

ĐÁNH GIÁ KỶ LUẬT TỰ THÂN VÀ KHẢ NĂNG DUY TRÌ MỤC TIÊU CỦA SINH VIÊN SAU HOẠT ĐỘNG CHẠY BỘ 21 NGÀY TẠI FPT POLYSCHOOL HÀ NỘI

Nguyễn Thị Huyền
Trường Đại học FPT
Email: Huyennt208@fe.edu.vn

Tóm tắt: Nghiên cứu nhằm đánh giá kỷ luật tự thân và khả năng duy trì mục tiêu của sinh viên sau hoạt động chạy bộ 21 ngày tại FPT PolySchool Hà Nội thông qua một số chỉ báo tự báo cáo, đồng thời khảo sát những thay đổi do sinh viên tự cảm nhận. Nghiên cứu sử dụng thiết kế cắt ngang; 308 phiếu hợp lệ được phân tích bằng thống kê mô tả. Bốn chỉ báo C1–C4 sử dụng thang Likert 4 mức. Kết quả cho thấy Mean từ 3,43 đến 3,51, với tỷ lệ “Đồng ý” hoặc “Hoàn toàn đồng ý” từ 86,7% đến 90,3%. Về thay đổi tự cảm nhận, 69,8% sinh viên chọn “kỷ luật hơn”, 67,9% “kiên trì hơn” và 52,9% “biết quản lý thời gian hơn”. Kết quả chỉ mang ý nghĩa mô tả, không cho phép khẳng định tác động, hiệu quả hoặc sự cải thiện do hoạt động.

Từ khóa: kỷ luật tự thân; duy trì mục tiêu; hành vi hướng đích; hoạt động trải nghiệm; sinh viên.

ASSESSMENT OF STUDENTS’ SELF-DISCIPLINE AND GOAL PERSISTENCE AFTER A 21-DAY RUNNING ACTIVITY AT FPT POLYSCHOOL HANOI

Abstract: This study aimed to assess students’ self-discipline and goal persistence following a 21-day running activity at FPT PolySchool Hanoi through selected self-reported indicators, while also examining students’ self-perceived changes. A cross-sectional design was employed, and 308 valid responses were analyzed using descriptive statistics. Four indicators (C1–C4) were assessed using a four-point Likert scale. The results showed mean scores ranging from 3.43 to 3.51, with the proportion of “Agree” or “Strongly Agree” responses ranging from 86.7% to 90.3%. Regarding self-perceived changes, 69.8% of students selected “more disciplined,” 67.9% selected “more persistent,” and 52.9% selected “better at time management.” The findings are descriptive in nature and do not allow conclusions regarding the effects, effectiveness, or improvement attributable to the activity.

Keywords: self-discipline; goal persistence; goal-directed behavior; experiential activity; students.

Nhận bài: 16/08/2026

Phản biện: 16/09/2026

Duyệt đăng: 19/09/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giai đoạn 15–18 tuổi là thời kỳ người học gia tăng tính tự chủ trong học tập và đời sống cá nhân. Wesarg-Menzel và cộng sự (2023) cho thấy năng lực tự điều chỉnh phát triển theo hướng giảm dần sự phụ thuộc vào hỗ trợ bên ngoài, đòi hỏi người học chủ động hơn trong tổ chức thời gian thực hiện nhiệm vụ và chịu trách nhiệm với lựa chọn của mình. Đối với sinh viên FPT PolySchool, những yêu cầu này có ý nghĩa đối với quá trình thích nghi với môi trường học tập và hình thành tính tự chủ.

Tuy nhiên, xác lập mục tiêu không đồng nghĩa với việc chuyển ý định thành hành động và duy trì hành vi theo thời gian. Gollwitzer và Sheeran (2006) chỉ ra những khó khăn tự điều chỉnh trong quá trình theo đuổi mục tiêu. Trong nghiên cứu này, kỷ luật tự thân nhấn mạnh khả năng tổ chức, duy trì và điều chỉnh hành vi phù hợp với mục tiêu; khả năng duy trì mục tiêu nhấn mạnh việc tiếp tục hoặc quay trở lại hành vi hướng đích khi gặp khó khăn hay muốn từ bỏ.

