

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Trong bối cảnh chuyển đổi số và phát triển kinh tế số diễn ra mạnh mẽ, công nghệ thông tin (CNTT) ngày càng giữ vai trò quan trọng đối với năng lực cạnh tranh của mỗi quốc gia. Tại Việt Nam, phát triển công nghiệp công nghệ số và nguồn nhân lực chất lượng cao đã trở thành một định hướng chiến lược. Theo Chương trình phát triển công nghiệp công nghệ số giai đoạn 2026 - 2030, tầm nhìn đến năm 2045 được phê duyệt tại Quyết định số 840/QĐ-TTg ngày 13/5/2026¹, Việt Nam đặt mục tiêu đến năm 2030 đào tạo và phát triển đội ngũ trên 03 triệu nhân lực công nghiệp công nghệ số. Điều này cho thấy thị trường lao động trong nước đang đặt ra nhu cầu ngày càng lớn đối với nguồn nhân lực có trình độ chuyên môn công nghệ, khả năng thích ứng với các lĩnh vực công nghệ mới và năng lực làm việc trong môi trường quốc tế.

Đối với Nhật Bản, nhu cầu nhân lực CNTT càng trở nên cấp thiết trong bối cảnh chuyển đổi số diễn ra sâu rộng, trong khi quy mô dân số trong độ tuổi lao động có xu hướng suy giảm trong dài hạn. Theo Báo cáo khảo sát về cung - cầu nhân lực CNTT của Bộ Kinh tế, Thương mại và Công nghiệp Nhật Bản (2019)², khoảng thiếu hụt nhân lực CNTT của Nhật Bản năm 2018 ở mức 22 vạn người; trong trường hợp năng suất lao động tăng 0,7%/năm, đến năm 2030 khoảng thiếu hụt này có thể dao động từ 16,4 vạn đến 78,7 vạn người tùy theo mức tăng của nhu cầu thị trường CNTT. Mặc dù đây là số liệu dự báo theo các kịch bản khác nhau và không đồng nghĩa toàn

¹ Thủ tướng Chính phủ (2026), Quyết định số 840/QĐ-TTg ngày 13/5/2026 phê duyệt Chương trình phát triển công nghiệp công nghệ số giai đoạn 2026 - 2030, tầm nhìn đến năm 2045, Cổng Thông tin điện tử Chính phủ, <https://vanban.chinhphu.vn/?docid=218072&pageid=27160>, truy cập ngày 01/6/2026.

² Mizuho Joho Soken Kabushiki-gaisha (2019), Báo cáo khảo sát về cung - cầu nhân lực công nghệ thông tin, Dự án ủy thác của Bộ Kinh tế, Thương mại và Công nghiệp Nhật Bản, https://www.meti.go.jp/policy/it_policy/jinzai/houkokusyo.pdf, truy cập ngày 01/6/2026. (みずほ情報総研株式会社 (2019), 『平成30年度我が国におけるデータ駆動型社会に係る基盤整備 (IT人材等育成支援のための調査分析事業) —IT人材需給に関する調査—調査報告書』, 経済産業省委託事業.)

bộ số vị trí thiếu hụt sẽ được bù đắp bởi lao động nước ngoài, kết quả này cho thấy nhu cầu nhân lực CNTT tại Nhật Bản là đáng kể và mang tính dài hạn.

Trong bối cảnh đó, Việt Nam và Nhật Bản có nhiều điều kiện thuận lợi để tăng cường hợp tác trong lĩnh vực CNTT và đào tạo nguồn nhân lực. Năm 2023, hai nước nâng cấp quan hệ lên Đối tác chiến lược toàn diện vì hòa bình và phồn vinh tại châu Á và trên thế giới. Trong Tuyên bố chung về việc nâng cấp quan hệ, hai bên xác định thúc đẩy hợp tác về kinh tế số, đổi mới sáng tạo, chính phủ số, xã hội số, kết nối số và các ngành công nghiệp lõi mới, trong đó có công nghiệp liên quan đến bán dẫn. Như vậy, hợp tác Việt Nam - Nhật Bản trong lĩnh vực CNTT không chỉ gắn với hoạt động phát triển phần mềm hoặc tuyển dụng nhân lực, mà còn đang mở rộng sang chuyển đổi số, công nghệ mới và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao.

Trên thực tế, hợp tác đào tạo nhân lực CNTT gắn với tiếng Nhật giữa hai nước đã được triển khai từ khá sớm. Từ năm 2006, Dự án Hỗ trợ Phát triển Giáo dục Đại học về CNTT (HEDSPI) được triển khai tại Trường Đại học Bách khoa Hà Nội với sự hỗ trợ của Nhật Bản. Theo báo cáo đánh giá sau dự án của Cơ quan Hợp tác Quốc tế Nhật Bản (JICA)³, dự án bao gồm việc phát triển cơ sở vật chất cho chương trình đào tạo mẫu về ICT⁴, bố trí giảng viên tiếng Nhật và hỗ trợ sinh viên, giảng viên tham gia học tập tại Nhật Bản. Báo cáo cũng cho thấy trong số 418 sinh viên tốt nghiệp chương trình giai đoạn 2014/2015 - 2017/2018 có việc làm tại doanh nghiệp ICT, 238 người, tương đương 57,6%, làm việc tại các doanh nghiệp ICT ở Nhật Bản; đồng thời, doanh nghiệp ICT Nhật Bản có nhu cầu đối với nguồn nhân lực được đào tạo tiếng Nhật và hiểu cách thức làm việc trong doanh nghiệp Nhật Bản. Kết quả này cho thấy mô hình đào tạo kết hợp CNTT, tiếng Nhật và định hướng nghề nghiệp có cơ sở thực tiễn rõ ràng trong hợp tác đào tạo nhân lực Việt Nam - Nhật Bản.

³ Japan International Cooperation Agency (2018), FY2018 Ex-Post Evaluation of Japanese ODA Loan Project: Higher Education Development Support Project on ICT, Japan International Cooperation Agency, Tokyo, https://www2.jica.go.jp/en/evaluation/pdf/2018_VNXIII-6_4_f.pdf, truy cập ngày 01/6/2026.

⁴ Information and Communication Technology (Công nghệ thông tin và truyền thông)

Tiềm năng hợp tác nói trên tiếp tục được khẳng định trong thời gian gần đây. Ngày 02/5/2026, Bộ Khoa học và Công nghệ Việt Nam và Bộ Nội vụ và Truyền thông Nhật Bản đã trao Bản ghi nhớ về hợp tác trong lĩnh vực công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) và chuyển đổi số⁵. Nội dung hợp tác tập trung vào trí tuệ nhân tạo, bao gồm AI tạo sinh và mô hình ngôn ngữ lớn; hạ tầng mạng thế hệ mới 5G/6G; điện toán đám mây; an toàn Internet; chính sách kinh tế số; quản trị dữ liệu; ứng dụng Internet vạn vật; nghiên cứu chung; trao đổi chuyên gia và phát triển nguồn nhân lực số chất lượng cao. Diễn biến này cho thấy nhân lực có khả năng kết hợp giữa chuyên môn CNTT, năng lực tiếng Nhật và khả năng giao tiếp trong môi trường làm việc liên văn hóa sẽ có thêm điều kiện để tham gia vào các doanh nghiệp và dự án công nghệ có yếu tố Nhật Bản.

Trước nhu cầu xã hội, việc đào tạo tiếng Nhật cho các kỹ sư CNTT Việt Nam có thể làm việc trong môi trường sử dụng tiếng Nhật là cần thiết và quan trọng. Ngày càng nhiều trường đại học có định hướng đào tạo tiếng Nhật cho sinh viên ngành CNTT, tạo ra một xu hướng mới trong đào tạo ngành kỹ thuật này bên cạnh ngành CNTT truyền thống. Đây không phải là chương trình đào tạo CNTT thuần túy có bổ sung một số học phần ngoại ngữ, mà là chương trình được xây dựng theo định hướng kết hợp giữa đào tạo chuyên môn CNTT với năng lực tiếng Nhật và khả năng thích ứng với môi trường nghề nghiệp có yếu tố Nhật Bản. Theo thông tin công bố của Trường Đại học Phenikaa, nay là Đại học Phenikaa⁶, chương trình Công nghệ thông tin Việt - Nhật được triển khai trên cơ sở hợp tác giữa nhà trường với các đối tác và doanh nghiệp đến từ Nhật Bản. Chương trình định hướng chuẩn đầu ra chuyên môn CNTT, đồng thời đặt yêu cầu về năng lực tiếng Nhật tối thiểu ở mức N3 của kỳ thi năng lực tiếng Nhật JLPT.

⁵ Bộ Khoa học và Công nghệ (2026), Việt Nam - Nhật Bản ký kết thúc đẩy ICT, tăng tốc chuyển đổi số, Cổng thông tin điện tử Bộ Khoa học và Công nghệ, <https://mst.gov.vn/viet-nam-nhat-ban-ky-ket-thuc-day-ict-tang-toc-chuyen-doi-so-197260502123854793.htm>, truy cập ngày 01/6/2026.

⁶ Ngày 15 tháng 4 năm 2025, Trường Đại học Phenikaa chính thức trở thành Đại học Phenikaa theo Quyết định số 775/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ. Do đó, ở các nội dung đề cập đến tên gọi hiện hành của cơ sở đào tạo, luận văn sử dụng cách diễn đạt “Đại học Phenikaa” để bảo đảm tính chính xác và thống nhất.

Đặc điểm nói trên cho thấy vị trí của tiếng Nhật trong chương trình đào tạo này có sự khác biệt so với việc học ngoại ngữ như một môn học bổ trợ thông thường. Đối với sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật, tiếng Nhật vừa là nội dung học tập, vừa gắn với khả năng tiếp cận tài liệu, giao tiếp nghề nghiệp, trao đổi với khách hàng hoặc đối tác Nhật Bản, tham gia các dự án phần mềm có thị trường Nhật Bản và mở rộng cơ hội việc làm sau khi tốt nghiệp. Vì vậy, kết quả học tập tiếng Nhật của sinh viên không chỉ có ý nghĩa về mặt ngôn ngữ, mà còn liên quan trực tiếp đến khả năng thực hiện định hướng nghề nghiệp mà chương trình đào tạo đặt ra.

Bên cạnh yêu cầu về kiến thức chuyên môn và năng lực tiếng Nhật, chương trình CNTT Việt - Nhật còn đặt sinh viên trước yêu cầu thích ứng với môi trường làm việc liên văn hóa. Trong các doanh nghiệp hoặc dự án công nghệ có yếu tố Nhật Bản, sinh viên sau khi tốt nghiệp có thể phải thực hiện các hoạt động như tiếp nhận và làm rõ yêu cầu của khách hàng, báo cáo tiến độ, trao đổi về lỗi kỹ thuật, phối hợp trong nhóm phát triển phần mềm, tuân thủ thời hạn và chú trọng chất lượng sản phẩm. Vì vậy, việc học tiếng Nhật của sinh viên không chỉ gắn với kết quả học tập trong nhà trường, mà còn có thể gắn với hình ảnh nghề nghiệp mà họ hướng tới trong tương lai.

Xuất phát từ đặc điểm đó, nghiên cứu động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật có ý nghĩa thiết thực. Đối với nhóm sinh viên này, động cơ học tiếng Nhật có thể được hình thành từ mong muốn trở thành nhân lực CNTT có khả năng làm việc trong môi trường sử dụng tiếng Nhật, từ yêu cầu của chương trình đào tạo và định hướng nghề nghiệp, đồng thời từ những trải nghiệm cụ thể trong quá trình học tập. Những yếu tố này tương ứng với ba thành phần của mô hình lý thuyết *L2 Motivational Self System* được sử dụng trong nghiên cứu.

Hơn nữa, trong quá trình trực tiếp giảng dạy tiếng Nhật cho sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa, tác giả nhận thấy mặc dù sinh viên có nền tảng đầu vào tương đối gần nhau, thái độ và mức độ chủ động trong học tập tiếng Nhật lại có sự khác biệt: có sinh viên tích cực, tự giác trong học tập; có sinh viên cần sự theo dõi, nhắc nhở thường xuyên của giảng viên; cũng có sinh viên thể hiện sự giảm sút hứng

thú và thiếu kiên trì trong quá trình học. Thực tiễn đó đặt ra yêu cầu cần nghiên cứu một cách có hệ thống động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên, từ đó đề xuất những giải pháp phù hợp nhằm hỗ trợ người học duy trì động cơ, tăng cường sự chủ động và nâng cao hiệu quả đào tạo tiếng Nhật trong chương trình Công nghệ thông tin Việt - Nhật.

Với nền tảng được đào tạo về Sư phạm tiếng Nhật, đồng thời đang trực tiếp giảng dạy tiếng Nhật cho sinh viên ngành CNTT, tác giả có điều kiện tiếp cận thực tiễn để nhận diện rõ hơn những vấn đề đặt ra trong quá trình dạy và học. Trên cơ sở đó, tác giả kỳ vọng luận văn sẽ góp phần bổ sung cơ sở lý luận và thực tiễn cho việc nghiên cứu, xây dựng chương trình, phương pháp giảng dạy và biên soạn học liệu tiếng Nhật phù hợp với sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật.

2. Lịch sử nghiên cứu

Động cơ học tập là một trong những vấn đề được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm, bởi đây là yếu tố có ảnh hưởng trực tiếp đến thái độ học tập, mức độ nỗ lực, tính bền bỉ và kết quả học tập của người học. Trong các nghiên cứu trước đây, động cơ học tập đã được tiếp cận từ nhiều góc độ khác nhau, từ tâm lý học giáo dục, tâm lý học xã hội đến nghiên cứu chuyên biệt trong lĩnh vực học ngoại ngữ.

