

UBND TỈNH NINH BÌNH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

BÁO CÁO KẾT QUẢ THỰC HIỆN
NHIỆM VỤ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ CẤP CƠ SỞ

HỨNG THÚ HỌC TẬP
MÔN TÂM LÝ HỌC ĐẠI CƯƠNG CỦA SINH VIÊN
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

CHỦ NHIỆM NHIỆM VỤ: ThS. TRẦN THỊ TÂN
ĐƠN VỊ: BỘ MÔN GDTC - TL

NINH BÌNH, 2023

UBND TỈNH NINH BÌNH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

BÁO CÁO KẾT QUẢ THỰC HIỆN
NHIỆM VỤ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ CẤP CƠ SỞ

HÙNG THÚ HỌC TẬP
MÔN TÂM LÝ HỌC ĐẠI CƯƠNG CỦA SINH VIÊN
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

CHỦ NHIỆM NHIỆM VỤ: ThS. TRẦN THỊ TÂN
CÁC THÀNH VIÊN: ThS. PHẠM THỊ TRÚC
ĐƠN VỊ: BỘ MÔN GDTC - TL
ThS. NGUYỄN THỊ MINH NGỌC
ĐƠN VỊ: PHÒNG ĐT & QLKH

Xác nhận của Chủ tịch HĐ nghiệm thu

Chủ nhiệm nhiệm vụ

NINH BÌNH, 2023

MỤC LỤC

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT	ii
DANH MỤC BẢNG	iii
DANH MỤC BIỂU ĐỒ	iv
MỞ ĐẦU.....	v
1. Tổng quan tình hình nghiên cứu	v
2. Tính cấp thiết của nhiệm vụ KH&CN.....	x
3. Mục tiêu của nhiệm vụ KH&CN	xii
4. Đối tượng nghiên cứu.....	xiii
5. Phạm vi nghiên cứu.....	xiii
6. Cách tiếp cận và phương pháp nghiên cứu.....	xiii
PHẦN NỘI DUNG.....	1
Chương 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ HỨNG THÚ HỌC TẬP MÔN HỌC CỦA SINH VIÊN	1
1.1. Hứng thú	1
1.2. Hứng thú học tập môn học.....	9
1.3. Đặc điểm tâm lý của sinh viên.....	15
Tiểu kết chương 1	17
Chương 2: THỰC TRẠNG HỨNG THÚ HỌC TẬP MÔN TÂM LÝ HỌC ĐẠI CƯƠNG CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ	18
2.1. Môn Tâm lý học đại cương trong chương trình đào tạo của trường Đại học Hoa Lư	18
2.2. Tổ chức nghiên cứu	22
2.3. Thực trạng hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư	23
Tiểu kết chương 2	58
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ.....	59
1. Kết luận.....	59
2. Kiến nghị.....	60
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	61
PHỤ LỤC.....	

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT

Viết tắt	Viết đầy đủ
- TLHĐC	- Tâm lí học đại cương
- ĐTB	- Điểm trung bình
- KH&CN	- Khoa học và công nghệ

DANH MỤC BẢNG

Bảng 2.1. Mức độ quan trọng của môn Tâm lý học đại cương đối với sinh viên.....	23
Bảng 2.2. Vai trò của môn Tâm lý học đại cương.....	24
Bảng 2.3. Mức độ yêu thích của sinh viên đối với các môn học	28
Bảng 2.4. Tâm trạng của sinh viên mỗi khi tiết học môn Tâm lý học đại cương kết thúc	33
Bảng 2.5. Biểu hiện của sinh viên trong giờ học môn Tâm lý học đại cương.	34
Bảng 2.6. Hoạt động của sinh viên ngoài giờ học môn Tâm lý học đại cương	38
Bảng 2.7. Các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên.....	44
Bảng 2.8. Mức độ sử dụng các phương pháp dạy học trong giờ học môn Tâm lý học đại cương của giảng viên	50
Bảng 2.9. Biện pháp nâng cao hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương cho sinh viên	53

DANH MỤC BIỂU ĐỒ

Biểu đồ 2.1: Tâm trạng của sinh viên trước mỗi tiết học môn Tâm lý học đại cương	30
Biểu đồ 2.2: Tâm trạng của sinh viên trong mỗi giờ học môn Tâm lý học đại cương	32
Biểu đồ 2.3: Thời gian tự học môn Tâm lý học đại cương của sinh viên	42

MỞ ĐẦU

1. Tổng quan tình hình nghiên cứu

Nghiên cứu về hứng thú và hứng thú học tập của sinh viên đã được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm, xem xét dưới nhiều góc độ khác nhau.

1.1. Các nghiên cứu ở nước ngoài

Hứng thú là vấn đề được nhiều nhà khoa học trên thế giới quan tâm nghiên cứu, các công trình nghiên cứu về hứng thú xuất hiện từ sớm và có thể phân chia ra các hướng nghiên cứu cơ bản sau:

- Hướng nghiên cứu hứng thú nhận thức:

Tác giả G.I. Sukina trong công trình nghiên cứu "Vấn đề hứng thú nhận thức trong khoa học giáo dục" đã đưa ra khái niệm về, biểu hiện, nguồn gốc của hứng thú nhận thức [12, tr.17].

A.A. Liublinxkaia cho rằng: "Hứng thú là thái độ nhận thức của con người đối với xung quanh, đối với một mặt nào đó của chính nó, đối với một lĩnh vực nhất định mà trong đó con người muốn đi sâu hơn" [5, tr.28].

Theo V.G. Ivanop "Hứng thú là thái độ nhận thức tích cực của cá nhân với hiện thực; khi có hứng thú với sự vật hiện tượng trong thế giới khách quan, chủ thể thường đi sâu tìm hiểu, khám phá bản chất sự vật, hiện tượng đó" [1, tr.26].

Các công trình nghiên cứu hứng thú nhận thức đã đưa ra nhiều quan điểm về khái niệm, phân loại, sự hình thành hứng thú. Sự nghiên cứu của các tác giả đã làm sáng rõ thêm hứng thú là một thuộc tính của nhân cách.

- Hướng nghiên cứu sự hình thành và phát triển hứng thú theo các giai đoạn lứa tuổi:

Các nghiên cứu đã phân tích đặc điểm hứng thú của từng giai đoạn lứa tuổi, điều kiện phát triển, khả năng dạy học và giáo dục trong các giai đoạn phát triển lứa tuổi của trẻ em.

Nhà Tâm lý học nổi tiếng người Thụy Sĩ J. Piaget nhấn mạnh: "Cũng giống như người lớn, trẻ em là một thực thể mà hoạt động cũng bị chi phối

bởi quy luật hứng thú hoặc nhu cầu. Nó sẽ không đem lại hiệu quả đầy đủ nếu người ta không khơi gợi những động cơ nội tại của hoạt động đó" [10, tr.182].

A.G. Covaliop đã đề cập đến sự hình thành và phát triển của hứng thú trong giai đoạn lứa tuổi: "Sự phát triển của hứng thú thường gắn liền với sự phát triển của lứa tuổi. Điều đó dễ hiểu vì muốn hình thành một hứng thú nào đó cần phải có một mức độ phát triển tâm lí cũng như một mức độ tri thức và kinh nghiệm sống nhất định" [1, tr.235].

- Hướng nghiên cứu hứng thú nghề nghiệp:

X. Xolovaytrich khẳng định: "Hứng thú với mức mãnh liệt, đắm say thường là dấu hiệu của những năng lực lớn. Và ngược lại, tài năng thường đi kèm theo hứng thú mạnh mẽ đối với hoạt động. Thiên tài thường hay say mê làm việc như ma ám" [16, tr.88]. Vì vậy, để hình thành và phát triển năng lực hoạt động cá nhân đối với nghề nghiệp chuyên môn, cần quan tâm đến việc hình thành và phát triển cho cá nhân hứng thú đối với nghề nghiệp chuyên môn đó.

Tác giả N.G. Marozova, tác giả Durik, Amada, Judith cũng đã công bố những kết quả nghiên cứu chỉ ra mối quan hệ giữa hứng thú với nghề nghiệp, chuyên môn cụ thể. Các nghiên cứu cho rằng muốn phát triển nghề nghiệp, năng lực chuyên môn cần hướng cá nhân vào những hứng thú cụ thể thì sẽ đạt kết quả tốt trong các hoạt động.

- Hướng nghiên cứu hứng thú cá nhân và học tập:

Các hứng thú của cá nhân được đo thông qua các bài kiểm tra chính thức và không chính thức đã chỉ ra mối quan hệ giữa hứng thú và thành tích học tập.

Các nghiên cứu của Evans cho rằng có một sự kết hợp giữa các nhân tố nhận thức (trí thông minh) và không nhận thức (hứng thú), có thể dự đoán thành tích học tập trong tương lai.

Schiefele, Krapp và Winteler đã trình bày kết quả nghiên cứu từ một phân tích đa chiều về các nghiên cứu dự đoán và cho rằng ở tất cả các dạng

trường học, trình độ, chủ thể; ước lượng tương quan tốt nhất của mối quan hệ thành tích với hứng thú là gần. Mối quan hệ này chịu ảnh hưởng của giới tính. Tương tự như vậy, mối quan hệ giữa hứng thú và thành tích học tập cũng mạnh mẽ hơn khi ở các mức trình độ cao hơn [Trích theo 6].

1.2. Các nghiên cứu ở Việt Nam

Ở Việt Nam, vấn đề hứng thú cũng được nhiều tác giả quan tâm, nhiều công trình nghiên cứu hứng thú về các lĩnh vực như: hứng thú nghề nghiệp, hứng thú học tập bộ môn, những yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập bộ môn...

- Về nghiên cứu hứng thú nghề nghiệp:

Năm 1982, tác giả Đinh Thị Chiến đã tìm hiểu hứng thú đối với nghề sư phạm qua luận văn " Bước đầu tìm hiểu hứng thú đối với nghề sư phạm của giáo sinh trường cao đẳng sư phạm Hà Nam Ninh". Tác giả đưa ra biện pháp để giáo dục hứng thú đối với nghề sư phạm cho giáo sinh, trong đó tác giả nhấn mạnh vai trò đặc biệt quan trọng của dư luận xã hội.

Năm 1987, Nguyễn Khắc Mai với luận văn thạc sỹ "Bước đầu tìm hiểu hứng thú đối với hoạt động sư phạm thường xuyên tại trường của sinh viên tâm lý giáo dục trường Đại học Sư phạm Hà Nội 1" đã tìm ra những nguyên nhân gây hứng thú là do ý nghĩa của các môn học, trình độ của học sinh, phương pháp giảng dạy của giảng viên.

Năm 2007, tác giả Mai Thị Thu Hằng đã nghiên cứu "Hứng thú nghề điều dưỡng của sinh viên trường Đại học Điều dưỡng Nam Định".

Trong luận văn Thạc sỹ Tâm lý học năm 2014, tác giả Trần Phi Hùng đã tìm hiểu "Hứng thú nghề nghiệp của học sinh một số trường trung học phổ thông tại huyện Bến Lức, tỉnh Long An".

Nhìn chung trong các nghiên cứu hứng thú về nghề nghiệp, các tác giả đã đi sâu, tìm hiểu thực trạng hứng thú, những yếu tố tác động đến hứng thú nghề nghiệp của học sinh, sinh viên, giáo viên... với ngành nghề mà họ lựa chọn.

- Về nghiên cứu hứng thú học tập môn học:

Năm 1969, Lê Ngọc Lan với đề tài “Tìm hiểu hứng thú học tập môn toán của học sinh cấp II”, mục đích của nghiên cứu là nhằm tìm hiểu hứng thú của học sinh đối với môn toán. Đồng thời, tác giả cũng kiểm nghiệm các tác động sư phạm nhằm nâng cao hứng thú học môn toán của học sinh thông qua những hoạt động ngoại khóa của Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh.

Năm 1973, Phạm Tất Dong đã bảo vệ thành công luận án Phó tiến sỹ ở Liên Xô với đề tài “Một số đặc điểm hứng thú nghề của học sinh lớn và nhiệm vụ hướng nghiệp”. Kết quả nghiên cứu khẳng định sự khác biệt về hứng thú học tập giữa nam và nữ, hứng thú nghề nghiệp không thống nhất với xu hướng phát triển nghề của xã hội, công tác hướng nghiệp ở trường phổ thông không được thực hiện nên các em học sinh chịu nhiều thiệt thòi. Hứng thú học tập các bộ môn của học sinh là cơ sở để đề ra nhiệm vụ hướng nghiệp một cách khoa học.

Năm 1994, Hoàng Hồng Liên có đề tài “Bước đầu nghiên cứu những con đường nâng cao hứng thú học tập cho học sinh phổ thông”. Tác giả đã kết luận rằng dạy học trực quan là biện pháp tốt nhất để tác động đến hứng thú học tập của học sinh.

Năm 2002, Tác giả Đặng Quốc Thành nghiên cứu “Hứng thú học môn Tâm lí học quân sự của học viên các trường Cao đẳng, đại học Kỹ thuật Quân sự” đã đề xuất một số biện pháp: kết hợp phương pháp giảng giải và phương pháp nêu vấn đề; cải tiến hình thức tổ chức dạy học.

Năm 2003, Nguyễn Hải Yến – Đặng Thị Thanh Tùng nghiên cứu “Một số yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú nghiên cứu khoa học của sinh viên Trường Đại học Khoa học xã hội và nhân văn”. Đề tài đã chỉ ra một số yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú nghiên cứu khoa học của sinh viên là do chưa nhận thức được vai trò của hoạt động nghiên cứu khoa học, do bản thân chưa nỗ lực vượt khó trong quá trình nghiên cứu.

Năm 2005, Phạm Mạnh Hiền nghiên cứu “Hứng thú học tập của học viên thuộc Trung tâm Phát triển kỹ năng con người Tâm Việt”. Trong đó nổi

bật lên phương pháp giảng dạy của giảng viên có ý nghĩa to lớn tác động tới hứng thú học của học viên.

Năm 2011, tác giả Nguyễn Thị Nguyệt, Vũ Thị Hồng thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học "Hứng thú với hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm của sinh viên năm thứ hai khối đại học sư phạm trường Đại học Hoa Lư" để tìm hiểu hứng thú với hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm của sinh viên năm thứ hai khối đại học sư phạm trường Đại học Hoa Lư; từ đó, đưa ra một số biện pháp tác động để nâng cao hứng thú của sinh viên đối với hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm.

Tác giả Nguyễn Xuân Long trong luận án Tiến sĩ 2014 đã tìm hiểu "Hứng thú học tiếng Anh của học sinh trung học cơ sở". Nghiên cứu chỉ ra thực trạng hứng thú học tiếng Anh của học sinh Trung học cơ sở so với các môn học khác, biểu hiện hứng thú học tiếng Anh của học sinh, các yếu tố ảnh hưởng đến thực trạng đó và tiến hành nghiên cứu trường hợp điển hình của các học sinh hứng thú cao, hứng thú mức độ trung bình, không có hứng thú học tiếng Anh.

- Về nghiên cứu hứng thú học tập môn Tâm lí học:

Năm 1980, Tác giả Dương Diệu Hoa với công trình “Bước đầu tìm hiểu hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên Khoa Tâm lí học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội”.

Năm 1997, Đặng Mai Khanh với Luận văn Thạc sĩ Tâm lí học “Tìm hiểu thực trạng hứng thú đối với môn Tâm lí học của sinh viên trường Đại học Cần thơ”. Tác giả khảo sát thực trạng hứng thú học Tâm lí học và các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập tâm lí học của sinh viên Cao đẳng Sư phạm Cần Thơ và thử nghiệm bằng cách cải tiến và sử dụng hệ thống bài tập thực hành trong chương trình Tâm lí học nhằm nâng cao hứng thú học tập cho sinh viên sư phạm.

Như vậy, hứng thú là một nội dung được nhiều tác giả trong nước và nước ngoài lựa chọn nghiên cứu. Các nghiên cứu về hứng thú đa dạng, phong phú và được tiếp cận trên nhiều khía cạnh khác nhau.

2. Tính cấp thiết của nhiệm vụ KH&CN

Hứng thú là một thuộc tính tâm lí, đóng vai trò quan trọng trong bất kì hoạt động nào của con người. Do có hứng thú mà con người có trạng thái tình cảm thoải mái, dễ chịu, phấn khởi trong hoạt động. Khi cá nhân đã có hứng thú với đối tượng nhất định thì sẽ hướng toàn bộ quá trình nhận thức của mình vào đó. Vì vậy, hứng thú sẽ làm tăng hiệu quả của quá trình nhận thức, làm nảy sinh khát vọng hành động; cá nhân sẽ tư duy tích cực hơn, hành động say mê, sáng tạo, giảm thiểu mệt mỏi.

Tác dụng của hứng thú còn thể hiện rất rõ trong hoạt động học tập - đây là loại hoạt động căng thẳng kéo dài và huy động toàn bộ chức năng tâm lí của cá nhân. Nhà bác học N.G.Marozova viết: *“Nếu thiếu hứng thú với môn học thì không chỉ có chất lượng tri thức bị giảm sút mà cả tâm hiểu biết của trẻ cũng trở nên nghèo nàn và các em khó tiếp tục lĩnh hội được những tri thức mới”* [Trích theo 3]. Nhà giáo dục K.Đ.Usinxki khi nói tới vai trò của hứng thú nhận thức cũng cho rằng: *“Một sự học tập nào mà chẳng có hứng thú, nếu học tập chỉ tiến hành bằng sức mạnh cưỡng bức thì sẽ giết chết lòng ham muốn học tập của người học. Nó làm óc sáng tạo của người học thêm mai một và sẽ làm cho người học có thái độ thờ ơ với hoạt động này”* [Trích theo 3]. Những ý kiến trên của các nhà khoa học đã nhấn mạnh vai trò đặc biệt của hứng thú trong hoạt động học tập. Hứng thú với môn học nào đó có ý nghĩa quan trọng đối với việc nâng cao kết quả học tập của học sinh - sinh viên. Nếu không có hứng thú thì hoạt động học tập của cá nhân sẽ trở nên căng thẳng, kém hiệu quả; ngược lại, khi có hứng thú thì học sinh - sinh viên sẽ cảm thấy giờ học nhẹ nhàng, sinh động, các em sẽ chăm chỉ học tập, tích cực tìm tòi, khám phá tri thức. Hứng thú làm nảy sinh khát vọng hành động, làm tăng hiệu quả của hoạt động nhận thức, tăng sức làm việc. Vì thế có thể nói cùng với nhu cầu, hứng thú là một trong những hệ thống động lực của nhân cách.

Bước sang thế kỷ XXI với sự phát triển của nền kinh tế tri thức, học tập được coi là một đòi hỏi bức thiết với mỗi cá nhân. Nền giáo dục Việt Nam

đang từng bước biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo, lấy sự phát triển của người học làm trung tâm; phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo của người học. Với học sinh - sinh viên thì học tập là nhiệm vụ chính của mỗi cá nhân nhưng trên thực tế, không phải học sinh - sinh viên nào cũng có hứng thú với hoạt động học tập. Để thực hiện được mục tiêu đã đề ra của nền giáo dục, để hoạt động học tập đạt hiệu quả cao, việc hình thành và phát triển hứng thú học tập là một việc làm rất quan trọng đối với người học.

Hứng thú học môn Tâm lí học đại cương là một dạng của hứng thú nhận thức, một biểu hiện cụ thể của hứng thú học tập. Đó là điều kiện để nâng cao hiệu quả môn học. Đối tượng của hứng thú học môn Tâm lí học đại cương chính là nội dung của môn học nên sinh viên phải lĩnh hội và nắm bắt vững chắc tri thức, kỹ năng, kỹ xảo theo yêu cầu của môn học nhằm hình thành nhận thức, thái độ và hành động học tập của mình. Hứng thú học môn Tâm lí học đại cương là sự lựa chọn của cá nhân hướng vào nhận thức môn học cùng với cảm xúc và hành động tích cực nhằm nắm bắt kiến thức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo một cách sâu sắc và toàn diện, vận dụng kiến thức môn học giải quyết các tình huống trong học tập và cuộc sống.

