng dạy, việc thiết kế nhiệm vụ ở mức độ vừa thách thức vừa trong tầm với, đúng với khái niệm Vùng phát triển gần

nhất của Vygotsky (1978), là yếu tố then chốt để tạo ra kinh nghiệm thành công có giá trị.

Đối với sinh viên năm nhất, giai đoạn đầu tiếp xúc với môi trường đại học là thời điểm đặc biệt nhạy cảm. Nhiều sinh viên vốn đứng đầu lớp ở phổ thông bỗng nhận ra mình chỉ là một trong số đông ở đại học, trong khi phương pháp học thuộc lòng quen thuộc không còn phát huy tác dụng. Thất bại liên tiếp trong các bài kiểm tra đầu kỳ có thể làm xói mòn nghiêm trọng self-efficacy và hình thành thái độ bất lực học tập (learned helplessness), trạng thái mà sinh viên tin rằng dù nỗ lực đến đâu cũng không thể đáp ứng được yêu cầu của bậc học mới.

### 2.2.2. Trải nghiệm gián tiếp qua quan sát (Vicarious Experiences)

Nguồn self-efficacy thứ hai được hình thành thông qua việc quan sát người khác thực hiện các nhiệm vụ tương tự. Khi sinh viên chứng kiến một người có hoàn cảnh, năng lực xuất phát điểm gần giống mình vượt qua thành công một thử thách, họ sẽ rút ra kết luận rằng bản thân cũng có thể làm được điều đó. Ngược lại, nếu quan sát thấy người tương tự mình thất bại, self-efficacy có thể bị ảnh hưởng tiêu cực.

Điểm mấu chốt ở đây là tính tương đồng giữa người quan sát và người được quan sát (model). Schunk và Pajares (2009) chỉ ra rằng hình mẫu ngang hàng (peer models), những người cùng độ tuổi, cùng xuất phát điểm, có sức ảnh hưởng lớn hơn nhiều so với các chuyên gia hay người có năng lực vượt trội. Điều này lý giải vì sao học tập ngang hàng (peer learning) và hình thức cố vấn học tập theo nhóm (near-peer mentoring) được chứng minh là hiệu quả trong việc nâng cao self-efficacy.

Trong bối cảnh năm nhất đại học, giảng viên và nhà trường có thể tận dụng nguồn này bằng cách xây dựng chương trình kết nối tân sinh viên với sinh viên năm hai, năm ba, những người đã vượt qua giai đoạn chuyển tiếp thành công. Những buổi chia sẻ kinh nghiệm thích nghi đại học, tổ chức học nhóm có chủ đích và chương trình cố vấn đồng cấp (peer mentoring) sẽ tạo cơ hội để sinh viên năm nhất quan sát hình mẫu gần gũi, thực tế và có tính thuyết phục cao hơn nhiều so với những câu chuyện thành công xa vời.

### 2.2.3. Thuyết phục bằng lời nói (Verbal Persuasion)

Nguồn thứ ba, và cũng là nguồn phổ biến nhất trong thực tiễn giảng dạy, là sự khích lệ, phản hồi và đánh giá bằng lời nói từ giảng viên, bạn bè hay

người thân. Khi được người có uy tín khẳng định rằng họ có đủ năng lực để hoàn thành nhiệm vụ, sinh viên có xu hướng tăng cường nỗ lực và kiên trì lâu hơn.

Tuy nhiên, Bandura (1997) nhấn mạnh rằng đây là nguồn có giới hạn và dễ bị bác bỏ nếu không được củng cố bởi kinh nghiệm thực tế. Lời khích lệ chung chung như “em rất thông minh” hay “em chắc chắn làm được” mà không gắn với hành vi cụ thể có thể dẫn đến phản tác dụng: khi sinh viên thất bại, họ không chỉ mất tin vào bản thân mà còn mất tin vào người đã khích lệ mình. Phản hồi hiệu quả cần phải cụ thể, gắn với chiến lược học tập cụ thể và nỗ lực của sinh viên, ví dụ như: “Cách em phân tích đề bài theo từng bước cho thấy em đang tư duy rất có hệ thống”, thay vì chỉ nhận xét kết quả.

Ngoài ra, ngữ cảnh văn hóa cũng đóng vai trò quan trọng. Trong môi trường giáo dục Việt Nam, nơi phê bình và chỉnh sửa lỗi được coi trọng hơn khen ngợi, giảng viên cần có ý thức chủ động cân bằng giữa phản hồi xây dựng và sự ghi nhận nỗ lực. Đặc biệt với sinh viên năm nhất, khi họ còn chưa định hình được hình ảnh bản thân trong vai trò sinh viên đại học, những phản hồi tiêu cực thiếu định hướng có thể gây tổn hại lâu dài đến self-efficacy.