Ở Việt Nam, có thể chia các nghiên cứu liên quan thành hai nhóm chính. *Nhóm thứ nhất* là các nghiên cứu về động cơ học tập nói chung của sinh viên. Dương Thị Kim Oanh (2013) cho rằng động cơ học tập có thể được tiếp cận từ nhiều hướng khác nhau như phân tâm học, tâm lý học hành vi, tâm lý học nhân văn, tiếp cận nhận thức, học tập xã hội và văn hóa - xã hội. Việc phân loại này cho thấy động cơ học tập là hiện tượng tâm lý phức hợp, chịu tác động đồng thời của yếu tố cá nhân, môi trường học tập và bối cảnh xã hội. Nguyễn Trần Văn Anh (2024) cũng khẳng định động cơ học tập không phải là yếu tố có sẵn hay có thể áp đặt từ bên ngoài, mà được hình thành và phát triển trong chính quá trình người học chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng và kinh nghiệm học tập. Kết quả nghiên cứu cho thấy động cơ học tập có mối liên hệ chặt chẽ với nhận thức, thái độ và hành động học tập của sinh viên, trong đó động cơ gắn với lợi ích cá nhân là yếu tố có tác động mạnh.

Nhóm thứ hai là các nghiên cứu về động cơ học tập của sinh viên khối kỹ thuật. Dương Thị Kim Oanh (2009), trong nghiên cứu về động cơ học tập của sinh viên các ngành khoa học kỹ thuật, cho rằng sinh viên khối kỹ thuật có một số đặc điểm riêng như khả năng tự học, tự nghiên cứu, tư duy sáng tạo và năng lực thực hành tương đối cao. Nghiên cứu này đồng thời cho thấy một số thành tố như hứng thú với ngành học, môi trường học tập, môi trường xã hội và tinh thần trách nhiệm có ảnh hưởng đáng kể đến động cơ học tập của sinh viên khối kỹ thuật.

Nhìn chung, các nghiên cứu trong nước đã cung cấp những gợi ý quan trọng cho việc nghiên cứu động cơ học tập của sinh viên. Tuy nhiên, các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào động cơ học tập nói chung hoặc động cơ học tập của sinh viên theo nhóm ngành, chưa đi sâu vào động cơ học ngoại ngữ tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT.

Với nghiên cứu ở nước ngoài, Cao Phong và Baba Toshiomi (2015), trong nghiên cứu về nhu cầu học tập và động cơ học tiếng Nhật của người học chuyên ngành CNTT tại Trung Quốc, đã khảo sát sinh viên chuyên ngành CNTT và sinh viên chuyên ngành tiếng Nhật để làm rõ sự khác biệt giữa hai nhóm. Kết quả cho thấy sinh viên chuyên ngành CNTT có động cơ học tiếng Nhật khá cao, chủ yếu gắn với ý thức về cơ hội nghề nghiệp trong tương lai. Nghiên cứu này cũng chỉ ra một số vấn đề thực tiễn trong dạy học tiếng Nhật cho sinh viên CNTT như thời lượng học còn hạn chế, thiếu giáo trình mang tính thực dụng cao, đội ngũ giảng dạy chưa đồng đều giữa các cấp độ và sĩ số lớp học đông. Những phát hiện này cho thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên khối kỹ thuật, đặc biệt là sinh viên CNTT, có mối liên hệ chặt chẽ với định hướng nghề nghiệp và điều kiện đào tạo.

Nhìn chung, các công trình đi trước đã cung cấp những kết quả quan trọng cho việc nghiên cứu động cơ học tập của sinh viên, đồng thời cho thấy động cơ học ngoại ngữ có thể chịu tác động bởi cả yếu tố cá nhân, môi trường học tập và định hướng nghề nghiệp. Tuy nhiên, các nghiên cứu trong nước chủ yếu dừng ở động cơ học tập nói chung của sinh viên, trong khi các nghiên cứu liên quan đến động cơ học tập tiếng Nhật còn tương đối ít, đặc biệt thiếu những nghiên cứu tập trung vào sinh viên ngành

CNTT Việt - Nhật trong bối cảnh đào tạo đại học ở Việt Nam. Chính khoảng trống đó là cơ sở để tác giả lựa chọn đề tài này.

3. Mục tiêu nghiên cứu

- Làm rõ thực trạng động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa.

- Phân tích các biểu hiện chủ yếu của động cơ học tập tiếng Nhật và một số yếu tố ảnh hưởng đến động cơ học tập của sinh viên trên cơ sở khung lý thuyết L2 Motivational Self System.

- Đề xuất các giải pháp và khuyến nghị góp phần thúc đẩy động cơ học tập tiếng Nhật, từ đó nâng cao chất lượng đào tạo đối với nhóm sinh viên này.

4. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Tổng hợp và hệ thống các công trình nghiên cứu liên quan đến động cơ, động cơ học tập và động cơ học ngôn ngữ thứ hai để xây dựng cơ sở lý luận cho đề tài.

- Khảo sát thực trạng động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa theo khung lý thuyết L2 Motivational Self System.

- Phân tích các biểu hiện của động cơ học tập tiếng Nhật và làm rõ một số yếu tố ảnh hưởng đến động cơ học tập của sinh viên trên cơ sở kết quả khảo sát và phỏng vấn sâu.

- Đánh giá thực trạng động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật, từ đó chỉ ra những vấn đề đặt ra trong quá trình dạy và học.

- Đề xuất các giải pháp và khuyến nghị nhằm thúc đẩy động cơ học tập tiếng Nhật, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo đối với sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa.

5. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu: Động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa, được xem xét thông qua ba thành

phần của mô hình *L2 Motivational Self System* (L2MSS), gồm: *Ideal L2 Self*, *Ought-to L2 Self* và *L2 Learning Experience*.

Phạm vi nghiên cứu: Về không gian, nghiên cứu được thực hiện tại Đại học Phenikaa, tập trung vào sinh viên đang theo học ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật. Đây là chương trình đào tạo kết hợp giữa kiến thức chuyên môn CNTT và năng lực tiếng Nhật, gắn với định hướng nghề nghiệp trong môi trường làm việc có yếu tố Nhật Bản.

Về phạm vi khảo sát định lượng, nghiên cứu thu được 102 phiếu khảo sát hợp lệ của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa. Trong đó, có 44 sinh viên năm thứ nhất, chiếm 43,1%, và 58 sinh viên năm thứ ba, chiếm 56,9%; xét theo giới tính, có 72 sinh viên nam, chiếm 70,6%, và 30 sinh viên nữ, chiếm 29,4%. Nhằm bảo đảm tính tương đối đồng nhất của mẫu khảo sát về nền tảng tiếng Nhật ban đầu, nghiên cứu không đưa vào mẫu phân tích những sinh viên đã có chứng chỉ năng lực tiếng Nhật trước khi bắt đầu chương trình học tại trường.

Bên cạnh khảo sát định lượng, nghiên cứu tiến hành phỏng vấn sâu 15 sinh viên nhằm bổ sung thông tin định tính, làm rõ hơn mục tiêu học tiếng Nhật, định hướng nghề nghiệp, cảm nhận về quá trình học tập và những yếu tố ảnh hưởng đến việc duy trì động cơ học tiếng Nhật của sinh viên.

Về thời gian, nghiên cứu tập trung khảo sát sinh viên trong thời gian thực hiện đề tài, trên cơ sở dữ liệu thu thập phục vụ trực tiếp cho luận văn. Kết quả nghiên cứu phản ánh đặc điểm động cơ học tập tiếng Nhật của nhóm sinh viên được khảo sát thuộc ngành CNTT Việt - Nhật, Đại học Phenikaa.

6. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp tổng hợp và phân tích tài liệu: tìm hiểu, nghiên cứu các công trình nghiên cứu liên quan đến động cơ học tập để xây dựng các khái niệm cho đề tài; tổng hợp và hệ thống các nghiên cứu đi trước để xây dựng cơ sở lý luận cho đề tài.

Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi và phỏng vấn sâu: điều tra bằng bảng hỏi và phỏng vấn sâu sinh viên bao gồm các nội dung: biểu hiện của động cơ học tập; những yếu tố ảnh hưởng đến mục đích học tập của sinh viên; lý giải và đề xuất giải pháp thúc đẩy động cơ học tập. Dữ liệu phỏng vấn sâu được tổng hợp phân tích theo các phần tương ứng với ba thành phần của mô hình L2MSS nhằm bổ sung và lý giải cho kết quả định lượng.

Phương pháp thống kê, phân tích số liệu: tổng hợp số liệu thu được từ khảo sát và xử lý thông tin, phân tích rút ra kết luận từ khảo sát. Dữ liệu khảo sát được xử lý bằng phần mềm SPSS thông qua các kỹ thuật thống kê mô tả, kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá EFA, so sánh điểm trung bình giữa các nhóm, phân tích tương quan Pearson và hồi quy tuyến tính.

7. Cấu trúc luận văn

Ngoài phần Mở đầu, Kết luận, luận văn gồm 4 chương như sau:

Chương 1: Cơ sở lý luận

Trình bày cơ sở lý luận về động cơ và động cơ học tập, giới thiệu lý thuyết L2 Motivational Self System, các thành phần của mô hình và cơ sở vận dụng khung lý thuyết trong nghiên cứu.

Chương 2: Kết quả khảo sát về động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật.

Khái quát bối cảnh đào tạo ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa, trình bày đặc điểm mẫu khảo sát và phân tích kết quả khảo sát động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên theo khung lý thuyết L2 Motivational Self System.

Chương 3: Kết quả phỏng vấn sâu sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật.

Trình bày thiết kế phỏng vấn sâu, đặc điểm mẫu phỏng vấn và phân tích kết quả phỏng vấn nhằm bổ sung, lý giải sâu hơn các kết quả khảo sát định lượng.

Chương 4: Đánh giá vấn đề và giải pháp.

Đánh giá thực trạng động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt
- Nhật trên cơ sở tổng hợp kết quả khảo sát và phỏng vấn, từ đó đề xuất hệ thống giải pháp thúc đẩy động cơ học tập phù hợp với bối cảnh đào tạo.

Chương 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN

1.1. Cơ sở lý luận về động cơ học tập

1.1.1. Khái niệm động cơ

Khái niệm “động cơ” đã được nghiên cứu từ rất sớm trong tâm lý học, đặc biệt bắt đầu từ thời kỳ đầu thế kỷ 20 khi các nhà tâm lý học đã tìm cách lý giải nguyên nhân của hành vi con người. Qua nhiều thập kỷ khái niệm này ngày càng được tiếp cận đa chiều và sâu sắc hơn khi được nghiên cứu theo các hướng khác nhau.

Theo Deci và Ryan (2000), động cơ là “năng lượng, định hướng, sự kiên trì và tính mục tiêu tương đương của hành vi - tất cả đều phản ánh sự kích hoạt và ý định hành động”.

Franken (2002) định nghĩa “Động cơ là quá trình tạo ra năng lượng, hướng hành vi, và giúp duy trì hành vi nhằm đạt được một mục tiêu cụ thể”. Cùng quan điểm này, Reeve (2009) cho rằng “Động cơ liên quan đến năng lượng, định hướng, sự kiên trì và tính đồng đích của hành vi - tất cả đều là những khía cạnh của sự kích hoạt và ý định”.

Pintrich (2003) cho rằng định nghĩa động cơ là “tập hợp các quá trình bên trong và bên ngoài khởi phát, định hướng và duy trì hành vi trong suốt thời gian và hoàn cảnh khác nhau”. Tác giả Woolfolk (2007) có quan điểm động cơ là “sự kết hợp giữa các yếu tố bên trong (như nhu cầu, sở thích, giá trị) và yếu tố bên ngoài (như phần thưởng, áp lực xã hội) ảnh hưởng đến hành vi”.

Mặc dù các định nghĩa có cách diễn đạt khác nhau nhưng đều nêu một số đặc điểm chung là yếu tố khởi phát hành vi; định hướng hành vi đến mục tiêu cụ thể; động cơ giúp duy trì hành vi theo thời gian. Vậy động cơ có thể được hiểu là trạng thái tâm lý thúc đẩy con người thực hiện hành vi có mục đích, duy trì hành vi ấy và định hướng hành vi đó đến một kết quả cụ thể.

Trong quá trình nghiên cứu về động cơ đã hình thành nhiều trường phái khác nhau. Các trường phái nghiên cứu này không đối lập, mà bổ sung cho nhau nhằm giải thích toàn diện hơn bản chất của động cơ.

Trường phái hành vi (behaviorism) tiếp cận động cơ như hệ quả của mối liên hệ kích thích - phản ứng, trong đó hành vi được hình thành, duy trì và biến đổi chủ yếu nhờ các điều kiện củng cố từ môi trường (Watson, 1913; Skinner, 1953). Theo lập luận của các nhà hành vi học, đặc biệt trong khuôn khổ điều kiện hoá thao tác, thưởng - phạt và các hệ quả của hành vi quyết định xác suất lặp lại hành vi, vì vậy động cơ được xem là có tính ngoại sinh và có thể điều chỉnh thông qua kiểm soát điều kiện môi trường (Skinner, 1953). Chẳng hạn, nếu học sinh được thưởng mỗi khi hoàn thành bài tập đúng hạn, hành vi học tập sẽ dần được củng cố do sự gắn kết lặp lại giữa hành vi và phần thưởng, từ đó tạo nên xu hướng duy trì hành vi như một “thói quen” mang tính học được (Skinner, 1953).