Trong lời mở đầu giáo trình Tâm lí học đại cương, PGS. TS Nguyễn Xuân Thúc viết: *"Ngày nay, kiến thức Tâm lí học cần thiết cho mọi lĩnh vực của đời sống xã hội và được giảng dạy trong các trường đại học thuộc các nhóm ngành, nghề khác nhau. Môn Tâm lí học đại cương là môn học chung nhất cung cấp những kiến thức cơ bản nhận dạng khoa học tâm lí và là tri thức nền tảng để tiếp thu các kiến thức tâm lí học chuyên sâu và tâm lí học liên ngành. Môn Tâm lí học đại cương là môn học cơ bản trong chương trình đào tạo đại cương ở các trường đại học và cao đẳng"* [13, tr.9]. Học phần Tâm lí học đại cương cũng được đưa vào chương trình đào tạo của nhiều trường Đại học, Cao đẳng, trong đó có trường Đại học Hoa Lư. Học phần cung cấp các kiến thức cơ bản về bản chất, đặc điểm của các hiện tượng tâm lí và các quy luật tâm lí cơ bản của con người. Trên cơ sở đó, giúp sinh viên có thể vận dụng kiến thức vào thực tế để nhận diện, phân biệt, giải thích được

các hiện tượng tâm lí cơ bản trong cuộc sống; góp phần hình thành ở sinh viên ý thức, trách nhiệm trong hoạt động nghề nghiệp và hoàn thiện nhân cách bản thân. Chính vì vậy, vấn đề giảng dạy môn Tâm lí học đại cương cho sinh viên các trường Cao đẳng, Đại học nói chung và sinh viên trường Đại học Hoa Lư nói riêng làm sao cho hiệu quả và đem lại nhiều hứng thú cho người học là vô cùng cần thiết.

Học phần Tâm lí học đại cương có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với sinh viên nhưng trên thực tế, khi giảng dạy học phần này ở trường Đại học Hoa Lư cho các khóa, các ngành đào tạo, chúng tôi nhận thấy có một bộ phận sinh viên chưa thực sự tập trung chú ý, chưa tích cực, tự giác trong giờ học; các em chưa nhận thức được vai trò của môn học; kết quả học tập chưa cao, điều này có thể là do các em chưa có hứng thú với môn Tâm lí học đại cương. Vì vậy, việc tìm hiểu thực trạng và có những đề xuất biện pháp tác động đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương cho sinh viên trường Đại học Hoa Lư là một vấn đề cần thiết để nâng cao chất lượng và kết quả môn học, giúp sinh viên có thể lĩnh hội, tiếp thu những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo một cách hiệu quả nhất.

Trong thời gian qua, có một số công trình nghiên cứu về hứng thú nói chung, hứng thú nghề nghiệp, hứng thú môn học... Tuy nhiên chưa có công trình nào nghiên cứu hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư.

Xuất phát từ những lý do trên, chúng tôi lựa chọn đề tài nghiên cứu “*Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên Trường Đại học Hoa Lư*”.

3. Mục tiêu của nhiệm vụ KH&CN

Nghiên cứu thực trạng hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư. Từ đó, đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lí học đại cương.

4. Đối tượng nghiên cứu

Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư.

5. Phạm vi nghiên cứu

- 177 sinh viên khóa D15 ngành Giáo dục Tiểu học, Giáo dục mầm non, Quản trị kinh doanh của trường Đại học Hoa Lư
- Thời gian từ tháng 11/2022 đến tháng 10/2023

6. Cách tiếp cận và phương pháp nghiên cứu

6.1. Cách tiếp cận

Lý thuyết - thực trạng - giải pháp

6.2. Phương pháp nghiên cứu

6.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý thuyết

Sử dụng phương pháp phân tích, tổng hợp lý thuyết, khái quát hóa các tài liệu có liên quan đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên nhằm xây dựng cơ sở lý luận cho đề tài nghiên cứu.

6.2.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

* Phương pháp quan sát khoa học:

Quan sát trực tiếp tại lớp về thái độ, hành vi của sinh viên trong giờ Tâm lí học đại cương để làm rõ hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lí học đại cương.

* Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi:

Xây dựng 01 phiếu điều tra bao gồm một hệ thống các câu hỏi dành cho sinh viên D15 học môn Tâm lí học đại cương để tìm hiểu về nhận thức, thái độ, cảm xúc, hành vi và các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên.

* Phương pháp đàm thoại:

Tiến hành gặp gỡ, trao đổi trực tiếp với các giảng viên dạy môn Tâm lí học đại cương và một số sinh viên D15 để tìm hiểu cụ thể hơn các thông tin liên quan đến hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lí học đại cương.

* Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động:

Nghiên cứu việc thực hiện nhiệm vụ học tập, vở ghi môn Tâm lí học đại cương của sinh viên để làm rõ hơn thái độ, hành vi học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên.

6.2.3. Phương pháp thống kê toán học

Sử dụng phần mềm spss nhằm mục đích xử lý số liệu thu được một cách khách quan.

Các phương pháp trên được tiến hành trong mối quan hệ chặt chẽ, bổ sung cho nhau.

PHẦN NỘI DUNG

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ HỨNG THÚ HỌC TẬP

MÔN HỌC CỦA SINH VIÊN

1.1. Hứng thú

1.1.1. Khái niệm hứng thú

Từ những năm nửa đầu thế kỷ XX, khái niệm hứng thú đã được nhiều nhà tâm lý học, giáo dục học quan tâm nghiên cứu. Nghiên cứu của các tác giả khác nhau cho thấy khái niệm “hứng thú” được sử dụng khá rộng rãi, được hiểu dưới nhiều khía cạnh khác nhau do đó, có nhiều cách giải thích khác nhau.

P.A. Rudich cho rằng "Hứng thú biểu hiện xu hướng riêng của cá nhân nhằm nhận thức những hiện tượng nhất định của cuộc sống xung quanh, đồng thời biểu hiện thiên hướng tương đối cố định của con người đối với các hoạt động nhất định" [13, tr.350]. Ông nhận định sự nhận thức về các nhu cầu là điều kiện để hình thành hứng thú, hay nói cách khác, hứng thú chính là nhu cầu đã được nhận thức.

Theo A.V. Daparogiet "Hứng thú là khuynh hướng lựa chọn của sự chú ý và đưa ra khái niệm hứng thú là khuynh hướng chú ý tới đối tượng nhất định là nguyện vọng tìm hiểu chúng một cách càng tỉ mỉ càng tốt" [2, tr.281].

Trong tác phẩm Tâm lý học cá nhân, A.G.Côvaliốp đưa ra khái niệm hứng thú trên cơ sở phân tích mối quan hệ giữa hứng thú với các hiện tượng tâm lý khác, coi hứng thú là sự định hướng của cá nhân vào một đối tượng nhất định “Hứng thú là một thái độ đặc thù của cá nhân đối với đối tượng nào đó, do ý nghĩa của nó trong cuộc sống và sự hấp dẫn về mặt tình cảm của nó”, "Thái độ cảm xúc đối với đối tượng là một trong những dấu hiệu không thể thiếu của hứng thú" [1, tr.228].

Ở Việt Nam, quan niệm các nhà Tâm lý học cũng đưa ra các quan điểm về hứng thú như sau:

Trong từ điển Tiếng Việt, hứng thú dùng để chỉ sự ham thích đặc biệt của chủ thể hướng tới một đối tượng nào đó [9, tr.473].

Khái niệm hứng thú được đề cập đến trong từ điển Tâm lí học như sau: "Hứng thú là hình thức thể hiện nhu cầu nhận thức nhằm đảm bảo cho ý thức được mục đích hoạt động và tạo điều kiện cho việc định hướng, làm quen với những sự việc mới, cho việc phản ánh hiện thực một cách đầy đủ và sâu sắc hơn" [4, tr.358].

Nhóm của tác giả Phạm Minh Hạc – Lê Khanh – Trần Trọng Thủy cho rằng khi ta có hứng thú về một cái gì đó, thì cái đó bao giờ cũng được ta ý thức, ta hiểu ý nghĩa của nó đối với cuộc sống của ta. Hơn nữa ở ta xuất hiện một tình cảm đặc biệt đối với nó, do đó hứng thú lôi cuốn hấp dẫn chúng ta về phía đối tượng của nó tạo ra tâm lý khát khao tiếp cận đi sâu vào nó.

GS.TS. Nguyễn Quang Uẩn trong Tâm lí học đại cương đã đưa ra khái niệm "Hứng thú là thái độ đặc biệt của cá nhân đối với đối tượng nào đó, vừa có ý nghĩa đối với cuộc sống, vừa có khả năng mang lại khoái cảm cho cá nhân trong quá trình hoạt động" [14, tr.173]. Khái niệm này vừa nêu được bản chất của hứng thú, vừa gắn hứng thú với hoạt động của cá nhân.

Một sự vật, hiện tượng nào đó chỉ có thể trở thành đối tượng của hứng thú khi chúng thoả mãn những điều kiện sau: một là, có ý nghĩa với cá nhân, điều kiện này quyết định nhận thức trong cấu trúc của hứng thú, đối tượng nào càng có ý nghĩa lớn đối với cuộc sống của cá nhân thì càng dễ dàng tạo ra hứng thú.

Muốn hình thành hứng thú, chủ thể phải nhận thức rõ ý nghĩa của đối tượng với cuộc sống của mình, nhận thức càng sâu sắc và đầy đủ càng đặt nền móng vững chắc cho sự hình thành và phát triển của hứng thú. Hai là, có khả năng mang lại khoái cảm cho cá nhân. Trong quá trình hoạt động với đối tượng, hứng thú quan hệ mật thiết với với nhu cầu. Khoái cảm nảy sinh trong quá trình hoạt động với đối tượng, đồng thời chính khoái cảm có tác dụng thúc đẩy cá nhân tích cực hoạt động, điều đó chứng tỏ hứng thú chỉ có thể hình thành và phát triển trong quá trình hoạt động của cá nhân. Biện pháp

quan trọng nhất, chủ yếu nhất để gây ra hứng thú là tổ chức hoạt động, trong quá trình hoạt động và bằng hoạt động với đối tượng, mới có thể nâng cao được hứng thú của cá nhân.

Đề tài nghiên cứu đồng ý với khái niệm hứng thú của GS.TS Nguyễn Quang Uẩn trong Tâm lí học đại cương đã đưa ra khái niệm "Hứng thú là thái độ đặc biệt của cá nhân đối với đối tượng nào đó, vừa có ý nghĩa đối với cuộc sống, vừa có khả năng mang lại khoái cảm cho cá nhân trong quá trình hoạt động" [14, tr.173].

Như vậy, hứng thú của cá nhân được hình thành trong hoạt động và sau khi đã được hình thành, chính nó quay trở lại thúc đẩy cá nhân hoạt động. Hứng thú tạo nên ở cá nhân khát vọng tiếp cận và đi sâu vào đối tượng gây ra nó. Khát vọng này được biểu hiện ở chỗ cá nhân tập trung chú ý cao độ vào cái làm cho mình hứng thú, hướng dẫn và điều chỉnh các quá trình tâm lí theo một hướng xác định.

1.1.2. Sự hình thành hứng thú

Trong Tâm lí học, việc phân tích con đường hình thành và phát triển của hứng thú không hoàn toàn giống nhau.

A.G.Covaliop cho rằng "Hứng thú có thể được hình thành một cách tự phát vì không có ý thức, do có sự hấp dẫn về tình cảm, sau đó dẫn đến nhận thức ý nghĩa của đối tượng đó. Quá trình hình thành hứng thú có thể theo hướng ngược lại từ chỗ có ý thức về ý nghĩa đối tượng đến chỗ bị đối tượng hấp dẫn"[1, tr.228].

G.I. Sukina lại khẳng định nguồn cơ bản của hứng thú nằm trong nội dung tài liệu và trong hoạt động học tập của học sinh, cách thức để hình thành hứng thú học tập bằng cách chú ý đến lựa chọn, cải tiến tài liệu học tập và tổ chức hoạt động học tập của học sinh [12, tr.112].

Như vậy, khi chủ thể tiếp cận đối tượng, tri giác đối tượng có thể bắt đầu từ sự hấp dẫn của đối tượng, làm nảy sinh thái độ, xúc cảm tích cực ở chủ thể; do những cảm xúc tích cực này mà chủ thể đi sâu nhận thức đối tượng, hiểu rõ ý nghĩa của đối tượng mà hình thành hứng thú. Hứng thú cũng có thể

được hình thành từ việc hiểu rõ vai trò, tầm quan trọng của đối tượng mà đi sâu nhận thức đối tượng; trên cơ sở nhận thức mà hình thành thái độ và càng hiểu rõ đối tượng càng thấy thích thú. Hứng thú phát hiện ra những điểm hấp dẫn, đặc biệt của đối tượng. Hứng thú của con người đa dạng nhưng chỉ có cái cần thiết, có ý nghĩa, có giá trị và có sự lôi cuốn, hấp dẫn mới là đối tượng của hứng thú; chỉ có những thứ có ý nghĩa quan trọng, có giá trị đối với chính cá nhân, có liên quan tới kinh nghiệm và phát triển cá nhân mới được phản ánh một cách lựa chọn trong hứng thú của cá nhân.

1.1.3. Cấu trúc của hứng thú

Hứng thú là sự kết hợp giữa nhận thức – xúc cảm tích cực và hoạt động, nếu chỉ nói đến mặt nhận thức thì chỉ là sự hiểu biết của con người đối với đối tượng, nếu chỉ nói đến mặt hành vi là chỉ đề cập đến hình thức biểu hiện bên ngoài, không thấy được xúc cảm tình cảm của họ đối với đối tượng đó, có nghĩa là hiểu được nội dung tâm lí của hứng thú nó tiềm ẩn bên trong. Hứng thú là sự kết hợp giữa nhận thức và xúc cảm tích cực và hành động, nghĩa là có sự kết hợp giữa sự hiểu biết về đối tượng với sự thích thú với đối tượng và tính tích cực hoạt động với đối tượng. Bất kỳ những hứng thú nào cũng là cảm xúc tích cực của chủ thể với đối tượng. Nó là sự thích thú với bản thân đối tượng và với hoạt động với đối tượng. Nhận thức luôn là tiền đề là cơ sở cho việc hình thành thái độ.

N.G.Mavôzôva đã tổng hợp từ nhiều nhà tâm lí học cũng cho rằng hứng thú liên quan đến việc người đó có xúc cảm, tình cảm thực sự với đối tượng mà mình muốn chiếm lĩnh, có niềm vui tìm hiểu và nhận thức đối tượng, có động cơ trực tiếp xuất phát từ bản thân hoạt động, tự nó lôi cuốn, kích thích hứng thú, những động cơ khác không trực tiếp xuất phát từ bản thân hoạt động chỉ có tác dụng hỗ trợ cho sự nảy sinh và duy trì hứng thú chứ không xác định bản chất hứng thú [tr7, 8].

Hứng thú phải là sự kết hợp giữa nhận thức – xúc cảm – hành động. Ba thành tố này có quan hệ chặt chẽ, mật thiết với nhau, tương tác lẫn nhau, trong cấu trúc hứng thú, sự tồn tại của từng mặt riêng lẻ không có ý nghĩa đối với

hứng thú, không nói lên mức độ của hứng thú. Để có hứng thú đối với đối tượng nào đó cần phải có các yếu tố trên.

1.1.4. Phân loại hứng thú

Có nhiều cách phân loại hứng thú:

- Căn cứ vào tính hiệu quả của hứng thú được chia làm hai loại:

Hứng thú thụ động: Là loại hứng thú tĩnh quan dừng lại ở hứng thú ngắm nhìn, chiêm ngưỡng đối tượng gây nên hứng thú, không thể hiện mặt tích cực để nhận thức sâu hơn đối tượng, làm chủ đối tượng và hoạt động sáng tạo trong lĩnh vực mình tiếp thu.

Hứng thú tích cực: Không chỉ chiêm ngưỡng đối tượng gây nên hứng thú, mà lao vào hoạt động với mục đích chiếm lĩnh được đối tượng. Nó là một trong những nguồn kích thích sự phát triển nhân cách, hình thành kỹ năng kỹ xảo, nguồn gốc của sự sáng tạo.

- Căn cứ vào nội dung đối tượng, nội dung hoạt động được chia ra làm 5 loại:

Hứng thú vật chất: Có thể hiểu hứng thú biểu hiện thành nguyện vọng như muốn có chỗ ở đầy đủ, tiện nghi, được ăn ngon, mặc đẹp,...

Hứng thú nhận thức: Có thể hiểu hứng thú dưới hình thức học tập như: hứng thú vật lý học, triết học, văn học...

Hứng thú lao động nghề nghiệp: Hứng thú về một ngành nghề cụ thể (Sư phạm, bác sĩ...).

Hứng thú xã hội – chính trị: Hứng thú một lĩnh vực hoạt động chính trị.

Hứng thú thẩm mỹ: Hứng thú về cái hay, cái đẹp như văn học, phim điện ảnh, âm nhạc,...

- Căn cứ vào khối lượng của hứng thú:

Hứng thú rộng (Bao quát nhiều lĩnh vực, nhiều mặt và thường không sâu);

Hứng thú hẹp (Hứng thú với từng mặt, từng ngành nghề, lĩnh vực cụ thể...)

Trong cuộc sống cá nhân đòi hỏi có hứng thú rộng - hẹp, vì chỉ có hứng thú hẹp mà không có hứng thú rộng thì nhân cách của họ sẽ không

toàn diện, song chỉ có hứng thú rộng mà không có hứng thú hẹp thì sự phát triển nhân cách cá nhân sẽ hời hợt thiếu sự sâu sắc.

- Căn cứ vào tính bền vững, hứng thú được chia thành:

Hứng thú bền vững: Thường gắn liền với năng lực cao và sự nhận thức sâu sắc nghĩa vụ và thiên hướng của mình.

Hứng thú không bền vững: Hứng thú thường bắt nguồn từ nhận thức hời hợt về đối tượng hứng thú.

- Căn cứ vào chiều sâu, hứng thú được chia làm hai loại:

Hứng thú sâu sắc: Thường thể hiện thái độ thận trọng có trách nhiệm với hoạt động, công việc, mong muốn đi sâu vào đối tượng nhận thức, đi sâu nắm vững đến mức hoàn hảo đối tượng của mình.

Hứng thú hời hợt bên ngoài: Đây là những người qua loa đại khái trong quá trình nhận thức cũng như thực tiễn.

- Căn cứ vào chiều hướng, hứng thú được chia ra làm hai loại:

Hứng thú trực tiếp: Hứng thú đối với bản thân quá trình hoạt động, hứng thú với quá trình nhận thức, quá trình lao động và hoạt động sáng tạo.

Hứng thú gián tiếp: Loại hứng thú với kết quả hoạt động.

Các cách phân loại trên chỉ mang tính chất tương đối vì trong thực tế mỗi cá nhân không tồn tại độc lập một hứng thú nào mà nó luôn là sự kết hợp nhiều loại hứng thú với nhau tạo nên nét riêng của cá nhân đó. Do đó, một người có thể có nhiều hứng thú và được bộc lộ khác nhau nhưng thường có một hứng thú luôn nổi lên hàng đầu và có xu hướng chiếm vị trí độc tôn- đó là hứng thú trung tâm của cá nhân đó.

1.1.5. Biểu hiện của hứng thú

- Theo G.I.Sukina hứng thú biểu hiện như sau:

Khuynh hướng lựa chọn các quá trình tâm lý con người nhằm vào đối tượng và hiện tượng của thế giới xung quanh

Xu thế, nguyện vọng, nhu cầu của cá nhân muốn tìm hiểu một lĩnh vực, hiện tượng cụ thể, một hoạt động xác định mang lại sự thỏa mãn cho cá nhân

Nguồn kích thích mạnh mẽ tích cực cho cá nhân do ảnh hưởng của nguồn kích thích này mà tất cả các quá trình diễn ra khẩn trương, hoạt động trở nên say mê và đem lại hiệu quả cao.

Cuối cùng là thái độ đặc biệt (không thờ ơ mà tràn đầy ý định tích cực, một cảm xúc trong sáng, một ý chí tập trung đối với ngoại giới, đối với các đối tượng, hiện tượng, quá trình) [tr.5, 12].

- Theo tác giả Phạm Tất Dong, hứng thú được biểu hiện ở các khía cạnh sau:

Biểu hiện trong khuynh hướng thường xuyên của con người đối với hoạt động có liên quan tới đối tượng của hứng thú đó

Biểu hiện trong sự trải nghiệm thường xuyên những tình cảm dễ chịu do đối tượng này gây ra

Biểu hiện trong khuynh hướng bàn luận thường xuyên về đối tượng này, về việc có liên quan tới chúng

Biểu hiện trong sự tập trung chú ý của con người vào đối tượng của hứng thú

Biểu hiện trong sự ghi nhớ nhanh và lâu những điều có quan hệ gần gũi với đối tượng này, trong hoạt động tưởng tượng phong phú trong tư duy căng thẳng những vấn đề có liên quan đến đối tượng của hứng thú đó

Như vậy, từ các nghiên cứu trên, chúng tôi thấy hứng thú được biểu hiện ở ba mặt: nhận thức, thái độ- tình cảm, hành vi. Trong đó, mặt nhận thức thể hiện khi có hứng thú với một đối tượng nào đó thì có sự nhận biết vai trò quan trọng, ý nghĩa đối tượng đem lại. Mặt thái độ- tình cảm là sự say mê, hấp dẫn đối với chủ thể; chủ thể thường xuyên được trải nghiệm những tình cảm dễ chịu từ phía đối tượng. Mặt hành vi của hứng thú là khi chủ thể có sự tập trung chú ý cao về đối tượng gây ra hứng thú, tìm kiếm các thông tin có liên quan đến đối tượng và dành nhiều thời gian cho đối tượng gây nên hứng thú.

