

MỤC LỤC

KINH TẾ VÀ QUẢN LÝ

- 1. Trần Thị Thu Hương và Phạm Văn Kiệt** - Ảnh hưởng của các yếu tố rào cản đến việc áp dụng biện pháp giảm thải khí các-bon của các doanh nghiệp dịch vụ logistics tại Việt Nam. **Mã số: 171.1SMET.11** 3
- Effects of Barriers on the Application of Carbon Emission Reduction Measures of Logistics Service Providers in Vietnam*
- 2. Phan Thu Trang, Nguyễn Thị Vân Anh và Hoàng Thanh Tùng** - Nhân tố tác động đến năng lực xuất khẩu sản phẩm nông nghiệp hữu cơ của doanh nghiệp Việt Nam. **Mã số: 171.1IBMg.11** 18
- Factors Impacting The Production of Organic Agricultural Products in Vietnamese Enterprises*
- 3. Lê Như Quỳnh và Bùi Xuân Nhân** - Hệ thống tiêu chí đánh giá chính sách thu hút vốn đầu tư trực tiếp nước ngoài của Việt Nam: lý luận và thực tiễn. **Mã số: 171.1TrEM.11** 33
- Criteria system for evaluating policies to attract foreign direct investment of Vietnam: Theory and practice*

QUẢN TRỊ KINH DOANH

- 4. Lưu Thị Thùy Dương, Nguyễn Bách Khoa, Phan Đình Quyết và Nguyễn Phước Hiệp** - Hành vi truyền miệng về ứng dụng ngân hàng trên điện thoại: một nghiên cứu thực nghiệm tại Việt Nam. **Mã số: 171.2BMkt.21** 46
- Word - Of - Mouth Behavior About Mobile Banking: An Empirical Study In Vietnam*
- 5. Phan Trần Minh Hưng** - Tốc độ điều chỉnh tiền mặt của các công ty niêm yết trên thị trường chứng khoán Việt Nam: bằng chứng thực nghiệm từ cách tiếp cận DPF. **Mã số: 171.2FiBa.21** 60
- Cash Holdings Speed of Adjustment for Listed Frms on Vietnam Stock Exchange: An Empirical Evidence From the DPF Approach*

- 6. Ngô Thu Hoàng** - Tác động của truyền miệng điện tử đến ý định mua hàng trực tuyến trong bối cảnh đại dịch COVID-19. *Mã số: 171.2BMkt.21* 69

The Impact of Electronic Word of Mouth on Online Purchase Intention in the Context of The COVID - 19 Pandemic

- 7. Lê Quỳnh Liên, Nguyễn Thị Hòa, Hoàng Phương Anh, Nguyễn Việt Hà, Nguyễn Thị Hằng và Đinh Thục Hiền** - Các nhân tố tác động đến cấu trúc vốn của các doanh nghiệp phi tài chính niêm yết trên thị trường chứng khoán Việt Nam. *Mã số: 171.2FiBa.21* 86

Factor Affecting the Capital Structure of Non-Financial Firms Listed on Vietnam Stock Market

Ý KIẾN TRAO ĐỔI

- 8. Nguyễn Thị Minh Nhàn và Trịnh Hoài Linh** - Ảnh hưởng của trí tuệ cảm xúc đến kết quả học tập kỳ vọng: nghiên cứu tự cảm nhận của sinh viên đại học ở Việt Nam. *Mã số: 171.3OMIs.31* 103

Effects of Emotional Quotient on Expected Learning Outcomes: Self-Assessment Studies of College Students in Vietnam

ẢNH HƯỞNG CỦA TRÍ TUỆ CẢM XÚC ĐẾN KẾT QUẢ HỌC TẬP KỲ VỌNG: NGHIÊN CỨU TỰ CẢM NHẬN CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

Nguyễn Thị Minh Nhân

Trường Đại học Thương mại
Email: minhnhan@tmu.edu.vn

Trịnh Hoài Linh

Trường Đại học Thương mại
Email: trinhhoailinha8k33@gmail.com

Ngày nhận: 23/06/2022

Ngày nhận lại: 26/09/2022

Ngày duyệt đăng: 03/10/2022

Trí tuệ cảm xúc (TTCX) thể hiện việc nhận thức và khả năng quản lý cảm xúc của bản thân và trong các mối quan hệ. Sinh viên đại học là nguồn nhân lực trí thức lõi của mỗi quốc gia. Kết quả học tập và khả năng vận dụng tri thức học tập có vai trò dẫn dắt sự nghiệp và góp phần quyết định sự thành công của mỗi sinh viên. Nghiên cứu được thực hiện với mục đích đánh giá ảnh hưởng của TTCX (với 5 yếu tố thành phần là: tự nhận thức, tự điều chỉnh cảm xúc, đồng cảm, tự tạo động lực và kỹ năng xã hội) đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học ở Việt Nam. Mô hình nghiên cứu được kiểm định từ cơ sở dữ liệu khảo sát 225 sinh viên đến từ các trường đại học ở Việt Nam. Đồng thời nghiên cứu cũng đưa ra các khuyến nghị đối với các bên liên quan để cải thiện TTCX từ đó nâng cao kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, phát triển nguồn nhân lực trí thức cho đất nước.

Từ khóa: trí tuệ cảm xúc, kết quả học tập kỳ vọng, sinh viên đại học, Việt Nam.

JEL Classifications: I11, I23, O15

1. Đặt vấn đề

Khả năng thành công trong cuộc đời con người có 20% phụ thuộc vào chỉ số IQ và 80% còn lại bao gồm EQ cùng những yếu tố khác (Goleman, 2005). Một số nghiên cứu ở các nền văn hóa khác nhau cho thấy sinh viên có TTCX cao có xu hướng học tập tốt hơn, chất lượng tốt hơn. Sinh viên có TTCX cao sẽ thúc đẩy động cơ học tập tích cực, nâng cao khả năng trí tuệ, từ đó đạt kết quả học tập cao hơn (Seifert, 2004). Ngược lại, sinh viên có TTCX thấp không tin rằng bản thân có thể đạt được những mục tiêu đã đặt ra, dẫn đến không có động lực học tập và kết quả thu được thấp hơn (Linnenbrink, 2007). Đồng thời khi sở hữu TTCX cao giúp sinh viên có được các mối quan hệ xã hội tích cực hơn, biết cách thể hiện và kiểm soát cảm xúc của bản thân, biết cảm thông, chia sẻ với người khác, có khả năng

thích ứng tốt hơn với những thay đổi trong môi trường học và hài lòng hơn với cuộc sống, góp phần phát triển nhân cách của sinh viên. Sinh viên thể hệ Z và thế hệ Alpha, thường khó khăn trong việc tương tác trực tiếp, thích tương tác qua các nền tảng mạng xã hội, có xu hướng dành nhiều thời gian hơn để khám phá đam mê, chăm sóc sức khỏe tinh thần và đầu tư vào học tập nhiều hơn. Những đặc điểm của thế hệ sinh viên hôm nay làm xuất hiện một số xu hướng mới, đòi hỏi họ cần có khả năng thấu hiểu, giao tiếp với nhiều nền văn hóa... là những biểu hiện tiêu biểu của TTCX.

