

ĐÁNH GIÁ CÁC HIỆU ỨNG TÂM LÝ VỀ HỨNG THÚ HỌC TẬP GIÁO DỤC THỂ CHẤT CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ - KỸ THUẬT CÔNG NGHIỆP

Đào Ngọc Minh, Cao Duy Chương

*Khoa Giáo dục Thể chất, Trường Đại học Kinh tế -
Kỹ thuật Công nghiệp*

Email: dnminh@uneti.edu.vn

Tóm tắt: Nghiên cứu sử dụng Thang đo nhu cầu tâm lý cơ bản, sở thích tình huống và mức độ tham gia học tập được sử dụng để đánh giá các vấn đề tâm tâm lý liên quan đến hứng thú học môn Giáo dục Thể chất của sinh viên Trường Đại học Kinh tế - Kỹ thuật Công nghiệp. Kết quả cho thấy nhu cầu tâm lý cơ bản, sở thích tình huống có mối tương quan tích cực cao với sự tham gia học tập; Sở thích tình huống có tác động trung gian một phần giữa nhu cầu tâm lý cơ bản và sự tham gia học tập. Trong giảng dạy Giáo dục Thể chất, sự hài lòng về tính tự chủ, năng lực, tính phù hợp có thể thúc đẩy sự sẵn sàng tham gia, khả năng vận dụng kiến thức và kỹ năng trong giờ học Giáo dục Thể chất của sinh viên, tạo môi trường tốt để hình thành các hoạt động học tập lâu dài. Ngoài việc quan tâm đến tính mới lạ, phù hợp, phương pháp dạy, hình thức tổ chức, các sinh viên còn cần quan tâm đến đặc tính chú ý với yếu tố mới để thỏa mãn trải nghiệm.

Từ khóa: Tâm lý thể thao; nhu cầu tâm lý; sở thích tình huống; tham gia học tập; Giáo dục Thể chất.

Abstract: The study used the scale of basic psychological needs, situational interests and learning engagement to assess psychological issues related to students' interest in learning Physical Education. University of Economics and Industrial Technology. The results show that basic psychological needs and situational interests have a high positive correlation with academic engagement; Situational interests have a partial mediating effect between basic psychological needs and academic engagement. In teaching Physical Education, satisfaction with autonomy, competence, and appropriateness can promote students' willingness to participate and the ability to apply knowledge and skills in Physical Education lessons. students, creating a good environment to form long-term learning activities. In addition to paying attention to novelty, relevance, teaching methods, and organizational forms, students also need to pay attention to the characteristics of paying attention to new elements to satisfy the experience.

Keywords: Sports psychology; psychological needs; situational preferences; participate in learning; Physical education.

ĐẶT VẤN ĐỀ

Chủ động học tập là một trạng thái tinh thần tích cực và thỏa mãn liên quan đến học tập, bao gồm ba khía cạnh sự năng động, tính chuyên cần và tập trung [1], phản ánh mức độ nỗ lực của sinh viên (SV) trong học tập, hiểu và nắm vững kiến thức, kỹ năng và tỷ lệ thuận với cải thiện kết quả học tập. Chủ động học tập có nghĩa là SV chủ động trong quá trình học tập, sẵn sàng, tích cực và tham gia cao độ vào việc học; Chuyên cần là SV có đầy đủ nhiệt tình tham gia học tập; Tập trung có nghĩa là SV tập trung vào việc học và tận hưởng niềm vui trong học tập học. Trong giảng dạy Giáo dục Thể chất (GDTC) tại Trường Đại học Kinh tế - Kỹ thuật Công nghiệp (T.ĐHKT-KTCN), do nhiều yếu tố khách quan, các giảng viên chưa quan tâm đầy đủ đến ý thức chủ thể của SV, thiếu sự tương tác tình cảm giữa SV với nhau và giảng viên SV, nội dung giảng dạy hạn chế tính thách thức (vượt ngưỡng), phương pháp, phương tiện dạy lặp lại so với chương trình học cấp cơ sở và phổ thông,... Hiện tượng SV thiếu tính năng động, nhiệt tình trong học tập GDTC, thậm chí thờ ơ với GDTC. Ví dụ, SV thích thể thao (TT) nhưng không thích các lớp GDTC, thậm chí sợ hãi TT vì các lớp GDTC,... Hiện tượng “xa lánh” GDTC đã có từ lâu, điều cấp bách là phải tìm ra các kế hoạch hoạt động hiệu quả để cải thiện nó.