1.1.6. Mỗi quan hệ của hứng thú với một số hiện tượng tâm lý

Hứng thú là một thuộc tính tâm lí của nhân cách, là một trong những hệ thống động lực của nhân cách, nó có mối quan hệ mật thiết với một số hiện tượng tâm lí:

Hứng thú với hoạt động trí tuệ: hứng thú là yếu tố cần thiết không chỉ đối với sự diễn biến bình thường qua các quá trình tri giác mà còn đối với sự duy trì trạng thái tỉnh táo. Không có hứng thú thì sự phát triển của tư duy và bộ máy các khái niệm sẽ bị phá vỡ nghiêm trọng. Quan hệ giữa hứng thú với các chức năng của tư duy và trí nhớ rộng đến mức nếu không có sự duy trì cảm xúc của hứng thú thì sự phát triển trí tuệ sẽ bị đe dọa không kém sự phá hủy mô não. Để suy nghĩ thì phải thử nghiệm, phải hứng khởi, phải thường xuyên củng cố nhận thức. Không có một kỹ xảo nào mà con người có thể nắm được nếu không có hứng thú bền vững.

Hứng thú với ý chí: Theo L.X. Xolovaytrich, hứng thú có thể nảy sinh từ nỗ lực ý chí; đồng thời hứng thú cũng tạo điều kiện phát huy nỗ lực, rèn luyện thói quen lao động và nét chăm chỉ, rèn luyện kỹ năng tập trung chú ý để sau này có thể vận dụng nghị lực vào cái mình không thích thú, bắt buộc mình phải thích thú. Như vậy, hứng thú và sự chăm chỉ bổ sung, điều chỉnh lẫn nhau nhờ đó mà hoạt động có hiệu quả [tr19, 16].

Hứng thú với năng lực: Hứng thú kích thích sự hoạt động cho tài năng nào đó. Hứng thú là tình cảm, niềm vui, là sự cảm thụ giá trị của cuộc sống và phát hiện các giá trị đó. Một trong những bí quyết quan trọng nhất liên quan đến tài năng chính là hứng thú. Hứng thú sở dĩ phát huy được tài năng vì tự nó chỉ thể hiện ở nơi nào đó đã có ít nhiều năng lực, ngay cả khi ta hoàn toàn không ngờ có các năng lực đó.

Hứng thú với nhu cầu: "Nhu cầu là sự đòi hỏi tất yếu mà con người thấy cần được thỏa mãn để tồn tại và phát triển" [15, tr.111]. Nhu cầu có thể không cần yếu tố hấp dẫn nhưng hứng thú phải gắn liền với yếu tố hấp dẫn. Đối tượng thỏa mãn nhu cầu có thể cụ thể hoặc trừu tượng nhưng đối tượng của hứng thú phải cụ thể, rõ ràng. Tuy nhiên, giữa hứng thú và nhu cầu có mối quan hệ mật thiết với nhau. Nhiều khi hứng thú nảy sinh từ nhu cầu,

ngược lại, nhiều hứng thú có thể tạo ra nhu cầu của cá nhân về đối tượng mà cá nhân say mê.

Như vậy, hứng thú có mối quan hệ với nhu cầu, ý chí, năng lực và các hoạt động trí tuệ... Vì vậy, muốn tìm hiểu hứng thú của cá nhân, chúng ta cần xem xét nó trong mối quan hệ với các hiện tượng tâm lý khác.

1.2. Hứng thú học tập môn học

1.2.1. Khái niệm hứng thú học tập môn học

Học tập là nhiệm vụ quan trọng của học sinh - sinh viên. Trong quá trình học tập, hứng thú học tập giữ một vai trò đặc biệt quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả của các quá trình học tập. Hứng thú tạo nên ở học sinh - sinh viên tính tích cực học tập, khao khát tiếp cận và đi sâu vào tìm hiểu, khám phá tri thức.

Hứng thú học tập là khía cạnh của hứng thú nhận thức, mang những nét chung của hứng thú nhận thức nhưng hứng thú học tập có đối tượng khác so với hứng thú nhận thức. Hứng thú học tập là loại hứng thú gắn với một môn học cụ thể trong nhà trường. Đối tượng của hứng thú học tập là nội dung các môn học và hoạt động để chiếm lĩnh nội dung đó.

Theo G.I. Sukina, "Hứng thú học tập có liên quan tới nhiều lĩnh vực khác nhau của hoạt động học tập. Hứng thú có thể rất rộng, phân tán nhằm thu lượm thông tin nói chung hoặc nhận biết các mặt mới của đối tượng hoặc đi sâu vào một lĩnh vực nhận thức nhất định, vào cơ sở lý luận của nó, vào những mối liên hệ và quy luật quan trọng của nó"[12, tr.17].

A.K. Marcova và V.V. Repkin cho rằng "Hứng thú học tập lúc đầu hướng tới nội dung tri thức khoa học, sau đó, hướng tới các phương pháp khám phá ra nội dung đó; hứng thú học tập dần có được tính bền vững nếu được củng cố trong những điều kiện của tình huống đã làm nó xuất hiện; hứng thú học tập là sự biểu hiện của một trong những động lực mạnh nhất thúc đẩy học sinh nghiên cứu; được xuất hiện trong những cảm xúc trí tuệ lâu dài và có nội dung sâu sắc" [7, tr.138].

Hứng thú học tập môn học có thể hiểu là sự hứng thú với hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của môn học và hứng thú với các hành động học tập để lĩnh hội tri thức, hình thành hệ thống kỹ năng, kỹ xảo tương ứng với hệ thống tri thức đó. Do đó, khi nghiên cứu hứng thú học tập với một môn học cụ thể cần xem xét cả hứng thú với nội dung môn học và hứng thú đối với hoạt động học tập. Nếu chỉ dừng lại ở hứng thú với nội dung môn học thì sinh viên chỉ biết đến chương trình của môn học đó, bên cạnh đó, sinh viên còn cần phải có hứng thú với hoạt động học thì sinh viên mới tích cực lĩnh hội tri thức.

Từ đó, có thể đi đến định nghĩa hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương là thái độ tích cực của sinh viên hướng đến hoạt động học tập môn Tâm lý học đại cương với cảm xúc đặc biệt, thể hiện mong muốn tìm hiểu, khám phá hoạt động học tập và hành động có hiệu quả tốt nhất.

1.2.2. Vai trò của hứng thú học tập môn học

Hứng thú là động cơ thúc đẩy con người tham gia tích cực vào hoạt động. Trong bất cứ công việc gì, nếu có hứng thú làm việc con người sẽ có cảm giác dễ chịu với hoạt động, nó là động cơ thúc đẩy con người tham gia tích cực và sáng tạo hơn vào hành động đó. Ngược lại nếu không có hứng thú, khó đem lại kết quả cao.

Học tập là một trong những nhiệm vụ quan trọng của sinh viên và trong quá trình học tập, hứng thú học tập giữ một vai trò đặc biệt quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả của các quá trình học tập. Nhờ hứng thú mà trong quá trình học tập, sinh viên tăng sự chú ý, thúc đẩy sự tìm tòi sáng tạo. Hứng thú học tập tạo nên ở sinh viên sự tích cực học tập, khao khát tiếp cận và đi sâu tìm hiểu, khám phá tri thức.

Sinh viên năm thứ nhất có những thay đổi về môi trường học tập thì hứng thú học tập môn học sẽ giúp sinh viên nỗ lực vượt qua mọi khó khăn trong giai đoạn chuyển tiếp từ cách học ở bậc phổ thông sang bậc đại học, làm nâng cao tính tích cực học tập của sinh viên.

Do đó, hứng thú học tập môn học giữ một vai trò đặc biệt quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả của các hoạt động học tập. Hứng thú tạo nên ở sinh viên tính tích cực học tập, khao khát tiếp cận và đi sâu vào tìm hiểu, khám phá tri thức môn Tâm lí học đại cương.

1.2.3. Sự hình thành hứng thú học tập môn học

Hứng thú học tập môn học được hình thành và phát triển qua các giai đoạn khác nhau. Theo N.G. Marozova, trong quá trình phát triển cá thể, hứng thú nói chung và hứng thú học tập môn học nói riêng được hình thành qua ba giai đoạn [8, tr.45]:

Giai đoạn 1: Thái độ nhận thức có cảm xúc với đối tượng được xuất hiện dưới dạng những rung động định kì tích cực với đối tượng tức là hứng thú được duy trì;

Giai đoạn 2: Những rung động định kì được lặp đi lặp lại nhiều lần và được khái quát, bền vững trở thành thái độ nhận thức cảm xúc tích cực với đối tượng, tức là hứng thú được duy trì;

Giai đoạn 3: Nếu thái độ tích cực đó được duy trì, củng cố, khả năng tìm tòi độc lập của các em thường xuyên được khơi dậy khi đó thái độ hứng thú trở thành xu hướng cá nhân.

Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của học sinh- sinh viên hình thành dần dần và phát triển qua mỗi bài học, khi giáo viên khơi dậy tính tích cực ở sinh viên làm cho sinh viên suy nghĩ, tìm tòi, sáng tạo trong quá trình học. Giáo viên biết cách tổ chức bài giảng và sử dụng phương pháp giảng dạy phù hợp sẽ thúc đẩy sinh viên quan tâm tới những vấn đề đặt ra cả trong giờ học lẫn sau khi giờ học kết thúc.

Từ đó bản thân người học sẽ thấy được ý nghĩa, tác dụng, tầm quan trọng của bài học, môn học và tính chất, đặc điểm của học tập, tri thức trở thành đối tượng hấp dẫn. Điều đó sẽ trở thành một trong những động cơ học tập chủ yếu của sinh viên. Nó kích thích khát vọng thường xuyên mở rộng và đào sâu suy nghĩ trong môn Tâm lí học đại cương. Người học trở nên thích thú, yêu thích việc học tập và biểu hiện sự tích cực học tập bằng những hành

động cụ thể, khát khao đi sâu vào tiếp cận, khai thác, tìm hiểu tri thức. Sinh viên dành thời gian rảnh của mình vào việc tìm tòi thêm những kiến thức của bài học, nội dung môn học.

Do vậy, nếu nắm được các giai đoạn này sẽ là tiền đề tốt cho việc hình thành hứng thú học tập các môn học cũng như môn Tâm lí học đại cương ở mỗi cá nhân.

1.2.4. Biểu hiện của hứng thú học tập môn học

Khi xem hứng thú là một dạng thái độ đặc biệt thì hứng thú được biểu hiện qua: nhận thức, thái độ - cảm xúc, hành vi.

Về mặt nhận thức, hứng thú học môn Tâm lí học đại cương của sinh viên thể hiện ở việc các em có những nhận thức ban đầu đúng đắn về giá trị, ý nghĩa, tầm quan trọng của môn Tâm lí học đại cương với nghề nghiệp và cuộc sống sau này của các em.

Về mặt thái độ- cảm xúc, hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương thể hiện ở việc các em có sự say mê, yêu thích đối với môn Tâm lí học đại cương; háo hức, chờ đón trước mỗi giờ học; tâm trạng sôi nổi, vui vẻ, hứng khởi trong giờ học và khi tham gia các nhiệm vụ hay hoạt động học tập có liên quan đến môn Tâm lí học đại cương; cảm thấy thời gian của tiết học trôi nhanh; cảm thấy tiếc nuối khi kết thúc giờ học...

Về mặt hành vi, sinh viên hứng thú học môn Tâm lí học đại cương thể hiện ở sự tập trung chú ý nghe giảng, ghi chép bài đầy đủ, hăng hái phát biểu ý kiến xây dựng bài, nêu thắc mắc nếu chưa hiểu bài, đi học đầy đủ và đúng giờ, tìm kiếm và đọc các tài liệu về môn Tâm lí học đại cương...

1.2.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn học

Hứng thú học tập môn học là một trong những yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến kết quả học tập môn học của sinh viên. Trong đó, các yếu tố chủ quan và khách quan đều có những tác động nhất định đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương.

1.2.5.1. Yếu tố khách quan:

Là những yếu tố bên ngoài tác động vào chủ thể làm cho sinh viên có hay không có hứng thú học tập với môn Tâm lý học đại cương.

Nội dung môn học: Mỗi môn học đều có những đặc trưng riêng về nội dung, tính chất, cơ cấu, sự sắp xếp chương trình môn học có ảnh hưởng lớn đến hứng thú học tập môn học của sinh viên. Để tạo hứng thú cho sinh viên trong quá trình học tập đòi hỏi nội dung giáo trình, tài liệu và bài giảng của môn học phải thường xuyên cập nhật những thông tin mới xuất phát từ thực tiễn, nội dung dễ hiểu và đáp ứng được nhu cầu nhận thức của sinh viên trong quá trình học tập.

Phương pháp và thái độ giảng dạy của giảng viên: Đây được xem là yếu tố quan trọng, ảnh hưởng trực tiếp đến hứng thú học tập ở sinh viên. Nếu giảng viên sử dụng đa dạng các phương pháp, phù hợp với nội dung môn học và đặc điểm của người học sẽ thu hút được sinh viên, kích thích các em tư duy, sáng tạo. Giảng viên có năng lực sư phạm có thể điều khiển được các yếu tố tác động đến sự hình thành và phát triển hứng thú học môn Tâm lý học đại cương cho sinh viên. Giảng viên nhiệt tình, vui vẻ và biết đánh giá kết quả học tập của sinh viên một cách công bằng, kích thích sinh viên tự tin vào khả năng nhận thức của bản thân một cách đúng đắn thì sẽ khơi dậy và thúc đẩy hứng thú học tập cho sinh viên.

Điều kiện vật chất: Tài liệu, sách vở, phương tiện dạy học tuy không phải là yếu tố quyết định nhưng là yếu tố cần thiết tác động đến kết quả học tập của người học. Trang thiết bị, cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy tại các phòng lý thuyết không tốt có thể ảnh hưởng đến hứng thú học tập của sinh viên. Nguồn tài liệu tham khảo, giáo trình chưa phong phú gây khó khăn cho sinh viên trong quá trình tìm hiểu, nghiên cứu, đào sâu kiến thức môn học. Điều này cũng làm giảm tính tích cực, sự nhiệt tình của sinh viên đối với môn Tâm lý học đại cương. Nếu được học tập trong điều kiện vật chất đầy đủ người học thấy thoải mái, dễ chịu, hứng thú hơn với môn học, kết quả học tập tốt hơn và giảng viên có thể đa dạng các phương pháp, truyền đạt nội dung môn học tốt nhất đến sinh viên.

Môi trường học tập: Môi quan hệ với bạn bè, thầy cô, bầu không khí lớp học cũng là yếu tố tác động đến hứng thú học tập của sinh viên. Sinh viên sẽ khó hình thành hứng thú học tập môn học nếu lớp học luôn căng thẳng, đơn điệu, tẻ nhạt... Ngược lại, khi tập thể yêu thương, đoàn kết, tập thể nề nếp, có sự thi đua học tập thì sinh viên dễ hình thành hứng thú trong học tập môn học.

1.2.5.2. Yếu tố chủ quan:

Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên chịu sự tác động của nhiều yếu tố khác nhau. Trong đó, người học với tư cách là chủ thể của hoạt động nhận thức được xem là yếu tố quyết định đến mức độ hứng thú đối với học tập đối với môn học.

Nhận thức được vị trí, vai trò, ý nghĩa của môn Tâm lí học đại cương trong chương trình học và đối bản thân sinh viên là yếu tố quan trọng giúp sinh viên hình thành hứng thú học tập đối với môn học. Sinh viên ít hiểu biết về môn học; có nhận thức chưa đầy đủ, chưa nắm được vị trí, vai trò của môn Tâm lí học đại cương trong chương trình học sẽ tác động đến mức độ hứng thú học tập của các em.

Thái độ đúng đắn đối với nội dung môn học: thái độ học tập tích cực, chủ động giúp sinh viên chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng, kỹ xảo khi học môn này tốt hơn, làm tăng hứng thú của các em đối với môn TLHĐC.

Tính tích cực, tự giác trong hành vi học tập của sinh viên là yếu tố rất quan trọng để nâng cao hứng thú học tập môn học và giúp hoạt động học tập môn Tâm lí học đại cương đạt hiệu quả cao. Học tập ở môi trường mới đòi hỏi phải tích cực, tự giác và chủ động tìm kiếm phương pháp học tập phù hợp với bản thân; dành nhiều thời gian cho việc tự học; tích cực trao đổi với bạn bè, thảo luận nhóm trong học tập; lĩnh hội tri thức và phát triển toàn diện; thích nghi với môi trường học tập mới.

Nếu sinh viên không nắm được vị trí, vai trò và tầm quan trọng của môn TLHĐC trong chương trình học; và bản thân sinh viên chưa tích cực chủ động tìm tòi các phương pháp học tập hiệu quả cho bản thân thì điều này có

thể sẽ làm cho sinh viên khó tiếp thu, lĩnh hội và đi sâu tìm kiếm, khám phá tri thức của môn học dẫn đến giảm hứng thú đối với môn TLHĐC trong quá trình học tập.

Như vậy, hứng thú học tập bị ảnh hưởng từ cả yếu tố chủ quan lẫn khách quan. Do đó, chúng ta cần tìm hiểu cả những điều kiện khách quan bên ngoài và xác định yếu tố từ chính bản thân chủ thể- sinh viên. Có như thế, việc nhận thức về những yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên mới đầy đủ, chính xác nhằm giúp đề ra những biện pháp phù hợp để nâng cao hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lí học đại cương.

1.3. Đặc điểm tâm lí của sinh viên

Thuật ngữ sinh viên có gốc từ tiếng La tinh “*Studens*”, nghĩa là người làm việc, người tìm kiếm, khai thác tri thức. Sinh viên là những người đang chuẩn bị cho một hoạt động mang lại lợi ích vật chất hay tinh thần của xã hội. Các hoạt động học tập, nghiên cứu khoa học, sản xuất hay hoạt động xã hội của họ đều phục vụ cho việc chuẩn bị tốt nhất cho hoạt động mang tính nghề nghiệp của mình sau khi kết thúc quá trình học trong các trường nghề. Sinh viên là một nhóm xã hội đặc biệt, đang tiếp thu những kiến thức, kỹ năng chuyên môn ở các trường cao đẳng, đại học để chuẩn bị cho hoạt động nghề nghiệp sau khi ra trường.

Về tuổi sinh học, đa số sinh viên thuộc lứa tuổi thanh niên từ 17 đến 25 tuổi một số ít có tuổi đời thấp hoặc cao hơn tuổi thanh niên.

Về phương diện xã hội, sinh viên là nhóm người chưa ổn định, còn phụ thuộc về địa vị xã hội do chưa thực sự tham gia vào guồng máy sản xuất của xã hội. Vì vậy, đặc điểm tâm lí của họ có phần khác so với thanh niên cùng lứa tuổi nhưng đã có việc làm ổn định và trưởng thành về nghề nghiệp.

Những đặc điểm tâm lí của thanh niên - sinh viên bị chi phối bởi những đặc điểm phát triển thể chất, môi trường và vai trò xã hội cụ thể mà họ sống và hoạt động. Đây là một nhóm xã hội đặc biệt đang chuẩn bị trực tiếp cho việc tham gia vào đời sống vật chất và tinh thần của xã hội. Những đặc điểm

phát triển tâm lí ở những thanh niên sinh viên rất phong phú đa dạng và không đồng đều.

Hoạt động học tập theo ngành nghề đã lựa chọn là hoạt động chủ đạo, gây ra những biến đổi về chất trong tâm lí của sinh viên. Bản chất hoạt động học tập của sinh viên là đi sâu tìm hiểu những môn học, chuyên ngành khoa học cụ thể một cách chuyên sâu để nắm được đối tượng, nhiệm vụ, quy luật của các khoa học đó. Sinh viên học tập nhằm lĩnh hội các tri thức, kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp và phát triển phẩm chất nhân cách. Hoạt động học tập của sinh viên mang tính độc lập, tự chủ, sáng tạo. Sinh viên phải tìm ra phương pháp học tập mới phù hợp với chuyên ngành mà mình đã lựa chọn để học tập đạt kết quả cao.