Trong giáo dục kỹ năng mềm, việc hiểu nguyên tắc chưa bảo đảm người học có thể duy trì hành vi

trong thực tế. Vì vậy, các hoạt động trải nghiệm có thời hạn có thể tạo bối cảnh để sinh viên thực hành hành vi cụ thể, theo dõi tiến trình và đối diện với giảm hứng thú, trì hoãn hoặc ý muốn từ bỏ. Hoạt động chạy bộ 21 ngày tại FPT PolySchool Hà Nội tạo ra một bối cảnh như vậy, trong đó sinh viên phải sắp xếp thời gian, duy trì cam kết và xử lý những khó khăn phát sinh. Mốc 21 ngày trong nghiên cứu chỉ là thời lượng chương trình, không phải ngưỡng để khẳng định sự hình thành thói quen.

Các nghiên cứu trước đã đề cập đến tự điều chỉnh, tự kiểm soát, kỷ luật tự thân và quá trình chuyển từ ý định sang hành động; tuy nhiên, việc xem xét đồng thời kỷ luật tự thân và khả năng duy trì mục tiêu trong một bối cảnh giáo dục cụ thể còn hạn chế. Tại FPT PolySchool Hà Nội, các biểu hiện này chưa được đánh giá có hệ thống.

Do đó, nghiên cứu nhằm đánh giá các biểu hiện liên quan đến kỷ luật tự thân và khả năng duy trì mục tiêu của sinh viên sau hoạt động chạy bộ 21 ngày tại FPT PolySchool Hà Nội, đồng thời

khảo sát những thay đổi về tính kỷ luật, sự kiên trì và quản lý thời gian do sinh viên tự cảm nhận sau hoạt động.

II. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN

2.1. Kỷ luật tự thân

Kỷ luật tự thân (self-discipline) là khả năng chủ động tổ chức, duy trì và điều chỉnh hành vi phù hợp với mục tiêu ngay cả khi hứng thú suy giảm hoặc xuất hiện trở ngại. Duckworth và Seligman (2005) nhấn mạnh vai trò của tính nhất quán trong hành vi hướng đích và mối liên hệ với kết quả học tập.

Kỷ luật tự thân liên hệ nhưng không đồng nhất với tự kiểm soát (self-control) và tự điều chỉnh (self-regulation). Tự kiểm soát nhấn mạnh khả năng kiểm soát xung động cản trở mục tiêu dài hạn (Tangney và cộng sự, 2004), còn tự điều chỉnh bao gồm xác lập mục tiêu, lập kế hoạch, theo dõi và điều chỉnh nhận thức, cảm xúc, hành vi (Zimmerman, 2000). Vũ Trường An (2022) đề cập các mô hình học tập tự điều chỉnh trong bối cảnh giáo dục Việt Nam. Nghiên cứu này xem xét kỷ luật tự thân chủ yếu ở tính chủ động, nhất quán và khả năng điều chỉnh hành vi theo mục tiêu.

Kỷ luật tự thân cũng khác với sự tuân thủ do giám sát bên ngoài. Ở sinh viên, khái niệm này có thể thể hiện qua việc chủ động lập kế hoạch, thực hiện, theo dõi tiến trình và điều chỉnh hành vi theo mục tiêu. Nghiên cứu này vì vậy xem xét kỷ luật tự thân chủ yếu ở tính chủ động, nhất quán và khả năng điều chỉnh hành vi trong một hoạt động có thời hạn.

2.2. Khả năng duy trì mục tiêu

Khả năng duy trì mục tiêu được tiếp cận qua sự tiếp tục theo đuổi mục tiêu (goal persistence), mức độ cam kết và khả năng duy trì hoặc quay trở lại hành vi hướng đích khi gặp trở ngại. Moshontz và Hoyle (2021) cho rằng sự kiên trì còn bao gồm khả năng tái tham gia quá trình theo đuổi mục tiêu sau gián đoạn, cho thấy duy trì mục tiêu là một quá trình động.