Tổng hợp các kết quả nghiên cứu có liên quan trong và ngoài nước cho thấy, đầu vào học tập của SV có tương quan cao với động lực nội tại của SV[2]. Lý thuyết về quyền tự quyết là một trong những lý thuyết chính thống cố gắng giải thích động cơ và hành vi nội tại của con người, nó bao gồm các yếu tố động lực nội tại của cá nhân. Theo đó, việc kích thích động cơ học tập của SV mang lại những lợi ích tích cực tích hợp cho việc học GDTC như cải thiện sức sống của SV, tăng hứng thú và cải thiện sự tập trung trong lớp GDTC. Như vậy, khi giảng dạy phù hợp với

quyền lựa chọn, năng lực và sự phù hợp thì động lực, thành tích và ý thức hạnh phúc của SV sẽ được nâng cao, thúc đẩy tính chủ động học tập của SV.

Hứng thú là động lực liên kết giữa tham gia có cảm xúc, nhận thức và tham gia hành vi. Hứng thú gồm: Hứng thú cá nhân và tình huống. Hứng thú cá nhân chủ yếu được xác định là sự ưa thích của SV đối với các hoạt động cụ thể; Trong khi hứng thú tình huống chú ý đến sự hấp dẫn các vấn đề tác động đến chủ thể. Mặc dù sở thích cá nhân là một yếu tố thúc đẩy mạnh mẽ trong giảng dạy GDTC và tham gia trực tiếp vào việc tiếp thu kiến thức và kỹ năng, tuy nhiên nhiều quan điểm cho rằng sở thích tình huống là phương tiện thúc đẩy hứng thú học tập trên lớp của SV. Bởi vì nhu cầu tâm lý bên trong của SV và lợi ích cá nhân sẽ thúc đẩy các kích thích bên trong, lợi ích tình huống được coi là yếu tố động lực hấp dẫn nhất[3].

Như vậy, mức độ thỏa mãn các nhu cầu tâm lý cơ bản của cá nhân SV càng cao thì động cơ nội tại của cá nhân đó càng mạnh và động cơ nội tại càng có lợi cho việc kích thích hứng thú học tập. Trên quan điểm này, giả thuyết thứ nhất H1 của nghiên cứu này có thể được thực hiện: Các nhu cầu tâm lý cơ bản có thể thúc đẩy SV tiếp thu kiến thức GDTC trên lớp. Ngoài ra, cũng có thể suy đoán rằng việc thiết lập sở thích tình huống có thể đáp ứng nhu cầu tâm lý cơ bản bên trong của SV ở một mức độ nhất định và có lợi cho việc kích thích động lực bên trong của SV để đạt được hiệu quả thúc đẩy hứng thú học tập của SV; Giả thuyết H2: Hứng thú tình huống có vai trò quan trọng đối với nhu cầu tâm lý cơ bản của SV, đóng vai trò trung gian giữa nhu cầu và hứng thú học tập. Nghiên cứu này nhằm kiểm định các giả thuyết H1 và H2, nhằm làm cơ sở tham khảo cho việc thúc đẩy xây dựng chiến lược đổi mới GDTC tại T.ĐHKT-KTCN và nâng cao hiệu quả giảng dạy của giảng viên và chất lượng học tập của SV.