Lứa tuổi sinh viên có những nét tâm lí điển hình, đây là thế mạnh của họ so với các lứa tuổi khác như: tự ý thức cao, có tình cảm nghề nghiệp, có năng lực và tình cảm trí tuệ phát triển (khao khát đi tìm cái mới, thích tìm tòi, khám phá), có nhu cầu, khát vọng thành đạt, nhiều mơ ước và thích trải nghiệm, dám đối mặt với thử thách. Song, do hạn chế của kinh nghiệm sống, sinh viên cũng có hạn chế trong việc chọn lọc, tiếp thu cái mới. Những yếu tố tâm lí này có tác động chi phối hoạt động học tập, rèn luyện và phấn đấu của sinh viên.

Một trong những đặc điểm tâm lí quan trọng nhất ở lứa tuổi thanh niên-sinh viên là sự phát triển tự ý thức. Nhờ có tự ý thức phát triển, sinh viên có những hiểu biết, thái độ, có khả năng đánh giá bản thân để chủ động điều chỉnh sự phát triển bản thân theo hướng phù hợp với xu thế xã hội.

Ở sinh viên đã bước đầu hình thành thế giới quan để nhìn nhận, đánh giá vấn đề cuộc sống, học tập, sinh hoạt hàng ngày. Tình cảm của sinh viên tương đối ổn định, trong đó phải kể đến tình cảm nghề nghiệp - động lực giúp sinh viên học tập chăm chỉ, sáng tạo khi các em thực sự yêu thích và đam mê với ngành nghề đã lựa chọn.

Tuy nhiên, sinh viên cũng có sự thiếu chín chắn trong suy nghĩ, hành động, đặc biệt, trong việc tiếp thu, học hỏi những cái mới; sự bông bột, thiếu kinh

nghiệm của sinh viên khiến các em có thể có những suy nghĩ, hành vi không phù hợp với yêu cầu của xã hội, tiếp nhận những nét văn hoá không phù hợp với chuẩn mực xã hội, với truyền thống tốt đẹp của dân tộc và không có lợi cho bản thân.

Tiểu kết chương 1

Hứng thú học tập môn học giữ một vai trò đặc biệt quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả của các hoạt động học tập. Hứng thú tạo nên ở sinh viên tính tích cực học tập, khao khát tiếp cận và đi sâu vào tìm hiểu, khám phá tri thức. Vì thế, việc nghiên cứu lý luận hứng thú và hứng thú học tập môn học có ý nghĩa to lớn đối với việc triển khai trong thực tiễn.

Hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương là thái độ tích cực của sinh viên hướng đến hoạt động học tập môn Tâm lý học đại cương với cảm xúc đặc biệt, thể hiện mong muốn tìm hiểu, khám phá hoạt động học tập và hành động có hiệu quả tốt nhất; được biểu hiện thông qua nhận thức, thái độ - cảm xúc và hành vi.

Từ việc xây dựng cơ sở lý luận về vấn đề nghiên cứu đã cho phép chúng tôi tiếp tục nghiên cứu thực trạng hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư một cách cụ thể và khách quan.

Chương 2

THỰC TRẠNG HỨNG THÚ HỌC TẬP MÔN TÂM LÝ HỌC ĐẠI CƯƠNG CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

2.1. Môn Tâm lý học đại cương trong chương trình đào tạo của trường Đại học Hoa Lư

Môn Tâm lý học đại cương được xếp vào kì học đầu tiên của sinh viên. Môn học này nằm trong khối kiến thức giáo dục đại cương, với số tín giảng dạy là hai tín chỉ lý thuyết và không có tín chỉ thực hành; tương ứng sẽ có 30 giờ lý thuyết và 69 giờ tự học. Về cách đánh giá, học phần có điểm đánh giá thường xuyên (bao gồm điểm ý thức học tập và điểm kiểm tra thường xuyên); điểm đánh giá giữa kỳ (sử dụng hình thức kiểm tra viết); điểm đánh giá kết thúc học phần (sử dụng hình thức thi viết).

Nội dung học phần gồm những vấn đề chung của Tâm lý học; cơ sở tự nhiên và cơ sở xã hội của tâm lý người; sự hình thành và phát triển tâm lý, ý thức; các khái niệm và quy luật cơ bản về tâm lý người (nhận thức, tình cảm, ý chí, trí nhớ, nhân cách...).

Học phần cung cấp các kiến thức cơ bản về bản chất, đặc điểm của các hiện tượng tâm lý và các quy luật tâm lý cơ bản của con người. Trên cơ sở đó, giúp sinh viên có thể vận dụng kiến thức vào thực tế để nhận diện, phân biệt, giải thích được các hiện tượng tâm lý cơ bản trong cuộc sống; góp phần hình thành ở sinh viên ý thức, trách nhiệm trong hoạt động nghề nghiệp và hoàn thiện nhân cách bản thân.

Môn TLHĐC có 3 chuẩn đầu ra:

- Chuẩn đầu ra 1 (CLO1): Diễn giải được những vấn đề chung của tâm lý; cơ sở tự nhiên và cơ sở xã hội của tâm lý người; sự hình thành và phát triển tâm lý, ý thức; các khái niệm và quy luật cơ bản về tâm lý người;

- Chuẩn đầu ra 2 (CLO2): Vận dụng kiến thức tâm lý học chỉ ra, giải thích các hiện tượng tâm lý người và ứng dụng trong cuộc sống, rèn luyện bản thân;

- Chuẩn đầu ra 3 (CLO3): Tích cực trong thực hiện nhiệm vụ học tập, có khả năng làm việc nhóm, tự học, tự nghiên cứu.

Chuẩn đầu ra học phần có mối quan hệ chặt chẽ với chuẩn đầu ra chương trình đào tạo

Học phần TLHĐC bao gồm 7 chương với các nội dung cụ thể như sau:

Số giờ	Nội dung chính	CDR học phần
03 giờ (3LT; 0TH)	Chương 1: Tâm lí học là một khoa học 1.1. Đối tượng, nhiệm vụ, vị trí và ý nghĩa của tâm lí học 1.1.1. Đối tượng của tâm lí ý học 1.1.2. Nhiệm vụ của tâm lí ý học 1.1.3. Vị trí, ý nghĩa của tâm lí học 1.2. Bản chất, chức năng, phân loại các hiện tượng tâm lí 1.2.1. Bản chất của tâm lí người 1.2.2. Chức năng của tâm lí 1.2.3. Phân loại hiện tượng tâm lí 1.3. Phương pháp nghiên cứu tâm lí 1.3.1. Các nguyên tắc phương pháp luận của việc nghiên cứu tâm lí 1.3.2. Các phương pháp nghiên cứu tâm lí	CLO 1 CLO 2
02 giờ (2LT; 0TH)	Chương 2: Cơ sở tự nhiên và cơ sở xã hội của tâm lí 2.1. Cơ sở tự nhiên của tâm lí con người 1.1.1. Di truyền và tâm lí 2.1.2. Não và tâm lí 2.1.3. Phản xạ có điều kiện và tâm lí 2.1.4. Hệ thống tín hiệu thứ hai và tâm lí 2.2. Cơ sở xã hội của tâm lí	CLO 1 CLO 2

	2.2.1. Quan hệ xã hội, nền văn hoá xã hội và tâm lí con người 2.2.2. Hoạt động và tâm lí 2.2.3. Giao tiếp và tâm lí	
02 giờ (2LT; 0TH)	Chương 3: Sự hình thành phát triển tâm lí , ý thức 3.1. Sự hình thành và phát triển tâm lí 3.1.1. Sự hình thành tâm lí về phương diện loài 3.1.2. Sự hình thành tâm lí về phương diện cá thể 3.2. Sự hình thành và phát triển ý thức 3.2.1. Khái niệm chung về ý thức 3.2.2. Cấu trúc của ý thức 3.2.3. Các cấp độ ý thức 3.2.4. Sự hình thành và phát triển ý thức. 3.3. Chú ý - Điều kiện của hoạt động có ý thức 3.3.1. Chú ý là gì 3.3.2. Các loại chú ý 3.3.3. Các thuộc tính cơ bản của chú ý	CLO 1 CLO 2
10 giờ (9LT; 1BT;0 TH)	Chương 4: Hoạt động nhận thức 4.1. Nhận thức cảm tính 4.1.1. Cảm giác 4.1.2. Tri giác 4.1.3. Vai trò của nhận thức cảm tính 4.1.4. Tính nhạy cảm và năng lực quan sát 4.2. Nhận thức lý tính 4.2.1. Tư duy 4.2.2. Tưởng tượng 4.3. Ngôn ngữ và nhận thức	CLO 1 CLO 2
02 giờ (2LT; 0TH)	Chương 5. Trí nhớ 5.1. Khái niệm trí nhớ 5.1.1. Khái niệm	CLO 1 CLO 2

	5.1.2. Vai trò của trí nhớ 5.1.3. Các loại trí nhớ 5.2. Các quá trình cơ bản của trí nhớ 5.2.1. Quá trình ghi nhớ 5.2.2. Quá trình giữ gìn 5.2.3. Quá trình tái hiện 5.2.4. Sự quên 5.3. Điều kiện để có trí nhớ tốt	
06 giờ (4LT; 1BT;1 TL)	Chương 6. Tình cảm và ý chí 6.1. Tình cảm 6.1.1. Khái niệm tình cảm - xúc cảm 6.1.2. Đặc điểm đặc trưng của tình cảm 6.1.3 Các mức độ tình cảm 6.1.4. Các loại tình cảm 6.1.5. Các quy luật của tình cảm 6.2. Ý chí 6.2.1. Ý chí 6.2.2. Hành động ý chí 6.2.3. Hành động tự động hóa, kỹ xảo và thói quen	CLO 1 CLO 2
05 giờ (5LT; 0TH)	Chương 7. Nhân cách và sự hình thành, phát triển nhân cách 7.1. Khái niệm chung về nhân cách 7.1.1. Khái niệm nhân cách 7.1.2. Các đặc điểm cơ bản của nhân cách 7.2. Cấu trúc nhân cách. 7.2.1. Các quan điểm về cấu trúc nhân cách 7.2.2. Cấu trúc nhân cách 7.3. Các thuộc tính tâm lý của nhân cách 7.3.1. Xu hướng 7.3.2. Tính cách	CLO 1 CLO 2

	7.3.3. Khí chất	
	7.3.4. Năng lực	
	7.4. Sự hình thành và phát triển nhân cách	
	7.4.1. Các yếu tố chi phối sự hình thành và phát triển nhân cách	
	7.4.2. Sự hoàn thiện nhân cách	

2.2. Tổ chức nghiên cứu

2.2.1. Mục đích khảo sát

Khảo sát về thực trạng hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư, đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lí học đại cương.

2.2.2. Nội dung khảo sát

- Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư thể hiện qua nhận thức;
- Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư thể hiện qua thái độ, cảm xúc;
- Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư thể hiện qua hành vi;
- Các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư.

2.2.3. Cách thức, thời gian tiến hành khảo sát

- Bước 1: Tiến hành khảo sát

Quan sát hoạt động học tập môn Tâm lí học đại cương trực tiếp tại lớp của sinh viên về thái độ, hành vi, tính tích cực học tập của sinh viên; ghi chép cẩn thận các biểu hiện về hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lí học đại cương.

Gửi phiếu điều tra cho 177 sinh viên các lớp D15TH1, D15TH2, D15TH3, D15MN1, D15MN2, D15QTKD để tìm hiểu về nhận thức, thái độ, cảm xúc, hành vi và các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên.

Xem xét việc thực hiện nhiệm vụ học tập, vở ghi môn Tâm lý học đại cương của sinh viên để làm rõ hơn thái độ, hành vi học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên.

Tiến hành đàm thoại với giảng viên dạy học phần Tâm lý học đại cương và một số sinh viên nhằm làm rõ các nội dung khảo sát.

- Bước 2: Xử lý kết quả khảo sát

Sử dụng phần mềm SPSS trong xử lý số liệu.

- Bước 3: Phân tích thực trạng, tìm ra các yếu tố ảnh hưởng đến thực trạng đó và đề xuất giải pháp

Thời gian khảo sát thực trạng từ tháng 11/2022 đến tháng 01/2023

2.3. Thực trạng hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư

2.3.1. Hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư thể hiện qua nhận thức

Về mặt nhận thức, hứng thú học môn TLHĐC của sinh viên thể hiện ở việc sinh viên có những nhận thức ban đầu đúng đắn về giá trị, ý nghĩa, tầm quan trọng của môn TLHĐC với nghề nghiệp và cuộc sống sau này của các em. Để tìm hiểu hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên, chúng tôi sử dụng câu hỏi 1 trong phiếu điều tra: "*Em đánh giá như thế nào về mức độ quan trọng của môn Tâm lý học đại cương đối với bản thân?*". Kết quả nghiên cứu được phản ánh thông qua bảng số liệu sau:

Bảng 2.1. Mức độ quan trọng của môn Tâm lý học đại cương đối với sinh viên

STT	Mức độ	Số lượng	Phần trăm
1	Rất quan trọng	78	44,1
2	Quan trọng	93	52,5
3	Ít quan trọng	6	3,4
4	Không quan trọng	0	0,0

Kết quả ở phản ánh ở bảng 1 cho thấy 78 (chiếm 44,1%) sinh viên lựa chọn phương án “rất quan trọng”; 93 sinh viên (52,5%) cho rằng môn TLHĐC có vai trò “quan trọng” đối với bản thân và không có sinh viên nào trong tổng số 177 sinh viên lựa chọn phương án “không quan trọng”. Kết quả này cho thấy đa số sinh viên đã nhận thức được tầm quan trọng của môn TLHĐC đối với bản thân, điều này có thể làm ảnh hưởng đến thái độ và hành vi của sinh viên trong quá trình học tập môn TLHĐC. Khi trò chuyện với sinh viên, em H.P.A (lớp D15TH2) cho biết: *“Em thấy môn TLHĐC rất quan trọng với em, ngay trong cuộc sống, trong học tập. Khi cô giáo lên lớp cũng đã nói cho chúng em vai trò của môn học”*; em N.K.P (lớp D15MN1) nói: *“Em nghĩ là phải hiểu tâm lý mọi người xung quanh, đặc biệt là tâm lý của các trẻ em mầm non để biết cách giao tiếp và tổ chức dạy học, nên em nghĩ môn học này rất quan trọng”*. N.P.A (D15TH2) cho biết: *“Lúc đầu, em từng có suy nghĩ những môn tâm lý học đại cương không quan trọng, nhưng khi học thì em nhận ra vai trò của môn học.”*

Bên cạnh đó, có 6 sinh viên (3,4%) lựa chọn phương án “ít quan trọng”. Sinh viên N.K.T (lớp D15QTKD) cho biết: *“Em thấy môn này ít quan trọng với mình, vì em không biết môn này có giúp gì em trong công việc sau này hay không”*.

Kết quả khảo sát cho thấy đa số sinh viên đã nhận thức được vai trò quan trọng của môn TLHĐC đối với bản thân các em; chỉ có một số sinh viên đánh giá môn học này có vai trò ít quan trọng.

TLHĐC là môn học nằm trong khối kiến thức đại cương nhưng nó là điều kiện cần để sinh viên học môn giáo dục học đại cương, tâm lý học lứa tuổi, lý luận dạy học, lý luận giáo dục học, các môn chuyên ngành trong chương trình đào tạo và nghề nghiệp sau này, vậy sinh viên có nhận thức đúng được vai trò cần thiết của môn học đối với các em hay không? Để tìm hiểu vấn đề này, chúng tôi sử dụng câu hỏi: *“Môn Tâm lý học đại cương có vai trò như thế nào đối với em?”*. Kết quả thu được như sau:

Bảng 2.2. Vai trò của môn Tâm lý học đại cương đối với sinh viên

STT	Vai trò	Mức độ								ĐTB	Thứ bậc
		Rất quan trọng		Quan trọng		Ít quan trọng		Không quan trọng			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Cung cấp các kiến thức cơ bản về bản chất, đặc điểm của các hiện tượng tâm lý và các quy luật tâm lý cơ bản của con người	84	47,5	93	52,5					1,53	5
2	Giúp nhận diện, phân biệt, giải thích được các hiện tượng tâm lý cơ bản trong cuộc sống, trong nghề nghiệp	89	50,3	85	48,0	3	1,7			1,51	4
3	Giúp vận	92	52	83	46,9	2	1,1			1,49	3

	dụng kiến thức hiệu quả, hợp lý trong nghề nghiệp sau này										
4	Góp phần hình thành ở sinh viên ý thức, trách nhiệm trong hoạt động nghề nghiệp	93	52,5	81	45,8	3	1,7			1,49	3
5	Góp phần hoàn thiện phẩm chất nhân cách bản thân	104	58,8	70	39,5	2	1,1	1	0,6	1,44	1
6	Phát triển năng lực của bản thân	96	54,2	79	44,6	2	1,1			1,47	2
ĐTB chung										1,49	

(Ghi chú: Rất cần thiết = 1; Cần thiết= 2; Ít cần thiết= 3; Không cần thiết= 4. Điểm trung bình càng thấp thì sinh viên đánh giá vai trò cần thiết của môn TLHĐC đối với bản thân càng cao)

Với ĐTB chung= 1,49 cho thấy sinh viên nhận thức cao về vai trò của môn TLHĐC với bản thân, cụ thể:

Với vai trò "*góp phần hoàn thiện phẩm chất nhân cách bản thân*", có 58,8% sinh viên lựa chọn mức độ rất cần thiết; 39,5% sinh viên lựa chọn cần thiết và chỉ có 1,1% số sinh viên lựa chọn mức độ ít cần thiết và 0,6% sinh viên lựa chọn mức độ không cần thiết. Phương án này có ĐTB= 1,44, vai trò này được sinh viên đánh giá là cần thiết nhất của môn TLHĐC đối với bản thân các em. Kết quả này cho thấy sinh viên đã nhận biết và đánh giá cao sự cần thiết của môn TLHĐC trong phát triển phẩm chất và năng lực của bản thân, hoàn thiện phẩm chất nhân cách.

Với vai trò "*phát triển năng lực bản thân*" (ĐTB= 1,47), có 54,2% sinh viên lựa chọn mức độ rất cần thiết; 44,6% sinh viên lựa chọn cần thiết và chỉ có 1,1% số sinh viên lựa chọn mức độ ít cần thiết và không có sinh viên nào lựa chọn mức độ không cần thiết. Hầu hết sinh viên đã nhận thấy và đánh giá cao vai trò của môn TLHĐC đối với sự phát năng lực của bản thân. Vai trò này được sinh viên đánh giá cần thiết thứ 2 sau vai trò "*góp phần hoàn thiện phẩm chất nhân cách bản thân*".

Với vai trò "*góp phần hình thành ở sinh viên ý thức, trách nhiệm trong hoạt động nghề nghiệp*", có 52,5% sinh lựa chọn mức độ rất cần thiết; 45,8% sinh viên lựa chọn cần thiết và chỉ có 1,7% số sinh viên lựa chọn mức độ ít cần thiết và không có sinh viên nào lựa chọn mức độ không cần thiết. Phương án này có ĐTB= 1,44. Kết quả này cho thấy sinh viên đã nhận biết sự cần thiết của môn TLHĐC trong việc hình thành ý thức, trách nhiệm đối với hoạt động nghề nghiệp của bản thân sau này.

Với vai trò "*giúp vận dụng kiến thức hiệu quả, hợp lý trong nghề nghiệp sau này*", có 47,5% sinh lựa chọn mức độ rất cần thiết; 52,5% sinh viên lựa chọn cần thiết; không có sinh viên nào lựa chọn mức độ ít cần thiết và mức độ không cần thiết. Phương án này có ĐTB= 1,49. Kết quả này cho thấy sinh viên đã nhận biết sự cần thiết trong việc vận dụng kiến thức của môn TLHĐC đối với nghề nghiệp của bản thân.

Với vai trò "*giúp nhận diện, phân biệt, giải thích được các hiện tượng tâm lý cơ bản trong cuộc sống*", có 50,3% sinh lựa chọn mức độ rất cần thiết; 48% sinh viên lựa chọn cần thiết và chỉ có 1,7% số sinh viên lựa chọn mức độ ít cần thiết và 0,6% sinh viên lựa chọn mức độ không cần thiết. Phương án này có ĐTB= 1,51. Kết quả này cho thấy sinh viên thấy được sự cần thiết của môn TLHĐC trong việc nhận diện, phân biệt, giải thích được các hiện tượng tâm lý cơ bản trong cuộc sống.

Với vai trò "*cung cấp các kiến thức cơ bản về bản chất, đặc điểm của các hiện tượng tâm lý và các quy luật tâm lý cơ bản của con người*", có 58,8% sinh lựa chọn mức độ rất cần thiết; 39,5% sinh viên lựa chọn cần thiết và chỉ có 1,1% số sinh viên lựa chọn mức độ ít cần thiết và 0,6% sinh viên lựa chọn mức độ không cần thiết. Phương án này có ĐTB= 1,53. Kết quả này cho thấy sinh viên đã nhận biết được sự cần thiết của môn TLHĐC trong vai trò cung cấp các kiến thức cần thiết về các hoạt động tâm lý của con người.