Gollwitzer và Sheeran (2006), qua phân tích gộp 94 kiểm định độc lập, cho thấy cá nhân có thể gặp khó khăn khi khởi đầu hoặc duy trì hành vi hướng đích. Cam kết với mục tiêu (goal commitment) phản ánh mức độ gắn bó và sẵn sàng đầu tư nỗ lực; Locke và cộng sự (1988) xem đây là yếu tố quan trọng của quá trình theo đuổi mục tiêu, dù không đồng nhất với duy trì mục tiêu.

Huang và cộng sự (2017) cho thấy chia mục tiêu thành các bước nhỏ có thể hỗ trợ động lực ở

một số giai đoạn nhưng không bảo đảm thành công. Nguyễn Văn Lược và cộng sự (2017) cũng xem xét mối liên hệ giữa sự kiên trì với xu hướng mục tiêu và tiêu điểm kiểm soát ở sinh viên Việt Nam.

Hai khái niệm có giao thoa nhưng khác trọng tâm: kỷ luật tự thân nhấn mạnh tổ chức và điều chỉnh hành vi; duy trì mục tiêu nhấn mạnh cam kết, tính liên tục và khả năng tiếp tục hoặc quay trở lại quá trình theo đuổi mục tiêu.

2.3. Hoạt động chạy bộ như một bối cảnh thực hành hành vi

Trong nghiên cứu này, chạy bộ được xem là bối cảnh thực hành hành vi có mục tiêu hơn là hoạt động rèn luyện thể chất. Sinh viên thực hiện một hành vi cụ thể trong thời gian xác định, theo kế hoạch và có yêu cầu duy trì cam kết, qua đó tạo bối cảnh xem xét kỷ luật tự thân và duy trì mục tiêu.

Lally và cộng sự (2010) cho thấy không nên xem một khoảng thời gian cố định là ngưỡng phổ quát của quá trình hình thành thói quen; vì vậy, 21 ngày chỉ là thời lượng chương trình, không phải căn cứ kết luận đã hình thành thói quen.

Trong quá trình tham gia, sinh viên phải sắp xếp thời gian, thực hiện theo kế hoạch và duy trì cam kết; khi gặp mệt mỏi, giảm hứng thú, trì hoãn hoặc gián đoạn, họ có thể tiếp tục, điều chỉnh hoặc quay trở lại hoạt động. Vì chạy bộ là hành vi cụ thể, có thể theo dõi theo tiến trình, hoạt động phù hợp để xem xét cách sinh viên tổ chức hành vi và duy trì mục tiêu.

Do đó, chạy bộ 21 ngày được sử dụng như bối cảnh thực hành hành vi có thời hạn. Kỷ luật tự thân được xem xét qua tổ chức, tính nhất quán và điều chỉnh hành vi; khả năng duy trì mục tiêu qua cam kết, tiếp tục hoặc quay trở lại quá trình theo đuổi mục tiêu. Cách tiếp cận này không giả định hoạt động tạo ra thay đổi, mà chỉ khảo sát các biểu hiện của sinh viên sau khi tham gia.

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Thiết kế, đối tượng và mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế định lượng cắt ngang, thu thập dữ liệu một lần sau khi sinh viên hoàn thành hoạt động chạy bộ 21 ngày tại FPT PolySchool Hà Nội. Khảo sát được gửi tới các nhóm sinh viên đã tham gia hoạt động và được trả lời trên cơ sở tự nguyện.

Nghiên cứu không ghi nhận đầy đủ số lượng phiếu gửi ban đầu nên không xác định được tỷ lệ phản hồi. Sau rà soát và làm sạch dữ liệu, 308 phiếu hợp lệ được đưa vào phân tích. Do không có

đo lường trước hoạt động và nhóm đối chứng, kết quả chỉ được diễn giải ở mức mô tả phản hồi tự báo cáo, không dùng để khẳng định quan hệ nhân quả hoặc tác động trực tiếp của chương trình.

3.2. Công cụ khảo sát và quy trình thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập bằng Google Forms. Các câu hỏi định lượng sử dụng thang Likert 4 mức: 1 – Không đồng ý, 2 – Phân vân, 3 – Đồng ý, 4 – Hoàn toàn đồng ý.