Trái ngược với quan điểm hành vi, hướng tiếp cận nhận thức (cognitivism) nhấn mạnh động cơ như một quá trình có ý thức, chịu chi phối bởi các cấu trúc tâm lý bên trong như niềm tin, kỳ vọng, mục tiêu và cách cá nhân xử lý thông tin (Bandura, 1986; Pintrich, 2003). Trong cách nhìn này, động cơ không chỉ là phản ứng trước kích thích, mà liên quan đến niềm tin về năng lực bản thân (self-efficacy) và cơ chế tự điều chỉnh khiến người học lựa chọn, duy trì hoặc thay đổi hành vi học tập theo mục tiêu đã đặt ra (Bandura, 1977; Pintrich, 1999). Đồng thời, cách cá nhân quy kết nguyên nhân cho thành công hay thất bại (ví dụ: do nỗ lực, năng lực, may mắn hay độ khó nhiệm vụ) tạo ra những trạng thái cảm xúc và kỳ vọng khác nhau, qua đó tác động trực tiếp đến mức độ nỗ lực và bền bỉ trong học tập (Weiner, 1985; Weiner, 1986). Ví dụ, khi học sinh tin rằng nếu gia tăng nỗ lực thì có thể đạt điểm cao, niềm tin về hiệu quả bản thân và kỳ vọng thành công sẽ thúc đẩy các chiến lược học tập tích cực, khiến động cơ học tập trở nên bền vững hơn (Bandura, 1977; Pintrich, 2003).

Ở một hướng khác, tâm lý học nhân văn (humanistic psychology) nhìn nhận động cơ dựa trên nhu cầu phát triển con người, coi việc học và hành động là phương tiện để cá nhân hướng tới sự trưởng thành và hoàn thiện bản thân (Maslow, 1943; Rogers, 1961). Theo Maslow, động lực của con người vận hành theo hệ thống phân cấp nhu cầu, trong đó các nhu cầu bậc thấp cần được đáp ứng ở mức độ nhất định trước khi các nhu cầu bậc cao (đặc biệt là tự thể hiện) trở thành động lực chủ đạo (Maslow, 1943; Maslow, 1954). Theo Rogers, môi trường có tính hỗ trợ—tôn trọng,

thấu cảm và chấp nhận tạo điều kiện cho khuynh hướng tự hiện thực hoá của cá nhân phát triển, qua đó nuôi dưỡng động cơ nội tại (Rogers, 1961; Rogers, 1969). Vì vậy, khi học sinh cảm thấy được lắng nghe, được tôn trọng và có quyền lựa chọn trong quá trình học, động cơ học tập có xu hướng gia tăng do nhu cầu được ghi nhận và phát triển bản thân được đáp ứng (Maslow, 1954; Rogers, 1969).

Bên cạnh các cách tiếp cận trên, trường phái xã hội - văn hoá nhấn mạnh rằng động cơ được hình thành trong tương tác xã hội và chịu ràng buộc bởi bối cảnh văn hoá - lịch sử, chứ không chỉ là hiện tượng nội tâm của cá nhân (Vygotsky, 1978). Theo Vygotsky, học tập và phát triển diễn ra thông qua trung gian của ngôn ngữ, công cụ văn hoá và sự hỗ trợ xã hội, vì vậy động cơ có thể được “kiến tạo” trong hoạt động chung và trong các mối quan hệ (Vygotsky, 1978; Vygotsky, 1934/1986). Những phát triển sau này của hướng tiếp cận này cũng cho thấy việc tham gia vào cộng đồng thực hành và tương tác với người khác định hình mục tiêu, bản sắc học tập và mức độ gắn kết, qua đó làm biến đổi động cơ theo thời gian (Rogoff, 1990; Lave & Wenger, 1991). Chẳng hạn, trong lớp học khuyến khích thảo luận nhóm, vai trò, phản hồi và hỗ trợ từ bạn bè có thể làm tăng mức độ tham gia và nỗ lực học tập, khiến động cơ gắn chặt với trải nghiệm xã hội và cảm giác thuộc về nhóm (Vygotsky, 1978; Lave & Wenger, 1991).

Vậy theo các học giả thế giới dù nguồn gốc của động cơ có thể đến từ yếu tố bên ngoài (thường - phạt, môi trường xã hội) hay bên trong (niềm tin, nhu cầu, mục tiêu cá nhân), động cơ vẫn gắn liền với việc khởi phát, duy trì và điều chỉnh hành vi để đạt kết quả mong muốn.

Ở Việt Nam các nhà nghiên cứu cũng đã tiếp cận khái niệm “động cơ” từ các góc nhìn khác nhau.

Theo từ điển tâm lý học giải thích động cơ (motivation) là “những gì thôi thúc con người có những ứng xử nhất định”(Nguyễn Khắc Viện, 1995). Trong khi đó, theo từ điển tiếng Việt (Hoàng Phê chủ biên, 2000) động cơ được xem là cái có tác dụng chi phối, thúc đẩy người ta suy nghĩ và hành động.

Đặng Phương Kiệt (2001) cho rằng động cơ bao gồm các cơ chế bên trong giúp con người ưu tiên một hoạt động nhất định hơn những hoạt động khác, thông qua sức mạnh phản ứng và tính kiên trì khi theo đuổi mục tiêu. Người có động cơ mạnh là người có mục tiêu rõ ràng, biết chủ động hành động, không ngừng hoàn thiện kỹ năng và tập trung nguồn lực để vượt qua rào cản nhằm đạt được mục tiêu.

Nguyễn Quang Uẩn (2003) lý giải rằng động cơ là lực thúc đẩy con người hành động để đáp ứng nhu cầu cá nhân, là yếu tố sản sinh hành vi mang tính tích cực và hướng đến mục tiêu cụ thể. Động cơ là nguyên nhân trực tiếp của hành vi, trong đó nhu cầu đóng vai trò là nền tảng hình thành động cơ, từ đó quyết định hành vi nhằm thỏa mãn nhu cầu đó.

Lê Khanh (2007) nhấn mạnh động cơ là một dạng năng lượng tinh thần phát sinh từ nhu cầu đã được ý thức hóa, gắn với đối tượng cụ thể có khả năng đáp ứng nhu cầu đó. Khi đối tượng ấy trở nên rõ ràng trong nhận thức, nó có khả năng định hướng hành động một cách rõ nét và bền vững.

Vũ Dũng (2009) cho rằng động cơ là điều kiện tiên quyết để hành động diễn ra, bởi động cơ gắn với việc thỏa mãn nhu cầu cá nhân thông qua các điều kiện bên trong và bên ngoài có thể kích thích xu hướng tích cực. Các đối tượng có thể là vật chất hoặc tinh thần, một khi được xác định là đáp ứng nhu cầu, sẽ trở thành nhân tố thúc đẩy và định hướng hành động. Do vậy, động cơ là nền tảng để hình thành hành vi có mục tiêu.

Vậy động cơ là yếu tố bên trong có vai trò trung tâm trong việc thúc đẩy và định hướng hành động của con người, được hình thành từ nhu cầu và chịu ảnh hưởng bởi đối tượng có khả năng thỏa mãn nhu cầu đó. Động cơ biểu hiện thông qua sự lựa chọn, kiên trì và nỗ lực của chủ thể trong quá trình hành động có mục đích.

1.1.2. Khái niệm động cơ học tập

Động cơ học tập là biểu hiện cụ thể của động cơ trong lĩnh vực giáo dục, thúc đẩy người học nỗ lực và kiên trì trong quá trình học nhằm đạt mục tiêu học vấn. Theo Schunk, Pintrich và Meece (2008), động cơ học tập là “quá trình khởi đầu và duy trì các hoạt động học tập nhằm đạt được mục tiêu học vấn”.

Santrock (2006) định nghĩa động cơ học tập là “quá trình thúc đẩy người học hướng hành vi đến việc tiếp thu kiến thức và kỹ năng mới”. Theo Paul Pintrich (2003), “Động cơ học tập là tập hợp các niềm tin, giá trị và mục tiêu thúc đẩy học sinh tham gia vào hoạt động học tập và định hướng cách thức họ học như thế nào”.

John W. Santrock (2006) cho rằng: “Động cơ học tập là trạng thái bên trong thúc đẩy, định hướng và duy trì hành vi học tập nhằm đạt được mục tiêu cá nhân hoặc học thuật”. Trong khi đó, Schunk, Pintrich & Meece (2008) nhấn mạnh rằng động cơ học tập không chỉ quyết định việc bắt đầu học mà còn ảnh hưởng đến mức độ nỗ lực và sự kiên trì trong suốt quá trình học.

Nguyễn Quang Uẩn (2003) xác định: “Động cơ học tập là yếu tố cơ bản của thái độ học tập, thể hiện ở sự cố gắng, nỗ lực vươn lên nhằm chiếm lĩnh tri thức.”

Các quan điểm trên đều cho thấy động cơ học tập là yếu tố tâm lý ảnh hưởng đến hiệu quả học tập, sự chủ động và sáng tạo của người học.

Hầu hết các học giả phân động cơ học tập thành hai nhóm chính:

Một là động cơ bên trong: xuất phát từ hứng thú, nhu cầu khám phá, mong muốn hiểu biết.

Hai là động cơ bên ngoài: xuất phát từ các yếu tố bên ngoài như điểm số, phần thưởng, sự kỳ vọng của gia đình, xã hội.

Động cơ bên trong là động cơ xuất phát từ chính bản thân người học khi họ cảm thấy hứng thú, tò mò hoặc mong muốn hiểu biết. Ví dụ: một học sinh tự tìm đọc sách lịch sử vì đam mê với quá khứ là một biểu hiện của động cơ bên trong. Ngược lại động cơ bên ngoài đến từ các yếu tố như điểm số, bằng cấp, kỳ vọng của người khác. Động cơ học tập khi một học sinh học để được phần thưởng hoặc tránh bị phạt, động cơ chủ yếu là động cơ bên ngoài.

Tuy nhiên ranh giới giữa hai loại động cơ này không hoàn toàn tuyệt đối. Trong Thuyết Tự Quyết (Self-Determination Theory - SDT) Deci & Ryan (1985) phát triển một mô hình liên tục (continuum) của động cơ, trong đó động cơ bên ngoài có thể chuyển hóa dần thành động cơ bên trong nếu người học cảm thấy có ý nghĩa, kiểm soát và tự chủ với nhiệm vụ. Việc cân bằng và nuôi dưỡng động cơ bên trong được xem là chìa khóa cho học tập bền vững và hiệu quả.

Vậy trên cơ sở kế thừa các quan điểm đã nêu trên, trong luận văn này, động cơ học tập được hiểu là tổng hợp những yếu tố bên trong và bên ngoài có tác dụng khởi phát, định hướng và duy trì hành vi học tập của người học nhằm đạt được mục tiêu học tập nhất định.

1.1.3. Các lý thuyết nghiên cứu động cơ học tập

Trong quá trình nghiên cứu về động cơ học tập, nhiều học giả đã xây dựng các hệ thống lý thuyết nhằm lý giải nguyên nhân, cơ chế vận hành và kết quả của hành vi học tập.

Thuyết Tự quyết (Self-Determination Theory - SDT) được phát triển bởi Deci và Ryan như đã đề cập ở trên nhấn mạnh vai trò của động cơ bên trong là sự thúc đẩy đến từ bản thân người học, không phụ thuộc vào phần thưởng hay mệnh lệnh bên ngoài. Theo lý thuyết này, con người có ba nhu cầu tâm lý cơ bản: tự chủ (autonomy), tức cảm giác kiểm soát hành vi của chính mình; năng lực (competence), tức cảm giác bản thân có khả năng thực hiện tốt; gắn bó (relatedness), tức cảm giác được kết nối và hỗ trợ từ người khác. Khi ba nhu cầu này được đáp ứng, động cơ bên trong sẽ được phát huy giúp người học duy trì sự tập trung, hiệu quả và bền vững trong học tập.

Thuyết Mục tiêu thành tích (Achievement Goal Theory) cho rằng động cơ học tập phụ thuộc vào mục tiêu mà người học hướng đến. Ames và Archer phân chia mục tiêu học tập thành hai nhóm chính: mục tiêu làm chủ (mastery goals) - học tập để phát triển năng lực bản thân; và mục tiêu thành tích (performance goals) - học tập để thể hiện năng lực so với người khác. Elliot và McGregor (2001) tiếp tục mở rộng mô hình này, chia thành bốn loại mục tiêu: làm chủ tiếp cận, làm chủ tránh né, thành tích tiếp cận và thành tích tránh né. Người học theo đuổi mục tiêu làm chủ thường có động cơ mạnh hơn, bền bỉ hơn và ít sợ thất bại hơn.

Eccles và Wigfield trong thuyết Kỳ vọng - Giá trị (Expectancy - Value Theory) đề xuất rằng động cơ học tập được quyết định bởi hai yếu tố: kỳ vọng thành công (expectancy), là niềm tin rằng bản thân có thể thực hiện tốt nhiệm vụ và giá trị nhiệm vụ (task value), là mức độ người học cảm nhận nhiệm vụ là quan trọng, hữu ích hoặc

thú vị. Khi người học vừa có kỳ vọng cao về thành công vừa đánh giá cao giá trị của nhiệm vụ, họ sẽ có xu hướng học tập tích cực và chủ động hơn.

Lý thuyết học tập xã hội (Social - Cognitive Theory) của Bandura nhấn mạnh rằng một trong những yếu tố then chốt của động cơ học tập là niềm tin vào năng lực bản thân (self-efficacy) - tức là sự tự tin của người học vào khả năng thực hiện thành công một nhiệm vụ cụ thể. Niềm tin này ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ nỗ lực, khả năng kiên trì khi đối mặt với khó khăn, cũng như cảm xúc học tập như lo âu hay tự tin.