* Đối tượng nghiên cứu

Chủ thể của nghiên cứu là các yếu tố tâm lý học liên quan đến hứng thú của SV đối với môn học GDTC; Khách thể là 201 SV T.ĐHKT-KTCN tham gia nghiên cứu.

Thang đo sở thích tình huống của SV, thang đo hứng thú học tập của SV và thang đo nhu cầu tâm lý cơ bản đối với việc dạy học GDTC cho SV được chia thành ba phần để tạo thành một bảng câu hỏi và yêu cầu các SV tham gia nghiên cứu trả lời (theo các lớp học). Tổng cộng có 192 phiếu hỏi hợp lệ đã được thu lại và thống kê (chiếm 95.52%); Về giới tính, có 107 nam và 85 nữ với tuổi trung bình là $=19.37 \pm 0.16$.

* Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng các phương pháp cơ bản và tin cậy trong nghiên cứu khoa học TDDT gồm: Phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu, phương pháp phỏng vấn, phương pháp kiểm tra sự phạm, phương pháp quan sát, phương pháp trực quan và phân tích số liệu thống kê. Các điểm quan trọng gồm:

- Phương tiện kiểm tra

Thang nhu cầu tâm lý cơ bản: Sử dụng “Thang nhu cầu tâm lý cơ bản cho giảng dạy GDTC” của Vlachopoulos, Katartzi và Kontou đồng phát triển[4]. Để đảm bảo độ chính xác đo lường của thang đo, bản dịch được nhờ 02 tiến sĩ có năng lực tiếng Anh tốt tiến hành đồng thời, sau đó cùng nhau đối chiếu, tích hợp và thống nhất 1 bản chung. Thang đo bao gồm ba vấn đề: Tự chủ, năng lực và mức độ phù hợp. Mỗi vấn đề có 4

mục, tổng cộng là 12 mục. Mỗi mục được cho điểm bằng phương pháp Likert 5 cấp độ, từ “rất không nhất quán” đến “rất nhất quán” tương ứng từ 1→5 điểm. Thang đo này có hệ số Cronbach là 0.951.

Mức độ quan tâm theo tình huống: Sử dụng “Thang điểm quan tâm đến tình huống giảng dạy GDTC” được phát triển bởi Giáo sư Ang Chen từ Đại học Bắc Carolina ở Hoa Kỳ. Phương pháp dịch tương tự như thang nhu cầu tâm lý cơ bản. Thang đo bao gồm năm vấn đề: Tính mới lạ, thách thức, chú ý, khám phá và niềm vui tức thời, với tổng số 24 câu hỏi. Mỗi câu hỏi được cho điểm bằng phương pháp Likert 5 cấp độ với mức điểm từ 1→5 tương ứng mức đánh giá “rất không đồng ý” đến “rất đồng ý”. Thang đo này có hệ số Cronbach là 0.949.

Thang đo mức độ tham gia học tập: Sử dụng “Thang đo mức độ tham gia học tập của UWES-S” với quy trình chuyển đổi ngôn ngữ và điều chỉnh phù hợp với đối tượng thực tế của nghiên cứu tương tự 2 thang đo trước. Thang UWES-S có tổng cộng 17 câu hỏi. Mỗi câu hỏi được cho điểm bằng phương pháp Likert 5 cấp độ, từ 1 → 5 điểm từ “rất không nhất quán” đến “rất nhất quán”. Thang đo này có hệ số Cronbach's α là 0.970.