Bốn câu C1–C4 do tác giả xây dựng dựa trên khung lý luận và mục tiêu chương trình, được sử dụng như các chỉ báo về một số biểu hiện liên quan đến kỷ luật tự thân và khả năng duy trì mục tiêu. C1 phản ánh nhận thức về ý nghĩa của việc duy trì hành động nhỏ đều đặn; C2 cam kết với mục tiêu; C3 khả năng tiếp tục khi muốn bỏ cuộc; C4 chiến lược chia nhỏ mục tiêu.

C1–C4 là các chỉ báo đơn lẻ, không phải thang đo chuẩn hóa và không bao quát đầy đủ hai cấu trúc tâm lý; do đó, nghiên cứu không tạo điểm tổng. Kết quả phản ánh mức độ đồng thuận tự báo cáo đối với từng nhận định, không phải phép đo trực tiếp hành vi hoặc mức thay đổi khách quan.

Các câu hỏi khác được dùng để mô tả những thay đổi do sinh viên tự cảm nhận sau hoạt động.

3.3. Phương pháp xử lý và phân tích dữ liệu

Dữ liệu được mã hóa và phân tích bằng thống kê mô tả. Với C1–C4, nghiên cứu tính tần suất, tỷ lệ phần trăm, Mean và SD để mô tả mức độ đồng thuận đối với từng chỉ báo.

C1–C4 được phân tích riêng, không gộp thành điểm tổng vì mỗi câu phản ánh một khía cạnh khác nhau và bộ câu hỏi không phải thang đo chuẩn hóa. Mean và SD chỉ dùng để mô tả từng nhận định, không đại diện cho toàn bộ cấu trúc kỷ luật tự thân hoặc khả năng duy trì mục tiêu. Câu hỏi về thay đổi tự cảm nhận được trình bày bằng tần suất và tỷ lệ lựa chọn.

Toàn bộ kết quả được diễn giải ở mức biểu hiện và phản hồi tự báo cáo sau hoạt động, không suy luận quan hệ nhân quả hoặc tác động của chương trình.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

4.1. Kết quả các chỉ báo liên quan đến kỷ luật tự thân và khả năng duy trì mục tiêu

Kết quả khảo sát bốn chỉ báo chính C1–C4 trên 308 sinh viên được trình bày tại Bảng 1.

Bảng 1. Kết quả khảo sát các chỉ báo C1–C4 (n = 308)

Chỉ báo	Không đồng ý (%)	Phân vân (%)	Đồng ý (%)	Hoàn toàn đồng ý (%)	Mean	SD
C1. Hành trình 21 ngày chạy bộ giúp em hiểu rằng kỷ luật có thể bắt đầu từ những hành động nhỏ được thực hiện đều đặn mỗi ngày	7 (2,3%)	25 (8,1%)	81 (26,3%)	195 (63,3%)	3,51	0,74
C2. Việc duy trì chạy bộ trong nhiều ngày giúp em rèn luyện khả năng cam kết với mục tiêu cá nhân.	9 (2,9%)	21 (6,8%)	95 (30,8%)	183 (59,4%)	3,47	0,75
C3. Khi em duy trì chuỗi chạy mỗi ngày, em học được cách vượt qua cảm giác lười, ngại hoặc muốn bỏ cuộc.	12 (3,9%)	24 (7,8%)	90 (29,2%)	182 (59,1%)	3,44	0,80
C4. Hoạt động này giúp em biết cách chia mục tiêu lớn thành những mục tiêu nhỏ dễ thực hiện hơn.	10 (3,2%)	31 (10,1%)	84 (27,3%)	183 (59,4%)	3,43	0,80

Cả bốn chỉ báo có Mean trên 3,4/4 và tỷ lệ lựa chọn “Đồng ý” hoặc “Hoàn toàn đồng ý” từ 86,7% đến 90,3%, cho thấy mức đồng thuận cao của sinh viên với các nhận định khảo sát.