Phát triển TTCX ở sinh viên là rất cần thiết cho sự phát triển nguồn nhân lực trí thức trẻ khỏe về thể chất, sáng về trí tuệ, mạnh về tinh thần. Thực tiễn có một bộ phận sinh viên Việt Nam sống thiếu lý tưởng, mục tiêu; có lối sống thờ ơ, buông thả, bi

quan; bị chi phối bởi cộng đồng, thiếu chọn lọc... không học hỏi, khả năng nhận thức, kiểm soát cảm xúc bản thân, thấu cảm với suy nghĩ của người khác, thiếu kỹ năng ứng phó tích cực với các tình huống khó khăn. Cách sống đó dễ xảy ra hiểu lầm, mâu thuẫn trong mối quan hệ với mọi người xung quanh, dẫn đến xung đột, hay hậu quả nặng nề hơn là bạo lực học đường hay nạn tự tử... Đáng quan ngại về tỷ lệ 60% sinh viên sống khép mình, ít tham gia hoạt động xã hội; 10% sinh viên hướng vào vui chơi, hưởng thụ và chỉ có 30% sinh viên học hỏi, tìm kiếm một ngành nghề nào đó cho cuộc sống tương lai (Hồng, 2003). Bên cạnh nguyên nhân tự thân nêu trên thì tất cả các chủ thể liên quan cũng “vô tình” tạo ra rào cản đối với phát triển TTCX của sinh viên đại học đó là: (1) Về phía gia đình, sự hiểu biết và quan tâm đối với phát triển TTCX với sinh viên còn hạn chế. Sinh viên hiện nay thường sinh ra trong gia đình ít con, được cha mẹ chiều chuộng; lo lắng từ miếng cơm, giấc ngủ đến việc học hành, lựa chọn ngành nghề đào tạo... nên tính tự chủ bị “đóng khung” ngay từ khi còn bé. Sự kiểm soát tâm lý của cha mẹ có liên quan đến những khó khăn tâm lý ở con cái của họ như: trầm cảm, xa lánh, cô đơn, rối loạn ăn uống (B.K., 2002). Một môi trường kiểm soát về tinh thần khiến sinh viên gặp khó khăn trong phát triển nhận thức lành mạnh và tự nhận thức bản thân vì nhiều lý do như sự xúc phạm ngầm, sự thiếu tương tác tích cực với người khác (điều cần thiết giúp nhận thức đầy đủ về bản thân) (Youniss J., 1985). Cha mẹ kiểm soát tâm lý có khả năng dự báo phần nào nguy cơ trầm cảm và hành vi chống đối xã hội của sinh viên; (2) Về phía cơ sở giáo dục đại học chưa dành sự đầu tư thích đáng cho các chương trình phát triển TTCX của sinh viên. Khung trình độ quốc gia Việt Nam đã quy định về kiến thức, kỹ năng tối thiểu và mức độ tự chủ và trách nhiệm mà người học cần đạt được sau khi tốt nghiệp đại học. Tuy nhiên, chuẩn đầu ra về mức độ tự chủ và trách nhiệm - biểu hiện lõi của TTCX thì nội dung, cách thức trang bị cho sinh viên còn chưa nhiều, thậm chí mang tính hình thức.

Đôi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo tiếp tục là quyết tâm chính trị của Đảng và Nhà nước ta. Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XIII đã xác định mục tiêu phấn đấu đến năm 2030, nền giáo dục Việt Nam phải đạt trình độ tiên tiến trong khu vực. Đại hội cũng nhấn mạnh “Chú trọng hơn

giáo dục đạo đức, nhân cách, năng lực sáng tạo và các giá trị cốt lõi, nhất là giáo dục tinh thần yêu nước, tự hào, tự tôn dân tộc, truyền thống và lịch sử dân tộc, ý thức trách nhiệm xã hội... Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học...”. Điều đó, cũng có nghĩa là rất quan tâm đến phát triển TTCX vững vàng cho sinh viên Việt Nam.

Xuất phát từ tất cả những lý do nêu trên, thực hiện nghiên cứu ảnh hưởng của TTCX đến kết quả học tập kỳ vọng - nghiên cứu tự cảm nhận của sinh viên đại học ở Việt Nam có ý nghĩa cả ở phương diện khoa học và thực tiễn.

2. Tổng quan nghiên cứu và khuôn khổ lý thuyết

2.1. Tổng quan nghiên cứu

Nghiên cứu về chủ đề ảnh hưởng của TTCX đến kết quả học tập của sinh viên khá đa dạng về cách tiếp cận, số lượng, thành phần các biến trong mô hình nghiên cứu. Có thể kể đến một số công trình tiêu biểu như trình bày ở Bảng 1.

Phân tích tổng quan cho thấy khoảng trống khoa học và thực tiễn (xem Bảng 1):

(1) Ở các mô hình nghiên cứu ảnh hưởng của TTCX đến kết quả học tập của sinh viên các biến nghiên cứu không đồng nhất. Trong đó, biến “Trí tuệ cảm xúc” được tiếp cận theo năng lực hoặc theo tính cách hoặc hỗn hợp; biến “Kết quả học tập” được sử dụng trong các nghiên cứu với thuật ngữ tiếng Anh “learning outcomes”/“academic achievement”/“academic performance” và có các thang đo khác nhau, thêm vào đó, các thang đo này có điểm chung là không được đo lường bằng kết quả học tập trực tiếp (điểm trung bình tích lũy - GPA) từ kho dữ liệu của cơ sở đào tạo mà được đo lường dựa trên khảo sát tự đánh giá của sinh viên, sự tự định hướng của sinh viên trong học tập (Zhoc, 2018). Xét về bản chất đây là những thang đo này phản ánh là “Kết quả học tập kỳ vọng” của sinh viên. Với sự khác biệt nêu trên trong tiếp cận từng biến chỉ ra khoảng trống khoa học có thể tiếp tục khai phá khi nghiên cứu mối quan hệ giữa chúng.

(2) Với điều kiện thực tiễn khác nhau như đã phân tích cho những kết quả nghiên cứu về ảnh hưởng của TTCX đến kết quả học tập của sinh viên là khác nhau. Ở Việt Nam, do ảnh hưởng bởi định hướng giáo dục việc lựa chọn ngành học, nơi học của sinh viên bị tác động mạnh từ gia đình (Nguyễn

Bảng 1: Tổng hợp nghiên cứu ảnh hưởng của TTCX đến kết quả học tập của sinh viên

Tác giả	Công trình	Khách thể nghiên cứu	Kết quả nghiên cứu
(Singh, 2008)	The influence of emotional intelligence and learning style on student's academic achievement	389 sinh viên Đại học Teknologi MARA	Trí tuệ cảm xúc, cùng phong cách học tập có tác động tích cực đến thành tích học tập
(Fayombo, 2012)	Relating emotional intelligence to academic achievement among university students in Barbados	151 sinh viên ngành tâm lý học của Đại học Tây Ấn	Các biến chủ tâm đến cảm xúc, biểu hiện tiêu cực, biểu hiện tích cực và đồng cảm có ảnh hưởng đến kết quả học tập. Còn các biến ra quyết định dựa trên cảm xúc, phản ứng trước niềm vui, phản ứng trước nỗi buồn không có bất kỳ ảnh hưởng đáng kể nào đối với kết quả học tập
(Pope, 2012)	The influence of emotional intelligence on academic progress and achievement in UK university students	135 sinh viên (38 nam và 97 nữ) ở Vương quốc Anh	Không có sự khác biệt về năng lực TTCX tổng thể hoặc năng lực TTCX cụ thể ở những sinh viên đã tốt nghiệp so với những sinh viên không tốt nghiệp.
(Azizi Yahaya, 2012)	The impact of Emotional Intelligence Element on Academic Achievement	370 sinh viên (127 nam và 243 nữ)	Tồn tại mối quan hệ đáng kể giữa các yếu tố của TTCX và thành tích học tập
(Mohzan, 2012)	The influence of emotional intelligence on academic achievement	278 sinh viên được chọn từ Chương trình TESL	Các sinh viên có TTCX ở mức độ cao. Nhưng không có mối quan hệ đáng kể nào giữa TTCX và hiệu suất học tập.
(Michael, 2016)	The impact of emotional intelligence on student's academic performance: A study on Malaysian tertiary institution	123 sinh viên ngành công nghệ thông tin và quản trị kinh doanh của trường đại học Malaysia	Chỉ có yếu tố đồng cảm và tự tạo động lực mới có ảnh hưởng mạnh đến kết quả học tập, còn lại ba yếu tố tự nhận thức, quản lý cảm xúc, kỹ năng xã hội không có ảnh hưởng đáng kể nào đến kết quả học tập.
(Ambarwati, 2018)	Influence of parent's attention, emotional intelligence and learning motivation to learning outcomes	Sinh viên tại trường SMA Negeri 4 Sampit	Kết quả nghiên cứu cho thấy TTCX cùng với sự quan tâm của cha mẹ, động cơ học tập tác động tích cực đến kết quả học tập của sinh viên.
(Zhoc, 2018)	Emotional intelligence and self-directed learning: Examining their relation and contribution to better student learning outcomes in higher education	560 sinh viên đại học năm thứ nhất	Mối quan hệ giữa hai yếu tố TTCX, kết quả học tập được trung gian bởi sự tự định hướng của sinh viên trong học tập; Những sinh viên thông minh hơn về mặt cảm xúc có khả năng tự định hướng cao hơn.
(Saud, 2019)	Emotional Intelligence and Its Relationship to Academic Performance among Saudi EFL Undergraduates	80 sinh viên năm tư khoa Tiếng Anh tại Đại học King Khalid ở Saudi Arabia	TTCX là một yếu tố quan trọng góp phần vào sự thành công trong học tập khi học tiếng Anh và những sinh viên thành công có mức độ TTCX cao hơn những sinh viên kém thành công hơn.