Hệ số Cronbach's α của thang đo tổng = 0.913 và nửa hệ số là 0.897. Để đảm bảo tính hiệu lực của từng công cụ đo lường và thang đo tổng, phân tích nhân tố khám phá và phân tích nhân tố khẳng định được thực hiện trên ba công cụ đo lường trên và thang đo tổng của chúng, kết quả được mô tả cụ thể như sau:

Bảng 1. Kết quả phân tích nhân tố khám phá của từng thang đo con và tổng thang đo

Biến	KMO	Bartlett-test	df	P
Tình huống quan tâm	0.950	6 183.551	122	0.000
Nhu cầu về tâm lý	0.925	3 302.429	66	0.000
Mức quan tâm đến học tập	0.969	4 369.238	63	0.000
Tổng quy mô	0.968	15 719.255	1 192	0.000

Bảng 2. Kết quả phân tích nhân tố khẳng định của từng thang đo con và thang đo tổng

Biến	χ^2/df	df	GFI	NFI	IFI	RFI	CFI	EMSEA	SRMR
Tình huống quan tâm	3.316	104	0.932	0.917	0.914	0.936	0.903	0.071	0.046
Nhu cầu về tâm lý	2.837	36	0.925	0.951	0.962	0.927	0.962	0.063	0.038
Mức quan tâm đến học tập	2.069	59	0.905	0.953	0.970	0.942	0.970	0.056	0.029
Tổng quy mô	2.446	192	0.904	0.948	0.904	0.936	0.903	0.072	0.048

Để ngăn ngừa sự tồn tại của sai số hệ thống, ngoài hệ số Cronbach's α và half, để đảm bảo độ tin cậy và giá trị cao, phương pháp phân tích nhân tố đơn Harman được dùng để kiểm định khả năng xảy ra sai số hệ thống. Trong các nhân tố thành phần chính không có phép quay, có 6 nhân tố có gốc đặc trưng >1 và phương sai giải thích của nhân tố thứ nhất = 27.832%, nhỏ hơn giá trị tối hạn 40% cần thiết trong thống kê. Dựa trên điều này, có thể suy ra rằng không có vấn đề nghiêm trọng nào về sai lệch phương pháp trong nghiên cứu này.

- Phân tích thống kê

Sử dụng SPSS22.0 và AMOS22.0 để đồng thời thực hiện phân tích tương quan và

phân tích hồi quy để thực hiện so sánh các chỉ số và kích thước có liên quan, đồng thời xây dựng mô hình hồi quy và công thức mô hình đường dẫn. Giá trị ý nghĩa được định lượng chung tại 0.05.

Kết quả nghiên cứu

1. Tác động trực tiếp của các nhu cầu tâm lý cơ bản và sở thích đối với hứng thú học tập môn GDTC của SV T.ĐHKT-KTCN

Để kiểm tra tác động trực tiếp của các nhu cầu tâm lý cơ bản và sở thích tình huống trong việc giảng dạy GDTC trên đầu vào học tập của SV, một phân tích tương quan Pearson đã được thực hiện trên ba yếu tố này, kết quả được mô tả cụ thể qua bảng 3 như sau:

Bảng 3. Mối tương quan giữa nhu cầu tâm lý cơ bản, sở thích tình huống và hứng thú học tập của SV trường ĐHKT-KTCN

Biến	Tính tự chủ	Năng lực thực hiện	Tính phù hợp	Tính mới	Tính thử thách	Yêu cầu chú ý	Chủ đích tìm hiểu	Hứng thú nhất thời	Sở thích Tình huống	Yêu cầu tâm lý cơ bản	Hứng thú học tập
Tính tự chủ	1										
Năng lực thực hiện	0.752 ^o	1									
Tính phù hợp	0.755 ^o	0.840 ^o	1								
Tính mới	0.615*	0.629*	0.631*	1							
Tính thử thách	0.682 ^o	0.638 ^o	0.654 ^o	0.712 ^o	1						
Yêu cầu chú ý	0.674 ^o	0.659 ^o	0.681 ^o	0.713 ^o	0.763 ^o	1					