Tóm lại, hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên thể hiện qua nhận thức ở mức độ khá cao. Các em nhận thức được tầm quan trọng, sự cần thiết của môn học này đối với bản thân; song vẫn có một số ít học sinh chưa thấy được vai trò và ý nghĩa của môn học.

2.3.2. Hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư thể hiện qua thái độ, cảm xúc

Về mặt thái độ- cảm xúc, hứng thú học tập môn TLHĐC thể hiện ở việc các em có sự say mê, yêu thích đối với môn TLHĐC; háo hức, chờ đón trước mỗi giờ học; tâm trạng sôi nổi, vui vẻ, hứng khởi trong giờ học và khi tham gia các nhiệm vụ hay hoạt động học tập có liên quan đến môn TLHĐC; cảm thấy thời gian của tiết học trôi nhanh; cảm thấy tiếc nuối khi kết thúc giờ học...

Để tìm hiểu về thái độ- cảm xúc của sinh viên đối với môn TLHĐC, chúng tôi sử dụng câu hỏi số 3 trong phiếu điều tra: "*Em hãy đánh giá mức độ yêu thích của mình đối với các môn học sau đây*".

Bảng 2.3. Mức độ yêu thích của sinh viên đối với các môn học

STT	Môn học	Mức độ yêu thích						ĐTB	Thứ bậc
		Thích		Bình thường		Không thích			
		SL	%	SL	%	SL	%		
1	Tâm lý học đại cương	59	33,3	99	55,9	18	10,2	1,76	3
2	Tiếng Anh 1	80	45,2	77	43,5	20	11,3	1,66	1
3	Tin học đại cương	74	41,8	77	43,5	26	14,7	1,73	2

(Ghi chú: Thích = 1; Bình thường = 2; Không thích = 3. Điểm trung bình càng thấp thì mức độ yêu thích của sinh viên đối với môn học càng cao)

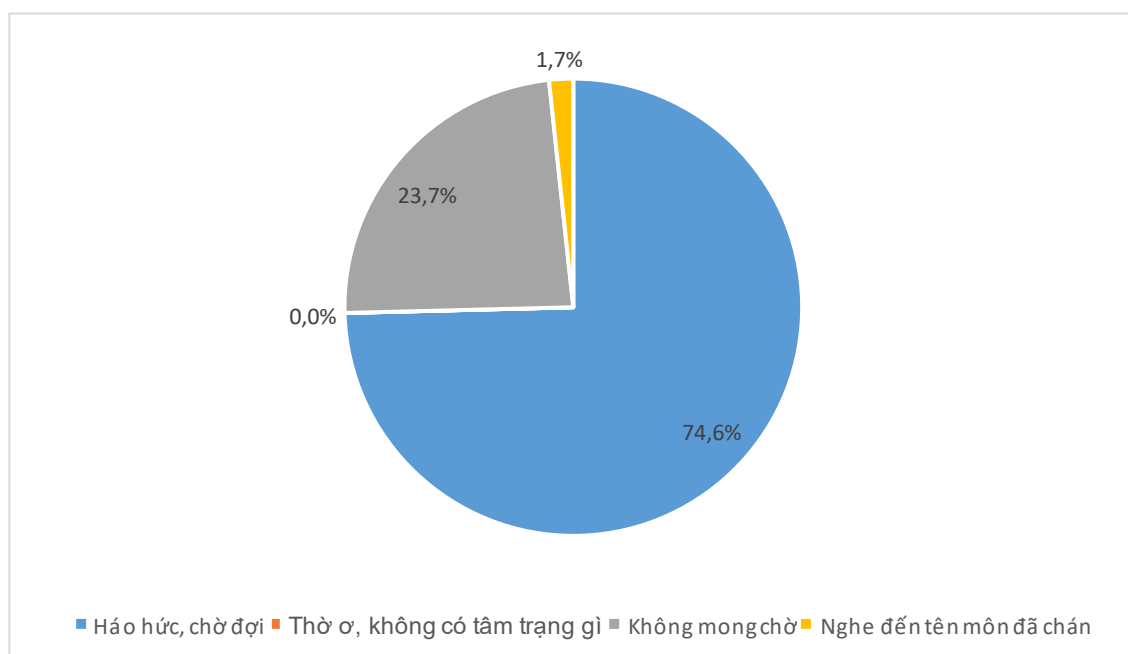
Sinh viên D15 ngành Giáo dục mầm non, Giáo dục tiểu học và Quản trị kinh doanh trong chương trình đào tạo năm thứ nhất được học ba môn giống nhau là TLHĐC, Tiếng Anh 1 và Tin học đại cương. Sinh viên đã thể hiện mức độ yêu thích khác nhau về ba môn học này. Cụ thể: môn TLHĐC có ĐTB=1,76; tiếp đến là Tin học đại cương ĐTB= 1,73 và môn Tiếng Anh 1 có ĐTB=1,66. Điều này cho thấy sinh viên thích học môn Tin học đại cương nhất trong ba môn, sau đó đến môn Tiếng Anh 1 và cuối cùng là TLHĐC.

Qua phỏng vấn, sinh viên N.V.A (lớp D15MN2) cho biết: "Em không biết học TLHĐC để làm gì, em không quan tâm môn này lắm nên cũng không thích học. Em thích học Tiếng Anh hơn ạ!". "Trong ba môn học này em thích Tin học nhất vì em được thực hành và từ ngữ không khó hiểu, nội dung không dài; còn Tiếng Anh 1 em không thích học lắm vì em dốt Tiếng Anh 1 nên học không hiểu; TLHĐC em thấy hơi trừu tượng" (T.T.H, lớp D15TH1). Sinh viên N.Q.A (lớp D15MN2) cho biết: "Em thích học môn TLHĐC vì em thấy môn học này có nhiều kiến thức hay, có thể vận dụng trong cuộc sống và nghề nghiệp sau này của em". "Em thích học môn này vì em thấy cô dạy dễ hiểu, vui ạ!" (D.N.D, lớp D15QTKD).

Như vậy, mặc dù đa số sinh viên nhận thức được vai trò, ý nghĩa của môn TLHĐC nhưng mức độ yêu thích của các em đối với môn TLHĐC

không cao, thấp hơn so với môn Tiếng Anh 1 và Tin học đại cương; sự yêu thích này cũng có sự khác nhau giữa các lớp học. Từ kết quả khảo sát và phỏng vấn sinh viên, chúng tôi thấy nội dung môn học cũng như hoạt động giảng dạy của giảng viên có tác động đến sự yêu thích của sinh viên đối với môn học.

Để làm rõ hơn hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên thể hiện qua thái độ- cảm xúc, chúng tôi sử dụng câu hỏi trong phiếu điều tra: "*Trước mỗi tiết học môn Tâm lý học đại cương, em có tâm trạng như thế nào?*". Kết quả phản ánh trong biểu đồ dưới đây:



Biểu đồ 2.1: Tâm trạng của sinh viên trước mỗi tiết học môn Tâm lý học đại cương

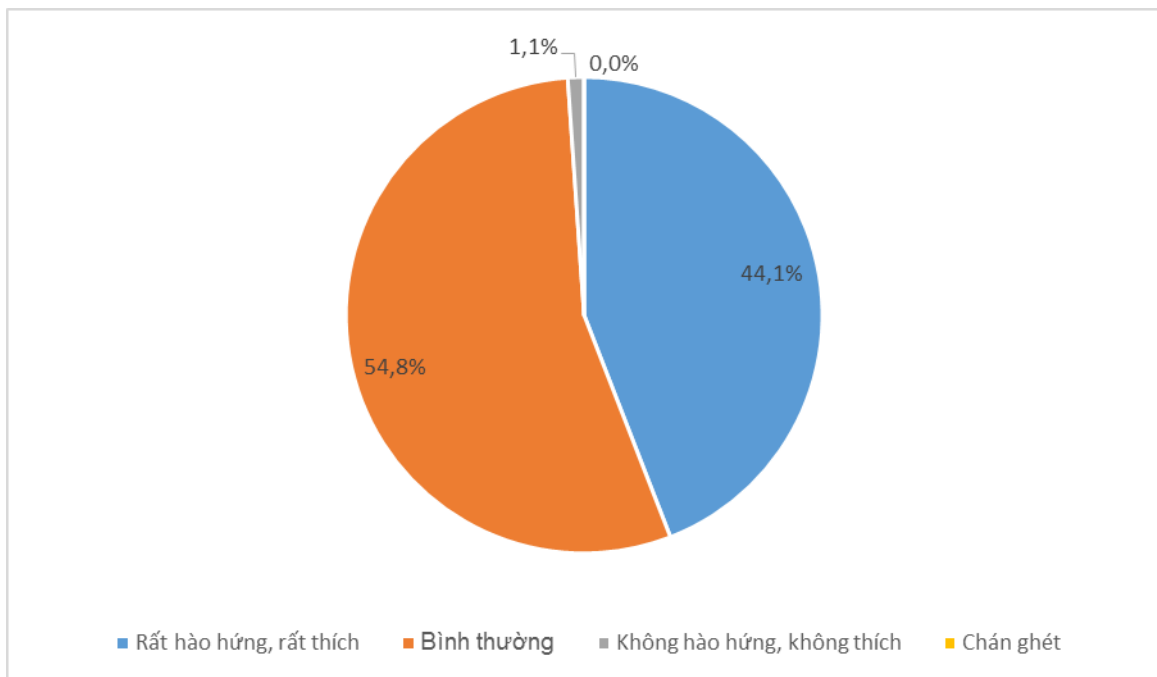
Với phương án "háo hức, chờ đợi" có 132 sinh viên (74,60%) lựa chọn, 42 (23,7%) sinh viên lựa chọn phương án "không mong chờ ", 03 (1,7%) sinh viên lựa chọn "nghe đến tên môn đã chán" và không có sinh viên nào chọn phương án "thờ ơ, không có tâm trạng gì". Kết quả này cho thấy đa số sinh viên rất mong chờ đến giờ học môn TLHĐC; một bộ phận sinh viên thì không mong chờ, thậm chí có những sinh viên còn có tâm trạng chán nản trước mỗi giờ học môn TLHĐC.

Qua trò chuyện, sinh viên N.L.O (lớp D15TH2) cho biết: "*Em thấy môn TLHĐC rất hay, em thích học môn TLHĐC nên cứ mỗi lần đến tiết học em*

đều mong chờ ạ! Nhiều môn khác em lại không mong chờ, háo hức ạ!". Sinh viên N.T.N (lớp D15QTKD) nói rằng: "Em không thích môn này, dài dòng, khó hiểu nên nghe đến tên môn em đã thấy chán, chỉ muốn học môn khác".

So sánh giữa nhóm sinh viên nam và sinh viên nữ, chúng tôi cũng nhận thấy sự khác biệt giữa hai nhóm này trong cảm xúc trước giờ học môn TLHĐC, sinh viên nữ có ĐTB= 1,51, trong khi đó sinh viên nam có ĐTB= 1,77. Điều này cho thấy các sinh viên nam ít mong chờ đến tiết TLHĐC hơn các sinh viên nữ. Sinh viên N.V.X (nữ, D15TH1) lại nói rằng: *"Em mong chờ đến giờ học TLHĐC ạ! Em muốn hiểu thêm về tâm lý".* Khi đề cập đến vấn đề này, sinh viên N.V.A (Nam, D15QTKD) chia sẻ: *"Em học khối A nên chỉ quen với những con số, tính toán, trong khi đó vào năm thứ nhất chúng em lại phải học rất nhiều môn đại cương mang tính lý luận như: Triết học, Tâm lý học đại cương... Do đó, em thấy trùu tượng, mơ hồ và ít mong đợi đến giờ học môn TLHĐC. Em chờ đợi đến giờ học Toán hơn là Triết học hay TLHĐC ạ!".* Có lẽ là lý do khiến sinh viên nam ít mong chờ đến tiết học môn TLHĐC hơn sinh viên nữ là do khối học mà các em đã theo đuổi ở bậc phổ thông và sở thích của các em, sinh viên nam thường thích học các môn có con số, tính toán nhiều hơn là các môn khoa học xã hội trong đó có TLHĐC.

Trước mỗi giờ học TLHĐC, phần lớn sinh viên háo hức, chờ đợi; vậy trong tiết học các em có tâm trạng, cảm xúc như thế nào, chúng tôi sử dụng câu hỏi 5 trong phiếu điều tra để làm rõ vấn đề này *"Em có tâm trạng gì trong giờ học môn Tâm lý học đại cương?"*:



Biểu đồ 2.2: Tâm trạng của sinh viên trong mỗi giờ học môn Tâm lý học đại cương

Kết quả như sau: 78 sinh viên (44,1%) "*rất hào hứng, rất thích*" trong giờ học môn TLHĐC; 97 sinh viên (54,8%) cảm thấy "*bình thường*" trong các tiết học TLHĐC; và có 02 sinh viên (1,1%) "*không hào hứng, không thích*" trong khi học môn TLHĐC; không có sinh viên nào lựa chọn phương án "*chán ghét*". Như vậy, trong giờ học môn TLHĐC, phần lớn sinh viên cảm thấy bình thường, không thích cũng không ghét môn học.

Trong quá trình quan sát sinh viên các lớp ở tiết TLHĐC, chúng tôi cũng cảm nhận được bầu không khí lớp học có sự khác biệt ở các lớp. Sinh viên các lớp D15QTKD và D15TH1 sôi nổi trong giờ học, các em tỏ ra hào hứng, thích thú trong giờ học môn TLHĐC so với các lớp khác.

Phỏng vấn sâu sinh viên N.T.M (lớp D15TH1) chia sẻ: "*Trong giờ học, cô giáo đã cho em biết những kiến thức bổ ích về tâm lý người có thể vận dụng được vào cuộc sống; cô dạy thu hút, dễ hiểu nên em rất thích ạ!*". Một sinh viên khác cho biết: "*Môn này có nhiều từ ngữ khó hiểu, trừu tượng lại dài nên em không thích; thấy mệt ạ!*" (D.T.A, lớp D15TH2). "*Em thấy môn nào cũng như nhau, em thấy bình thường, em muốn có nhiều hoạt động trong giờ học hơn ạ!*" (P.K.O, lớp D15MN2).

Giảng viên P.T.T cho biết: "*Sinh viên lớp Quản trị kinh doanh thường tỏ ra hào hứng hơn trong giờ học, các em không ngại giờ tay phát biểu, không sợ sai; các lớp Tiểu học thì không đều nhau, lớp thì tích cực lớp lại trầm hoặc chỉ có một số sinh viên tỏ ra hào hứng trong giờ học*".

Từ kết quả trên, chúng tôi cho rằng chính bản thân sinh viên và cách giảng dạy của giảng viên đã ảnh hưởng đến tâm trạng của các em trong mỗi giờ học môn TLHĐC. Sinh viên nhận thức được đầy đủ vai trò của môn học đối với các em và giảng viên sử dụng đa dạng các phương pháp trong hoạt động dạy học mới thu hút các em trong giờ học, làm cho các em thích học và hào hứng trong giờ học môn TLHĐC hơn.

Cảm xúc của sinh viên khi kết thúc tiết học môn TLHĐC cũng thể hiện hứng thú của các em đối với môn học. Để tìm hiểu vấn đề này, chúng tôi sử dụng câu hỏi 6 trong phiếu điều tra: "*Em cảm thấy thế nào mỗi khi kết thúc tiết học môn Tâm lí học đại cương?*" Kết quả phản ánh ở bảng sau:

Bảng 2.4. Tâm trạng của sinh viên mỗi khi tiết học môn Tâm lí học đại cương kết thúc

STT	Tâm trạng mỗi khi tiết học môn TLHĐC kết thúc	SL	%
1	Tiếc nuối, cảm thấy thời gian của tiết học trôi nhanh	38	21,4
2	Bình thường	135	76,3
3	Vui sướng	4	2,3

Kết quả như sau: 38 sinh viên (21,4%) chọn phương án "tiếc nuối, cảm thấy thời gian của tiết học trôi nhanh"; 135 sinh viên (76,3%) cảm thấy "bình thường" và 04 sinh viên (2,3%) "vui sướng" khi tiết học môn TLHĐC kết thúc.

Kết quả này cho thấy đa số sinh viên có tâm trạng bình thường khi kết thúc tiết học môn TLHĐC; một bộ phận sinh viên lại tiếc nuối khi tiết học kết thúc; có ít sinh viên vui sướng khi kết thúc tiết học. Không chỉ có môn TLHĐC mà đối với các môn học khác cũng vậy, các em cảm thấy bình

thường, ít khi tiếc nuối khi tiết học kết thúc. Sinh viên T.T.B (D15TH2) cho biết: *"Khi kết thúc tiết học cảm thấy bình thường ạ! Cũng giống các tiết học khác mà em học"*.

Tuy nhiên, cũng có một số sinh viên vì rất thích môn học, muốn tìm hiểu các kiến thức tâm lý hoặc do giảng viên dạy lôi cuốn nên các em thường tiếc nuối khi kết thúc giờ học. Sinh viên N.V.A (D15TH1): *"Em thích học, cô dạy dễ hiểu nên em muốn tìm hiểu môn học nhiều hơn, có những tiết học môn TLHĐC, hết giờ em thấy tiếc ạ!"*.

Như vậy, một bộ phận sinh viên đã có những biểu hiện tích cực về mặt thái độ- cảm xúc, thể hiện sự yêu thích và hào hứng trong giờ học và tiếc nuối khi kết thúc tiết học. Bên cạnh đó, phần lớn các sinh viên lại có tâm trạng bình thường trước, trong và sau khi kết thúc tiết học môn TLHĐC và các em cũng ít yêu thích môn học này nhất khi so sánh với môn Tiếng Anh 1 và Tin học đại cương.

2.3.3. Hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư thể hiện qua hành vi

Hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên thể hiện qua hành vi thông qua hành động trên lớp và ngoài lớp của sinh viên.

Để tìm hiểu về hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên trường Đại học Hoa Lư thể hiện qua hành vi trong giờ học môn TLHĐC, chúng tôi sử dụng câu hỏi 7 trong phiếu điều tra: *"Trong giờ học môn TLHĐC, em có những biểu hiện nào sau đây?"*

Bảng 2.5. Biểu hiện của sinh viên trong giờ học môn Tâm lý học đại cương

STT	Biểu hiện	Mức độ								ĐTB	Thứ bậc
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không bao giờ			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Tập trung	75	42,4	98	55,4	4	2,3	0	0,0	1,60	3

	chú ý nghe giảng										
2	Ghi chép bài đầy đủ	111	62,7	64	36,2	2	1,1	0	0,0	1,38	1
3	Phát biểu xây dựng bài	38	21,5	58	32,8	77	43,5	4	2,3	2,27	5
4	Trao đổi với giảng viên về những điều chưa hiểu	32	18,1	49	27,7	78	44,1	18	10,2	2,46	6
5	Làm việc riêng trong giờ học	91	51,4	43	24,3	21	11,9	22	12,4	1,85	4
6	Thực hiện các nhiệm vụ học tập trên lớp (làm bài tập, làm việc nhóm...)	89	50,3	82	46,3	6	3,4	0	0,0	1,53	2

(Ghi chú: Rất thường xuyên = 1; Thường xuyên = 2; Thỉnh thoảng = 3; Không bao giờ = 4. Điểm trung bình càng thấp thì biểu hiện của sinh viên trong giờ học môn TLHĐC càng thường xuyên)

Kết quả cho thấy trong giờ học môn TLHĐC sinh viên thường "Ghi chép bài đầy đủ" (ĐTB= 1,38); "Thực hiện các nhiệm vụ học tập trên lớp (làm bài tập, làm việc nhóm...)" ĐTB= 1,53 và "Tập trung chú ý nghe giảng" ĐTB= 1,60.

Ở trên lớp, khi nghe giảng sinh viên cần tạo ra thói quen ghi chép bài đầy đủ. Tuy nhiên, có những sinh viên chưa biết cách phối hợp trong ghi chép, "*nếu tập trung ghi chép bài thì em lại không nghe được cô đang giảng và lấy ví dụ*" (sinh viên T.B.A). Những sinh viên có phương pháp học tập tốt sẽ không chép lại nguyên văn những gì cô dạy mà sẽ ghi chép bài theo cách hiểu của riêng mình. Điều đó không chỉ thể hiện việc sinh viên tập trung chú ý nội dung của bài học mà còn thể hiện tính chủ động và biết cách tư duy đối với những kiến thức mà giảng viên truyền thụ, để lĩnh hội sâu và nhớ lâu những nội dung đó.