(Nguồn: Tổng hợp của NNC)

Thị Kim Nhung, 2018), với văn hóa tình cảm gia đình, luôn muốn bao bọc, che chở con cái và chăm sóc chu toàn ngay từ khi còn nhỏ, chính những điều này đã gián tiếp giáo dục lòng trắc ẩn, tình yêu thương; thêm vào đó, tổ chức Đoàn thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh và Hội sinh viên Việt Nam cùng với các câu lạc bộ sinh viên là các tổ chức chính trị, xã hội hoạt động mạnh trong trường đại học... là những nét đặc thù chưa được tính đến trong các nghiên cứu về chủ đề này.

Do vậy, nghiên cứu về ảnh hưởng của TTCX đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên Việt Nam góp phần vào việc khóa lập khoảng trống nghiên cứu trong lĩnh vực này.

2.2. Khái niệm “Trí tuệ cảm xúc”

Nguồn gốc của khái niệm TTCX bắt nguồn từ tâm lý học, nghiên cứu của Darwin về tầm quan trọng sự diễn đạt cảm xúc của các cá thể trong quá trình chọn lọc tự nhiên và các thay đổi thích nghi được coi là một trong những nghiên cứu đầu tiên. Vào những năm 1920, Thorndike đã tìm cách nhận dạng TTCX và gọi đó trí thông minh xã hội. TTCX là năng lực cảm xúc ở khía cạnh có thể kiểm soát và điều chỉnh cảm xúc ở bản thân, của người khác và sử dụng những cảm xúc đó để định hướng suy nghĩ, hành động (Mayer J.D., 1999). TTCX là khả năng nhận biết cảm xúc của chính chúng ta và của những người khác, để thúc đẩy bản thân và quản lý tốt cảm xúc trong bản thân và trong các mối quan hệ của chúng ta (Goleman, 2005).

Từ các quan điểm khác nhau về TTCX, trong nghiên cứu này các tác giả xác định: *TTCX là khả năng hiểu được cảm xúc của bản thân và người khác để từ đó quản lý tốt cảm xúc bản thân và trong các mối quan hệ.* Theo đó, các khía cạnh của TTCX bao gồm: (1) Tự nhận thức (Self-awareness); (2) Tự điều chỉnh (Self-regulation); (3) Tự tạo động lực (Self-motivation); (4) Đồng cảm (Empathy); (5) Kỹ năng xã hội (Social skills).

2.3. Khái niệm “Kết quả học tập” và “Kết quả học tập kỳ vọng”

Kết quả học tập là kết quả mà người học có được sau quá trình học tập của mình. Cụ thể hơn, kết quả học tập là mức độ đạt được kiến thức, kỹ năng hay nhận thức của người học trong một lĩnh vực nào đó. Các trường đại học cố gắng trang bị cho sinh viên những kiến thức, kỹ năng họ cần. Sinh viên vào trường đại học cũng kỳ vọng sẽ thu

nhận được kiến thức cần thiết để phục vụ quá trình làm việc và phát triển sự nghiệp của họ. Từ những quan điểm nêu trên cho thấy, *kết quả học tập phản ánh mức độ đạt được các chuẩn đầu ra của sinh viên mà chương trình đào tạo đã công bố.* Đây là một chỉ tiêu quan trọng thể hiện kết quả đầu ra của quá trình đào tạo. Tuy nhiên, trong các nghiên cứu sử dụng dữ liệu điều tra xã hội học, kết quả học tập rất khó được đo lường chính xác, chưa phản ánh được toàn diện kết quả học tập, mức độ hài lòng về kết quả học tập của sinh viên; khả năng ứng dụng kết quả học tập, cũng như xu hướng biến đổi kết quả học tập mong muốn. Do đó, bên cạnh phạm trù “kết quả học tập”, phạm trù “kết quả học tập kỳ vọng” cần được xem xét.

Mặc dù vẫn sử dụng thuật ngữ “learning outcomes” trong nghiên cứu của mình nhưng ý nghĩa của kết quả học tập kỳ vọng đã được xem xét với các quan sát là: Tầm quan trọng của điểm số trong học tập; Kiến thức được ứng dụng trong thực tế; Cải thiện kỹ năng; Kết quả học tập gia tăng trong tương lai; Nỗ lực cải thiện kết quả học tập (Vereijken, 2017). Tương tự với 09 biến quan sát: Hài lòng với kết quả học tập; Kết quả theo năng lực học tập; Hài lòng với những trải nghiệm trong học tập; Gia tăng kết quả học tập; Tầm quan trọng của điểm số; Sự tự tin sau khi tham gia vào đại học; Khả năng truyền đạt kiến thức; Tin vào nhận thức của bản thân; Luôn luôn cải thiện kết quả học tập (Erum Shahzadi, 2011) nghiên cứu cũng xác lập bản chất của kết quả học tập kỳ vọng. Nhóm tác giả lựa chọn và xác định: *Kết quả học tập kỳ vọng phản ánh mức độ mong muốn đạt được và có thể cải thiện trong tương lai các chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo từ quá trình học tập.*

3. Mô hình nghiên cứu và các giả thuyết nghiên cứu

Tổng hợp lý thuyết, mô hình từ các nghiên cứu trong và ngoài nước, NNC đề xuất mô hình nghiên cứu ảnh hưởng của “Trí tuệ cảm xúc” tới “Kết quả học tập kỳ vọng” dựa trên sự kế thừa và phát triển mô hình nghiên cứu được giới thiệu bởi Michael Ewela Ebinagbome, Ismail Nizam năm 2016 (xem Hình 1). Mô hình nghiên cứu bao gồm 01 biến phụ thuộc “Kết quả học tập kỳ vọng” và 05 biến độc lập và 2 biến kiểm soát: GPA và Khu vực. Theo đó, 07 giả thuyết được thiết lập đó là:

Giả thuyết 1 (H1): Tự nhận thức có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

Giả thuyết 2 (H2): Tự điều chỉnh có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

Giả thuyết 3 (H3): Đồng cảm có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

Giả thuyết 4 (H4): Tự tạo động lực có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

Giả thuyết 5 (H5): Kỹ năng xã hội có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

Giả thuyết 6 (H6): GPA có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

Giả thuyết 7 (H7): Khu vực (khu vực tuyển sinh đại học theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo) có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