Chủ đích tìm hiểu	0.752 [◊]	0.735 [◊]	0.723 [◊]	0.805 [◊]	0.795 [◊]	0.809 [◊]	1				
Hứng thú nhất thời	0.816 [◊]	0.738 [◊]	0.708 [◊]	0.848 [◊]	0.764 [◊]	0.755 [◊]	0.792 [◊]	1			
Sở thích Tình huống	0.813 [◊]	0.745 [◊]	0.731 [◊]	0.948 [◊]	0.590*	0.873 [◊]	0.899 [◊]	0.926 [◊]	1		
Yêu cầu tâm lý cơ bản	0.920 [◊]	0.914 [◊]	0.856 [◊]	0.833 [◊]	0.605*	0.746 [◊]	0.820 [◊]	0.841 [◊]	0.797 [◊]	1	
Hứng thú học tập	0.775 [◊]	0.751 [◊]	0.820 [◊]	0.806 [◊]	0.617*	0.744 [◊]	0.802 [◊]	0.830 [◊]	0.835 [◊]	0.845 [◊]	1

Ghi chú: *: $p < 0.05$; [◊]: $p < 0.01$.

Thông qua kết quả ở bảng 3, có thể thấy: Nhu cầu tâm lý cơ bản và hứng thú tình huống có mối tương quan thuận chiều với đầu vào học tập ($p < 0.01$); Hệ số tương quan giữa hứng thú tình huống và hứng thú học tập = 0.835, nhu cầu và hứng thú học tập = 0.845 và cũng có mối tương quan cao giữa sở thích tình huống và nhu cầu tâm lý cơ bản, với hệ số tương quan = 0.797. Các hệ số tương quan giữa ba vấn đề của nhu cầu tâm lý cơ bản và hứng thú học tập là tự chủ (0.820), năng lực (0.775), mức độ phù hợp (0.751) và cũng có mối tương quan thuận rất có ý nghĩa giữa mỗi chiều và hứng thú học tập. Các hệ số tương quan giữa năm vấn đề của sở thích tình huống và tham gia học tập là yêu cầu chú ý (0.830) tính mới (0.806) chủ đích tìm hiểu (0.802) nhu cầu chú ý (0.744) thử thách (0.617) và năm chiều đều liên quan đến tham gia học tập. Trong số đó, có mối tương quan tích cực rất đáng kể giữa tính mới, yêu cầu chú ý, chủ đích tìm hiểu và hứng thú nhất thời và sự tham gia học tập, nhưng đối với thử thách, mối tương quan tích cực không đáng kể lắm.

2. Tác động trung gian của mỗi quan tâm theo ngữ cảnh

Khi kiểm tra hiệu ứng trung gian, phân tích hồi quy theo cấp bậc từng bước được thực hiện. Đầu tiên biến phụ thuộc hứng thú học tập, nhu cầu tâm lý cơ bản của GDTC, biến độc lập và sở thích tình huống của biến trung gian được làm trung tâm, sau đó phân tích hồi quy theo cấp bậc từng bước được thực hiện. Bước đầu tiên là kiểm định phương trình 1: sự khác biệt giữa X và Y trong $Y = cx + e$, hệ số hồi quy là $C = 0,873$, $P = 0,000$, $P < 0,001$, có nghĩa là có sự khác biệt đáng kể giữa X và Y, nghĩa là hệ thống C có sự khác biệt đáng kể về giới tính và chuyển sang bước phân tích thứ hai.

Bước 2 kiểm tra sự khác biệt đáng kể của a, b trong Công thức 2: $M = ax + e_2$ và Công thức 3: $Y = c'X + bM + e_3$. Hệ số hồi quy thu được, $\alpha = 0,870$, $P = 0.000$, $P < 0.001$, cho thấy có sự khác biệt đáng kể trong a; thu được rằng $b = 0.478$, $P = 0.000$, $P < 0.001$, cho thấy có sự khác biệt đáng kể khác biệt ở b, sau đó là chênh lệch c' theo kiểm định giới tính $c' = 0.463$, $P = 0.000$, $P < 0.001$, chứng tỏ có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về c' . c' biểu thị đáng kể hiệu ứng hòa giải một phần và quy mô của hiệu ứng hòa giải là $c - c' = 0.41$. Điều này xác nhận rằng sở thích theo ngữ cảnh có tác dụng trung gian đáng kể.