Các hành vi sinh viên thực hiện ở mức độ thấp hơn là "*Làm việc riêng trong giờ học*" ĐTB= 1,85; "*Phát biểu xây dựng bài*" ĐTB= 2,27; "*Trao đổi với giảng viên về những điều chưa hiểu*" ĐTB= 2,46.

Tuy ghi chép bài đầy đủ và có ý thức thực hiện các nhiệm vụ trên lớp nhưng nhiều sinh viên lại lười suy nghĩ, ít giờ tay phát biểu xây dựng bài hay khi có thắc mắc các em ít trao đổi với giảng viên. Có nhiều sinh viên thỉnh thoảng mới giờ tay phát biểu hay thậm chí có những sinh viên không bao giờ giờ tay phát biểu trong giờ học môn TLHĐC. Đây cũng là điều đáng lo lắng, vì học tập ở bậc đại học thì quá trình trao đổi trên lớp và tính tích cực, chủ động của sinh viên sẽ góp phần rất lớn trong việc lĩnh hội, đi sâu vào nghiên cứu tri thức. Một trong những dấu hiệu để thấy sinh viên có hứng thú trong học tập đối với môn TLHĐC chính là việc sinh viên có hăng hái phát biểu xây dựng bài trên lớp hay không. Điều đó thể hiện sự say mê, thiết tha và chủ động tham gia và quá trình khám phá, lĩnh hội tri thức đồng thời thể hiện sự tác động qua lại giữa sinh viên với giảng viên trong việc đào sâu kiến thức bài học. Thực tế cho thấy nhiều sinh viên vẫn còn mang nặng cách học thụ động, sinh viên không đặt câu hỏi, khi giảng viên đặt câu hỏi thì rất ít sinh viên giờ tay phát biểu, giảng viên nói gì viết gì trên bảng thì sinh viên cố gắng chép và chép bằng hết và cuốn vở trở thành cẩm nang duy nhất cho việc thi cử và nghề nghiệp sau này. Điều này chứng tỏ sinh viên năm thứ nhất còn thụ động trong quá trình học tập môn TLHĐC ở trên lớp. Em N.T.A nói: "*Em ghi chép*

bài đầy đủ nhưng giờ tay thì em ngại; có những lúc em biết nhưng em không giờ tay ạ!". Tâm lý e ngại, sợ sai cũng là nguyên nhân khiến sinh viên chưa tích cực phát biểu xây dựng bài, giao tiếp với giảng viên trong giờ học môn TLHĐC.

Hành vi sinh viên ít thực hiện trên lớp nhất là *"Trao đổi với giảng viên về những điều chưa hiểu"* ĐTB= 2,46. Đa số sinh viên thỉnh thoảng hoặc không bao giờ trao đổi với giảng viên về môn học ngay cả khi các em có thắc mắc. Kết quả này cho thấy sinh viên chưa tích cực suy nghĩ, thiếu sự chủ động, mạnh dạn trong việc nêu những thắc mắc để đào sâu vấn đề và chiếm lĩnh tri thức. Do đó, hành vi học tập trên lớp còn rất đơn giản, chưa thực sự phát huy tính chủ động, sáng tạo của sinh viên. Sinh viên B thú thật: *"em đi học chỉ vì sợ cô điểm danh, vào lớp cho có mặt không lại bị cấm thi, học lại"*.

Kết quả này so với việc quan sát trên lớp và đàm thoại với giảng viên, sinh viên, chúng tôi nhận thấy có sự đồng nhất với những biểu hiện hành vi trên thực tế của sinh viên. Giảng viên Đ.T.H cho biết: *"Những sinh viên ham học, thích học môn TLHĐC thì lại hay hỏi khi có thắc mắc, tập trung nghe giảng và ghi chép bài, hăng hái phát biểu xây dựng bài. Ngược lại, những sinh viên không thích học thì không bao giờ tự giác giờ tay phát biểu, lười ghi chép bài"*. Qua quan sát và kiểm tra vở ghi môn TLHĐC của sinh viên, chúng tôi thấy hầu hết sinh viên chăm chỉ ghi chép bài đầy đủ, có những sinh viên còn dùng bút khác màu đánh dấu vào tiêu đề hoặc nội dung chính để dễ học; khi được giảng viên giao nhiệm vụ các em cũng tích cực suy nghĩ cá nhân hoặc làm việc nhóm. Bên cạnh các sinh viên có những biểu hiện hành vi tích cực, tự giác trong giờ học, sinh viên cũng đánh giá mình còn làm việc riêng trong giờ học. Qua quan sát, chúng tôi cũng thấy vẫn còn hiện tượng sinh viên làm việc riêng trong giờ như nói chuyện với bạn, không tập trung nghe giảng, nhìn ra bên ngoài, viết/vẽ linh tinh lên mặt giấy, nghịch điện thoại...

Như vậy, trong giờ học môn TLHĐC, bên cạnh một số sinh viên tích cực, tự giác, thì vẫn có một bộ phận tỏ ra thờ ơ, thụ động thậm chí còn làm việc riêng trong giờ học. Những hành vi tiêu cực này có thể là từ phía sinh

viên, cũng có thể do phương pháp giảng dạy của giảng viên chưa phù hợp, chưa lôi cuốn các em trong giờ học.

Hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên còn thể hiện thông qua hoạt động của sinh viên ngoài giờ học môn TLHĐC. Chúng tôi sử dụng câu hỏi số 8 trong phiếu điều tra: "*Ngoài giờ học trên lớp đối với môn TLHĐC, em đã thực hiện các hoạt động sau đây ở mức độ nào?*" để tìm hiểu vấn đề này.

**Bảng 2.6. Hoạt động của sinh viên ngoài giờ học
môn Tâm lý học đại cương**

STT	Hoạt động	Mức độ								ĐTB	Thứ bậc
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không bao giờ			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Xem lại nội dung đã học	37	20,9	97	54,8	43	24,3	0	0,0	2,03	3
2	Nghiên cứu tài liệu, nội dung mới của học phần trước khi đến lớp	37	20,9	89	50,3	49	27,7	2	1,1	2,09	4
3	Tham gia học nhóm	51	28,8	79	44,6	41	23,2	6	3,4	2,01	2
4	Trao đổi với giảng viên/bạn bè/tìm kiếm thông tin trên internet về những điều chưa hiểu	40	22,6	83	46,9	49	27,7	5	2,8	2,11	5

5	Thực hiện các nhiệm vụ học tập giảng viên giao về nhà	79	44,6	88	49,7	10	5,6	0	0,0	1,61	1
6	Tìm đọc các tài liệu tham khảo có liên quan đến môn Tâm lý học đại cương	34	19,2	81	45,8	52	29,4	10	5,6	2,21	6

(Ghi chú: Rất thường xuyên = 1; Thường xuyên = 2; thỉnh thoảng = 3; Không bao giờ = 4. Điểm trung bình càng thấp thì hoạt động của sinh viên ngoài giờ học môn TLHĐC càng thường xuyên)

Trong câu hỏi này, chỉ có hai phương án sinh viên lựa chọn thực hiện ở mức độ cao là "Thực hiện các nhiệm vụ học tập giảng viên giao về nhà" (ĐTB= 1,61) và "Tham gia học nhóm" (ĐTB= 2,01). Các phương án sinh viên lựa chọn ở mức độ ít thường xuyên hơn là "Xem lại nội dung đã học" (ĐTB= 2,03); phương án "Nghiên cứu tài liệu nội dung mới của học phần trước khi đến lớp" (ĐTB= 2,09); "Trao đổi với giảng viên/bạn bè/tìm kiếm thông tin trên internet về những điều chưa hiểu" (ĐTB= 2,11); "Tìm đọc các tài liệu tham khảo có liên quan đến môn Tâm lý học đại cương" (ĐTB= 2,21).

Kết quả trên cho thấy ngoài giờ học môn TLHĐC sinh viên thường xuyên thực hiện các nhiệm vụ giảng viên giao về nhà và tham gia học nhóm. Các hoạt động sinh viên ít thực hiện hơn là tìm các tài liệu liên quan đến môn học và tìm hiểu các thông tin chưa biết thông qua giảng viên/bạn bè/trên internet.

Khi nghiên cứu vở ghi, bài làm của sinh viên khi giáo viên giao nhiệm vụ cá nhân hoặc nhóm chúng tôi nhận thấy sinh viên đã thực hiện các nhiệm vụ khi giảng viên giao cho tuy nhiên, mức độ thực hiện nhiệm vụ ở sinh viên có sự khác nhau, nhiều sinh viên chưa tích cực, chủ động, còn có hiện tượng

chép bài của nhau hoặc làm sơ sài để đối phó với giảng viên, sợ bị điểm kém chứ chưa xuất phát từ hứng thú học tập thật sự. Qua phỏng vấn sâu, sinh viên cho biết: "*Em về nhà hôm nào cô cho bài tập, nhiệm vụ nhóm thì em mới làm ạ!*" (D.N.T, D15MN2); Sinh viên N.L.P (D15QTKD) cho biết: "*Em chỉ thực hiện bài tập cô giao. Em không hỏi cô khi có thắc mắc và cũng chưa lên thư viện đọc thêm về môn TLHĐC ạ!*"

Hành vi "*Tham gia học nhóm*" (ĐTB= 2,01) cho thấy việc học tập từ bạn bè được sinh viên sử dụng, phát huy việc học nhóm để giúp đỡ nhau trong học tập sẽ góp phần nâng cao chất lượng học tập môn TLHĐC của sinh viên. Thông qua hình thức học tập này, những sinh viên yếu, kém dễ dàng trao đổi với sinh viên khá, giỏi để hiểu rõ hơn về vấn đề mà mình còn mơ hồ trong giờ học trên lớp những sinh viên này thường rất ngại hỏi giảng viên như lời sinh viên X.H.Y cho biết: "*Có những chỗ trong môn TLHĐC em chưa rõ lắm nhưng em lại ngại hỏi cô trên lớp vì sợ những điều đó mọi người trong lớp đã hiểu rồi sẽ làm mất thời gian và các bạn lại cười em. Vì vậy, khi học nhóm về nhà em sẽ hỏi các bạn và các bạn hiểu sẽ giúp em nắm được vấn đề*".

Chuẩn bị bài trước khi lên lớp là việc làm không thể thiếu của những sinh viên tích cực, bao gồm ôn lại bài cũ và chuẩn bị trước bài mới. Việc chuẩn bị cho nội dung của bài học sắp tới bằng giáo trình, tài liệu học tập đã có hay các phần tóm tắt trước trên cơ sở các kiến thức đã nắm được về nội dung của bài học trước giúp sinh viên dễ dàng hơn trong việc nắm bắt trọng tâm và nhanh chóng đi sâu vào nội dung bài giảng mới. Hơn nữa việc chuẩn bị bài trước khi lên lớp như vậy sẽ tạo điều kiện cho sinh viên sắp xếp lại nội dung bài học một cách trọng tâm theo ý hiểu của mình, đồng thời cũng làm tăng hứng thú học tập. Tuy nhiên, nhiều sinh viên thỉnh thoảng mới "*Xem lại nội dung đã học*" hoặc "*Nghiên cứu tài liệu nội dung mới của học phần trước khi đến lớp*" trong môn TLHĐC. Việc chuyển từ môi trường học tập ở trường phổ thông có giáo viên kiểm tra bài, làm bài tập liên tục sang môi trường đại học đòi hỏi tính tự giác học tập và khả năng tự học của sinh viên nhưng một

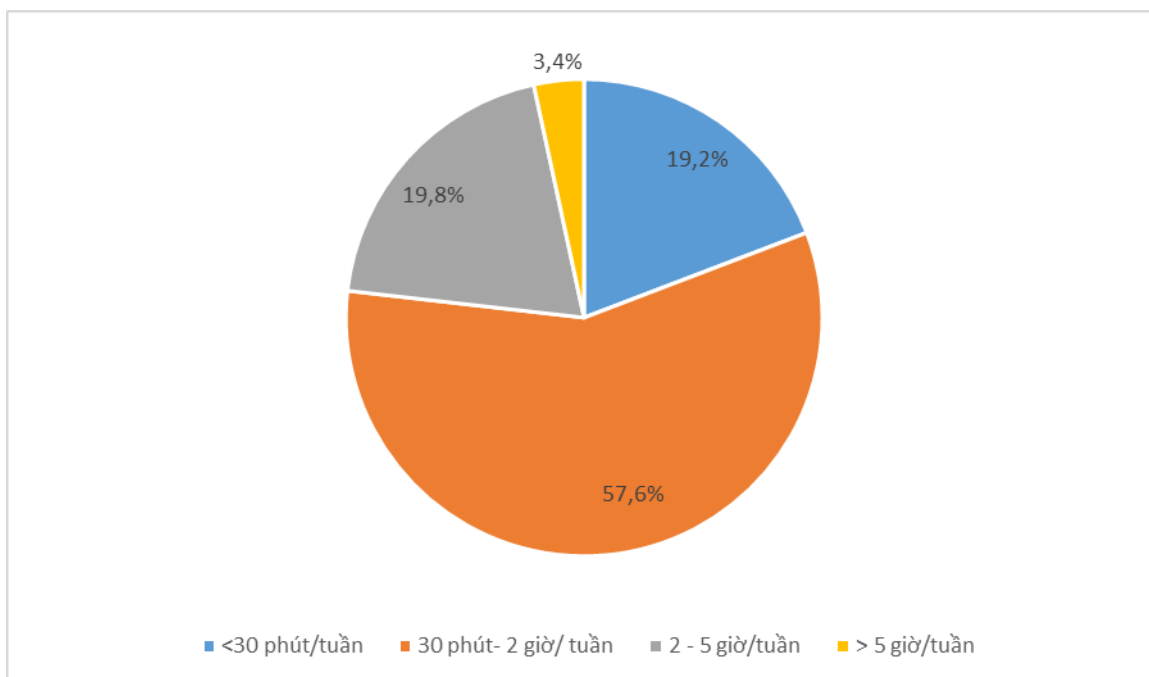
bộ phận sinh viên cho rằng học tập ở bậc đại học rất nhẹ nhàng, chỉ đến lúc thi, kiểm tra mới học – đây là một quan điểm rất sai lầm. Sinh viên N.V.A D15QTKD nói: *“Học đại học thích hơn cấp ba vì thích học thì học, không thích thì thôi vì thầy cô ít kiểm tra bài, gần đến lúc thi học là được ạ”*.

Nhằm giúp sinh viên nắm vững nội dung môn TLHĐC sau mỗi bài học giảng viên thường chỉ ra những vấn đề cần giải quyết, những câu hỏi, bài tập. Từ những nhiệm vụ này, sinh viên phải tìm tài liệu có liên quan để hoàn thành những yêu cầu đó hoặc trao đổi với bạn bè, thầy cô hay tra cứu trên internet... Sách, tài liệu mà giảng viên yêu cầu sinh viên đọc được coi là điều kiện bắt buộc để đảm bảo tính hệ thống và sâu sắc của môn học, bài giảng mà giảng viên trình bày. Mặc dù vậy các hành vi *“Tìm đọc các tài liệu tham khảo có liên quan đến môn Tâm lí học đại cương”* (ĐTB= 2,21); *“Trao đổi với giảng viên/bạn bè/tìm kiếm thông tin trên internet về những điều chưa hiểu”* (ĐTB= 2,11) sinh viên ít thực hiện. Trong khi các hoạt động học tập ở bậc đại học lại đòi hỏi sự tích cực của bản thân sinh viên rất nhiều. Sau khi đọc giáo trình, tài liệu tham khảo bắt buộc thì sinh viên cần tìm thêm những tài liệu khác bổ sung để hiểu sâu hơn những kiến thức đã được lĩnh hội nhưng việc tìm và đọc thêm những tài liệu có liên quan đến môn TLHĐC của sinh viên lại được thực hiện ở mức độ không thường xuyên. Điều đó chứng tỏ sinh viên vẫn rất lười đọc, không tự tìm tòi đào sâu kiến thức mà chỉ thụ động lĩnh hội những kiến thức cơ bản của môn TLHĐC mà giảng viên truyền thụ. Do đó, ngoài giờ học trên lớp, sinh viên cần phải đọc sách tham khảo cả trên thư viện và internet, hệ thống hóa những kiến thức đã học hay khi có thắc mắc cần trao đổi với giảng viên, bạn bè thì việc học tập môn TLHĐC mới đạt hiệu quả và tăng hứng thú môn học.

Khi so sánh mức độ hoạt động của sinh viên trong giờ học và ngoài giờ học môn TLHĐC, chúng tôi nhận thấy hứng thú học tập môn TLHĐC của các em biểu hiện thông qua mức độ thực hiện các hoạt động ngoài giờ lên lớp thấp hơn so với mức độ thực hiện hoạt động học trên lớp.

Như vậy, mặc dù sinh viên đã thực hiện các hoạt động có liên quan đến môn TLHĐC ngoài giờ lên lớp nhưng chủ yếu là để hoàn thành nhiệm vụ giảng viên giao cho; các em chưa thực sự tích cực, chủ động tự tìm hiểu, khám phá kiến thức của môn học này như đọc thêm tài liệu tham khảo, lên thư viện hoặc tìm kiếm trên internet các tài liệu có liên quan đến môn TLHĐC...

Trường đại học khác cơ bản với nhà trường ở các bậc học khác là khả năng tự học và tự nghiên cứu của sinh viên. Tự học là một yêu cầu và hoạt động quan trọng đối với bản thân sinh viên. Hoạt động tự học của sinh viên ảnh hưởng nhiều đến sự tiếp thu kiến thức của môn TLHĐC và tác động đến hứng thú học tập của các em. Vì vậy, để tìm hiểu sinh viên thực hiện hoạt động tự học như thế nào, chúng tôi sử dụng câu hỏi "*Em dành bao nhiêu thời gian để tự học môn TLHĐC?*". Kết quả như sau:



Biểu đồ 2.3: Thời gian tự học môn Tâm lý học đại cương của sinh viên

Kết quả điều tra cho thấy 34 sinh viên (19,2%) có thời gian tự học ít hơn 30 phút/tuần; 102 sinh viên (57,6%) các lớp dành 30 phút-2 giờ/tuần để tự học môn TLHĐC; 35 sinh viên (19,8%) có thời gian tự học từ 2-5 giờ/tuần; chỉ có 6 sinh viên (3,4%) dành nhiều hơn 5 giờ/tuần để tự học.

Kết quả này cho thấy sinh viên có dành thời gian để tự học môn TLHĐC. Tuy nhiên, rất ít sinh viên dành nhiều thời gian cho hoạt động tự học môn TLHĐC; các em chủ yếu chỉ dành thời gian là 30 phút- 2 giờ/tuần để tự học môn TLHĐC; thậm chí có những em chỉ dành ít hơn 30 phút/tuần để tự học môn TLHĐC.

Qua phỏng vấn sâu, chúng tôi nhận thấy, sinh viên dành thời gian cho hoạt động tự học chủ yếu là khi cô giao bài tập, nhiệm vụ nhóm hoặc trước mỗi bài kiểm tra; sinh viên chưa tích cực, tự giác, chủ động trong hoạt động tự học môn TLHĐC. Có những sinh viên hầu như không thực hiện hoạt động tự học môn TLHĐC. Em N.V.A (D15TH3) chia sẻ: *"Em không thích đi học ngành này mà bố mẹ bắt học nên em cũng chỉ đến lớp điểm danh cho xong; về nhà em không quan tâm, hiếm khi tự học ạ!"*.

Như vậy, khi so sánh với nhận thức của sinh viên về môn TLHĐC, chúng tôi nhận thấy có sự mâu thuẫn là mặc dù sinh viên nhận thức cao về tầm quan trọng, sự cần thiết và ý nghĩa của môn TLHĐC đối với bản thân nhưng đa số sinh viên lại không dành nhiều thời gian cho hoạt động tự học môn TLHĐC, điều này cho thấy sinh viên chưa thực sự tích cực, tự giác, chủ động trong việc tìm kiếm, khám phá kiến thức môn TLHĐC, các em vẫn lười học.

Tóm lại, hứng thú đối với môn TLHĐC của sinh viên biểu hiện qua hành vi không cao như mặt nhận thức, tuy phần lớn sinh viên cũng đã thực hiện các hoạt động có liên quan đến môn TLHĐC trong và ngoài tiết học, các em cũng đã dành thời gian cho hoạt động tự học môn TLHĐC nhưng một bộ phận sinh viên chưa tích cực, tự giác trong học tập môn TLHĐC thể hiện ở hành động các em thực hiện trong giờ học và ngoài giờ học, nhiều em dành rất ít thời gian tự học môn TLHĐC.

2.3.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lí học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư

Hứng thú học tập môn TLHĐC chịu sự tác động của nhiều yếu tố, trong đó có cả những yếu tố chủ quan và yếu tố khách quan.