4. Phương pháp nghiên cứu

4.1. Phương pháp nghiên cứu định tính

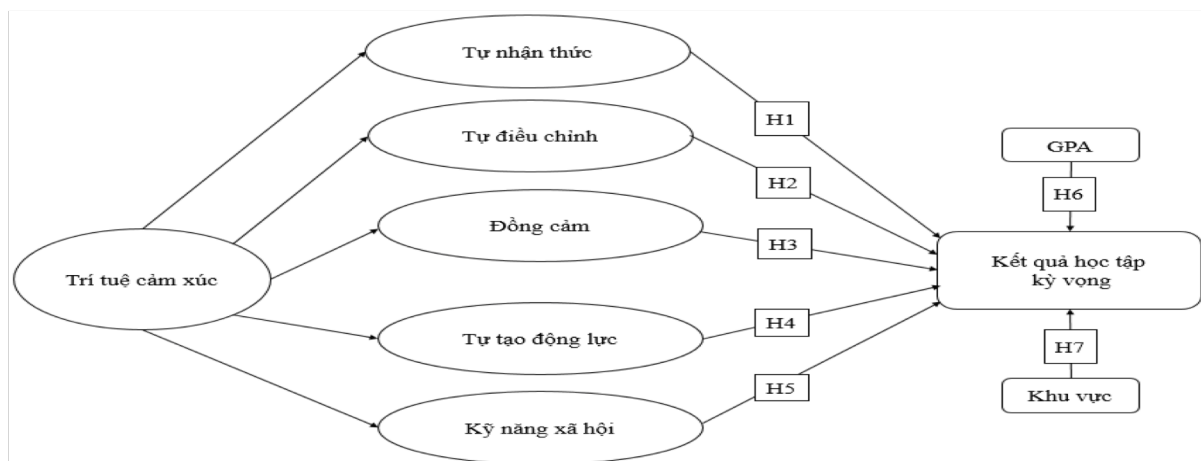
Bên cạnh phương pháp nghiên cứu tại bàn từ dữ liệu của Bộ Giáo dục và Đào tạo (MOET) và các nghiên cứu tiền nghiệm, NNC đã tiến hành phỏng vấn sâu 10 cá nhân (là 05 giảng viên và 05 sinh viên đại học) về bảng hỏi dự trù để có cơ sở hiệu chỉnh và bổ sung các biến quan sát phù hợp với bối cảnh nghiên cứu, từ đó hình thành phiếu khảo sát hoàn

chỉnh. Phiếu khảo sát bao gồm các câu hỏi về các biến quan sát và thông tin nhân khẩu học của đối tượng được hỏi. Các biến quan sát được đo bằng thang đo Likert 5 mức độ (1: Hoàn toàn không đồng ý, 2: Không đồng ý, 3: Trung lập, 4: Đồng ý và 5: Hoàn toàn đồng ý). Danh mục 31 biến quan sát sau nghiên cứu định tính được sử dụng (xem Bảng 2).

4.2. Phương pháp nghiên cứu định lượng

Để đạt ước lượng tin cậy, mẫu khảo sát phải có kích thước lớn ($n > 200$) (Thọ, 2012). Dựa theo quy luật kinh nghiệm với tối thiểu là 5 mẫu cho một tham số cần ước lượng (Bollen, 1989). Trong nghiên cứu này, NNC sử dụng 31 thang đo trong phân tích nhân tố, do đó cỡ mẫu tối thiểu cần đạt được là $31 \times 5 = 155$ quan sát. Để đáp ứng yêu cầu về quy mô mẫu khảo sát, phù hợp với điều kiện tiếp cận, kinh phí và thời gian nhóm tác giả đã tiến hành lấy mẫu thuận tiện, ngẫu nhiên sinh viên các trường đại học ở Việt Nam, thu về 271 phiếu, sau khi sàng lọc các phiếu trả lời loại bỏ 46 phiếu không hợp lệ do điền thiếu thông tin còn lại 225 phiếu hợp lệ (tỷ lệ 82%) được sử dụng để nhập và xử lý dữ liệu.

Trong đó: 105/225 đối tượng được khảo sát là nam (46,7%) và 120/225 là nữ (53,3%) đảm bảo tính phù hợp với tỷ lệ thực tế theo MOET sinh viên nữ là 912.600/1.672.881 sinh viên, đạt tỷ lệ 54,55%; 01/225 đối tượng được khảo sát đạt GPA dưới 1,0 (tương ứng 0,4%), 20/225 đối tượng được khảo sát đạt GPA từ 1,0 đến cận 2,0 (tương ứng 0,9%), 14/225 đối tượng được khảo sát đạt GPA từ 2,0 đến cận 2,5



(Nguồn: (Michael, 2016) và phát triển của NNC)

Hình 1: Mô hình nghiên cứu đề xuất

Ý KIẾN TRAO ĐỔI

Bảng 2: Thang đo các nhân tố trong mô hình nghiên cứu

Mã	Biến/Thang đo	Nguồn gốc
SA	Tự nhận thức (<i>Self-awareness</i>)	
SA1	Tôi có thể xác định chính xác các cảm xúc mà tôi cảm nhận hàng ngày	(Vratskikh & http://dx.doi.org/10.5539/ijbm.v11n2p69 , 2016)
SA2	Tôi có thể biết ai đó cảm thấy thất vọng với tôi	
SA3	Tôi có thể cảm nhận được cảm xúc của một người	
SA4	Tôi có thể nói cảm giác của một người nào đó mặc dù nét mặt của họ có thể mâu thuẫn với ngôn ngữ cơ thể của họ	
SA5	Tôi không gặp khó khăn trong việc tìm ra đam mê để thể hiện về một vấn đề trong học tập	
SA6	Tôi dễ dàng phát hiện cảm xúc của một người về một vấn đề mặc cho họ nói gì	
SR	Tự điều chỉnh (<i>Self-regulation</i>)	
SR1	Khi tôi muốn cảm thấy hạnh phúc hơn, tôi sẽ nghĩ về những điều tích cực trong cuộc sống	(Eleonora Gullone, 2012; Gross, 2003)
SR2	Tôi kiểm soát cảm xúc của mình bằng cách không bày tỏ chúng	
SR3	Khi tôi lo lắng về một điều gì đó, tôi sẽ làm cho bản thân nghĩ về nó theo cách tích cực	
SR4	Khi tôi muốn cảm thấy hạnh phúc hơn về điều gì đó, tôi thay đổi cách mà tôi suy nghĩ về nó	
SR5	Tôi kiểm soát cảm xúc của tôi về một điều gì đó bằng cách thay đổi suy nghĩ về chúng.	
EM	Đồng cảm (<i>Empathy</i>)	
EM1	Tôi nghĩ rằng tình yêu thương là điều quan trọng nhất mà cha mẹ có thể dạy con mình	Kết quả nghiên cứu định tính
EM2	Tôi không bị ảnh hưởng gì trước sự bất hạnh của người khác	(R. Nathan Spreng, 2009); (Davis, 1983); (Hogan, 1969)
EM3	Tôi thấy buồn khi thấy một ai đó bị đối xử thiếu tôn trọng	
EM4	Tôi thích làm cho người khác cảm thấy tốt hơn	
EM5	Khi một ai đó bắt đầu nói về những vấn đề của họ, tôi cố gắng điều khiển cuộc trò chuyện theo một hướng khác	
EM6	Tôi thấy rằng tôi hòa hợp với tâm trạng của người khác	
SM	Tự tạo động lực (<i>Self-motivation</i>)	
SM1	Tôi rất hào hứng khi được làm việc với nhóm có các thành viên mới và tận hưởng thời gian làm việc với họ	(Moneva, 2020); (Sikhwari, 2014)
SM2	Tôi cởi mở với những lời chỉ trích và sẵn sàng cải thiện bản thân tốt hơn	
SM3	Tôi cảm thấy vui khi nhận được những phản hồi tích cực từ các bạn cùng lớp	
SM4	Tôi luôn có mong muốn mạnh mẽ hoàn thành mục tiêu một cách xuất sắc	
SM5	Tôi sẵn sàng học hỏi các kỹ năng mới giúp tôi trong học tập	