Bảng 4. Kết quả phân tích hồi quy thứ bậc về nhu cầu tâm lý cơ bản, sở thích tình huống và tham gia học tập

Biến	Phương trình hồi quy chuẩn hóa	R^2	β	B	t	p
Bước 1	$Y=0.873X+e_1$	0.761	0.873	0.900	29.850	0.000
Bước 2	$M=0.870X+e_2$	0.757	0.870	1.050	29.530	0.000
Bước 3	$Y=0.463X+0.478M+e_3$	0.820	0.463	0.050	9.598	0.000
			0.478	0.058	9.911	0.000

3. Mô hình mối quan hệ của nhu cầu tâm lý cơ bản, sở thích tình huống và tham gia học tập

Bảng 5. Chỉ số phù hợp của mô hình hiệu ứng trung gian về sở thích tình huống, nhu cầu tâm lý cơ bản và sự tham gia học tập

Biến	χ^2	df	χ^2/df	RMSEA	SRMR	GFI	NFI	CFI	IFI	RFI
Mô hình hòa giải	177.208	55	3.222	0.071	0.028	0.902	0.95	0.96	0.96	0.93

Bảng 5 biểu thị các chỉ số khớp của mô hình cũng đạt mức chấp nhận được. Sử dụng phương pháp ý nghĩa chung để phân tích tác động trung gian của sở thích tình huống đối với mối quan hệ giữa nhu cầu tâm lý và đầu vào học tập, kết quả thấy rằng nhu cầu tâm lý cơ bản $\rightarrow$ sở thích tình huống ($B=0.81$, $P<0.001$) và sở thích tình huống $\rightarrow$ đầu vào học tập ($B=0.45$, $P<0.001$) các hệ số đường dẫn đều có ý nghĩa, cho thấy rằng có một phản ứng ở giữa, nghĩa là để kiểm tra giả thuyết H2 được thiết lập.

Nghiên cứu này khám phá cơ chế tác động giữa các nhu cầu tâm lý cơ bản, sở thích tình huống và sự tham gia học tập trong giờ học GDTC của SV T.ĐHKT-KTCN. Kết quả nghiên cứu cho thấy việc đáp ứng các nhu cầu tâm lý cơ bản có thể dự báo tích cực về sự hứng thú tham gia học tập của đối tượng nghiên cứu trong các giờ học GDTC, điều này kiểm chứng cho việc thiết lập giả thuyết H1 trong nghiên cứu này và kết luận phù hợp với các nghiên cứu trước đây[5]. Nghiên cứu này cho rằng sự thỏa mãn các nhu cầu tâm lý

cơ bản chính là nguồn động lực để SV duy trì, phát huy và cải thiện các hành vi học tập. Quan điểm này được hỗ trợ bởi các kết quả nghiên cứu về các khía cạnh khác nhau của nhu cầu tâm lý cơ bản trong giai đoạn đầu: Việc thỏa mãn nhu cầu tự chủ có thể giúp nuôi dưỡng thái độ học tập tích cực của SV đồng thời qua đó nâng cao hiệu quả vận dụng kiến thức và kỹ năng thể thao của SV, kích thích sự tập trung và tính chuyên cần của SV trong trải nghiệm học tập trên lớp[6]; Sự hài lòng về mức độ phù hợp của các nội dung và phương pháp giảng dạy cũng có thể thúc đẩy sự chấp nhận của SV đối với nội dung học tập và giữa các chủ đề tương tác giảng dạy, qua đó tạo ra môi trường thuận lợi để thúc đẩy tính tích cực cùng với sự hứng thú[7]. Nếu thành công, nó có ý nghĩa rất lớn đối với việc kích thích SV hình thành động cơ nội tại vững bền và thúc đẩy SV tham gia vào nội dung học tập, tham gia nhận thức và tham gia cảm xúc. Sự thỏa mãn về nhu cầu nhận thức và môi trường phát triển năng lực có thể giúp nâng cao năng lực tự học của SV và thúc đẩy SV tự cố gắng học tập.