Các lý thuyết động cơ học tập nói trên đã cung cấp những cách tiếp cận đa chiều nhằm lý giải quá trình hình thành, duy trì và phát triển động cơ học tập ở người học. Tuy nhiên, khi áp dụng vào bối cảnh học ngôn ngữ thứ hai, đặc biệt là trong môi trường đào tạo chuyên ngành có định hướng nghề nghiệp rõ ràng như ngành CNTT Việt - Nhật, mỗi lý thuyết đều bộc lộ những điểm hạn chế nhất định.

Thuyết Tự quyết (SDT) nhấn mạnh động cơ bên trong là yếu tố bền vững nhất, phù hợp để khuyến khích sự yêu thích lâu dài với ngôn ngữ. Tuy nhiên, thuyết này ít đề cập đến vai trò của các yếu tố bên ngoài mang tính đặc thù trong học ngoại ngữ như nhu cầu hội nhập văn hóa hay áp lực nghề nghiệp - những động lực rất mạnh mẽ ở sinh viên CNTT Việt - Nhật.

Thuyết Kỳ vọng - Giá trị và Thuyết Mục tiêu thành tích đều tập trung vào nhận thức và mục tiêu cá nhân, rất hữu ích để giải thích sự nỗ lực trong từng nhiệm vụ học tập. Tuy nhiên, chúng chưa tạo ra được một khung tổng thể để hiểu động cơ học ngôn ngữ như một quá trình dài hạn, gắn liền với sự phát triển nhân cách và định hướng nghề nghiệp.

Trong lĩnh vực học ngôn ngữ, động cơ học tập đóng vai trò đặc biệt quan trọng. Động cơ học tập ngôn ngữ không chỉ bao gồm sự yêu thích ngôn ngữ mà còn liên quan đến thái độ với văn hóa, cơ hội nghề nghiệp, nhu cầu giao tiếp và cả hình ảnh bản thân trong tương lai. Đây chính là nền tảng để Dornyei phát triển hệ thống L2 Motivational Self System (tạm dịch: Hệ thống tự tạo động lực trong học ngôn ngữ thứ hai) phân tích sâu về động cơ học tập ngôn ngữ thứ hai (L2) trong thế kỷ 21.

1.2. Tổng quan Lý thuyết L2 Motivational Self System (L2MSS) (tạm dịch: Hệ thống tự tạo động lực trong học ngôn ngữ thứ hai)

1.2.1. Lý thuyết L2 Motivational Self System (L2MSS) và cơ sở vận dụng trong nghiên cứu

Dornyei (2005, 2009) đã đề xuất lý thuyết L2 Motivational Self System (L2MSS) (tạm dịch: Hệ thống tự tạo động lực trong học ngôn ngữ thứ hai) như một hướng tiếp cận mới trong nghiên cứu động cơ học tập ngôn ngữ thứ hai.

Mô hình L2MSS chịu ảnh hưởng từ ba lý thuyết nền tảng: Thuyết bản thân khả thể (possible selves theory, Markus & Nurius, 1986), lý Thuyết sai lệch bản thân (self - discrepancy theory, Higgins, 1987), và Mô hình xã hội - giáo dục (socio - educational model, Gardner, 1979, 1985, 2010).

Giả định cốt lõi của mô hình L2MSS là: khi người học nhận thức được khoảng cách giữa bản thân hiện tại và hình ảnh bản thân trong tương lai (lý tưởng hoặc nên trở thành), họ sẽ có động lực nội tại để hành động nhằm thu hẹp khoảng cách đó.

Theo Dornyei (2005, 2009), L2MSS gồm ba thành phần chính:

1. Ideal L2 Self: hình ảnh lý tưởng của bản thân như một người sử dụng thành thạo ngôn ngữ thứ hai. Đây là yếu tố thúc đẩy mạnh mẽ động cơ học tập, vì nó gắn liền với mong muốn cá nhân và lý tưởng hóa bản thân.

2. Ought-to L2 Self : hình ảnh bản thân mà người học cảm thấy mình nên trở thành để đáp ứng mong đợi của người khác (ví dụ như cha mẹ, xã hội, giáo viên...). Động lực này thường mang tính trách nhiệm hoặc áp lực từ bên ngoài.

3. L2 Learning Experience: trải nghiệm học ngôn ngữ thực tế, bao gồm chất lượng giảng dạy, môi trường lớp học, sự hứng thú với bài học và các mối quan hệ xã hội trong quá trình học.

Trong thập kỷ qua, L2MSS đã nhanh chóng trở thành một trong những mô hình lý thuyết chủ đạo trong lĩnh vực nghiên cứu động cơ học ngôn ngữ (Boo, Dornyei & Ryan, 2015). Mô hình này không chỉ có tính linh hoạt cao mà còn cho phép tích hợp nhiều góc nhìn từ tâm lý học cá nhân đến các yếu tố xã hội, văn hóa. Đặc biệt, L2MSS phù hợp với bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay khi người học có thể xây dựng hình ảnh

bản thân không chỉ xoay quanh việc hòa nhập với cộng đồng bản ngữ mà còn liên quan đến sự phát triển cá nhân, sự nghiệp và giao tiếp liên văn hóa.

Tại Việt Nam, một số nghiên cứu gần đây đã vận dụng mô hình L2MSS để nghiên cứu động cơ học ngoại ngữ của sinh viên. Trần Thị Thùy Loan (2023) khảo sát sinh viên Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai và khẳng định rằng ba thành phần của L2MSS đều có ảnh hưởng tích cực đến intended learning efforts (tạm dịch: nỗ lực học tập dự kiến) và trong đó Ideal L2 Self là yếu tố dự báo mạnh mẽ nhất cho sự nỗ lực học tập, tuy nhiên mối liên hệ với thành tích thực tế chưa thật sự bền vững.

Ngoài ra Lê Thị Minh Tuyết (2023) nghiên cứu động cơ học tập tiếng Anh của sinh viên khối ngành Kinh tế cũng cho thấy sự khác biệt nhỏ giữa năm nhất và năm hai. Yếu tố Ideal L2 Self và Ought-to L2 Self cùng giữ vai trò quan trọng trong việc giải thích sự thay đổi động cơ học tập tiếng Anh.

Đặc biệt trong bối cảnh học tiếng Nhật, khảo sát tại Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Nhật Bản - Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế (2023) đã cho thấy trải nghiệm học tập và sự tự tin ngôn ngữ có ảnh hưởng trực tiếp đến động cơ duy trì việc học tập tiếng Nhật. Điều này cho thấy các yếu tố trong mô hình L2MSS phù hợp với việc nghiên cứu động cơ học tập ngoại ngữ với đối tượng người Việt Nam.

Mô hình L2 Motivational Self System của Dornyei là khung lý thuyết toàn diện để lý giải động cơ học ngôn ngữ thứ hai thông qua ba thành phần: Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience. Nhiều nghiên cứu đã khẳng định tính ứng dụng của lý thuyết này trong việc phân tích động cơ học tập và dự đoán thành tích học tập ngôn ngữ. Tuy nhiên tại Việt Nam, các nghiên cứu áp dụng L2MSS trong bối cảnh sinh viên chuyên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật còn hạn chế.

Luận văn lựa chọn lý thuyết L2 Motivational Self System (L2MSS) của Dornyei (2005, 2009) làm khung lý thuyết không chỉ giúp bổ sung khoảng trống nghiên cứu mà còn phù hợp với đối tượng nghiên cứu của đề tài vì những lý do sau:

1. Tính toàn diện và hiện đại: L2MSS kế thừa và phát triển các điểm mạnh của các lý thuyết trước đó. Nó tích hợp yếu tố hướng tới tương lai (Ideal L2 Self), áp lực/trách nhiệm (Ought-to L2 Self), và trải nghiệm hiện tại (L2 Learning

Experience), tạo thành một hệ thống động cơ ba chiều liên quan đến nhau, phản ánh đầy đủ hơn thực tế phức tạp của người học.

2. Phù hợp với đối tượng nghiên cứu: Sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật là nhóm có định hướng nghề nghiệp rõ ràng, học tiếng Nhật chủ yếu như một công cụ để làm việc trong môi trường quốc tế. Ideal L2 Self (hình ảnh một kỹ sư CNTT thành thạo tiếng Nhật) có khả năng là động lực chủ đạo, mạnh mẽ hơn so với động cơ hòa nhập truyền thống. Đồng thời, Ought-to L2 Self (áp lực từ chuẩn đầu ra, kỳ vọng của nhà tuyển dụng) cũng là yếu tố không thể bỏ qua.

3. Nhấn mạnh vai trò của tương lai: Khung lý thuyết này cho phép nghiên cứu đi sâu vào cách sinh viên hình dung và xây dựng hình ảnh bản thân trong tương lai, đây một quá trình nhận thức có sức ảnh hưởng định hướng hành vi lớn, phù hợp với đặc điểm của người học trưởng thành có mục tiêu.

4. Có tính ứng dụng cao trong giáo dục: Bằng cách xác định cấu trúc và sức mạnh tương đối của ba thành phần, L2MSS cung cấp cơ sở để đề xuất các giải pháp can thiệp cụ thể, như: củng cố Ideal L2 Self, chuyển hóa Ought-to L2 Self, và cải thiện L2 Learning Experience.

Do đó, L2MSS được đánh giá là khung lý thuyết tối ưu vừa có khả năng bao quát các nguồn động cơ đa dạng, vừa cho phép phân tích sâu vào đặc thù tâm lý và bối cảnh học tập của nhóm đối tượng sinh viên CNTT Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa.

Đóng góp của nghiên cứu không chỉ nằm ở việc vận dụng L2MSS trong bối cảnh còn ít được nghiên cứu tại Việt Nam mà còn ở việc nhấn mạnh vai trò của thành tố L2 Learning Experience như một yếu tố kết nối giữa định hướng bản thân trong tương lai và hành vi học tập hiện tại. Thông qua việc phân tích mối quan hệ giữa ba thành phần của L2MSS, nghiên cứu góp phần làm rõ đặc điểm động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật, từ đó cung cấp cơ sở khoa học cho việc đề xuất các giải pháp sư phạm phù hợp với đối tượng sinh viên chuyên ngành kỹ thuật.

1.2.2. Các thành phần của L2MSS

(a) Ideal L2 Self

Thành phần Ideal L2 Self (tạm dịch: Hình ảnh bản thân lý tưởng với ngôn ngữ thứ hai) là một yếu tố trung tâm trong L2MSS và đã nhận được sự quan tâm rộng rãi trong nhiều nghiên cứu. Theo Dornyei (2009) “Ideal L2 Self là khía cạnh liên quan đến ngôn ngữ thứ hai trong hình ảnh bản thân lý tưởng của mỗi người: nếu con người mà chúng ta mong muốn trở thành trong tương lai là người có khả năng sử dụng một ngôn ngữ thứ hai, thì mong muốn thu hẹp khoảng cách giữa bản thân hiện tại và bản thân lý tưởng đó sẽ trở thành một động lực mạnh mẽ thúc đẩy quá trình học ngôn ngữ thứ hai”. Nói cách khác Ideal L2 Self là hình ảnh bản thân lý tưởng mà người học mong muốn đạt được trong tương lai với tư cách là người sử dụng thành thạo ngôn ngữ thứ hai. Khi người học có một hình dung rõ ràng và tích cực về bản thân trong vai trò là người sử dụng ngôn ngữ thứ hai, hình ảnh này có thể đóng vai trò như một “lực kéo tâm lý”, thúc đẩy hành vi học tập nhằm thu hẹp khoảng cách giữa hiện tại và tương lai lý tưởng.

Một số ví dụ minh họa cho Ideal L2 Self: "Tôi tưởng tượng mình đang làm việc trong công ty Nhật, sử dụng tiếng Nhật thành thạo"; "Tôi muốn trở thành người có thể giao tiếp với người bản ngữ không cần phiên dịch".

Để Ideal L2 Self phát huy tác dụng trong thúc đẩy động cơ học tập Dornyei (2009) cho rằng cần có 6 điều kiện:

1. Cần có hình ảnh đó được xây dựng một cách rõ ràng và sống động.
2. Hình ảnh đó phải được cảm nhận là có khả năng đạt tới
3. Hình ảnh đó được cảm nhận là có thể đạt được và phù hợp (hoặc ít nhất là không mâu thuẫn) với kỳ vọng từ gia đình, bạn bè và các yếu tố xã hội khác xung quanh người học.
4. Hình ảnh này được kích hoạt thường xuyên trong khái niệm bản thân hiện hành (working self - concept) của người học.
5. Có những chiến lược cụ thể và hiệu quả đi kèm, đóng vai trò như một lộ trình hành động để đạt được mục tiêu.
6. Hình ảnh đó cũng bao gồm những nhận thức rõ ràng về hậu quả tiêu cực nếu không đạt được trạng thái lý tưởng đó.

Ngoài ra một số nghiên cứu chỉ ra rằng, trong một số bối cảnh cụ thể hình ảnh Ideal L2 Self không đủ mạnh để dự đoán hành vi học ngôn ngữ nếu người học không cảm thấy kết nối tích cực với quá trình học hoặc thiếu niềm tin vào khả năng đạt mục tiêu (Lamb, 2012; Papi & Abdollah Zadeh, 2012). Do đó việc xây dựng và nuôi dưỡng Ideal L2 Self là một yếu tố quan trọng để duy trì động cơ bên trong trong quá trình học ngôn ngữ thứ hai, đồng thời cần được kết hợp với các trải nghiệm học tập tích cực và môi trường giáo dục phù hợp để phát huy hiệu quả tối đa.