#### 2.2.4. *Trạng thái sinh lý và cảm xúc (Physiological and Emotional States)*

Nguồn thứ tư xuất phát từ cách cá nhân diễn giải các tín hiệu sinh lý và cảm xúc của bản thân trong bối cảnh thực hiện nhiệm vụ. Lo âu, hồi hộp, mệt mỏi hay căng thẳng thường bị sinh viên tự động diễn giải là dấu hiệu của sự thiếu năng lực, từ đó làm giảm self-efficacy trước và trong khi thực hiện nhiệm vụ.

Điều thú vị là cùng một trạng thái sinh lý, ví dụ tim đập nhanh trước khi thuyết trình, có thể được diễn giải theo hai cách hoàn toàn đối lập: “Tôi đang quá lo lắng, chắc chắn tôi sẽ thất bại” (diễn giải tiêu cực, giảm self-efficacy) hoặc “Tôi đang hứng thú và sẵn sàng” (diễn giải tích cực, duy trì hoặc tăng self-efficacy). Bandura (1997) gọi quá trình này là nhận thức lại cảm xúc (emotional reappraisal) và nhấn mạnh rằng dạy sinh viên nhận diện và tái diễn giải tín hiệu cảm xúc theo hướng có lợi là một chiến lược can thiệp quan trọng.

Đối với sinh viên năm nhất, lo âu chuyển tiếp (transition anxiety) là một hiện tượng rất phổ biến: lo sợ không đáp ứng được kỳ vọng của gia đình, lo lắng về việc hòa nhập với bạn bè mới,

lo âu trước những bài kiểm tra và cách đánh giá hoàn toàn khác với trung học. Những tín hiệu sinh lý này thường bị hiểu nhầm là dấu hiệu của việc không phù hợp với đại học. Việc bình thường hóa cảm giác lo lắng như một phản ứng tự nhiên của giai đoạn chuyển tiếp, đồng thời hướng dẫn kỹ năng quản lý căng thẳng và điều tiết cảm xúc, là can thiệp quan trọng giúp bảo vệ self-efficacy của sinh viên năm nhất.

### 2.3. **Biểu hiện của self-efficacy trong học tập (cao và thấp)**

Mức độ self-efficacy của sinh viên năm nhất biểu hiện rõ nét qua hành vi, nhận thức và cảm xúc trong quá trình thích nghi với môi trường học tập đại học. Việc nhận diện hai thái cực biểu hiện này giúp giảng viên và các nhà giáo dục có cơ sở thực tiễn để thiết kế can thiệp phù hợp ngay từ đầu năm học.

#### 2.3.1. *Biểu hiện của sinh viên có self-efficacy cao*

Về hành vi học tập, sinh viên có self-efficacy cao thể hiện sự chủ động và cam kết rõ ràng. Họ chủ động đặt câu hỏi trên lớp, tìm kiếm tài liệu bổ sung ngoài giáo trình và không ngại đối mặt với những bài tập mang tính thử thách. Khi gặp khó khăn, thay vì né tránh, họ gia tăng nỗ lực và tìm kiếm chiến lược giải quyết mới. Zimmerman (2000) gọi đây là hành vi tự điều chỉnh học tập (self-regulated learning), một biểu hiện điển hình của self-efficacy ở mức cao.

Về mặt nhận thức, sinh viên có self-efficacy cao sử dụng các chiến lược học tập sâu (deep learning): họ phân tích bản chất vấn đề, liên kết kiến thức mới với nền tảng đã có và đánh giá phê phán thông tin thay vì ghi nhớ máy móc. Họ cũng có xu hướng đặt mục tiêu học tập có tính thách thức nhưng thực tế, và điều chỉnh mục tiêu linh hoạt khi hoàn cảnh thay đổi.

Về mặt cảm xúc, sinh viên này trải nghiệm ít lo âu thi cử hơn, xem thất bại là thông tin phản hồi hữu ích thay vì bằng chứng của sự thiếu năng lực. Bandura (1997) nhấn mạnh rằng họ có xu hướng quy thành công cho năng lực và nỗ lực bản thân, đồng thời duy trì được động lực nội tại ngay cả khi kết quả ban đầu chưa như kỳ vọng.

#### 2.3.2. *Biểu hiện của sinh viên có self-efficacy thấp*

Ngược lại, sinh viên có self-efficacy thấp thể hiện những biểu hiện đáng lo ngại ở cả ba phương diện. Về hành vi, họ có xu hướng trì hoãn bài tập, không chủ động tham gia thảo luận trên lớp, né tránh những nhiệm vụ mang tính thử thách và chỉ đầu tư tối thiểu để vượt qua yêu cầu tối thiểu của

môn học. Khi gặp trở ngại, họ thường từ bỏ sớm thay vì kiên trì tìm giải pháp.