SS	Kỹ năng xã hội (<i>Social skills</i>)	
SS1	Tôi tham gia vào các hoạt động của Đoàn thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh, Hội sinh viên, các câu lạc bộ	Kết quả nghiên cứu định tính (Hamid, 2019; Rashid, 2010)
SS2	Tôi luôn luôn trò chuyện và tương tác với mọi người	
SS3	Tôi luôn tôn trọng những người xung quanh	
SS4	Tôi luôn giúp đỡ người khác trong quá trình học tập	
SS5	Tôi cố gắng giúp mọi người không cảm thấy tự ti về bản thân	
EO	Kết quả học tập kỳ vọng (<i>Expected learning outcomes</i>)	
EO1	Tôi luôn nỗ lực để cải thiện kết quả học tập của bản thân	Kết quả nghiên cứu định tính (Erum Shahzadi, 2011), (Zhoc, 2018), (Vereijken, 2017)
EO2	Tôi nhận thấy KQHT phản ánh đúng sự đầu tư của bản thân	
EO3	Tôi nhận thấy bên cạnh điểm số kết quả học tập còn thể hiện ở khả năng ứng dụng vào thực tiễn	
EO4	Tôi mong muốn bản thân đạt được kết quả học tập cao hơn trong tương lai	

(Nguồn: NNC đề xuất và tổng hợp)

(tương ứng 6,2%), 77/225 đối tượng được khảo sát đạt GPA từ 2,5 đến cận 3,2 (tương ứng 34,2%), 101/225 đối tượng được khảo sát đạt GPA từ 3,2 đến cận 3,6 (tương ứng 44,9%), 30/225 đối tượng được khảo sát đạt GPA từ 3,6 đến 4,0 (tương ứng 13,3%). Việc phân loại GPA được thực hiện theo quy định hiện hành của MOET trong xếp hạng học tập của sinh viên đại học theo hệ thống tín chỉ là: Yếu, kém; Trung bình; Khá; Giỏi; Xuất sắc. Tỷ lệ khảo sát khá tương đồng với thực tiễn sinh viên đạt học lực khá và giỏi có tỷ trọng cao nhất và có sự gia tăng, hiện nay thường lên đến trên 70%. 30/225 đối tượng được khảo sát thuộc khu vực 1 (13,3%); 73/225 đối tượng được khảo sát thuộc khu vực 2 (32,4%); 65/225 đối tượng được khảo sát thuộc khu vực 2-NT (28,9%); 57/225 đối tượng được khảo sát thuộc khu vực 3 (25,3%). Theo MOET năm 2022, tỷ trọng là khá tương đồng với con số 75% thí sinh tốt nghiệp trung học phổ thông thuộc diện được cộng điểm ưu tiên. Với quy mô và cấu trúc như đã phân tích có thể khẳng định mẫu khảo sát đảm bảo tính đại diện và độ tin cậy, giá trị thống kê.

5. Kết quả nghiên cứu

5.1. Phân tích độ tin cậy của thang đo

Thang đo các biến độc lập: “Tự nhận thức”; “Tự điều chỉnh cảm xúc”; “Đồng cảm”; “Tự tạo động

lực”; “Kỹ năng xã hội” có hệ số Cronbach’s Alpha lần lượt là 0,873; 0,861; 0,853; 0,843; 0,778 đều > 0,6 điều này đảm bảo độ tin cậy. Hệ số tương quan biến tổng (corrected item-total correlation) thấp nhất lần lượt đạt 0,487; 0,584; 0,528; 0,574; 0,440 đều cao hơn 0,3 và hệ số Cronbach’s Alpha nếu loại các biến quan sát này đều nhỏ hơn hệ số Cronbach’s Alpha của biến độc lập cho thấy tất cả các biến quan sát đều được sử dụng để phân tích nhân tố khám phá EFA.

Thang đo biến phụ thuộc “Kết quả học tập kỳ vọng”: Hệ số Cronbach’s Alpha = 0,874 > 0,6 điều này đảm bảo độ tin cậy. Hệ số tương quan biến tổng (corrected item-total correlation) thấp nhất đạt 0,645 đều cao hơn 0,3 và hệ số Cronbach’s Alpha nếu loại các biến quan sát này đều nhỏ hơn hệ số Cronbach’s Alpha của biến “Kết quả học tập kỳ vọng” cho thấy tất cả các biến quan sát đều được sử dụng để phân tích nhân tố khám phá EFA.

5.2. Phân tích nhân tố khám phá EFA

Phân tích EFA lần 1 các nhân tố, kết quả cho thấy hệ số KMO = 0,852 > 0,5; mức ý nghĩa sig của kiểm định Bartlett’s = 0,000 < 0,05 thỏa mãn điều kiện. Tuy nhiên loại các biến quan sát SA5, SA6, EM2, EM5, EM6, SS3, SS5, EO4 vì các factor này có hệ số tải nhỏ hơn 0,5 nên không thỏa mãn. Chạy EFA lần 2 cho kết quả, hệ số KMO = 0,853 > 0,5; mức ý

Ý KIẾN TRAO ĐỔI

nghĩa sig = 0,000 < 0,05. Dữ liệu phù hợp phân tích nhân tố EFA, mức ý nghĩa sig < 0,05 nên có thể nhận định rằng các biến quan sát có tương quan với nhau. Với 6 thành phần chính tổng tỷ lệ giải thích ở mức 69,66% > 50% và Eigenvalues đạt 2,828 > 1 thỏa mãn yêu cầu.

Xét bảng ma trận thành phần Pattern Matrix có thể thấy hệ số tải nhân tố (factor loading) các biến quan sát của các biến lớn hơn 0,5 nên đạt tiêu chuẩn. Chạy hồi quy thu được 6 nhân tố (factor) trong đó có 5 nhân tố là biến độc lập (nhân tố SA, nhân tố SR, nhân tố EM, nhân tố SM, nhân tố SS) và một biến phụ thuộc là EO. Cụ thể: Nhân tố SR bao gồm: SR3, SR1, SR4, SR2, SR5; Nhân tố SM bao gồm: SM5,

SM1, SM4, SM2, SM3; Nhân tố SA bao gồm: SA1, SA4, SA2, SA3; Nhân tố EM bao gồm: EM1, EM4, EM3; Nhân tố SS bao gồm: SS2, SS1, SS4; Nhân tố EO bao gồm: EO2, EO1, EO3.

5.3. Phân tích nhân tố khẳng định CFA

Tính đơn hướng/đơn nguyên: Phân tích CFA cho mô hình này có 212 bậc tự do. Hình 4.4 cho thấy giá trị của các chỉ số Chi-bình phương = 401,477 với giá trị p=0.000. Các chỉ tiêu khác: Chi-bình phương/df = 1,894, TLI, CFI đều cao hơn 0,9; 0,9>GFI= 0,867>0, RMSEA = 0,063< 0,08; PCLOSE= 0,012 >0,01 (Hu, 1999). Điều này cho chúng ta điều kiện cần và đủ để cho tập hợp biến quan sát đạt được tính đơn hướng.

Bảng 3: Ma trận xoay

	Nhân tố					
	1	2	3	4	5	6
SR3	0,792					
SR1	0,776					
SR4	0,735					
SR2	0,724					
SR5	0,710					
SM5		0,801				
SM1		0,734				
SM4		0,698				
SM2		0,662				
SM3		0,609				
SA1			0,868			
SA4			0,835			
SA2			0,811			
SA3			0,798			
EM1				0,831		
EM4				0,830		
EM3				0,820		
EO2					0,794	
EO1					0,765	
EO3					0,733	
SS2						0,783
SS1						0,750
SS4						0,594

(Nguồn: Tổng hợp của NNC từ phần mềm SPSS)

Giá trị hội tụ: Đối với các trọng số (đã chuẩn hóa) đều $> 0,5$ chứng tỏ thang đo các khái niệm đều đạt được giá trị hội tụ (nếu trường hợp có biến quan sát nào có trọng số $< 0,5$ thì cần phải lần lượt loại ra nhưng mô hình này thì không có).