(b) Ought-to L2 Self

Thành phần thứ hai của L2MSS là Ought-to L2 Self (tạm dịch: Hình ảnh bản thân nên có). Theo Dornyei (2009) “Ought-to L2 Self liên quan đến những đặc điểm mà người học tin rằng mình cần phải có để đáp ứng kỳ vọng của người khác và tránh các hậu quả tiêu cực có thể xảy ra. Thành phần này tương ứng với khái niệm “bản thân nên có” (ought self) trong lý thuyết của Higgins nên thường gắn với các dạng động cơ công cụ bên ngoài, ít mang tính động cơ bên trong hơn”.

Thành phần này bắt nguồn từ khái niệm “Ought self” của Higgins (1987) trong Thuyết sai lệch bản thân (Self - Discrepancy Theory). “Ought self” là hình ảnh bản thân mà một cá nhân tin rằng mình nên trở thành để đáp ứng các chuẩn mực, nghĩa vụ hoặc trách nhiệm từ người khác hay xã hội. Hình ảnh bản thân này chịu tác động chủ yếu từ kỳ vọng bên ngoài, mang tính chuẩn mực và có định hướng phòng tránh (avoidance - oriented), có nghĩa là thúc đẩy cá nhân hành động nhằm tránh những hậu quả tiêu cực như thất bại, chỉ trích hoặc cảm giác tội lỗi. Dornyei (2005, 2009) đã phát triển khái niệm này thành “Ought-to L2 Self ” trong khuôn khổ L2MSS. Dornyei (2009) mô tả Ought-to L2 Self là phần động cơ bên ngoài, gắn với các chuẩn mực, nghĩa vụ và trách nhiệm mà người học cảm nhận là do môi trường bên ngoài quy định. Ought-to L2 Self là hình ảnh bản thân mà người học cho rằng mình nên trở thành để đáp ứng kỳ vọng của người khác (gia đình, xã hội, giáo viên...) hoặc để tránh hậu quả tiêu cực (bị phê bình, thi trượt, trượt tốt nghiệp, mất cơ hội nghề nghiệp...). Ought-to L2 Self phản ánh động cơ mang tính bên ngoài hơn so với Ideal

L2 Self là thành phần xuất phát từ khát vọng và hình dung cá nhân về bản thân lý tưởng.

Tuy nhiên theo Dornyei & Chan (2013), động cơ từ Ought-to L2 Self có thể không đủ mạnh để tạo ra hành vi học tập thực tế nếu người học không nội tâm hóa và gắn với mục tiêu, giá trị cá nhân. Động cơ này thường không bền vững nếu thiếu sự hỗ trợ từ các yếu tố bên trong như niềm yêu thích hoặc ý nghĩa cá nhân của việc học. Khi kỳ vọng không được nội tâm hóa thành mục tiêu cá nhân, hình ảnh “bản thân nên có” có thể gây ra xung đột tâm lý, gia tăng căng thẳng và giảm sự hứng thú trong học tập. Ngoài ra động cơ này cũng dễ xung đột với động cơ bên trong hoặc Ideal L2 Self khi những kỳ vọng bên ngoài không phù hợp với mong muốn và định hướng cá nhân, điều đó có thể làm giảm sự gắn bó và kiên trì trong việc học ngôn ngữ.

Vậy khi chỉ dựa vào áp lực bên ngoài có thể dẫn đến việc học đối phó, hoặc thậm chí gây phản tác dụng nếu kỳ vọng mâu thuẫn với giá trị cá nhân thì người học cần một môi trường học tập tạo điều kiện biến những áp lực này thành mục tiêu cá nhân có ý nghĩa. Thành phần thứ ba của L2MSS là L2 Learning Experience (tạm dịch: Trải nghiệm học tập L2) là yếu tố then chốt giúp việc chuyển biến này diễn ra.

(c) L2 Learning Experience

Dornyei (2009) định nghĩa L2 Learning Experience có liên quan đến những động cơ thực thi mang tính tình huống, gắn với môi trường và trải nghiệm học tập trực tiếp (ví dụ: ảnh hưởng của giáo viên, chương trình học, nhóm bạn cùng lớp, trải nghiệm thành công). Thành phần này được khái niệm hóa ở một cấp độ khác so với hai định hướng bản thân (self - guides), và các nghiên cứu sau này có thể sẽ tìm hiểu sâu hơn về khía cạnh “tự thân” trong quá trình này.

Nói cách khác, thành phần này phản ánh những trải nghiệm học tập thực tế của người học ngôn ngữ thứ hai bao gồm cảm xúc, nhận thức và sự đánh giá về quá trình học tập ở hiện tại. Khác với hai thành phần Ideal L2 Self và Ought-to L2 Self thiên về hình ảnh bản thân thì L2 Learning Experience mang tính chất tình huống và trực tiếp hơn, bị ảnh hưởng mạnh từ bối cảnh học tập cụ thể. Một số yếu tố nổi bật hình thành và tác động đến L2 Learning Experience gồm:

1. Môi trường lớp học: không khí học tập, văn hóa lớp, mối quan hệ với bạn học.
2. Giáo viên: năng lực chuyên môn, phong cách giảng dạy, phương pháp giảng dạy, khả năng khơi gợi hứng thú học tập.
3. Tài liệu học tập: sự phù hợp, tính hấp dẫn, khả năng ứng dụng thực tế của giáo trình và tài liệu hỗ trợ.
4. Phản hồi và thành tích: kết quả học tập, lời nhận xét, sự công nhận từ giáo viên và môi trường.
5. Cơ hội thực hành: các hoạt động ngoại khóa, giao tiếp với người bản ngữ, trải nghiệm văn hóa.

L2 Learning Experience là thành phần dễ biến động nhất của L2MSS vì phụ thuộc vào yếu tố bối cảnh. Vì nó có ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ động cơ của người học tại thời điểm hiện tại nên trải nghiệm học tập tích cực không chỉ củng cố động cơ bên trong mà còn duy trì sự hứng thú lâu dài, đồng thời cũng đóng vai trò là cầu nối giữa hình ảnh bản thân tương lai và hành vi học tập thực tế. Ngược lại nếu trải nghiệm học tập tiêu cực có thể làm suy giảm động cơ ngay cả khi người học vẫn có mục tiêu rõ ràng về L2. Islam, Lamb & Chambers (2013) đã chỉ ra L2 Learning Experience có thể dự đoán ý định tiếp tục học L2 đặc biệt trong hệ thống giáo dục chú trọng về thi cử.

Mô hình L2MSS của Dornyei gồm ba thành phần: Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience. Mặc dù mỗi thành phần phản ánh một phương diện khác nhau của động cơ học ngôn ngữ thứ hai, ba thành phần này không tồn tại tách biệt hoàn toàn mà cùng tham gia vào quá trình hình thành và duy trì nỗ lực học tập của người học.

Ideal L2 Self thể hiện hình ảnh bản thân lý tưởng mà người học mong muốn đạt tới trong tương lai khi sử dụng ngôn ngữ thứ hai. Khi người học có thể hình dung rõ bản thân sử dụng ngôn ngữ đích trong công việc, học tập hoặc giao tiếp xã hội, khoảng cách giữa bản thân hiện tại và hình ảnh mong muốn trong tương lai có thể tạo

ra động cơ để họ học tập tích cực hơn. Đối với sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật, hình ảnh này có thể gắn với mong muốn trở thành kỹ sư CNTT có khả năng sử dụng tiếng Nhật trong môi trường doanh nghiệp, tham gia dự án với đối tác Nhật Bản hoặc làm việc tại Nhật Bản sau khi tốt nghiệp.

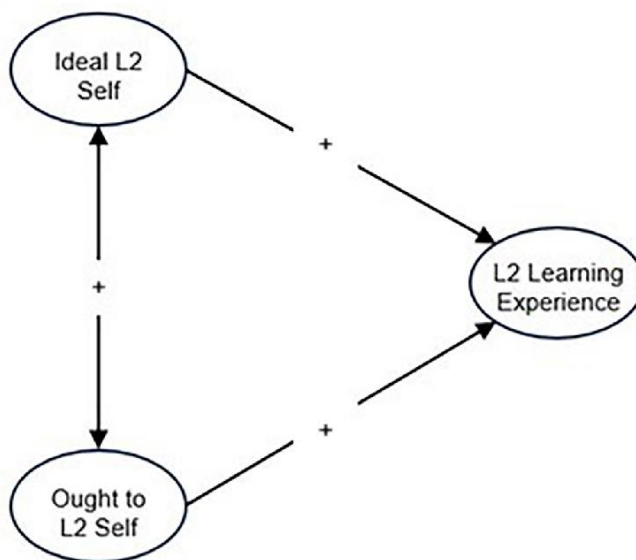
Ought-to L2 Self phản ánh những phẩm chất hoặc năng lực mà người học cho rằng mình cần phải có do trách nhiệm, nghĩa vụ hoặc kỳ vọng từ bên ngoài. Đối với sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật, thành phần này có thể thể hiện ở nhận thức về yêu cầu của chương trình đào tạo, chuẩn đầu ra tiếng Nhật, kỳ vọng của gia đình, giảng viên hoặc yêu cầu tuyển dụng của doanh nghiệp. Những yêu cầu đó có thể thúc đẩy người học nỗ lực, nhưng nếu chỉ được cảm nhận như áp lực bên ngoài mà chưa trở thành mục tiêu của bản thân, động cơ học tập có thể thiếu ổn định hơn so với động cơ xuất phát từ hình ảnh bản thân lý tưởng.

L2 Learning Experience thể hiện thái độ và cảm nhận của người học đối với quá trình học ngôn ngữ đang diễn ra, bao gồm môi trường lớp học, nội dung học tập, phương pháp giảng dạy, tài liệu, bạn học, giảng viên và cơ hội sử dụng ngôn ngữ trong thực tế. Thành phần này có vai trò đặc biệt quan trọng vì đây là nơi những mục tiêu và kỳ vọng trong tương lai được kiểm nghiệm thông qua trải nghiệm học tập hằng ngày. Người học dù có hình ảnh nghề nghiệp tương lai rõ ràng hoặc nhận thức được yêu cầu phải học tiếng Nhật vẫn có thể khó duy trì nỗ lực nếu trải nghiệm học tập hiện tại không tạo được hứng thú, cảm giác tiến bộ hoặc sự kết nối với mục tiêu nghề nghiệp. Ngược lại, những trải nghiệm học tập tích cực có thể giúp người học nhận thấy mục tiêu tương lai là khả thi, từ đó củng cố và duy trì động cơ học tập.

Nghiên cứu của Papi (2010) đã kiểm chứng mối quan hệ giữa ba thành phần của L2MSS trên 1.011 học sinh học tiếng Anh tại Iran. Kết quả cho thấy cả Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience đều có ảnh hưởng có ý nghĩa đến nỗ lực học tập dự định. Trong đó, L2 Learning Experience có ảnh hưởng mạnh nhất; Ideal L2 Self vừa có ảnh hưởng trực tiếp đến nỗ lực học tập, vừa có ảnh hưởng gián

tiếp thông qua L2 Learning Experience. Trái lại, Ought-to L2 Self có ảnh hưởng yếu hơn đến nỗ lực học tập và không cho thấy ảnh hưởng có ý nghĩa đến L2 Learning Experience.

Hình 1.1. Mối quan hệ các thành phần của L2MSS



Nguồn: Huang & Mizumoto (2024), phỏng theo Papi (2010).

Kết quả của nghiên cứu gợi ý rằng trải nghiệm học tập đóng vai trò như một mắt xích quan trọng trong việc chuyển hóa hình ảnh bản thân tương lai thành nỗ lực học tập hiện tại. Nói cách khác, việc người học mong muốn sử dụng ngôn ngữ thứ hai trong tương lai chỉ có thể duy trì vai trò tạo động cơ khi mục tiêu đó được hỗ trợ bởi những trải nghiệm học tập cụ thể, tích cực và có ý nghĩa trong hiện tại. Đối với sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật, điều này có nghĩa là hình ảnh một kỹ sư CNTT sử dụng được tiếng Nhật trong tương lai cần được củng cố thông qua các hoạt động học tập gắn với chuyên ngành và nghề nghiệp, chẳng hạn như thực hành giao tiếp trong dự án, giới thiệu sản phẩm công nghệ, đọc hiểu tài liệu chuyên môn đơn giản hoặc tìm hiểu môi trường doanh nghiệp Nhật Bản.

Như vậy, trong nghiên cứu này, ba thành phần của L2MSS được tiếp cận trong mối quan hệ bổ sung lẫn nhau: Ideal L2 Self định hướng hình ảnh nghề nghiệp mà sinh viên mong muốn đạt tới; Ought-to L2 Self phản ánh những yêu cầu và trách

nhiệm mà sinh viên nhận thức được; còn L2 Learning Experience thể hiện quá trình thực tế có thể củng cố hoặc làm suy giảm động cơ học tập. Cách tiếp cận này phù hợp với sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa, bởi việc học tiếng Nhật của nhóm sinh viên này đồng thời gắn với mục tiêu nghề nghiệp, yêu cầu đào tạo và trải nghiệm học tập trong bối cảnh chuyên ngành.

Như vậy, ba thành phần của L2MSS phản ánh ba phương diện quan trọng của động cơ học ngôn ngữ thứ hai, gồm hình ảnh bản thân lý tưởng, những kỳ vọng mang tính trách nhiệm và trải nghiệm học tập thực tế. Các thành phần này không tồn tại riêng rẽ mà tác động qua lại, cùng tham gia vào quá trình hình thành và duy trì động cơ học tập. Vì vậy L2MSS là cơ sở lý thuyết phù hợp để phân tích động cơ học tiếng Nhật trong bối cảnh nghiên cứu này.