Về mặt nhận thức, các chiến lược học tập bề mặt (surface learning) chiếm ưu thế: ghi nhớ máy móc, học vẹt và lệ thuộc vào mẫu có sẵn. Sinh viên này thường không tin vào khả năng tự mình giải quyết vấn đề mới, dẫn đến việc tìm kiếm câu trả lời từ bên ngoài thay vì tự xây dựng hiểu biết. Pajares (1996) chỉ ra rằng đây là biểu hiện của một vòng lặp: thiếu tự tin - học bề mặt - hiểu không sâu - kết quả kém - càng thiếu tự tin.

Về mặt cảm xúc, lo âu thi cử ở mức cao, sợ thất bại và xu hướng so sánh bất lợi với bạn bè cùng khóa là những biểu hiện thường gặp ở sinh viên năm nhất có self-efficacy thấp. Họ có xu hướng quy kết thành công cho may mắn và quy thất bại cho sự thiếu năng lực cố hữu, khiến nỗ lực học tập trở nên thiếu định hướng và dễ bị bào mòn.

#### **2.4. Thực trạng self-efficacy của sinh viên năm nhất trong giáo dục đại học Việt Nam**

Qua các quan sát thực tiễn giảng dạy và một số khảo sát bước đầu tại các trường đại học Việt Nam, có thể nhận thấy rằng một bộ phận đáng kể sinh viên năm nhất đang ở mức self-efficacy thấp, đặc biệt trong giai đoạn đầu tiếp xúc với môn học. Điều đáng lo ngại là tình trạng này thường không được nhận diện kịp thời do sinh viên có xu hướng che giấu sự khó khăn, thay vì tìm kiếm sự hỗ trợ từ giảng viên hay dịch vụ tư vấn.

Ở cấp độ hệ thống, sự chuyên tiếp đột ngột từ môi trường học tập có cấu trúc cao ở phổ thông sang môi trường đại học đòi hỏi tính tự chủ lớn tạo ra khoảng trống hỗ trợ đáng kể. Phương pháp giảng dạy đại học thiên về thuyết trình, khối lượng tự học lớn và ít phản hồi cá nhân khiến nhiều sinh viên năm nhất cảm thấy lạc lõng. Áp lực điểm số và tư duy cạnh tranh khiến nhiều sinh viên sợ mắc lỗi, trong khi sự thiếu hụt hệ thống tư vấn tâm lý học đường và chương trình định hướng đầu khóa bài bản khiến nhóm sinh viên có self-efficacy thấp thiếu kênh hỗ trợ chuyên nghiệp. Tuy nhiên, cũng cần ghi nhận những điều kiện thuận lợi đang xuất hiện: sự phát triển của công nghệ giáo dục, xu hướng đánh giá theo quá trình (formative assessment), và các chương trình định hướng tân sinh viên ngày càng được chú trọng đang tạo ra môi trường có nhiều cơ hội hơn để sinh viên năm nhất xây dựng kinh nghiệm thành công và phát triển self-efficacy một cách bền vững.

#### **2.5. Chiến lược sư phạm nhằm phát triển self-efficacy cho sinh viên năm nhất**

##### *2.5.1. Thiết kế nhiệm vụ học tập theo nguyên tắc vùng phát triển gần nhất ZPD*

Dựa trên lý thuyết của Vygotsky (1978) về Vùng phát triển gần nhất (Zone of Proximal Development - ZPD) và nghiên cứu của Bandura về nguồn kinh nghiệm thành công, giảng viên cần thiết kế các nhiệm vụ học tập được phân tầng về độ khó, đảm bảo sinh viên có thể trải nghiệm thành công ở từng bước trước khi tiến đến thử thách cao hơn.

Trong thực tiễn giảng dạy, điều này có thể được triển khai thông qua việc chia nhỏ dự án lớn thành các cột mốc nhỏ với phản hồi thường xuyên; sử dụng bài tập khởi động có độ khó vừa phải để tạo tâm thế tự tin trước khi bước vào nội dung cốt lõi; và cung cấp công cụ hỗ trợ (scaffold) dưới dạng hướng dẫn từng bước hoặc gợi ý chiến lược giải quyết vấn đề.

##### *2.5.2. Tổ chức học tập ngang hàng và xây dựng hình mẫu*

Học tập ngang hàng (peer learning) và hình thức cố vấn ngang hàng (peer mentoring) là những chiến lược hiệu quả để tận dụng nguồn trải nghiệm gián tiếp trong xây dựng self-efficacy. Khi sinh viên năm nhất quan sát bạn học cùng khóa hoặc sinh viên năm hai từng trải qua giai đoạn chuyển tiếp tương tự vượt qua thành công những thử thách học tập đại học, họ được thuyết phục một cách thực tế rằng bản thân cũng có thể làm được.