Giá trị phân biệt: Hệ số tương quan giữa các khái niệm nghiên cứu trong mô hình đều dương và < 1 và khác biệt so với 1 giá trị P-value đều rất bé và $< 0,05$ cho nên hệ số tương quan của từng cặp khái niệm khác biệt so với 1 ở độ tin cậy 95%. Do đó các khái niệm nghiên cứu trong mô hình này đều đã đạt được giá trị phân biệt.

5.4. Kết quả kiểm định mô hình và giả thuyết nghiên cứu

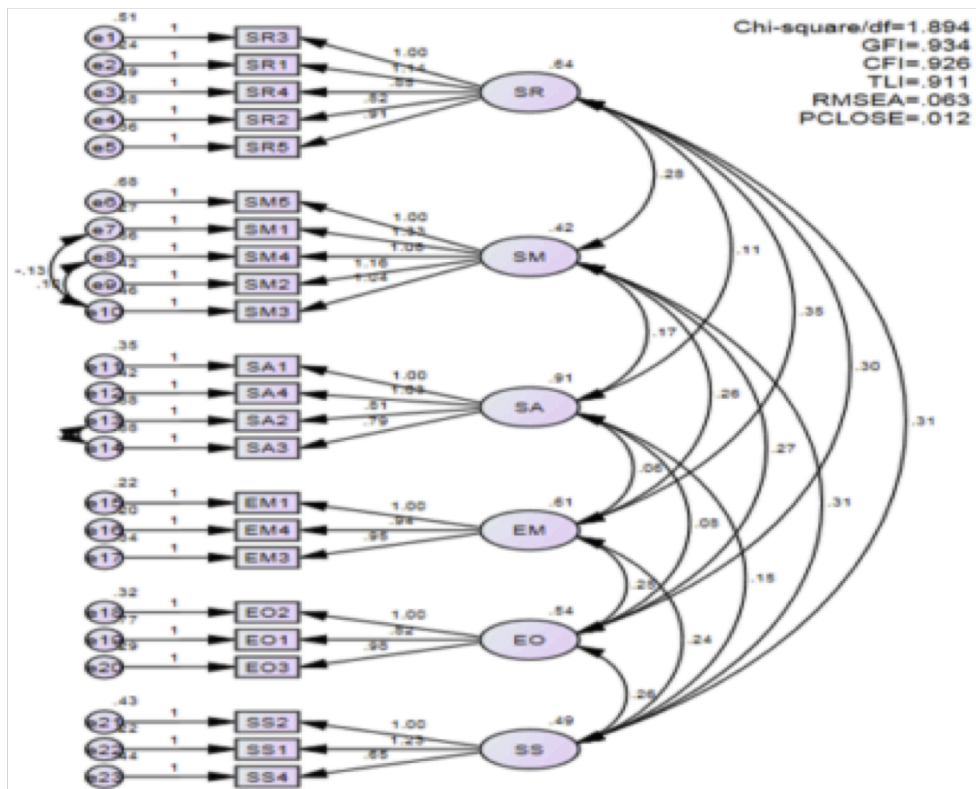
5.4.1. Kết quả kiểm định mô hình nghiên cứu

suy ra mô hình được xem là phù hợp với dữ liệu thị trường.

5.4.2. Kết quả kiểm định giả thuyết nghiên cứu

Kết quả phân tích mô hình SEM về trọng số hồi quy cho các yếu tố SA, SR, EM, SM, SS, EO đều có ý nghĩa thống kê 5% do giá trị P-value $< 0,1$. Các trọng số hồi quy đều mang dấu dương với các nhân tố SR; SM; SA; EM; SS cho thấy các biến độc lập “Tự điều chỉnh”; “Tự tạo động lực”; “Tự nhận thức”; “Đồng cảm”; “Kỹ năng xã hội” ảnh hưởng tích cực đến “Kết quả học tập kỳ vọng”; ngoài ra hai biến kiểm soát là GPA và Khu vực cũng tác động tích cực tới biến phụ thuộc (xem Bảng 4)

Như vậy, 7 giả thuyết đặt ra ban đầu đều được chấp nhận, các yếu tố “Tự điều chỉnh”; “Tự tạo



(Nguồn: Tổng hợp của NNC từ phần mềm AMOS)

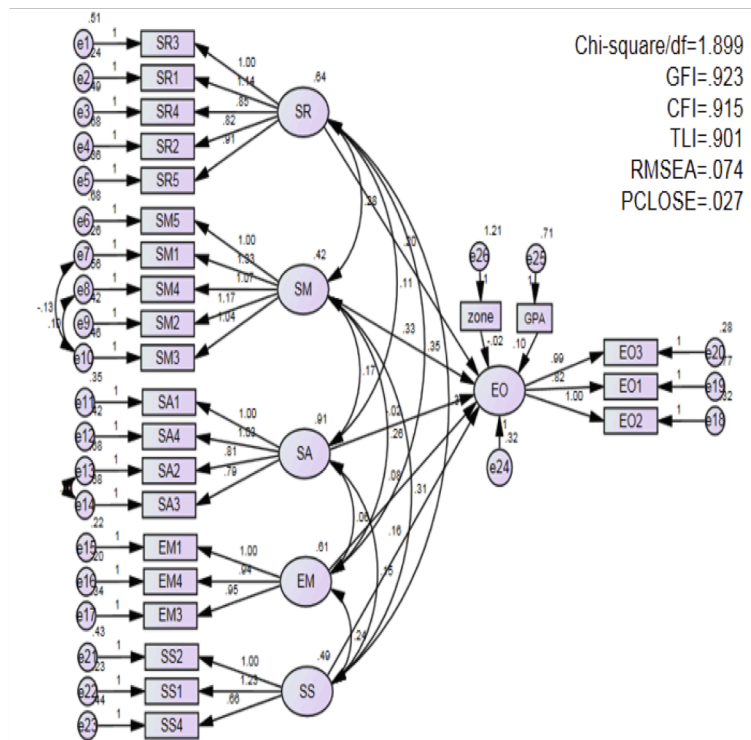
Hình 2: Kết quả phân tích nhân tố khẳng định CFA (chuẩn hóa)

Sau khi chạy phần mềm AMOS, thu được mô hình SEM (Hình 3). Kết quả phân tích SEM với các chỉ tiêu Chi-bình phương/df = $1,899 < 0,3$, TLI, CFI, GFI đều cao hơn 0,9; RMSEA = $0,074 < 0,08$; PCLOSE = $0,027 > 0,01$ (Hu, 1999) điều này có thể

động lực”; “Tự nhận thức”; “Đồng cảm”; “Kỹ năng xã hội”; hai biến kiểm soát là GPA và Khu vực có ảnh hưởng tích cực tới kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên đại học.

5.5. Kết quả kiểm định Bootstrap

Ý KIẾN TRAO ĐỔI



(Nguồn: Tổng hợp của NNC từ phân mềm AMOS)

Hình 3: Kết quả phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính SEM đã hiệu chỉnh

Bảng 4: Trọng số hồi quy - Regression Weights

			Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa	Hệ số hồi quy chuẩn hóa	Sai lệch chuẩn S.E.	Giá trị tới hạn C.R.	Mức ý nghĩa P
EO	<---	SR	0,467	0,437	0,071	6,618	***
EO	<---	SM	0,392	0,410	0,073	5,360	***
EO	<---	SA	0,300	0,335	0,073	4,093	***
EO	<---	EM	0,241	0,263	0,049	4,961	***
EO	<---	SS	0,277	0,234	0,057	3,992	***
EO	<---	GPA	0,102	0,118	0,055	1,877	0,061
EO	<---	zone	0,198	0,218	0,088	2,242	0,025

(Nguồn: Tổng hợp của NNC từ phân tích phần mềm AMOS)

Kiểm định Bootstrap sử dụng để đánh giá tính vững của mô hình ước lượng. Nhóm nghiên cứu lựa chọn mẫu hoàn lại có giá trị là 1000 để so sánh với kết quả ước lượng từ mẫu thu được. Kết quả kiểm