C1 có Mean cao nhất về mặt mô tả (3,51; SD = 0,74), với 89,6% sinh viên lựa chọn từ “Đồng ý” trở lên, cho thấy phần lớn người tham gia đồng thuận với nhận định rằng hành trình 21 ngày giúp họ nhận thức rõ hơn ý nghĩa của việc duy trì những hành động nhỏ một cách đều đặn. C2 đạt Mean = 3,47 (SD = 0,75) và có tỷ lệ đồng thuận cao nhất, 90,3%, phản ánh mức độ đồng thuận cao với nhận định rằng việc duy trì chạy bộ trong nhiều ngày góp phần giúp sinh viên tự cảm nhận việc rèn luyện khả năng cam kết với mục tiêu cá nhân.

C3 đạt Mean = 3,44 (SD = 0,80), với tỷ lệ đồng thuận 88,3%, cho thấy phần lớn sinh viên đồng thuận với nhận định về việc học cách vượt qua cảm giác lười, ngại hoặc muốn bỏ cuộc trong quá trình duy trì hoạt động. C4 đạt Mean = 3,43 (SD = 0,80), tỷ lệ đồng thuận 86,7% và có mức “Phân vân” cao nhất (10,1%), cho thấy chiến lược chia

mục tiêu thành các bước nhỏ được sinh viên ghi nhận nhưng có mức đồng thuận ít đồng đều hơn so với các nhận định còn lại.

Nhìn chung, kết quả C1–C4 cho thấy mức đồng thuận cao đối với các nhận định về tính đều đặn, cam kết, khả năng tiếp tục khi muốn bỏ cuộc và chiến lược chia nhỏ mục tiêu trong trải nghiệm sau hoạt động. Do đây là các chỉ báo đơn lẻ dựa trên tự báo cáo, kết quả chỉ mô tả mức độ đồng thuận với từng nhận định, không đại diện cho phép đo đầy đủ kỷ luật tự thân hoặc khả năng duy trì mục tiêu và không cho phép suy luận tác động nhân quả.

4.2. Những thay đổi tự cảm nhận của sinh viên sau hoạt động

Nghiên cứu đồng thời khảo sát những thay đổi do sinh viên tự cảm nhận sau hoạt động. Câu hỏi cho phép chọn nhiều phương án nên tổng tỷ lệ có thể vượt 100%. Trường hợp chọn “Chưa thấy thay đổi rõ” đồng thời với một hoặc nhiều thay đổi cụ thể được xem là mâu thuẫn và không tính vào nhóm này.

Bảng 2. Những thay đổi tự cảm nhận của sinh viên sau hoạt động (n = 308)

Thay đổi tự cảm nhận	Tần suất (n)	Tỷ lệ (%)
Kỷ luật hơn	215	69,8
Kiên trì hơn	209	67,9
Biết quản lý thời gian hơn	163	52,9
Chưa thấy thay đổi rõ	8	2,6

“Kỷ luật hơn” được chọn nhiều nhất với 215 sinh viên (69,8%), tiếp theo là “kiên trì hơn” với 209 sinh viên (67,9%); đây là hai nội dung gần nhất với trọng tâm nghiên cứu.

Có 163 sinh viên (52,9%) tự nhận quản lý thời gian tốt hơn, bổ sung góc nhìn về khả năng tổ chức hành vi theo kế hoạch.

Sau xử lý lựa chọn mâu thuẫn, 8 sinh viên (2,6%) chỉ chọn “Chưa thấy thay đổi rõ”, cho thấy phần lớn người tham gia ghi nhận ít nhất một thay đổi cụ thể.

Các thay đổi tự cảm nhận tập trung vào kỷ luật, kiên trì và quản lý thời gian. Đây là đánh giá chủ quan sau hoạt động, không phải bằng chứng rằng chương trình trực tiếp tạo ra những thay đổi đó.

V. THẢO LUẬN

5.1. Đối chiếu với nền tảng lý luận và nghiên cứu trước

Cả bốn chỉ báo đều có mức đồng thuận cao

nhưng cần được diễn giải trong phạm vi tự báo cáo. C1 (Mean = 3,51; 89,6% đồng thuận) cho thấy phần lớn sinh viên đồng thuận rằng hành trình 21 ngày giúp họ nhận thức rõ hơn ý nghĩa của việc duy trì những hành động nhỏ đều đặn. Kết quả này phù hợp với cách tiếp cận coi tính nhất quán của hành vi hướng đích là một biểu hiện của kỷ luật tự thân (Duckworth và Seligman, 2005), nhưng C1 không phản ánh toàn bộ cấu trúc này.