Nhà trường và giảng viên có thể xây dựng chương trình cố vấn học tập đồng cấp, trong đó sinh viên năm hai hoặc năm ba đóng vai trò hướng dẫn và chia sẻ kinh nghiệm vượt qua giai đoạn năm nhất. Điều quan trọng là những hình mẫu này cần có xuất phát điểm gần gũi với nhóm sinh viên đang được hỗ trợ, từng trải qua khó khăn tương tự, không phải những sinh viên xuất sắc ngay từ đầu, để tạo ra hiệu ứng “nếu họ làm được, tôi cũng làm được.”

##### *2.5.3. Phản hồi có chủ đích và giao tiếp tích cực*

Thuyết phục bằng lời nói, dù không phải nguồn xây dựng self-efficacy mạnh nhất, vẫn đóng vai trò quan trọng khi được thực hiện đúng cách. Phản hồi hiệu quả không phải là lời khen ngợi chung chung mà cần cụ thể, gắn với nỗ lực và chiến lược của sinh viên: “Cách em phân tích vấn đề theo từng bước cho thấy em đang sử dụng chiến lược tư duy rất hiệu quả.”

Giảng viên cần tránh những lời nhận xét vô tình củng cố niềm tin giới hạn, chẳng hạn như nhấn mạnh sự khác biệt giữa sinh viên thích nghi nhanh và sinh viên đang gặp khó khăn theo hướng bất lợi cho nhóm sau. Thay vào đó, việc định hướng phản hồi vào quá trình học tập (process feedback) thay vì sản phẩm cuối cùng (outcome feedback) giúp sinh viên nắm bắt nhận ra rằng năng lực là thứ có thể phát triển thông qua nỗ lực có định hướng, và giai đoạn khó khăn ban đầu là bình thường, không phải dấu hiệu của sự thất bại.

#### 2.5.4. Xây dựng tư duy tăng trưởng (Growth Mindset)

Nghiên cứu của Carol Dweck (2006) về tư duy cố định (fixed mindset) và tư duy tăng trưởng (growth mindset) có liên hệ chặt chẽ với self-efficacy. Sinh viên với tư duy cố định tin rằng năng lực là bẩm sinh và không thể thay đổi; trong khi đó sinh viên với tư duy tăng trưởng coi thất bại là một phần tất yếu của quá trình học hỏi và phát triển.

Giảng viên có thể hỗ trợ sinh viên nắm bắt phát triển tư duy tăng trưởng thông qua việc tường minh hóa quá trình học tập, giải thích cho sinh viên hiểu não bộ có tính linh hoạt (neuroplasticity) và năng lực học tập có thể được phát triển; khuyến

khích sinh viên ghi nhật ký học tập để theo dõi tiến bộ của bản thân; và tạo không gian an toàn để sinh viên chia sẻ khó khăn mà không sợ bị phán xét.

### III. KẾT LUẬN

Self-efficacy, niềm tin của sinh viên vào khả năng có thể hoàn thành các nhiệm vụ học tập cụ thể, là một biến số tâm lý có khả năng dự báo mạnh mẽ cho thành tích và trải nghiệm học tập của sinh viên năm nhất. Đây không phải là đặc điểm bất biến hay bẩm sinh mà là một năng lực tâm lý có thể được nuôi dưỡng và phát triển thông qua thiết kế giảng dạy có chủ đích, môi trường học tập hỗ trợ và hệ thống tư vấn tâm lý chuyên nghiệp.

Khi sinh viên năm nhất được trải nghiệm thành công tích lũy qua các nhiệm vụ được thiết kế phù hợp với giai đoạn chuyển tiếp, được quan sát hình mẫu gần gũi từ sinh viên các khóa trên, nhận phản hồi cụ thể và xây dựng tư duy tăng trưởng, niềm tin vào bản thân của họ sẽ dần được củng cố. Từ đó, họ trở nên chủ động hơn, kiên trì hơn trước thử thách và có khả năng biến giai đoạn khó khăn nhất của hành trình đại học thành nền tảng phát triển bản lĩnh học thuật, một phẩm chất vô cùng cần thiết trong thế giới nghề nghiệp không ngừng thay đổi.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company, New York.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House, New York.
- Pajares, F. (1996). *Self-efficacy beliefs in academic settings*. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). *Self-efficacy theory*. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 35–53). Routledge, New York.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press, Cambridge.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Self-efficacy: An essential motive to learn*. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.) (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge, New York.