Kết quả của nghiên cứu này khẳng định thêm rằng nhu cầu tâm lý cơ bản có thể được dùng như phương tiện dự đoán hứng thú tình huống và gián tiếp ảnh hưởng đến sự tham gia học tập của SV trong môn GDTC thông qua hứng thú tình huống, cũng qua đó kiểm chứng cho việc thiết lập giả thuyết H2 trong nghiên cứu này. Điều này cho thấy việc tối ưu hóa hoàn cảnh và môi trường cho việc hình thành và nâng cao hứng thú trong lớp học GDTC của SV có thể là một cách quan trọng để các nhu cầu tâm lý cơ bản ảnh hưởng đến hứng thú học tập tích cực và bền vững của SV. Cơ chế tác động có thể là do việc tạo hứng thú trong các tình huống của quá trình diễn biến lớp học có thể thúc đẩy SV tích cực tham gia vào các hành vi học tập thông qua các tình huống mới lạ, có tính kích thích đến các chức năng thần kinh hưng phấn của não bộ. Mặt khác, thông qua nhu cầu chú ý có thể là môi trường tốt để SV nhanh chóng tích hợp các kinh nghiệm và trải nghiệm học tập trước đó, đồng thời kích thích hứng thú học tập của SV thông qua ý định khám phá, nhận thức nhiệm vụ học tập từ đó phát huy tính chủ động, tích cực trong học tập của SV. Đối với các thách thức, vấn đề tình huống không có mối tương quan đáng kể với mức độ tham gia học tập và tác động của nó đối với mức độ tham gia học tập là tương đối yếu. Kết luận này không nhất quán, phù hợp với các nghiên cứu trước đây[8]. Nguyên nhân có thể do mức độ phù hợp giữa hoàn cảnh thử thách với năng lực của SV chưa tương đồng hoặc đủ mức độ. Các tình huống thử thách thường cần dựa trên sự khám phá tích cực của SV và nhận thức ở cấp độ cao hơn, để thúc đẩy hơn nữa sự tham gia tích cực của SV vào việc khám phá.

Các quan điểm thu được trong nghiên cứu này có ý nghĩa thực tiễn nhất định. Người ta đã khẳng định rằng việc thỏa mãn các nhu

cầu tâm lý cơ bản có thể ảnh hưởng trực tiếp và tích cực đến hứng thú học tập của SV trong quá trình học tập trong lớp GDTC. Tuy nhiên, trong việc giảng dạy trên lớp thực tế, vẫn chú trọng các giảng dạy theo kiểu thầy nói trò nghe, rất hạn chế tính tương tác hai chiều về cả nội dung, cảm xúc và nhận thức giữa GV và SV. Điều này chắc chắn chưa thỏa mãn được các nhu cầu về hứng thú học tập tự chủ như tự phát huy tính sáng tạo, tự lựa chọn nhiệm vụ của SV. Thêm vào đó, rất nhiều yếu tố học tập mà SV chưa được tham gia, đứng trong vai trò người ăn nhưng không được chọn món dẫn đến SV có thể (hoặc luôn) có tình trạng “không muốn ăn” hoặc “ăn không no” khiến SV khó cảm nhận được cảm giác thành tựu do học tập mang lại, hạn chế nghiêm trọng việc thỏa mãn các nhu cầu tâm lý cơ bản của SV. Những nhược điểm này có thể là những yếu tố chính làm suy giảm hứng thú học tập môn GDTC của SV, đồng thời làm xuất hiện hiện tượng “thích thể thao nhưng không thích học GDTC”. Như vậy, các giảng viên nên tạo cho SV nhiều không gian hơn để tự luyện tập, tự quản lý, tự lựa chọn vấn đề trong giảng dạy, nhằm đáp ứng mạnh mẽ nhu cầu tự chủ của SV trong học tập GDTC. Ngoài ra, trên cơ sở phát hiện ra rằng các nhu cầu tâm lý cơ bản có thể ảnh hưởng gián tiếp đến hứng thú học tập môn GDTC trên lớp của SV thông qua con đường hứng thú tình huống. Để có thể tăng cường hứng thú học tập của SV cần kết hợp với đặc điểm nhu cầu của SV[9]. SV nên được trao nhiều lựa chọn độc lập hơn về các sự kiện thể thao, các quy tắc và phương pháp thi đấu, lựa chọn đối tác và kiểm soát thời gian tham gia các hoạt động để tạo cho các em tình huống khám phá với tính kích thích cao hơn để SV có nhận thức cao hơn về việc tham gia thể thao, giúp SV cảm nhận các tình huống giảng dạy đầy thách thức, tận hưởng niềm vui trong các lớp học GDTC thực tế.