C2 và C3 có Mean lần lượt 3,47 và 3,44, với tỷ lệ đồng thuận 90,3% và 88,3%, phản ánh các nhận định về cam kết mục tiêu và tiếp tục thực hiện khi muốn từ bỏ. Kết quả phù hợp với vai trò của cam kết mục tiêu (Locke và cộng sự, 1988) và quan điểm của Moshontz và Hoyle (2021) rằng sự kiên trì gồm cả chống lại ý muốn từ bỏ và quay trở lại quá trình theo đuổi mục tiêu. Nguyễn Văn Lược và cộng sự (2017) cũng xem xét sự kiên trì

trong mỗi liên hệ với xu hướng mục tiêu và tiêu điểm kiểm soát ở sinh viên Việt Nam. Tuy nhiên, dữ liệu tại một thời điểm không cho phép xác định mức thay đổi so với trước chương trình.

C4 (Mean = 3,43) có tỷ lệ “Phân vân” cao nhất (10,1%). Do chênh lệch giữa các chỉ báo nhỏ và không được kiểm định thống kê, không thể kết luận C4 yếu hơn có ý nghĩa. Kết quả chỉ cho thấy chiến lược chia nhỏ mục tiêu được ghi nhận kém đồng đều hơn, phù hợp với Huang và cộng sự (2017), theo đó mục tiêu nhỏ là chiến lược hỗ trợ ở một số giai đoạn chứ không bảo đảm thành công.

Về thay đổi tự cảm nhận, 69,8% sinh viên chọn “kỷ luật hơn”, 67,9% “kiên trì hơn” và 52,9% “biết quản lý thời gian hơn”. Các phản hồi này tương đối nhất quán về nội dung với C1–C3 nhưng không chứng minh thay đổi thực tế vì đều là dữ liệu tự báo cáo sau hoạt động, không có phép đo trước–sau.

5.2. Đóng góp và hàm ý thực tiễn

Nghiên cứu bổ sung dữ liệu mô tả về các biểu hiện liên quan đến kỷ luật tự thân và duy trì mục tiêu trong một bối cảnh trải nghiệm có thời hạn. Giá trị của hoạt động chạy bộ 21 ngày ở đây không phải chứng minh hiệu quả can thiệp mà tạo tình huống hành vi cụ thể, có mục tiêu và tiến trình để sinh viên thực hành sắp xếp thời gian, duy trì cam kết và đối diện với ý muốn bỏ cuộc. Vì vậy, hoạt động được xem như bối cảnh quan sát các hành vi hướng đích chứ không phải căn cứ để suy luận tác động.

Về thực tiễn, các hoạt động có hành vi cụ thể, thời gian xác định và cơ chế theo dõi tiến trình có thể được sử dụng như bối cảnh để người học thực hành và tự quan sát hành vi hướng đích. Đây chỉ là hàm ý tổ chức hoạt động; nghiên cứu chưa chứng minh chạy bộ 21 ngày làm tăng kỷ luật tự thân hay khả năng duy trì mục tiêu. Có thể kết hợp hoạt động trải nghiệm với hướng dẫn đặt mục tiêu, theo dõi tiến trình và phản tư để tăng giá trị giáo dục và tạo dữ liệu rõ hơn cho nghiên cứu tiếp theo.

5.3. Hạn chế và hướng nghiên cứu tiếp theo

Nghiên cứu có bốn hạn chế chính. Thứ nhất, dữ liệu chỉ được thu thập sau hoạt động, không có đo lường trước và nhóm đối chứng nên không xác định được mức thay đổi hoặc quy kết phản hồi cho chương trình. Thứ hai, C1–C4 là các chỉ báo đơn lẻ do tác giả xây dựng, chưa phải công cụ chuẩn hóa, chưa được kiểm định đầy đủ về độ tin cậy và độ giá trị, đồng thời không bao quát đầy đủ hai cấu trúc tâm lý. Một số câu hỏi sử dụng cách diễn đạt về những gì hoạt động “giúp” người tham gia nhận thức hoặc rèn luyện nên có thể ảnh hưởng đến phản hồi. Thứ ba, dữ liệu tự báo cáo có thể chịu ảnh hưởng của xu hướng trả lời xã hội, hồi tưởng và cách diễn giải trải nghiệm. Thứ tư, mẫu chỉ gồm sinh viên FPT PolySchool Hà Nội nên khả năng khái quát còn hạn chế.