định xác định độ chênh giữa ước lượng mẫu và ước lượng bootstrap là rất nhỏ, giá trị tới hạn (CR) đều nhỏ hơn 2 (xem Bảng 5) cho thấy trong thực tế có thể xem ước lượng mẫu có thể suy rộng cho tổng

thể. Như vậy, mô hình ước lượng là vững và đáng tin cậy.

$$EO = 0,437.SR + 0,410.SM + 0,335.SA + 0,263.EM + 0,234.SS + 0,118.GPA + 0,218.zone$$

Bảng 5: Kết quả ước lượng các hệ số bằng bootstrap (n= 1000)

Quan hệ các biến		SE	SE-SE	Mean	Bias	SE-Bias	
EO	<---	SR	0,105	0,005	0,190	-0,004	0,007
EO	<---	SM	0,201	0,010	0,359	-0,007	0,014
EO	<---	SA	0,072	0,004	-0,011	-0,001	0,005
EO	<---	EM	0,112	0,006	0,053	-0,006	0,008
EO	<---	SS	0,167	0,008	0,181	0,016	0,012
EO	<---	GPA	0,057	0,003	0,084	0,000	0,004
EO	<---	zone	0,110	0,006	0,179	0,015	0,008

(Nguồn: Tổng hợp của NNC từ phân tích phần mềm AMOS)

6. Thảo luận và khuyến nghị

6.1. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu đã đạt được:

(1) Xây dựng khung nghiên cứu gồm các khái niệm cơ bản (trí tuệ cảm xúc, kết quả học tập kỳ vọng); cấu trúc của TTCX (Tự nhận thức; Tự điều chỉnh; Đồng cảm; Tự tạo động lực; Kỹ năng xã hội); yếu tố ảnh hưởng đến TTCX (yếu tố thuộc về gia đình; yếu tố thuộc về trường đại học).

(2) Trên cơ sở kế thừa các nghiên cứu tiền nghiệm, kết hợp với thực hiện nghiên cứu định tính đã điều chỉnh/bổ sung được những biến quan sát phù hợp với đặc tính của sinh viên Việt Nam và phản ánh đúng bản chất khoa học của các biến trong mô hình nghiên cứu.

(3) “Kết quả học tập kỳ vọng” là một khái niệm mới được đề xuất phản ánh đúng bản chất của biến nghiên cứu. Trường hợp “Kết quả học tập kỳ vọng” của sinh viên đại học ở Việt Nam chịu ảnh hưởng của các yếu tố: “Tự điều chỉnh”; “Tự tạo động lực”; “Tự nhận thức”; “Đồng cảm”; “Kỹ năng xã hội”. Các nhân tố ảnh hưởng đã giải thích được 69,66% biến thiên của biến phụ thuộc. Trong 5 yếu tố thì “Tự điều chỉnh” có ảnh hưởng mạnh nhất với giá trị của trọng số chuẩn hóa là 0,437; tiếp đến là yếu tố “Tự tạo động lực” với trọng số 0,410; kế sau đó là “Tự nhận thức” với trọng số 0,335, yếu tố “Đồng cảm” với trọng số 0,263; yếu tố “Kỹ năng xã hội” với trọng số 0,234; yếu tố “GPA” có trọng số 0,118 và yếu tố “Khu vực” trọng số là 0,218. Phương trình hồi quy biểu diễn mối quan hệ giữa các biến trong mô hình như sau:

Kết quả nghiên cứu này có sự khác biệt so với các nghiên cứu kế thừa. Trong khi nghiên cứu của tác giả Michael Ewela Ebinagbome, Ismail Nizam (2016) với 123 sinh viên ngành công nghệ thông tin và quản trị kinh doanh của trường đại học Malaysia chỉ ra rằng chỉ có những yếu tố đồng cảm, tự tạo động lực mới có ảnh hưởng mạnh mẽ tới kết quả học tập của sinh viên, còn ba yếu tố tự nhận thức, tự điều chỉnh, kỹ năng xã hội không có ảnh hưởng đáng kể nào đến kết quả học tập.

6.2. Bối cảnh và khuyến nghị

6.2.1. Bối cảnh học tập của sinh viên đại học ở Việt Nam đến năm 2030

Một là, đổi mới toàn diện giáo dục và đào tạo đại học với mục tiêu tổng quát đến năm 2030 của giáo dục Việt Nam là phát triển toàn diện con người Việt Nam, phát huy tối đa tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân, làm nền tảng cho mục tiêu dân giàu, nước mạnh, dân chủ, công bằng, văn minh, đất nước phồn vinh và hạnh phúc. Đồng thời, xây dựng hệ thống giáo dục mở, phục vụ học tập suốt đời, công bằng và bình đẳng, theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, dân chủ hóa, xã hội hóa và hội nhập quốc tế.

Hai là, tự chủ đại học đã bắt đầu có những chuyển biến tích cực. Đã có 142/175 cơ sở giáo dục đại học công lập kiện toàn Hội đồng trường, trong đó 34/35 đơn vị trực thuộc MOET đã kiện toàn Hội đồng Trường. Bên cạnh kết quả đã đạt được, vẫn còn một số hạn chế, bất cập; việc triển khai tự chủ đại học còn chậm, có nơi còn lúng túng. Đẩy mạnh quyền tự chủ, tăng năng lực sáng tạo trong mọi hoạt

Ý KIẾN TRAO ĐỔI

động, coi trọng quyền lợi của người học là quyết tâm của nhiều cơ sở giáo dục đại học hiện nay.

Ba là, hình thức học tập Blended learning phát triển mạnh mẽ gắn với thành tựu của cách mạng 4.0. Ở Việt Nam, mô hình học tập kết hợp đã bắt đầu được ứng dụng chủ yếu ở bậc đại học. Mô hình học tập kết hợp Blended learning là việc kết hợp phương thức học tập điện tử (E-Learning) với phương thức dạy - học truyền thống góp phần nâng cao hiệu quả công tác đào tạo và chất lượng giáo dục.

Bốn là, sự thay đổi của sinh viên đại học thế hệ Z. Thế hệ Z là lớp người được sinh ra vào giữa/cuối những năm 1990 đến giữa những năm 2010. Dưới tác động của những nhân tố mang tính thời đại, thế hệ Z là những người có tính cá nhân cao, với sự độc lập cả về tư duy lẫn hành động. Thế hệ Z có nhiều cơ hội thay đổi bản thân, tạo ra sự khác biệt với những tư duy mới. Vì vậy, một mặt cần trang bị những kỹ năng mới, phù hợp với thời đại cho sinh viên gen Z, mặt khác cũng cần quan tâm đến việc trang bị TTCX cho họ để sinh viên thế hệ Z có thể vững vàng hơn trước những “cú sốc”.

6.2.2. Một số khuyến nghị

Dựa trên kết quả nghiên cứu cùng với bối cảnh học tập, NNC đề xuất một số khuyến nghị giúp sinh viên nhận thức rõ về TTCX, cải thiện TTCX để gia tăng kết quả học tập kỳ vọng của mình, như sau:

(1) *Về tự nhận thức*: Sinh viên đại học cần rèn luyện kỹ năng biết lắng nghe. Trong học tập, kỹ năng lắng nghe giúp sinh viên tập trung trong bài giảng, tích lũy cho bản thân những kiến thức, kỹ năng từ thầy cô, bạn bè để nâng cao khả năng tự nhận thức của bản thân. Kỹ năng lắng nghe còn giúp sinh viên xây dựng và phát triển được các mối quan hệ của bản thân. Bên cạnh đó, sinh viên cũng nên rèn luyện kỹ năng viết nhật ký để giúp bản thân có thể tìm ra ít nhất một bước tiến đã thực hiện và theo dõi nó. Và khi những thắng lợi nhỏ được tích lũy đều đặn qua thời gian sẽ trở thành một bước đột phá. Đó là khi quá trình tự nhận thức của mỗi con người được chuyển hóa. Ngoài ra, sinh viên cũng cần học cách xác định đam mê của bản thân. Có rất nhiều cách để xác định đam mê của bản thân như nghĩ về các hoạt động đem lại cảm giác hạnh phúc và có ý nghĩa. Xác định được đam mê của bản thân là chìa khóa mở ra con đường nỗ lực phía trước để biến đam mê thành tương lai của mình.