Để tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng và mức độ tác động của các yếu tố này đến hứng thú học tập môn TLHĐC, chúng tôi sử dụng câu hỏi 11 trong phiếu điều tra: "*Các yếu tố dưới đây tác động như thế nào đến hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của em?*". Kết quả như sau:

Bảng 2.7. Các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên

STT	Các yếu tố	Mức độ								ĐTB	Thứ bậc
		Ảnh hưởng lớn		Ảnh hưởng		Ít ảnh hưởng		Không ảnh hưởng			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Nội dung môn học hấp dẫn, dễ hiểu	79	44,6	83	46,9	12	6,8	3	1,7	1,66	5
2	Sách, giáo trình, tài liệu phong phú	57	32,2	102	57,6	15	8,5	3	1,7	1,80	10
3	Trang thiết bị phục vụ học tập đầy đủ	68	38,4	96	54,2	12	6,8	1	0,6	1,69	8
4	Giảng viên đánh giá công bằng	91	51,4	76	42,9	8	4,5	2	1,1	1,55	3
5	Giảng viên vui vẻ,	107	60,5	66	37,3	3	1,7	1	0,6	1,42	1

	giảng dạy nhiệt tình										
6	Giảng viên dạy cuốn hút, kết hợp nhiều phương pháp giảng dạy tạo sự chủ động, tích cực cho sinh viên	108	61,0	61	34,5	7	4,0	1	0,6	1,44	2
7	Các bạn đoàn kết, chia sẻ, hợp tác khi thực hiện nhiệm vụ học tập	77	43,5	86	48,6	10	5,6	4	2,3	1,67	6
8	Bản thân tích cực, tự giác trong quá trình học tập	80	45,2	85	48,0	9	5,1	3	1,7	1,63	4
9	Nắm được vị trí, vai trò và tầm quan trọng của môn	82	46,3	84	47,5	6	3,4	5	2,8	1,63	4

	Tâm lý học đại cương										
10	Chủ động tìm kiếm phương pháp học tập phù hợp với bản thân	75	42,4	89	50,3	11	6,2	2	1,1	1,66	5
11	Dành nhiều thời gian cho việc tự học	74	41,8	86	48,6	13	7,3	4	2,3	1,70	9
12	Tích cực trao đổi với bạn bè, thảo luận nhóm	73	41,2	89	50,3	13	7,3	2	1,1	1,68	7
13	Thích ứng được với môi trường học tập, cách dạy học ở trường Đại học	79	44,6	89	50,3	5	2,8	4	2,3	1,63	4
	ĐTB chung									1,62	

(Ghi chú: Ảnh hưởng lớn= 1; Ảnh hưởng= 2; Ít ảnh hưởng= 3; Không ảnh hưởng= 4. Điểm trung bình càng thấp thì các yếu tố ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên càng lớn)

Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên đánh giá các yếu tố chủ quan và khách quan có ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên.

- Ảnh hưởng của các yếu tố khách quan đến hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên:

Trong nhà trường, giảng viên giữ vai trò chủ đạo, là người tổ chức, hướng dẫn, định hướng, điều khiển, điều chỉnh quá trình dạy học nên thái độ tích cực, phương pháp của giảng viên trong quá trình dạy học là rất quan trọng để tạo nên hứng thú học tập cho sinh viên. Điều này phù hợp với đánh giá của sinh viên về yếu tố ảnh hưởng lớn đến hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên là "*Giảng viên vui vẻ, giảng dạy nhiệt tình*" có ĐTB= 1,42 và "*Giảng viên dạy cuốn hút, kết hợp nhiều phương pháp giảng dạy tạo sự chủ động, tích cực cho sinh viên*" có ĐTB= 1,44; "*Giảng viên đánh giá công bằng*" có ĐTB= 1,55. Có thể nói rằng, phương pháp giảng dạy của giảng viên đa dạng, linh hoạt, phù hợp với nội dung và bài giảng và đặc điểm của sinh viên... sẽ cuốn hút các em cùng tìm hiểu và giải quyết những vấn đề trong bài học và lĩnh hội kiến thức một cách sâu sắc hơn và thái độ vui vẻ tích cực của giảng viên cũng ảnh hưởng lớn đến hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên, làm các em yêu thích môn học hơn. Bên cạnh đó, không ai có thể phủ nhận vai trò của kiểm tra đánh giá trong việc tạo động lực học tập của sinh viên, điều này cũng sẽ thúc đẩy hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên, giảng viên đánh giá một cách công bằng sẽ kích thích sinh viên tin vào khả năng nhận thức của mình một cách đúng đắn.

Như vậy, sinh viên cho rằng thái độ và phương pháp giảng dạy của giảng viên là yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn TLHĐC. Qua đàm thoại với sinh viên, em N.A.L (D15TH2) cho biết: "*Em thấy giảng viên tác động nhiều đến sự yêu thích của em đối với môn học. Cô Tâm lí dạy nhiệt tình, cho điểm cũng công bằng ạ! Nhưng có những lúc cô dạy nhiều lý thuyết, dài em nghe cũng mệt ạ!*". Sinh viên T.T.C (D15QTKD): "*Em thích cô giáo dạy Tâm lí ạ, cô dạy vui, em thích học*".

Các yếu tố khách quan khác cũng ảnh hưởng đến hứng thú học tập của sinh viên đối với môn TLHĐC đó là: "*Nội dung môn học hấp dẫn, dễ hiểu*" ĐTB= 1,66; tiếp đến là "*Các bạn đoàn kết, chia sẻ, hợp tác khi thực hiện nhiệm vụ học tập*" ĐTB= 1,67; "*Trang thiết bị phục vụ học tập đầy đủ*" ĐTB= 1,69 và yếu tố ảnh hưởng ít hơn là "*Sách, giáo trình, tài liệu phong phú*" ĐTB= 1,80. Như vậy, nội dung môn học, môi trường học tập (đặc biệt là môi quan hệ bạn bè trong lớp), điều kiện vật chất (trang thiết bị, tài liệu học tập) cũng là các yếu tố khách quan được sinh viên đánh giá ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn TLHĐC.

Trong quá trình đàm thoại với sinh viên và kết hợp với kết quả khảo sát câu hỏi số 12 trong phiếu điều tra: "*Em gặp phải những khó khăn gì trong quá trình học môn TLHĐC?*", nhiều sinh viên chia sẻ các em thấy nội dung môn học dài, nhiều nội dung lý thuyết, nhiều từ ngữ khó hiểu và trừu tượng. Sinh viên N.A.V (D15TH3) nói rằng: "*Em thấy môn TLHĐC nội dung hay nhưng có nhiều từ khó hiểu ạ!*". N.V.C (D15TH2) thì lại nói: "*Máy chiếu lớp em không nghe được âm thanh, nhìn mờ. Có những hôm cô định cho chúng em xem video nhưng lại không nghe được ạ. Những lúc như vậy làm bọn em thấy hụt hẫng, muốn xem mà không được xem, cô lại phải chuyển sang nội dung khác*". Em N.D.T (D15TH3): "*Lớp em các bạn hòa đồng, trong giờ học lúc đầu em ngại nên không giơ tay nhưng em thấy các bạn cùng lớp giơ tay nhiều không ngại nữa ạ! Có lúc bạn H ngồi cạnh em thấy em biết mà không giơ tay nên bạn cầm tay em lên. Khi cô cho nhiệm vụ nhóm các bạn cũng rất tích cực làm ạ!*".

- Ngoài yếu tố tác động khách quan thì các yếu tố chủ quan cũng tác động không nhỏ đến hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên:

Trong các yếu tố chủ quan, yếu tố được đánh giá ảnh hưởng lớn đến hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên là "*Bản thân tích cực, tự giác trong quá trình học tập*" ĐTB= 1,63; "*Nắm được vị trí, vai trò và tầm quan trọng của môn Tâm lý học đại cương*" ĐTB= 1,63; "*Thích ứng được với môi trường học tập, cách dạy học ở trường Đại học*" ĐTB= 1,63. Yếu tố "*Chủ*

động tìm kiếm phương pháp học tập phù hợp với bản thân" ĐTB= 1,66; *"Tích cực trao đổi với bạn bè, thảo luận nhóm"* ĐTB= 1,68; cuối cùng là yếu tố *"Dành nhiều thời gian cho việc tự học"* ĐTB= 1,70 được sinh viên đánh giá ảnh hưởng ít hơn đến hứng thú học tập môn TLHĐC.

Trong quá trình đàm thoại với sinh viên và kết hợp với kết quả khảo sát câu hỏi số 12 trong phiếu điều tra: *"Em gặp phải những khó khăn gì trong quá trình học môn TLHĐC?"*, sinh viên chia sẻ các em chưa có phương pháp học tập phù hợp khi học ở Đại học. Em N.T.M chia sẻ: *"Lên học đại học, em chưa quen với môi trường mới, bạn bè, thầy cô, cách dạy, môn học... nên nhiều khi học chưa có hiệu quả như mong đợi ạ!"*. Trên thực tế sau khi các em vừa tốt nghiệp phổ thông bước vào đại học các em phải thay đổi và học cách thích nghi với một môi trường học tập, sinh hoạt mới như: thầy cô mới, bạn bè mới, hầu hết các em phải xa gia đình, bản thân phải tự lập trong sinh hoạt. Do vậy, hầu hết các em sinh viên năm thứ nhất phải mất một thời gian để thích nghi với môi trường mới học tập và sinh hoạt. Ngoài ra, phương pháp học tập khác với bậc học trung học phổ thông đã có ảnh hưởng khá nhiều đến việc tạo hứng thú học tập môn TLHĐC của các sinh viên năm thứ nhất. Học tập ở môi trường mới đòi hỏi sự tích cực, tự giác và chủ động của sinh viên, dành nhiều thời gian tự học để lĩnh hội tri thức.

Do đó, để nâng cao kết quả học tập, có hứng thú với môn TLHĐC thì người học phải nhận thức được vai trò, ý nghĩa của môn TLHĐC, tự giác tìm hiểu, hoàn thành nhiệm vụ mà giảng viên giao cho, tích cực trao đổi với bạn bè/thầy cô, từ đó khơi dậy niềm say mê với môn học.

Chúng tôi nhận thấy sinh viên các lớp đều cho rằng cả yếu tố chủ quan và yếu tố khách quan đều ảnh hưởng đến hứng thú học tập môn TLHĐC. Tuy nhiên có sự khác nhau về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố khi so sánh giữa nhóm sinh viên nam và sinh viên nữ.

Tóm lại, sinh viên đánh giá cả yếu tố chủ quan và khách quan đều ảnh hưởng lớn đến hứng thú học tập của các em đối với môn TLHĐC. Trong đó, sinh viên đánh giá thái độ và phương pháp giảng dạy của giảng viên là yếu tố

quan trọng nhất, ảnh hưởng trực tiếp đến hứng thú học tập môn TLHĐC ở sinh viên. Trong giờ học, giảng viên sử dụng đa dạng các phương pháp, phù hợp với nội dung môn học và đặc điểm của người học sẽ thu hút được sinh viên, kích thích các em tư duy, sáng tạo, tác động đến sự hình thành và phát triển hứng thú học môn TLHĐC cho sinh viên. Giảng viên đánh giá kết quả học tập của sinh viên một cách công bằng, kích thích sinh viên tự tin vào khả năng nhận thức của bản thân một cách đúng đắn thì sẽ khơi dậy và thúc đẩy hứng thú học tập môn TLHĐC cho sinh viên.

Sinh viên đánh giá thái độ và phương pháp giảng dạy của giảng viên là yếu tố quan trọng nhất đến hứng thú học tập môn TLHĐC. Vì vậy, chúng tôi cho rằng cần tìm hiểu kỹ hơn về phương pháp dạy học của giảng viên nên trong phiếu điều tra, chúng tôi đã sử dụng câu hỏi 10: "*Trong giờ học môn TLHĐC, giảng viên đã sử dụng các phương pháp sau ở mức độ nào?*". Kết quả như sau:

Bảng 2.8. Mức độ sử dụng các phương pháp dạy học trong giờ học môn Tâm lý học đại cương của giảng viên

STT	Phương pháp dạy học	Mức độ								ĐTB	Thứ bậc
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không bao giờ			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Giảng viên trình bày, phân tích nội dung bài học	127	71,8	48	27,1	2	1,1	0	0,0	1,29	1
2	Đặt câu hỏi cho sinh viên	121	68,4	55	31,1	1	0,6	0	0,0	1,32	2
3	Tổ chức	98	55,4	68	38,4	11	6,2	0	0,0	1,51	5

	cho sinh viên thảo luận nhóm										
4	Nêu và giải quyết vấn đề	114	64,4	60	33,9	3	1,7	0	0,0	1,37	3
5	Sử dụng tranh ảnh, video, vật thật... minh họa cho nội dung bài học	111	62,7	61	34,5	5	2,8	0	0,0	1,40	4
6	Tổ chức các trò chơi	14	7,9	49	27,7	58	32,8	56	31,6	2,88	6
	ĐTB chung									1,63	

(Ghi chú: Rất thường xuyên = 1; Thường xuyên = 2; thỉnh thoảng = 3; Không bao giờ = 4. Điểm trung bình càng thấp thì giảng viên càng thường xuyên sử dụng phương pháp dạy học đó trong giờ học môn Tâm lý học đại cương)

Kết quả khảo sát cho thấy, sinh viên đánh giá giảng viên thường xuyên sử dụng đa dạng các phương pháp dạy học (ĐTB= 1,63).

Phương pháp dạy học giảng viên sử dụng nhiều nhất là "trình bày, phân tích nội dung bài học" ĐTB= 1,29; tiếp đến là "đặt câu hỏi cho sinh viên" ĐTB= 1,32. Khi quan sát các tiết học môn TLHĐC, chúng tôi cũng nhận thấy trong giờ học, giảng viên sử dụng thường dùng lời nói để trình bày, phân tích, giảng giải nội dung bài học cũng như đặt ra các câu hỏi để sinh viên tư duy. Đây là hai phương pháp dạy học truyền thống nhưng rất quan trọng mà ở bất kỳ môn học nào giảng viên cũng cần sử dụng để sinh viên biết và hiểu được

vấn đề. Tuy nhiên, phương pháp thuyết trình trong dạy học lại có nhược điểm dễ làm sinh viên rơi vào trạng thái mệt mỏi, thụ động trong giờ học, từ đó, có thể ảnh hưởng đến hứng thú học tập của các em.

Phương pháp *"Nêu và giải quyết vấn đề"* ĐTB= 1,37 và *"Sử dụng tranh ảnh, video, vật thật... minh họa cho nội dung bài học"* ĐTB= 1,40 và phương pháp *"Tổ chức cho sinh viên thảo luận nhóm"* có ĐTB= 1,51. Đa số sinh viên cho rằng trong giờ học môn TLHĐC, giảng viên đã sử dụng thường xuyên các phương pháp dạy học này.

Em N.V.A cho biết: *"Cô cho chúng em xem video, tranh ảnh về hoạt động tâm lý của con người, chúng em thấy rất thích ạ!"*. V.T.B.V thì nói: *"Cô cho bọn em thảo luận nhóm theo bàn hoặc hai bạn hoặc các bạn ngồi cùng bàn một nhóm ạ. Có những vấn đề một mình em không nghĩ ra nhưng khi làm việc theo nhóm thì chúng em lại tìm được câu trả lời ạ!"*.

Phương pháp *"Tổ chức các trò chơi"* có ĐTB= 2,88. Kết quả này cho thấy sinh viên đánh giá giảng viên ít khi sử dụng phương pháp trò chơi. Đặc biệt, ở phương pháp này, có 56 sinh viên (31,6%) lựa chọn mức độ *"không bao giờ"* và 58 sinh viên (32,8%) lựa chọn mức độ *"thỉnh thoảng"* sử dụng phương pháp này trong tiết học môn TLHĐC.

Sinh viên cho biết không chỉ môn học này mà nhiều môn học khác các giảng viên cũng ít khi tổ chức trò chơi trong khi các em lại rất thích vừa học vừa chơi để tiếp thu bài học một cách vui vẻ, thoải mái.

Tiến hành đàm thoại với giảng viên dạy môn TLHĐC, chúng tôi cũng nhận được câu trả lời của giảng viên rằng môn học này giảng viên ít tổ chức các trò chơi bởi đặc thù nội dung môn học rất khó thiết kế các trò chơi cho sinh viên. Tuy nhiên, giảng viên cũng sẽ suy nghĩ đến việc tổ chức thêm các trò chơi trong giờ học để tăng sự hấp dẫn của môn học đối với các em, nâng cao hứng thú học tập đối với môn TLHĐC.

Như vậy, trong giờ học môn TLHĐC giảng viên đã có sự phối hợp và sử dụng linh hoạt các phương pháp dạy học. Tuy nhiên, phương pháp trò chơi

là phương pháp có thể tăng cường sự hấp dẫn cho môn học thì giảng viên lại ít khi sử dụng.

2.4. Đề xuất biện pháp nhằm nâng cao hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên

Từ kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn cho thấy hứng thú học tập môn TLHĐC rất cần thiết và quan trọng đối với hoạt động học tập của sinh viên. Vì vậy, đề đề xuất được các biện pháp hiệu quả nhằm nâng cao hứng thú học tập môn TLHĐC cho sinh viên, chúng tôi đưa ra câu hỏi số 13 trong phiếu điều tra: "*Em đánh giá như thế nào về vai trò của các biện pháp sau để nâng cao hứng thú học tập môn TLHĐC cho sinh viên trường Đại học Hoa Lư?*". Kết quả được thể hiện trong bảng 2.9:

Bảng 2.9. Biện pháp nâng cao hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương cho sinh viên

STT	Biện pháp	Mức độ								ĐTB	Thứ bậc
		Rất cần thiết		Cần thiết		Ít cần thiết		Không cần thiết			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Tích cực tìm hiểu về môn học	81	45,8	95	53,7	1	0,6	0	0,0	1,55	5
2	Học hỏi kinh nghiệm học tập từ các anh chị khóa trước	76	42,9	95	53,7	5	2,8	1	0,6	1,61	7
3	Tìm đến sự giúp đỡ của các giảng viên để có thể học tập	86	48,6	89	50,3	2	1,1	0	0,0	1,53	4

	hiệu quả										
4	Học nhóm với bạn bè	79	44,6	92	52,0	5	2,8	1	0,6	1,59	6
5	Tham gia hội thảo về phương pháp học tập	75	42,4	90	50,8	10	5,6	2	1,1	1,66	8
6	Phòng học có đầy đủ trang thiết bị phục vụ việc giảng dạy môn học, giáo trình và tài liệu tham khảo đa dạng, phong phú	93	52,5	83	46,9	1	0,6	0	0,0	1,48	3
7	Giảng viên giảng dạy cuốn hút, tạo cho sinh viên sự chủ động, tích cực trong quá trình học tập	103	58,2	71	40,1	2	1,1	1	0,6	1,44	1
8	Tăng cường nội dung thực hành,	95	53,7	81	45,8	1	0,6	0	0,0	1,47	2

	ứng dụng lý thuyết đã học										
	ĐTB chung									1,54	

(Ghi chú: Rất cần thiết= 1; Cần thiết= 2; Ít cần thiết= 3; Không cần thiết= 4. Điểm trung bình càng thấp thì biện pháp càng cần thiết để nâng cao hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương)

Kết quả cho thấy sinh viên đánh giá đây đều là những biện pháp rất cần thiết để nâng cao hứng thú học tập môn TLHĐC (ĐTB= 1,54).

Sinh viên cho rằng biện pháp cần thiết nhất để nâng cao hứng thú học tập môn TLHĐC là "*Giảng viên giảng dạy cuốn hút, tạo cho sinh viên sự chủ động, tích cực trong quá trình học tập*" ĐTB= 1,44. Biện pháp cần thiết thứ 2 mà sinh viên lựa chọn là "*Tăng cường nội dung thực hành, ứng dụng lý thuyết đã học*" ĐTB= 1,47; "*Phòng học có đầy đủ trang thiết bị phục vụ việc giảng dạy môn học, giáo trình và tài liệu tham khảo đa dạng, phong phú*" ĐTB= 1,48. Các biện pháp tiếp theo lần lượt được sinh viên lựa chọn là "*Tìm đến sự giúp đỡ của các giảng viên để có thể học tập hiệu quả*" ĐTB= 1,53; "*Tích cực tìm hiểu về môn học*" ĐTB= 1,55; "*Học nhóm với bạn bè*" ĐTB= 1,59; "*Học hỏi kinh nghiệm học tập từ các anh chị khóa trước*" ĐTB= 1,61 và cuối cùng là biện pháp "*Tham gia hội thảo về phương pháp học tập*" có ĐTB= 1,66. Như vậy, sinh viên đánh giá rất cao sự cần thiết trong sử dụng phương pháp dạy học của giảng viên và nội dung môn học; cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ môn học.