Tiểu kết chương 1

Chương 1 đã trình bày khái niệm “động cơ” được nghiên cứu dưới nhiều góc độ từ trường phái hành vi, nhận thức, nhân văn cho đến xã hội - văn hóa. Tuy có sự khác biệt trong cách tiếp cận nhưng các nhà nghiên cứu đều thống nhất rằng động cơ đóng vai trò trung tâm trong việc khởi phát, định hướng và duy trì hành vi có mục đích. Trong lĩnh vực giáo dục, “động cơ học tập” được xem là yếu tố tâm lý quyết định sự nỗ lực, kiên trì và hiệu quả tiếp thu tri thức của người học, thường được phân thành động cơ bên trong và động cơ bên ngoài.

Bên cạnh đó, nhiều lý thuyết đã được xây dựng nhằm lý giải động cơ học tập, tiêu biểu như Thuyết Tự quyết, Thuyết Mục tiêu thành tích, Thuyết Kỳ vọng - Giá trị và Lý thuyết học tập xã hội. Các lý thuyết này giúp hiểu rõ hơn quá trình hình thành, duy trì và phát triển động cơ học tập trong những bối cảnh khác nhau.

Trong lĩnh vực động cơ học tập ngôn ngữ thứ hai lý thuyết L2MSS là mô hình lý thuyết hiện đại tích hợp các yếu tố cá nhân và xã hội, nhấn mạnh vai trò của hình ảnh bản thân lý tưởng cùng với trách nhiệm xã hội và trải nghiệm học tập trong việc thúc đẩy động cơ học tập ngôn ngữ.

Việc vận dụng L2MSS trong nghiên cứu động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt Nhật không chỉ có ý nghĩa lý luận mà còn mang

tính thực tiễn, góp phần tìm hiểu sâu sắc hơn đặc điểm động cơ học tập ngôn ngữ của đối tượng nghiên cứu.

Nghiên cứu này sử dụng lý thuyết L2MSS trong chương 2 và chương 3 để khảo sát, phân tích về động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật Đại học Phenikaa và đưa ra các biện pháp phù hợp.

Chương 2. KẾT QUẢ KHẢO SÁT VỀ ĐỘNG CƠ HỌC TẬP TIẾNG NHẬT CỦA SINH VIÊN NGÀNH CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VIỆT - NHẬT

2.1. Ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa

2.1.1. Khái quát về Đại học Phenikaa

Trường Đại học Phenikaa là cơ sở giáo dục đại học tư thục đặt tại quận Hà Đông, Hà Nội, định hướng phát triển theo mô hình đổi mới sáng tạo, chú trọng nghiên cứu khoa học ứng dụng và đào tạo đa ngành. Trường được thành lập ngày 10/10/2007 với tên gọi ban đầu là Trường Đại học Thành Tây. Năm 2017, trường trở thành thành viên của Tập đoàn Phenikaa và chính thức đổi tên thành Trường Đại học Phenikaa vào ngày 21/11/2018.

Sau khi gia nhập Tập đoàn Phenikaa, nhà trường tiến hành tái cấu trúc toàn diện, xác lập mô hình phát triển dựa trên ba trụ cột chính của hệ sinh thái Phenikaa: Doanh nghiệp - Giáo dục - Nghiên cứu khoa học. Trường đặt mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng nhu cầu phát triển bền vững của xã hội.

Năm 2023, Trường Đại học Phenikaa xếp hạng trong nhóm 801 - 1000 thế giới và nằm trong số 8 cơ sở giáo dục đại học Việt Nam được Times Higher Education (THE) xếp hạng về tầm ảnh hưởng (Impact Rankings). Bảng xếp hạng này gồm 1.591 trường đại học từ 112 quốc gia và vùng lãnh thổ. Theo đánh giá của THE, Đại học Phenikaa thuộc nhóm 25% cơ sở giáo dục có ảnh hưởng cao nhất trong quan hệ đối tác toàn cầu vì các mục tiêu phát triển bền vững.

Triết lý giáo dục của nhà trường là Tôn trọng - Sáng tạo - Phản biện. Hoạt động giảng dạy và học tập được gắn với thực tiễn, phát triển đồng thời nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng, gắn kết với các tổ chức, doanh nghiệp để giúp sinh viên sau khi tốt nghiệp có thể làm việc hiệu quả.

Theo thông tin của Trường Đại học Phenikaa, năm học 2024 - 2025 nhà trường đón gần 9.000 tân sinh viên và học viên cao học, nâng quy mô đào tạo lên trên 25.000 người học. Năm 2025, theo thông báo tuyển sinh đại học hệ chính quy, trường dự kiến tuyển sinh 12.703 chỉ tiêu cho 64 ngành/chương trình đào tạo.

Ngày 15 tháng 4 năm 2025, Trường Đại học Phenikaa chính thức chuyển thành Đại học Phenikaa theo Quyết định số 775/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ

2.1.2. Chương trình đào tạo ngành Công nghệ Thông tin

Khoa Công nghệ Thông tin (CNTT) đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu phát triển nhanh chóng của lĩnh vực CNTT. Chương trình đào tạo bao gồm các ngành/chương trình sau:

1. Công nghệ Thông tin: Đào tạo kỹ sư CNTT toàn diện, có khả năng tổ chức, quản lý và vận hành các hệ thống phần mềm ứng dụng.

2. Công nghệ Thông tin Việt - Nhật: Chương trình hợp tác với các đối tác Nhật Bản, đào tạo cử nhân CNTT theo chuẩn kỹ năng CNTT Nhật Bản (ITSS), đồng thời phát triển kỹ năng tiếng Nhật và năng lực giao tiếp đa văn hóa (Đại học Phenikaa, 2022).

3. Kỹ thuật Phần mềm: Tập trung vào thiết kế, kiểm thử, triển khai sản phẩm phần mềm, trang bị kỹ năng chuyên môn đáp ứng nhu cầu thực tế.

4. Trí tuệ Nhân tạo và Khoa học Dữ liệu: Trang bị kỹ năng thu thập, phân tích và xử lý dữ liệu nhằm tối ưu hóa quy trình và hỗ trợ ra quyết định hiệu quả.

5. Tài năng Khoa học Máy tính: Đào tạo về xử lý ngôn ngữ tự nhiên, khai thác dữ liệu và nghiên cứu chuyên sâu, đồng thời tạo cơ hội tham gia các dự án thực tế và hợp tác doanh nghiệp.

2.1.3. Chương trình đào tạo ngành Công nghệ Thông tin Việt - Nhật

Ngành Công nghệ Thông tin Việt - Nhật tuyển sinh khóa đầu tiên vào năm học 2019 - 2020 với 30 sinh viên. Đến năm học 2025 - 2026, ngành đã triển khai được 6 năm; chỉ tiêu tuyển sinh năm 2025 là 132 sinh viên.

Mục tiêu đào tạo của chương trình gồm:

Đào tạo cử nhân CNTT có kiến thức chuyên môn vững vàng, kỹ năng thực hành tốt và khả năng sử dụng tiếng Nhật thành thạo.

Trang bị kiến thức và kỹ năng làm việc trong môi trường CNTT quốc tế, đặc biệt tại các công ty Nhật Bản.

Phát triển kỹ năng làm việc nhóm, giao tiếp hiệu quả và thích ứng với môi trường đa văn hóa.

Chương trình đào tạo bao gồm: Thiết kế theo hướng ứng dụng, kết hợp lý thuyết và thực hành, có sự tham gia của chuyên gia Nhật Bản; các môn chuyên ngành CNTT, tiếng Nhật và văn hóa Nhật Bản; phát triển năng lực tiếng Nhật và kỹ năng cần thiết để làm việc tại doanh nghiệp Nhật Bản.

Chương trình có thời gian đào tạo 04 năm, gồm 08 học kỳ, với tổng khối lượng 140 tín chỉ. Cơ cấu khối lượng kiến thức được trình bày tại Bảng 2.1.

Bảng 2.1. Khối lượng kiến thức toàn khóa 140 tín chỉ chia thành 08 học kỳ trong 04 năm

STT	Khối kiến thức	Số tín chỉ	Tỷ lệ %
1	Kiến thức giáo dục đại cương	34	24,29%
1.1	Bắt buộc	34	24,29%
1.2	Tự chọn	0	
2	Kiến thức cơ sở ngành	63	45,00%
2.1	Bắt buộc	63	45,00%
2.2	Tự chọn	0	
3	Kiến thức bổ trợ	6	4,29%
3.1	Bắt buộc	4	2,86%
3.2	Tự chọn	2	1,43%
4	Kiến thức chuyên ngành	16	11,43%
4.1	Định hướng phần mềm ứng dụng		
	Bắt buộc	10	7,14%
	Tự chọn định hướng	6	4,29%
4.2	Định hướng khoa học dữ liệu và trí tuệ nhân tạo		
	Bắt buộc	10	7,14%
	Tự chọn định hướng	6	4,29%
5	Thực tập	6	4,29%
6	Đồ án/Khóa luận	15	10,71%
Tổng số tín chỉ		140	

Nguồn: Chương trình đào tạo ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật, Đại học

Phenikaa (2022), tác giả tổng hợp.

Trong tổng khối lượng 140 tín chỉ, các học phần tiếng Nhật gồm 27 tín chỉ, chiếm 19,3% khối lượng toàn khóa. Các học phần Tiếng Nhật 1 đến Tiếng Nhật 7 và Tiếng Nhật chuyên ngành 1 thuộc khối kiến thức cơ sở ngành; học phần Tiếng Nhật chuyên ngành 2 thuộc khối kiến thức bổ trợ.

Trong nội dung chương trình Khối kiến thức cơ sở ngành và Kiến thức bổ trợ khối lượng các môn tiếng Nhật gồm:

- Tiếng Nhật 1 đến Tiếng Nhật 7: 23 tín chỉ

- Tiếng Nhật chuyên ngành 1: 2 tín chỉ
- Tiếng Nhật chuyên ngành 2: 2 tín chỉ

Tổng khối lượng các môn CNTT chiếm khoảng 100 tín chỉ bao gồm:

- Khối cơ sở ngành CNTT (bắt buộc): 63 tín chỉ (gồm các môn như C, cấu trúc dữ liệu, CSDL, mạng, HĐH...).
- Khối chuyên ngành CNTT (bắt buộc + tự chọn): 16 tín chỉ.
- Đồ án + Thực tập CNTT: 21 tín chỉ.

Như vậy, các học phần chuyên môn CNTT, thực tập và đồ án/khóa luận chiếm khoảng 100 tín chỉ, gấp khoảng 3,7 lần khối lượng học phần tiếng Nhật (27 tín chỉ). Các học phần tiếng Nhật chiếm 19,3% tổng số tín chỉ toàn khóa.

Các môn Tiếng Nhật thực hành được học liên tục từ năm nhất đến năm ba (7 học phần cơ bản), sau đó đi vào chuyên ngành CNTT bằng tiếng Nhật (2 học phần). Chương trình học kết hợp giữa đào tạo CNTT và tiếng Nhật, tuy nhiên phần CNTT vẫn chiếm ưu thế vượt trội hơn. Sự phân bổ này phản ánh định hướng đào tạo của chương trình trong đó CNTT vẫn là trụ cột chính, đảm bảo cho sinh viên có kiến thức chuyên môn vững chắc tiếng Nhật đóng vai trò là công cụ hỗ trợ quan trọng để sinh viên có thể làm việc trong môi trường quốc tế đặc biệt là tại các doanh nghiệp Nhật Bản. Các học phần tiếng Nhật được học xuyên suốt các học kì toàn khóa học, sinh viên cần duy trì sự tập trung, nghiêm túc trong việc học các môn Tiếng Nhật trong thời gian dài và liên tục.

Cấu trúc chương trình đào tạo Công nghệ Thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa cho thấy sự kết hợp giữa chuyên môn kỹ thuật và ngoại ngữ, trong đó tiếng Nhật đóng vai trò hỗ trợ quan trọng cho định hướng nghề nghiệp quốc tế. Tuy nhiên, sự chênh lệch về khối lượng tín chỉ giữa các môn CNTT và tiếng Nhật đặt ra thách thức trong việc duy trì động cơ học ngôn ngữ để đạt được mục tiêu. Điều này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xác định đúng động cơ học tập của sinh viên từ đó có các phương pháp khuyến khích, duy trì động cơ học tập, thiết kế trải nghiệm học tập tích cực giúp sinh viên và nhà trường đạt được mục tiêu học tập - giảng dạy tiếng Nhật hiệu quả.

2.2. Khảo sát về động cơ học tập tiếng Nhật sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt Nhật

2.2.1. Đặc điểm mẫu sinh viên khảo sát

Phân tích từ chương trình đào tạo, định hướng phát triển của nhà trường và thực tế giảng dạy cho thấy nhóm sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật Đại học Phenikaa sở hữu một số đặc điểm chung nổi bật về định hướng, áp lực và trải nghiệm học tập tương thích với các thành tố trong lý thuyết L2MSS.