Nghiên cứu tiếp theo nên sử dụng thiết kế trước–sau, cân nhắc nhóm đối chứng hoặc so sánh, bổ sung thang đo chuẩn hóa, kết hợp dữ liệu tự báo cáo với dữ liệu hành vi và mở rộng mẫu sang nhiều cơ sở hoặc nhóm tuổi.

VI. KẾT LUẬN

Nghiên cứu mô tả các biểu hiện liên quan đến kỷ luật tự thân và khả năng duy trì mục tiêu của 308 sinh viên sau hoạt động chạy bộ 21 ngày tại FPT PolySchool Hà Nội. Sinh viên có mức đồng thuận cao với các chỉ báo về duy trì hành động đều đặn, giữ cam kết, tiếp tục khi muốn bỏ cuộc và chia nhỏ mục tiêu; đồng thời nhiều người tự ghi nhận kỷ luật hơn, kiên trì hơn và quản lý thời gian tốt hơn. Đây là phản hồi tự báo cáo đối với các biểu hiện cụ thể, không phải điểm đo toàn diện của hai cấu trúc.

Hoạt động có mục tiêu rõ, hành vi cụ thể và thời gian xác định có thể tạo bối cảnh để sinh viên thực hành và tự quan sát hành vi hướng đích. Tuy nhiên, do chỉ khảo sát sau hoạt động, không có nhóm đối chứng, dùng các chỉ báo đơn lẻ và dữ liệu tự báo cáo, kết quả chỉ được diễn giải ở mức mô tả, không chứng minh tác động, hiệu quả hoặc sự cải thiện do chạy bộ 21 ngày.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939–944. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x>

- Gollwitzer, P. M., & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38, 69–119. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(06\)38002-1](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(06)38002-1)
- Huang, S.-C., Jin, L., & Zhang, Y. (2017). Step by step: Sub-goals as a source of motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 141, 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2017.05.001>
- Lally, P., van Jaarsveld, C. H. M., Potts, H. W. W., & Wardle, J. (2010). How are habits formed: Modelling habit formation in the real world. *European Journal of Social Psychology*, 40(6), 998–1009. <https://doi.org/10.1002/ejsp.674>
- Locke, E. A., Latham, G. P., & Erez, M. (1988). The determinants of goal commitment. *Academy of Management Review*, 13(1), 23–39. <https://doi.org/10.5465/AMR.1988.4306771>
- Moshontz, H., & Hoyle, R. H. (2021). Resisting, recognizing, and returning: A three-component model and review of persistence in episodic goals. *Social and Personality Psychology Compass*, 15(1), e12576. <https://doi.org/10.1111/spc3.12576>
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271–324. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x>
- Wesarg-Menzel, C., Ebbes, R., Hensums, M., Wagemaker, E., Zaharieva, M. S., Staaks, J. P. C., van den Akker, A. L., Visser, I., Hoeve, M., Brummelman, E., Dekkers, T. J., Schuitema, J. A., Larsen, H., Colonna, C., Jansen, B. R. J., Overbeek, G., Huizenga, H. M., & Wiers, R. W. (2023). Development and socialization of self-regulation from infancy to adolescence: A meta-review differentiating between self-regulatory abilities, goals, and motivation. *Developmental Review*, 69, 101090. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2023.101090>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Vũ Trường An. (2022). Phân tích một số mô hình “học tập tự điều chỉnh”. *Tạp chí Giáo dục*, 22(13), 7–13.
- Nguyễn Văn Lược, Trần Minh Điệp, & Nguyễn Huy Hoàng. (2017). Mối liên hệ giữa sự kiên trì với xu hướng mục tiêu, tiêu điểm kiểm soát của sinh viên Đại học Quốc gia Hà Nội. *Tạp chí Tâm lý học*, 2(215).