Chúng tôi sử dụng thêm câu hỏi 14 trong phiếu điều tra: "*Em có đề xuất gì để nâng cao hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lý học đại cương?*" để tìm hiểu rõ hơn suy nghĩ, mong muốn của sinh viên đối với môn TLHĐC từ đó đưa ra biện pháp cho phù hợp nâng cao hứng thú học tập môn TLHĐC. Kết quả sinh viên đưa ra nhiều ý kiến như: "*Giảng viên cần thêm nhiều những phương pháp khiến bầu không khí lớp sôi nổi hơn*"; "*Ứng dụng vào thực tế nhiều hơn*"; "*Bọn em cần nhiều hình ảnh, video ví dụ minh họa về*

hiện tượng tâm lý hơn nữa, để hiểu hơn bài học"; "Tổ chức các trò chơi để nâng cao hứng thú và khả năng tiếp thu kiến thức, và yêu thích môn hơn"; "Giảng viên cần đưa ra các hình ảnh minh họa, tổ chức các trò chơi để môn học bớt khô khan và giúp sinh viên hứng thú với môn học hơn"; Giảng dạy kết hợp với hình ảnh, ví dụ minh họa"; "Giảng viên cần đưa ra những ví dụ thiết thực để tạo hứng thú cho sinh viên"... Khi tổng hợp các ý kiến đề xuất của sinh viên, chúng tôi thấy rằng các đề xuất của sinh viên phần lớn liên quan đến cách thức, phương pháp giảng dạy của giảng viên (lấy thêm ví dụ liên hệ thực tiễn, tổ chức trò chơi, sử dụng thêm tranh ảnh và video minh họa...); tiếp theo là những ý kiến liên quan đến nội dung môn học cần giảm lý thuyết, tăng nội dung thực hành, thực tế.

Từ kết quả nghiên cứu về lý luận và thực tiễn, chúng tôi đề xuất một số biện pháp nâng cao hứng thú học tập của sinh viên đối với môn TLHĐC, tạo tiền đề cho việc đạt kết quả học tập tốt:

Giảng viên phối hợp linh hoạt các phương pháp trong dạy học, cải tiến phương pháp dạy học, đổi mới và áp dụng các phương pháp dạy học tích cực để môn học thực sự tác động tích cực đến hứng thú của sinh viên, đảm bảo việc truyền thụ tri thức ngày càng chính xác, hấp dẫn, có chất lượng; đặc biệt là tổ chức các trò chơi, sử dụng các phương pháp dạy học trực quan để lôi cuốn sinh viên vào bài học, tạo cho các em sự chủ động, tích cực trong quá trình học tập. Gắn nội dung lý thuyết với thực tiễn để nội dung bài học dễ hiểu, không còn trừu tượng và các em thấy được ý nghĩa của môn học trong cuộc sống, biết vận dụng các kiến thức đã học vào cuộc sống và nhận diện, giải quyết các tình huống trong đời sống. Từ đó, sinh viên sẽ nhận thức được rằng những tri thức mà giảng viên mang lại là hoàn toàn bổ ích vì nó giúp người học lý giải được những sự vật, hiện tượng và kể cả những vấn đề mà thực tiễn cuộc sống đã và đang đặt ra.

Tăng cường sự tương tác giữa người dạy - người học, giữa người học - người học tạo môi trường học tập thân thiện. Muốn vậy, giảng viên phải tạo ra một môi trường học tập cởi mở, luôn chú ý tới việc tạo ra bầu không khí tích

cực đối với sinh viên; giảng viên cũng cần có thái độ sẵn sàng chia sẻ, hỗ trợ sinh viên. Sự tương tác gần gũi giữa người dạy và người học, giữa người học- người học sẽ tạo cơ hội, tiền đề để sinh viên thay đổi nhận thức về môn học qua đó góp phần tạo hứng thú học tập môn TLHĐC.

Giảng viên cần giúp cho sinh viên thấy được ý nghĩa và vai trò của các kiến thức môn TLHĐC đối với cuộc sống; giúp sinh viên có phương pháp học tập thích hợp. Đặc biệt, trong quá trình giảng dạy, người giảng viên cần tạo ra bầu không khí thoải mái, tích cực để kích thích hứng thú học tập môn học cho các em.

Bản thân sinh viên phải tự giác, tích cực, chủ động trong quá trình học tập; xây dựng cho mình phương pháp học phù hợp; nắm bắt vai trò, ý nghĩa, nội dung của môn học; dành nhiều thời gian cho hoạt động tự học, sẵn sàng tìm đến sự giúp đỡ của các giảng viên khi có thắc mắc; thảo luận với bạn bè hoặc học hỏi kinh nghiệm học tập từ các anh chị khóa trước; tham gia hội thảo về phương pháp học tập... tìm hiểu thêm các kiến thức liên quan đến môn TLHĐC, từ đó khơi dậy niềm say mê, yêu thích môn học.

Tiểu kết chương 2

Đa số sinh viên đã nhận thức được tầm quan trọng, sự cần thiết của môn học này đối với bản thân; song vẫn có một số ít học sinh chưa thấy được vai trò và ý nghĩa của môn học.

Một bộ phận sinh viên đã có những biểu hiện tích cực về mặt thái độ- cảm xúc, thể hiện sự yêu thích và hào hứng trong giờ học và tiết nuôi khi kết thúc tiết học. Bên cạnh đó, phần lớn các sinh viên lại có tâm trạng bình thường trước, trong và sau khi kết thúc tiết học môn TLHĐC và các em cũng ít yêu thích môn học này nhất khi so sánh với môn Tiếng Anh 1 và Tin học đại cương.

Yếu tố chủ quan và khách quan đều ảnh hưởng đến hứng thú học tập của sinh viên đối với môn TLHĐC. Về yếu tố khách quan, thái độ và phương pháp giảng dạy của giảng viên là yếu tố quan trọng nhất, ảnh hưởng trực tiếp

đến hứng thú học tập môn TLHĐC ở sinh viên. Về yếu tố chủ quan, tính tích cực, tự giác trong quá trình học tập của mỗi sinh viên; việc nhận thức được vị trí, vai trò và tầm quan trọng của môn Tâm lí học đại cương; khả năng thích ứng được với môi trường học tập là yếu tố ảnh hưởng lớn đến hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. Về lý luận

Hứng thú học tập giữ một vai trò đặc biệt quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả của các hoạt động học tập. Hứng thú tạo nên ở học sinh - sinh viên tính tích cực học tập, khao khát tiếp cận và đi sâu vào tìm hiểu, khám phá tri thức. Vì thế, việc nghiên cứu lý luận hứng thú và hứng thú học tập môn học có ý nghĩa to lớn đối với việc triển khai trong thực tiễn.

Hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương là thái độ đặc biệt của sinh viên đối với những tri thức và những hành động nhằm tiếp thu tri thức đó của môn Tâm lý học đại cương do sinh viên nhận thức được ý nghĩa, tầm quan trọng của môn học cũng như khả năng đem lại cho cá nhân khoái cảm trong quá trình học tập môn Tâm lý học đại cương; được biểu hiện thông qua nhận thức, thái độ - cảm xúc và hành vi.

1.2. Về thực tiễn

Hứng thú học tập môn TLHĐC của sinh viên thể hiện qua nhận thức ở mức độ khá cao. Các em nhận thức được tầm quan trọng, sự cần thiết của môn học này đối với bản thân; song vẫn có một số ít học sinh chưa thấy được vai trò và ý nghĩa của môn học.

Một bộ phận sinh viên đã có những biểu hiện tích cực về mặt thái độ - cảm xúc, thể hiện sự yêu thích và hào hứng trong giờ học và tiếc nuối khi kết thúc tiết học. Bên cạnh đó, phần lớn các sinh viên lại có tâm trạng bình thường trước, trong và sau khi kết thúc tiết học môn TLHĐC và các em cũng ít yêu thích môn học này nhất khi so sánh với môn Tiếng Anh 1 và Tin học đại cương.

Sinh viên đánh giá cả yếu tố chủ quan và khách quan đều ảnh hưởng lớn đến hứng thú học tập của các em đối với môn TLHĐC. Trong đó, sinh viên đánh giá thái độ và phương pháp giảng dạy của giảng viên là yếu tố quan trọng nhất, ảnh hưởng trực tiếp đến hứng thú học tập môn TLHĐC ở sinh viên.

2. Kiến nghị

Về phía nhà trường: Nhà trường cần chú ý hơn nữa các trang thiết bị phục vụ dạy và học cho sinh viên. Máy chiếu tại một số phòng học đã mờ, không có âm thanh, sinh viên ngồi ở xa rất khó nhìn thấy nội dung trên bảng chiếu. Điều này ảnh hưởng đến hoạt động dạy học của giảng viên và sinh viên, từ đó tác động đến hứng thú học tập môn học của sinh viên.

Về phía giảng viên: Trong quá trình giảng dạy, thông qua nội dung, phương pháp và hình thức dạy học, giảng viên cần giúp đỡ sinh viên hiểu rõ vai trò, vị trí, tầm quan trọng của môn TLHĐC. Giảng viên phải là người biết cách khơi gợi hứng thú, sự say mê, yêu thích môn học cho sinh viên; là người sử dụng, phối hợp linh hoạt các phương pháp dạy học, đặc biệt là các phương pháp dạy học phát huy tính chủ động, tích cực của sinh viên như: Phương pháp dạy học trò chơi, nêu và giải quyết vấn đề, công não,... những phương pháp dạy học tích cực để tạo sự chủ động tiếp thu, lĩnh hội, tìm tòi, sáng tạo ở sinh viên, tạo nên lòng khao khát học tập môn TLHĐC cho các em..

Về phía sinh viên: Sinh viên cần nâng cao nhận thức về môn học, hiểu được ý nghĩa và vai trò của môn TLHĐC. Từ nhận thức đúng sinh viên hình thành thái độ, hành vi học tập tích cực, chủ động, tự giác trong học tập môn TLHĐC. Học tập ở môi trường mới đòi hỏi các em phải tìm kiếm phương pháp học tập phù hợp với bản thân (dành nhiều thời gian cho việc tự học; tích cực trao đổi với bạn bè/thầy cô, thảo luận nhóm...).

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Coovaliop. A.G (1971), *Tâm lí học cá nhân*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
2. Daparogiet. A.V (1974), *Tâm lý học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Lê Thị Dung (2007), *Nghiên cứu hứng thú học các môn tâm lý học của sinh viên khoa Công tác xã hội trường đại học Lao động - Xã hội*, Luận văn Thạc sĩ Tâm lý học, Trường Đại học Khoa học xã hội và nhân văn Hà Nội.
4. Vũ Dũng, *Từ điển Tâm lý học*, NXB Từ điển Bách Khoa, 2009.
5. Linblinxkaia. A.A (1978), *Tâm lí học trẻ em, tập 1*, NXB Giáo dục, thành phố Hồ Chí Minh.
6. Nguyễn Xuân Long (2014), *Hứng thú học tiếng Anh của học sinh Trung học cơ sở*, NXB Từ điển Bách Khoa.
7. Marcova A.K (1978), *Động cơ của hoạt động học tập của học sinh*, Tạp chí những vấn đề Tâm lý học, số 3.
8. Marozova N.G, *Hứng thú nhận thức*, Tài liệu dành cho giáo viên, Nguyễn Thế Hùng dịch, NXB Tri thức, 1989.
9. Hoàng Phê (2002), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.
10. Piaget. J (1999). *Tuyển tập Tâm lí học*, NXB Giáo dục Hà Nội, Hà Nội.
11. Rudich. P.A (1980), *Tâm lý học*, NXB Thể dục thể thao, Hà Nội.
12. Sukina. G.I (1973), *Vấn đề hứng thú nhận thức trong khoa học giáo dục*, tài liệu dịch - tổ tư liệu trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
13. Nguyễn Xuân Thức (2013). *Giáo trình Tâm lí học đại cương*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
14. Nguyễn Quang Uẩn (2008), *Tâm lý học đại cương*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
15. Nguyễn Quang Uẩn (2005), *Tâm lý học đại cương*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
16. Xolovaytrich. L.X (1975), *Từ hứng thú đến tài năng*, (Lê Khánh Trường dịch), NXB Phụ nữ, Hà Nội.

PHỤ LỤC
PHỤ LỤC 1
PHIẾU TRỪNG CẦU Ý KIẾN
(Dành cho sinh viên)

Các em sinh viên thân mến!

Chúng tôi đang thực hiện đề tài nghiên cứu “*Hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của sinh viên trường Đại học Hoa Lư*”. Rất mong nhận được sự hợp tác của các em bằng cách trả lời các câu hỏi mà chúng tôi nêu ra dưới đây, kết quả thu được chỉ phục vụ cho mục đích nghiên cứu khoa học. Vui lòng X hoặc khoanh tròn vào phương án mà em chọn.

Xin chân thành cảm ơn các em!

Câu 1. Em đánh giá như thế nào về mức độ quan trọng của môn Tâm lý học đại cương đối với bản thân?

- A. Rất quan trọng
- B. Quan trọng
- C. Bình thường
- D. Không quan trọng

Câu 2. Môn Tâm lý học đại cương có vai trò như thế nào đối với em?

STT	Vai trò	Mức độ			
		Rất quan trọng	Quan trọng	Ít quan trọng	Không quan trọng
1	Cung cấp các kiến thức cơ bản về bản chất, đặc điểm của các hiện tượng tâm lý và các quy luật tâm lý cơ bản của con người				
2	Giúp nhận diện, phân biệt,				

	giải thích được các hiện tượng tâm lý cơ bản trong cuộc sống				
3	Giúp vận dụng kiến thức hiệu quả, hợp lý trong nghề nghiệp sau này				
4	Góp phần hình thành ở sinh viên ý thức, trách nhiệm trong hoạt động nghề nghiệp				
5	Góp phần hoàn thiện phẩm chất nhân cách bản thân				
6	Phát triển năng lực của bản thân				

Ý kiến khác:

.....

.....

Câu 3. Em hãy đánh giá mức độ yêu thích của mình đối với các môn học sau đây:

STT	Môn học	Mức độ yêu thích		
		Thích	Bình thường	Không thích
1	Tâm lý học đại cương			
2	Tiếng Anh 1			
3	Tin học đại cương			

Câu 4. Trước mỗi tiết học môn Tâm lý học đại cương, em có tâm trạng như thế nào?

- A. Háo hức, chờ đợi
- B. Thờ ơ, không có tâm trạng gì
- C. Không mong chờ
- D. Nghe đến tên môn đã chán

Câu 5. Em có tâm trạng gì trong giờ học môn Tâm lý học đại cương?

- A. Rất hào hứng, rất thích
- B. Bình thường
- C. Không hào hứng, không thích
- D. Chán ghét

Câu 6. Em cảm thấy thế nào mỗi khi kết thúc tiết học môn Tâm lý học đại cương?

- A. Tiếc nuối, cảm thấy thời gian của tiết học trôi nhanh
- B. Bình thường
- C. Vui sướng

Câu 7. Trong giờ học môn Tâm lý học đại cương, em có những biểu hiện nào sau đây?

STT	Biểu hiện	Mức độ			
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không bao giờ
1	Tập trung chú ý nghe giảng				
2	Ghi chép bài đầy đủ				
3	Phát biểu xây dựng bài				
4	Trao đổi với giảng viên về những điều chưa hiểu				
5	Làm việc riêng trong giờ				
6	Thực hiện các nhiệm vụ học tập trên lớp (làm bài tập, làm việc nhóm...)				

Câu 8. Ngoài giờ học trên lớp đối với môn Tâm lý học đại cương, em đã thực hiện các hoạt động sau đây ở mức độ nào?

STT	Hoạt động	Mức độ			
		Rất thường	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không bao giờ

		xuyên			
1	Xem lại nội dung đã học				
2	Nghiên cứu tài liệu nội dung mới của học phần trước khi đến lớp				
3	Tham gia học nhóm				
4	Trao đổi với giảng viên/bạn bè/tìm kiếm thông tin trên internet về những điều chưa hiểu				
5	Thực hiện các nhiệm vụ học tập giảng viên giao về nhà				
6	Tìm đọc các tài liệu tham khảo có liên quan đến môn Tâm lý học đại cương				

Câu 9. Em dành bao nhiêu thời gian để tự học môn Tâm lý học đại cương?

- A. <30 phút/tuần
- B. 30 phút- 2 giờ/ tuần
- C. 2 - 5 giờ/tuần
- D. > 5 giờ/tuần

Câu 10. Trong giờ học môn Tâm lý học đại cương, giảng viên đã sử dụng các phương pháp sau ở mức độ nào?

STT	Phương pháp dạy học	Mức độ			
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không bao giờ
1	Giảng viên trình bày, phân tích nội dung bài học				
2	Đặt câu hỏi cho sinh viên				

3	Tổ chức cho sinh viên thảo luận nhóm				
4	Nêu và giải quyết vấn đề				
5	Sử dụng tranh ảnh, video, vật thật... minh họa cho nội dung bài học				
6	Tổ chức các trò chơi				

Ý kiến khác:

.....

.....

Câu 11. Các yếu tố dưới đây tác động như thế nào đến hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương của em?

STT	Các yếu tố	Mức độ			
		Ảnh hưởng lớn	Ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Nội dung môn học hấp dẫn, dễ hiểu				
2	Sách, giáo trình, tài liệu phong phú				
3	Trang thiết bị phục vụ học tập đầy đủ				
4	Giảng viên đánh giá công bằng				
5	Giảng viên vui vẻ, giảng dạy nhiệt tình				
6	Giảng viên dạy cuốn hút, kết hợp nhiều phương pháp giảng dạy tạo sự chủ động, tích cực cho sinh viên				
7	Các bạn đoàn kết, chia sẻ, hợp tác khi thực hiện nhiệm vụ học tập				
8	Bản thân tích cực, tự giác trong quá				

	trình học tập				
9	Nắm được vị trí, vai trò và tầm quan trọng của môn Tâm lý học đại cương				
10	Chủ động tìm kiếm phương pháp học tập phù hợp với bản thân				
11	Dành nhiều thời gian cho việc tự học				
12	Tích cực trao đổi với bạn bè, thảo luận nhóm				
13	Thích ứng được với môi trường học tập, cách dạy học ở trường Đại học				

Câu 12. Em gặp phải những khó khăn gì trong quá trình học môn Tâm lý học đại cương?

.....

.....

.....

Câu 13. Em đánh giá như thế nào về vai trò của các biện pháp sau để nâng cao hứng thú học tập môn Tâm lý học đại cương cho sinh viên trường Đại học Hoa Lư?

STT	Biện pháp	Mức độ			
		Rất cần thiết	Cần thiết	Ít cần thiết	Không cần thiết
1	Tích cực tìm hiểu về môn học				
2	Học hỏi kinh nghiệm học tập từ các anh chị khóa trước				
3	Tìm đến sự giúp đỡ của các				

	giảng viên để có thể học tập hiệu quả				
4	Học nhóm với bạn bè				
5	Tham gia hội thảo về phương pháp học tập				
6	Phòng học có đầy đủ trang thiết bị phục vụ việc giảng dạy môn học, giáo trình và tài liệu tham khảo đa dạng, phong phú				
7	Giảng viên giảng dạy cuốn hút, tạo cho sinh viên sự chủ động, tích cực trong quá trình học tập				
8	Tăng cường nội dung thực hành ứng dụng lý thuyết đã học				

Câu 14. Em có đề xuất gì để nâng cao hứng thú học tập của sinh viên đối với môn Tâm lý học đại cương?

.....

.....

.....

Thông tin cá nhân:

Họ và tên:.....

Năm sinh:.....

Giới tính:.....

Lớp:.....

Xin chân thành cảm ơn các em!

PHỤ LỤC 2
PHIẾU QUAN SÁT
THÁI ĐỘ, HÀNH VI CỦA SINH VIÊN TRONG GIỜ
TÂM LÝ HỌC ĐẠI CƯƠNG

Lớp:

Địa điểm:

Thời gian quan sát:

Người quan sát:

STT	Thái độ, Hành vi	Mức độ		
		Tốt	Bình thường	Không tốt
1	Hào hứng, sôi nổi trong giờ học			
2	Tập trung chú ý nghe giảng			
3	Ghi chép bài đầy đủ			
4	Tích cực phát biểu xây dựng bài			
5	Trao đổi với giảng viên về những điều chưa hiểu - nêu thắc mắc nếu chưa hiểu bài			
6	Đi học đầy đủ, đúng giờ			
7	Tích cực, tự giác thực hiện các nhiệm vụ học tập trên lớp (làm bài tập, làm việc nhóm...)			
8	Bầu không khí trong giờ học			