Bảng 2.2. Đặc điểm của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật, biểu hiện và thành tố L2MSS tương thích

Đặc điểm chính	Biểu hiện	Thành tố L2MSS tương thích
Định hướng nghề nghiệp rõ ràng, gắn với môi trường doanh nghiệp Nhật Bản	Sinh viên lựa chọn ngành học với mục tiêu trở thành kỹ sư CNTT có khả năng làm việc trong doanh nghiệp Nhật Bản hoặc doanh nghiệp có hợp tác với Nhật Bản	Ideal L2 Self
Áp lực kép từ khối lượng học tập chuyên ngành và yêu cầu tiếng Nhật	Sinh viên vừa phải hoàn thành khối lượng lớn học phần CNTT, vừa đáp ứng yêu cầu học tiếng Nhật để phục vụ mục tiêu nghề nghiệp	Ought-to L2 Self
Quá trình học tiếng Nhật kéo dài, liên tục và có tính tích hợp với chuyên ngành	Các học phần tiếng Nhật được bố trí từ học kỳ 1 đến học kỳ 7, trong đó có các học phần tiếng Nhật chuyên ngành gắn với CNTT	L2 Learning Experience

Đặc điểm chính	Biểu hiện	Thành tố L2MSS tương thích
Môi trường học tập đa số nam giới, có tính cạnh tranh và chịu tác động từ kỳ vọng xã hội	Sinh viên có xu hướng chịu ảnh hưởng bởi nhu cầu khẳng định năng lực, cạnh tranh trong môi trường lớp học và áp lực về triển vọng nghề nghiệp ổn định	Ideal L2 Self Ought-to L2 Self L2 Learning Experience

Sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật là đối tượng sinh viên có định hướng nghề nghiệp rõ ràng và gắn liền với yếu tố quốc tế. Ngành CNTT Việt - Nhật với chỉ tiêu tuyển sinh hàng năm được kiểm soát (132 chỉ tiêu cho năm 2025) cho thấy đây là những sinh viên đã có định hướng và chọn lọc ngay từ đầu, khác với sinh viên học ngoại ngữ như một môn học bắt buộc chung. Khi trở thành sinh viên của ngành học, sinh viên đã xác định được mục tiêu nghề nghiệp tương lai là trở thành kỹ sư CNTT làm việc trong môi trường doanh nghiệp Nhật Bản hoặc các công ty Việt Nam hợp tác với Nhật Bản. Với mục tiêu rõ ràng, người học đã xác định ngành học không chỉ học chuyên môn CNTT thuần túy mà còn hướng đến việc trang bị năng lực tiếng Nhật đủ đáp ứng nhu cầu công việc. Đặc điểm này phù hợp để phân tích động cơ học tập tiếng Nhật dựa trên thành tố Ideal L2 Self (Hình ảnh bản thân lý tưởng) trong lý thuyết L2MSS khi hình ảnh một kỹ sư CNTT sử dụng thành thạo tiếng Nhật có sức ảnh hưởng đến sinh viên.

Để đạt được mục tiêu đào tạo, sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật đồng thời phải đáp ứng yêu cầu về kiến thức chuyên môn và ngoại ngữ. Số liệu chương trình đào tạo cho thấy các học phần chuyên môn CNTT, thực tập và đồ án/khóa luận chiếm khoảng 100 tín chỉ, trong khi các học phần tiếng Nhật chiếm 27 tín chỉ; tương ứng, khối lượng chuyên môn CNTT gấp khoảng 3,7 lần khối lượng tiếng Nhật. Đây là bối cảnh cần lưu ý khi phân tích Ought-to L2 Self.

Trải nghiệm học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật cũng có tính chất đặc thù hơn so với các chuyên ngành khác. Các học phần tiếng Nhật được phân bổ xuyên suốt từ học kỳ 1 đến học kỳ 7 xen kẽ với các môn chuyên ngành CNTT tạo thành một quá trình học tập dài hạn và liên tục. Việc duy trì động cơ học tập tiếng

Nhật trong một khoảng thời gian dài như vậy là một thách thức không nhỏ đối với sinh viên và giảng viên. Thêm vào đó, hai học phần Tiếng Nhật chuyên ngành 1 và Tiếng Nhật chuyên ngành 2 cho thấy việc học ngôn ngữ được kỳ vọng sẽ tích hợp vận dụng trực tiếp với kiến thức chuyên môn CNTT. Vì vậy chất lượng giảng dạy, cách khai thác giáo trình, môi trường học tiếng Nhật sẽ ảnh hưởng trực tiếp và sâu sắc đến động cơ học tập của sinh viên.

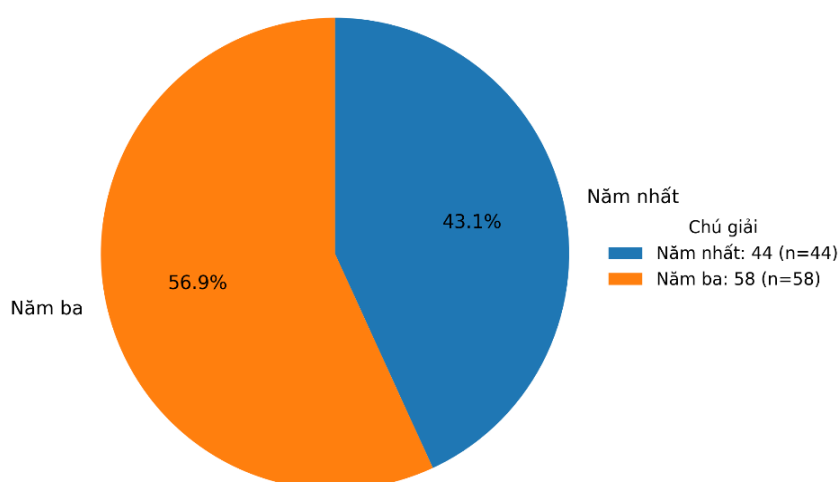
Bên cạnh đó, một đặc điểm nổi bật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật là yếu tố giới tính với tỷ lệ nam giới chiếm đa số trong ngành học. Môi trường đa số là nam giới có thể thúc đẩy tinh thần cạnh tranh, muốn chứng minh năng lực của bản thân nhiều hơn. Điều này có thể là một yếu tố tích cực thúc đẩy sinh viên nỗ lực học tập để không thua kém bạn bè, củng cố "hình ảnh bản thân lý tưởng" là một người giỏi toàn diện cả chuyên môn và ngoại ngữ. Ngoài ra, kỳ vọng xã hội có thể ảnh hưởng đến đối tượng sinh viên này. Xã hội thường kỳ vọng nam giới là trụ cột kinh tế và có sự nghiệp vững vàng. Áp lực này có thể khiến sinh viên cảm thấy bắt buộc phải giỏi tiếng Nhật như một phương tiện để đảm bảo một công việc lương cao, ổn định trong các doanh nghiệp Nhật Bản. Sinh viên có thể được thúc đẩy động cơ học tập tiếng Nhật vì nghĩa vụ đáp ứng kỳ vọng về một người đàn ông thành công của gia đình và xã hội. Yếu tố giới tính cũng có ảnh hưởng đến trải nghiệm học tập ngôn ngữ. Trong một lớp học đa số là nam giới có thể tạo ra một môi trường học năng động, cạnh tranh nhưng cũng có thể thiếu đi sự đa dạng trong các hoạt động và tương tác. Điều này đòi hỏi giáo viên cần điều chỉnh phương pháp và phong cách giảng dạy logic, súc tích và tăng cường các hoạt động luyện tập giao tiếp mềm để phát triển kỹ năng giao tiếp toàn diện cho sinh viên.

Vậy sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa là đối tượng phần lớn là nam giới có mục tiêu nghề nghiệp rõ ràng, chịu áp lực học tập lớn và có lộ trình đào tạo kéo dài, chuyên sâu. Nghiên cứu về động cơ học tập của đối tượng này phản ánh động cơ của một nhóm người học có mục tiêu cụ thể. Vì vậy, lý thuyết L2MSS với ba thành tố chính Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience là lý thuyết phù hợp để phân tích toàn diện động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật.

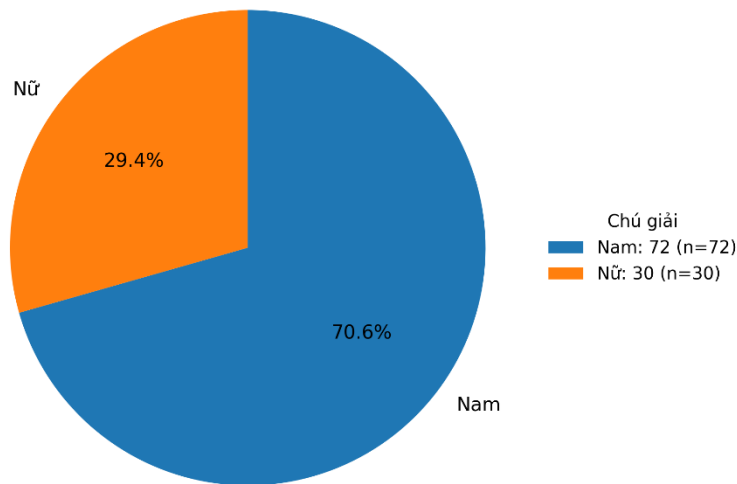
2.2.2. Kết quả khảo sát động cơ học tập

Để tìm hiểu động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ Thông tin Việt - Nhật, nghiên cứu này được thực hiện thông qua phương pháp điều tra bằng bảng hỏi. Đối tượng khảo sát là sinh viên đang theo học ngành CNTT Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa trong năm học 2024 - 2025, được lựa chọn từ hai nhóm: sinh viên năm nhất (đang ở trình độ sơ cấp) và sinh viên năm ba (đang ở trình độ trung cấp). Cách tiếp cận này nhằm mục đích phản ánh động cơ học tập ở các giai đoạn khác nhau, từ đó cho phép so sánh gián tiếp sự thay đổi động cơ theo thời gian.

Khảo sát thu được 102 phiếu hợp lệ ($N = 102$), gồm 44 sinh viên năm thứ nhất (43,1%) và 58 sinh viên năm thứ ba (56,9%). Xét theo giới tính, mẫu khảo sát gồm 72 sinh viên nam (70,6%) và 30 sinh viên nữ (29,4%). Các phiếu của sinh viên đã có chứng chỉ năng lực tiếng Nhật trước khi nhập học không được đưa vào phân tích nhằm giảm sự khác biệt về nền tảng tiếng Nhật ban đầu.



Biểu đồ 2.1. Tỷ lệ sinh viên năm thứ nhất và năm thứ ba tham gia khảo sát



Biểu đồ 2.2. Tỷ lệ sinh viên nam và sinh viên nữ tham gia khảo sát

Thang đo khảo sát được xây dựng dựa trên lý thuyết L2 Motivational Self System (L2MSS) của Dornyei (2005, 2009). Nghiên cứu lựa chọn lý thuyết này vì khả năng đo lường toàn diện của mô hình đối với ba thành phần cốt lõi:

- (1) Hình ảnh bản thân lý tưởng (Ideal L2 Self), phản ánh khát vọng và mục tiêu nghề nghiệp cá nhân
- (2) Hình ảnh bản thân nên có (Ought-to L2 Self), phản ánh những áp lực và kỳ vọng từ bên ngoài như gia đình và xã hội
- (3) Trải nghiệm học tập (L2 Learning Experience), phản ánh tác động trực tiếp từ môi trường, phương pháp giảng dạy và cảm nhận về sự tiến bộ.

Bảng 2.3. Các thang đo sử dụng trong nghiên cứu

Ký hiệu	Tên thang đo	Số biến khảo sát	Nội dung cần đo lường
LT	Ideal L2 Self	5 biến: LT1 - LT5	Hình ảnh bản thân lý tưởng khi sử dụng tiếng Nhật trong tương lai
NV	Ought-to L2 Self	5 biến: NV1 - NV5	Cảm nhận về trách nhiệm, nghĩa vụ hoặc kỳ vọng từ bên ngoài đối với việc học tiếng Nhật
TN	L2 Learning Experience	5 biến: TN1 - TN5	Trải nghiệm thực tế trong quá trình học tiếng Nhật

Ba thành phần này đặc biệt phù hợp để phân tích động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật vì đây là nhóm đối tượng có định hướng nghề nghiệp

rõ ràng, chịu những kỳ vọng, áp lực nhất định và trải qua một lộ trình đào tạo ngôn ngữ dài hạn.

Bảng hỏi chính thức bao gồm 15 câu hỏi, được chia đều cho ba nhóm thành phần:

1. Ideal L2 Self (5 câu hỏi, LT1 - LT5): Đo lường hình ảnh bản thân lý tưởng trong tương lai với tư cách là người sử dụng thành thạo tiếng Nhật (ví dụ: "Tôi hình dung được mình sẽ thành thạo tiếng Nhật trong tương lai").

2. Ought-to L2 Self (5 câu hỏi, NV1 - NV5): Đo lường cảm nhận về nghĩa vụ và áp lực phải học tập (ví dụ: "Tôi học tiếng Nhật vì cha mẹ tôi kỳ vọng như vậy").

3. L2 Learning Experience (5 câu hỏi, TN1 - TN5): Đánh giá trải nghiệm thực tế với việc học (ví dụ: "Tôi cảm thấy các tiết học tiếng Nhật thú vị và hữu ích").

Tất cả các câu hỏi được đo lường trên thang điểm Likert 5 bậc, từ 1 (Hoàn toàn không đồng ý) đến 5 (Hoàn toàn đồng ý). Bảng hỏi được phát triển dưới dạng trực tuyến (Google Form) và phân phối tới sinh viên thông qua sự hỗ trợ của các giảng viên trực tiếp đứng lớp.