KẾT LUẬN

Kết quả cho thấy nhu cầu tâm lý cơ bản, sở thích tình huống có mối tương quan tích cực cao với sự tham gia học tập; Sở thích tình huống có tác động trung gian một phần giữa nhu cầu tâm lý cơ bản và sự tham gia học tập. Trong giảng dạy GDTC, sự hài lòng về tính tự chủ, năng lực, tính phù hợp có thể thúc đẩy sự sẵn sàng tham gia, khả năng vận dụng

kiến thức và kỹ năng trong giờ học GDTC của SV, tạo môi trường tốt để hình thành các hoạt động học tập lâu dài. Ngoài việc quan tâm đến tính mới lạ, phù hợp của nội dung, phương pháp dạy học trên lớp, hình thức tổ chức học tập và rèn luyện, còn cần quan tâm đến sự chú ý, xu hướng tìm tòi để thỏa mãn trải nghiệm vui thú của SV trong việc học tập GDTC tại T.ĐHKT-KTCN.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Schaufeli WB, Salanova M, Vicente Gonza'lez-Roma' (2002). *The measurement of engagement and burnout: A Two sample confirmatory factor analytic approach*. Journal of Happiness Studies, 3(1):71-92.
- [2]. Kuo YR, Tuan HL, Chin CC (2018). *The influence of inquiry-based teaching on male and female students' motivation and engagement*. Research in Science Education, 49(2): 1-24.
- [3]. Ce'Dric Roure (2018). *Exploring situational interest sources in the French physical education context*. European Physical Education Review, 24(1): 3-20.
- [4]. Vlachopoulos SP, Katartzi ES, Kontou MG (2011). *The basic psychological needs in physical education Scale*. Journal of Teaching in Physical Education, 30(3): 263-280.
- [5]. Curran, et al (2017). *Psychological needs and the quality of student engagement in physical education: Teachers as key facilitators*. Journal of Teaching in Physical Education, 36(3):262-277.
- [6]. Zhang T, Solomon Mag U (2012). *The role of teachers' support in predicting students' motivation and achievement outcomes in physical education*. Journal of Teaching in Physical Education, 31(4): 329-343.
- [7]. Xiang P, et al (2017). *Relatedness need satisfaction, intrinsic motivation, and engagement in secondary school physical education*. Journal of Teaching in Physical Education, 36(3): 340-352.
- [8]. Roure, Ce'dric, Pasco, et al (2018). *The impact of learning task design on students' situational interest in physical education*. Journal of Teaching in Physical Education, 2018, 37(1): 24-34.
- [9]. Lentillon-Kaestner, et al (2019). *Coeducational and single-sex physical education: Students' situational interest in learning tasks centred on technical skills*. Physical Education & Sport Pedagogy, 24(3): 287-301.

Bài nộp ngày 30/8/2023, phản biện ngày 30/11/2023, duyệt đăng ngày 15/12/2023