(2) *Về tự điều chỉnh*: Sinh viên cần thiết kế không gian học tập thoải mái, điều đó sẽ kích thích sự tập trung, tạo môi trường học tập tốt hơn. Bản thân sinh viên nên rèn luyện khả năng quản lý cảm xúc bằng các cách như: điều chỉnh các hành động của cơ thể (nếu gặp cảm xúc tiêu cực cần thả lỏng người, hít thở sâu, thay đổi tư thế thoải mái hơn), nhìn người khác bằng thái độ tích cực và nhân ái sẽ tránh được cảm xúc tiêu cực nảy sinh trong tâm hồn, tránh để cảm xúc ấy điều khiển hành vi của mình,... Sinh viên cũng cần học cách nhìn nhận vấn đề đa chiều, hướng tới những điều tích cực.

(3) *Về đồng cảm*: Sinh viên có thể học cách bắt chước ngôn ngữ cơ thể, việc này sẽ giúp sinh viên đặt mình vào bản thân người khác, suy nghĩ đa chiều hơn, có nhiều góc nhìn trong một vấn đề hơn. Bên cạnh đó, cần học cách lắng nghe, đưa lời khuyên đúng đắn; Bỏ qua cái tôi cá nhân, đặt bản thân vào vị trí của người khác sẽ có được sự đồng cảm với thế giới xung quanh, từ đó học hỏi thêm nhiều kiến thức mới, tiếp thu được những điều khác lạ.

(4) *Về tự tạo động lực*: Bản thân sinh viên cần xác định rõ mục tiêu. Việc đặt mục tiêu định hướng tương lai, giúp sinh viên có động lực để cố gắng hơn cho hiện tại. Ngoài ra, sinh viên có thể tìm kiếm và phát triển các mối quan hệ để có bạn đồng hành cùng nhau tạo dựng và duy trì mục tiêu, kế hoạch; tìm kiếm và tham gia các cơ hội học đi đôi với hành (đi làm thêm, tham gia các chương trình tình nguyện, thiện nguyện...) để có thêm thu nhập, mối quan hệ, sự trải nghiệm, nâng cao giá trị của bản thân.

(5) *Về kỹ năng xã hội*: Sinh viên cần tham gia tích cực hoạt động đoàn thanh niên, hội sinh viên, câu lạc bộ, đội, nhóm sinh viên để nâng cao kỹ năng xã hội. Bên cạnh đó, nên tham gia các hoạt động ứng dụng TTCX như là các buổi thảo luận chia theo nhóm được thực hiện bởi giảng viên hay các chuyên gia.

Ngoài ra, vai trò của cơ sở đào tạo và gia đình trong việc tạo điều kiện cho sinh viên cải thiện TTCX là rất cần thiết. Một số hoạt động mà các bên liên quan này có thể tạo ra môi trường cho sinh viên đại học cải thiện TTCX có thể kể đến như:

Đối với cơ sở đào tạo: Đa dạng hóa, sử dụng hình thức Blended learning và tạo sức hấp dẫn trong tuyên truyền, giáo dục; Tổ chức các buổi tọa đàm chia sẻ, các khóa học về TTCX, các chương trình về tâm lý giảng đường; chú trọng đến công tác hướng

nghiệp thực chiến; Xây dựng và vận hành bộ quy tắc ứng xử của cán bộ giảng viên và sinh viên; Tạo điều kiện cho các hoạt động câu lạc bộ, hội nhóm sở thích, tình nguyện bên cạnh các câu lạc bộ học thuật; phát triển các phương pháp dạy - học khơi nguồn cảm xúc của sinh viên phát triển năng lực học tập suốt đời; Phát triển các mô hình giáo dục cộng đồng, mô hình giáo dục xanh (như mô hình “Service-Learning” (SL), mô hình “Community-Engaged Learning” (CEL),...); Xây dựng nhiều hơn các quỹ học bổng, quỹ hỗ trợ sinh viên; Khen thưởng kịp thời những sinh viên có thành tích tốt trong học tập, phong trào, tôn vinh sinh viên tiêu biểu; Tổ chức các cuộc thi chuyên môn, sở thích để sinh viên trở nên tự tin hơn, học được cách thể hiện cảm xúc của bản thân ra bên ngoài, học hỏi kỹ năng xã hội...

Đối với gia đình: Sẵn sàng dành thời gian cùng con tìm hiểu và gọi tên những cảm xúc; Chia sẻ phản hồi tích cực, giúp đỡ con có những suy nghĩ tích cực đối với những vấn đề xảy ra; Giúp con định hướng mục tiêu, không mang tính áp đặt bằng cách lắng nghe sở thích, mong muốn, thể mạnh của con để giúp con có hướng phát triển phù hợp nhất; Tạo điều kiện và đồng hành cùng con trong các chương trình trải nghiệm thực tế, các hoạt động ngoại khóa,... để sinh viên có thể phát triển sớm các kỹ năng điều chỉnh cảm xúc của bản thân, tạo tiền đề hiểu sâu hơn về TTCX; Tạo điều kiện để con tiếp cận được những cơ hội bồi đắp kỹ năng xã hội dựa trên điểm mạnh, điểm yếu của con...

7. Kết luận

Trong giai đoạn hiện nay, thị trường lao động luôn đòi hỏi nhân lực có chuyên môn cao, kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên được coi là công cụ để kiểm tra năng lực cần thiết để biết sinh viên có phù hợp với những vị trí việc làm mục tiêu hay không. Nghiên cứu đã xác định và đánh giá được tác động tích cực của TTCX tới kết quả học tập kỳ vọng của sinh viên. Đồng thời đưa ra khuyến nghị cải thiện TTCX cho sinh viên Việt Nam nhằm nâng cao kết quả học tập kỳ vọng, điểm nổi bật là các khuyến nghị được đưa ra đa chiều đối với sinh viên, gia đình và trường đại học.

Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn hạn chế về số lượng mẫu nghiên cứu. Từ kết quả này những hướng nghiên cứu trong tương lai có thể tiếp tục được thực hiện về mối quan hệ này với sự đối sánh của ngành học, của sinh viên theo xếp hạng năm học... ♦

Tài liệu tham khảo:

1. Ambarwati, W. (2018). Influence of parent's attention, emotional intelligence and learning motivation to learning outcomes. *Journal of Education, Teaching and Learning*.
2. Azizi Yahaya, N. S. E. J. D. J. B., Noordin Yahaya, Tusof Boon, Shahrin Hashim, Goh Mo Lee (2012). The impact of emotional intelligence element on academic achievement. *Archives Des Sciences*, 65 (4), 2-17.
3. B.K., B. (2002). *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents*. Washington, DC: American Psychological Association Press.
4. Bollen, K. A. (1989). *Structural Equations with Latent Variables*. New York.: John Wiley and Sons, Inc.
5. Davis, M. (1983). The effects of dispositional empathy on emotional reactions and helping: A multidimensional approach. *Journal of Personality*.
6. Eleonora Gullone, J. T. (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): A Psychometric Evaluation. *Psychological Assessment* 24(2):409-17.
7. Erum Shahzadi, Z. A. (2011). A study on academic performance of university students. *Paper presented at the International Conference on Recent Advances in Statistics*.
8. Fayombo, G. (2012). Relating emotional intelligence to academic achievement among university students in Barbados. *The International Journal of Emotional Education*.
9. Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
10. Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
11. Hamid, S., Jabeen, A. and Mahmood, Z. (2019). The Development of a Social Skills Scale for Adolescents. *Clinical and Counseling Psychology Review*, 1(1), 15-27.
12. Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316.