Trong nghiên cứu này, phần mềm SPSS được sử dụng để xử lý dữ liệu khảo sát. SPSS giúp kiểm tra xem các câu hỏi trong cùng một thang đo có thực sự phù hợp với nhau hay không, đồng thời tính toán điểm trung bình, so sánh giữa các nhóm sinh viên và phân tích mối liên hệ giữa các thành phần động cơ. Các chỉ số thống kê được sử dụng trong luận văn được giải thích khái quát như sau:

Bảng 2.4. Ý nghĩa các chỉ số và kỹ thuật xử lý dữ liệu sử dụng trong nghiên cứu

Chỉ số/kỹ thuật	Mục đích sử dụng	Cách phân tích
Giá trị trung bình (Mean)	Xác định mức độ thể hiện chung của từng biến hoặc từng thang đo	Điểm trung bình càng cao, sinh viên càng đồng thuận với nội dung được hỏi
Độ lệch chuẩn (SD)	Xem mức độ giống hoặc khác nhau trong câu trả lời của sinh viên	SD nhỏ cho thấy sinh viên trả lời tương đối giống nhau; SD lớn cho thấy ý kiến phân tán hơn
Cronbach's Alpha	Kiểm tra độ tin cậy của một nhóm câu hỏi thuộc cùng thang đo	Kiểm tra xem các câu hỏi trong cùng nhóm có cùng đo một nội dung hay không
Tương quan biến - tổng	Kiểm tra từng câu hỏi có phù hợp với nhóm thang đo của nó hay không	Nếu một câu hỏi có chỉ số quá thấp, câu hỏi đó có thể không đi

		cùng hướng với các câu còn lại và cần được xem xét loại bỏ
Phân tích nhân tố khám phá (EFA)	Kiểm tra các câu hỏi có hình thành các nhóm nhân tố phù hợp với lý thuyết hay không	Xem các câu hỏi có tự nhóm lại thành LT, NV và TN như dự kiến hay không
Kiểm định T-test	So sánh điểm trung bình giữa hai nhóm sinh viên	Xem hai nhóm nam và nữ, năm 1 và năm 3 có khác nhau rõ rệt hay không
Tương quan Pearson	Xác định hai thang đo có liên hệ với nhau hay không	Xem khi một thành phần tăng thì thành phần khác có xu hướng tăng hoặc giảm theo hay không
Hồi quy tuyến tính	Xem một hoặc nhiều thành phần có khả năng dự báo cho thành phần khác hay không	Xem LT và NV có giúp giải thích sự khác nhau về TN giữa các sinh viên hay không

Việc sử dụng các kỹ thuật trên nhằm phân tích dữ liệu một cách hệ thống. Trước hết, phân tích thống kê mô tả giúp nhận diện mức độ thể hiện của từng thành phần động cơ. Tiếp đó, Cronbach's Alpha và EFA được sử dụng để kiểm tra chất lượng của các thang đo. Sau khi xác định các thang đo đáp ứng yêu cầu, nghiên cứu tiến hành so sánh nhóm, phân tích tương quan và hồi quy để làm rõ hơn mối liên hệ giữa Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience trong việc học tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật.

2.2.2.1. Kết quả phân tích thống kê mô tả

Thống kê mô tả được sử dụng để nhận diện mức độ đồng thuận của sinh viên đối với từng phát biểu và từng thành phần động cơ học tiếng Nhật. Trong đó, giá trị trung bình (Mean) phản ánh mức độ thể hiện chung của biến hoặc thang đo, độ lệch chuẩn (SD) phản ánh mức độ phân tán trong câu trả lời của sinh viên.

Để diễn giải thống nhất các giá trị trung bình, nghiên cứu sử dụng quy ước năm mức theo khoảng cách đều trên thang Likert 5 bậc, trình bày tại Bảng 2.5.

Bảng 2.5. Quy ước mức đánh giá theo giá trị trung bình

Giá trị trung bình	Mức đánh giá	Ý nghĩa diễn giải
Từ 1,00 đến 1,80	Rất thấp	Nội dung hầu như không thể hiện ở sinh viên
Từ 1,81 đến 2,60	Thấp	Nội dung thể hiện ở mức thấp
Từ 2,61 đến 3,40	Trung bình	Nội dung có biểu hiện nhưng chưa nổi bật

Giá trị trung bình	Mức đánh giá	Ý nghĩa diễn giải
Từ 3,41 đến 4,20	Cao	Nội dung thể hiện tương đối rõ
Từ 4,21 đến 5,00	Rất cao	Nội dung thể hiện rất rõ

Bảng 2.6. Thống kê mô tả các biến quan sát theo từng thang đo

Thang đo	Câu hỏi	Biến	M	SD
Ideal L2 Self (LT)		LT1	3,96	0,82
		LT2	4,29	0,83
		LT3	4,31	0,74
		LT4	4,12	0,82
		LT5	3,73	0,92
		Trung bình LT	4,08	0,83
Ought-to L2 Self (NV)		NV1	2,73	1,12
		NV2	3,88	0,99
		NV3	2,88	1,11
		NV4	2,49	0,99
		NV5	3,43	0,96
		Trung bình NV	3,08	1,03
L2 Learning Experience (TN)		TN1	4,12	0,82
		TN2	4,20	0,72
		TN3	3,51	1,03
		TN4	4,04	0,89
		TN5	3,69	0,93
		Trung bình TN	3,91	0,88

Bảng 2.6 trình bày giá trị trung bình (M) và độ lệch chuẩn (SD) của 15 biến quan sát thuộc ba thang đo L2MSS. Trên thang Likert 5 bậc, giá trị trung bình của các biến dao động từ 2,49 đến 4,31; độ lệch chuẩn dao động từ 0,72 đến 1,12. Kết quả cho thấy mức độ đồng thuận của sinh viên khác nhau giữa các nội dung khảo sát,

trong đó các biến thuộc Ideal L2 Self và L2 Learning Experience nhìn chung có giá trị trung bình cao hơn các biến thuộc Ought-to L2 Self.

Thang đo Ideal L2 Self có điểm trung bình chung cao nhất ($M = 4,08$; $SD = 0,83$), thuộc mức cao theo quy ước tại Bảng 2.5. Trong năm biến quan sát, LT2 và LT3 đạt mức rất cao; LT1, LT4 và LT5 đạt mức cao. Kết quả này cho thấy sinh viên nhìn chung đồng thuận với các phát biểu về hình ảnh bản thân tương lai gắn với việc sử dụng tiếng Nhật.

Biến LT1 (“Tôi hình dung được mình sẽ thành thạo tiếng Nhật trong tương lai”) đạt mức cao ($M = 3,96$; $SD = 0,82$), cho thấy người trả lời có xu hướng đồng thuận với khả năng hình dung bản thân sử dụng tốt tiếng Nhật trong tương lai.

Biến LT2 (“Tôi muốn trở thành người có thể giao tiếp trôi chảy bằng tiếng Nhật”) đạt mức rất cao ($M = 4,29$; $SD = 0,83$), phản ánh mong muốn giao tiếp bằng tiếng Nhật được thể hiện rõ trong mẫu khảo sát.

Biến LT3 (“Tôi tưởng tượng mình sẽ sử dụng tiếng Nhật thành thạo trong công việc sau này”) có giá trị trung bình cao nhất trong 15 biến quan sát ($M = 4,31$; $SD = 0,74$), thuộc mức rất cao. Kết quả này gợi ý rằng hình dung về việc sử dụng tiếng Nhật trong công việc là biểu hiện nổi bật của Ideal L2 Self ở nhóm sinh viên được khảo sát.

Biến LT4 (“Tôi muốn mình sẽ trở thành một người có khả năng sử dụng tiếng Nhật như người bản xứ”) đạt mức cao ($M = 4,12$; $SD = 0,82$), cho thấy sinh viên có xu hướng đặt kỳ vọng tương đối cao đối với năng lực tiếng Nhật trong tương lai.

Biến LT5 (“Việc giỏi tiếng Nhật là một phần của hình ảnh lý tưởng mà tôi có về bản thân mình”) đạt mức cao nhưng thấp nhất trong nhóm LT ($M = 3,73$; $SD = 0,92$). Điều này cho thấy sự gắn kết giữa năng lực tiếng Nhật và hình ảnh bản thân lý tưởng được ghi nhận, song mức độ đồng thuận không cao bằng các phát biểu gắn trực tiếp với giao tiếp và công việc.

Kết quả phân tích cho thấy Hình ảnh bản thân lý tưởng (Ideal L2 Self) là động cơ mạnh mẽ và rõ nét nhất ở sinh viên CNTT Việt - Nhật. Động cơ này mang tính định hướng tương lai cao, gắn chặt với mục tiêu nghề nghiệp cụ thể và khao khát năng lực giao tiếp thực tế. Sự hiện diện rõ ràng của hình ảnh này là một nền tảng

vững chắc cho một động cơ học tập bền vững, xuất phát từ bên trong bản thân người học.

Thang đo Ought-to L2 Self có điểm trung bình chung thấp nhất trong ba thang đo ($M = 3,08$; $SD = 1,03$), thuộc mức trung bình. Giá trị trung bình của các biến NV dao động từ 2,49 đến 3,88; độ lệch chuẩn dao động từ 0,96 đến 1,12. Kết quả này cho thấy động cơ từ áp lực bên ngoài (gia đình, xã hội, kỳ vọng thành tích) không phải động lực chủ đạo và có sự khác biệt đáng kể giữa các cá nhân.

Biến NV1 (“Tôi học tiếng Nhật vì cha mẹ tôi kỳ vọng như vậy”) đạt mức trung bình ($M = 2,73$; $SD = 1,12$). Kết quả cho thấy kỳ vọng của gia đình có biểu hiện trong mẫu khảo sát nhưng không phải là nội dung được đồng thuận mạnh.

Biến NV2 (“Tôi cảm thấy có trách nhiệm phải học tốt tiếng Nhật”) đạt mức cao và là biến có giá trị trung bình cao nhất trong nhóm NV ($M = 3,88$; $SD = 0,99$). Kết quả này cho thấy cảm nhận về trách nhiệm học tập được thể hiện rõ hơn các nội dung NV khác.

Biến NV3 (“Nếu tôi không học giỏi tiếng Nhật, tôi sẽ khiến người khác thất vọng”) đạt mức trung bình ($M = 2,88$; $SD = 1,11$), cho thấy mức độ đồng thuận với áp lực tránh làm người khác thất vọng chưa nổi bật.

Biến NV4 (“Xã hội kỳ vọng tôi phải sử dụng tốt tiếng Nhật”) đạt mức thấp và là biến có giá trị trung bình thấp nhất trong toàn bộ thang đo khảo sát ($M = 2,49$; $SD = 0,99$). Kết quả cho thấy kỳ vọng xã hội được sinh viên cảm nhận ở mức hạn chế.

Biến NV5 (“Tôi học tiếng Nhật vì đó là điều tôi nên làm, chứ không hẳn là điều tôi muốn làm”) đạt mức cao ở ngưỡng thấp của khoảng diễn giải ($M = 3,43$; $SD = 0,96$). Kết quả này cho thấy ở một bộ phận người học, cảm nhận về nghĩa vụ học tiếng Nhật vẫn hiện diện.

Nhìn chung Ought-to L2 Self không phải là động cơ học tập chủ đạo của sinh viên. Sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật thể hiện tính tự chủ cao, ít bị chi phối bởi áp lực từ gia đình hay xã hội. Sinh viên ngành có ý thức rõ về trách nhiệm với bản thân và sự nghiệp tương lai. Sự tồn tại của động cơ "nên làm" (NV5) ở mức độ vừa phải cho thấy vẫn cần có những biện pháp để chuyển hóa nhận thức "phải học" thành mong muốn "muốn học".

Thang đo L2 Learning Experience đạt điểm trung bình chung ở mức cao ($M = 3,91$; $SD = 0,88$). Giá trị trung bình của các biến TN dao động từ 3,51 đến 4,20 và đều thuộc mức cao; độ lệch chuẩn dao động từ 0,72 đến 1,03. Trong đó, TN2 đạt giá trị trung bình cao nhất, còn TN3 có giá trị trung bình thấp nhất và mức phân tán lớn nhất trong nhóm.

Biến TN1 (“Tôi cảm thấy các tiết học tiếng Nhật thú vị và hữu ích”) đạt mức cao ($M = 4,12$; $SD = 0,82$), cho thấy sinh viên nhìn chung đánh giá tích cực về tính thú vị và hữu ích của giờ học tiếng Nhật.

Biến TN2 (“Giáo viên tiếng Nhật của tôi tạo động lực học tập cho tôi”) đạt mức cao và cao nhất trong nhóm TN ($M = 4,20$; $SD = 0,72$). Kết quả này cho thấy vai trò hỗ trợ, khích lệ của giảng viên được sinh viên đánh giá tích cực và tương đối đồng đều.

Biến TN3 (“Tôi hài lòng với cách tôi đang học tiếng Nhật”) đạt mức cao nhưng thấp nhất trong nhóm TN ($M = 3,51$; $SD = 1,03$). Kết quả cho thấy mức độ hài lòng với cách học cá nhân có sự khác biệt tương đối lớn giữa các sinh viên.

Biến TN4 (“Tôi cảm thấy môi trường học tiếng Nhật ở trường là tích cực”) đạt mức cao ($M = 4,04$; $SD = 0,89$), phản ánh đánh giá nhìn chung tích cực của sinh viên đối với môi trường học tập tại trường.

Biến TN5 (“Tôi thấy mình đang tiến bộ trong quá trình học tiếng Nhật”) đạt mức cao ($M = 3,69$; $SD = 0,93$). Kết quả này cho thấy cảm nhận về sự tiến bộ được ghi nhận tích cực, song mức đồng thuận thấp hơn các nội dung về giờ học, giảng viên và môi trường học tập.

Nhìn chung trải nghiệm học tập của sinh viên CNTT Việt - Nhật đại học Phenikaa là tích cực. Yếu tố nổi bật nhất trong trải nghiệm học tập là vai trò của giảng viên trong việc truyền cảm hứng học tập. Môi trường học tập được đánh giá cao về tính tích cực và sự hữu ích trong việc học tiếng Nhật. Tuy nhiên, ở biến liên quan đến phương pháp học cá nhân (TN3) điểm số thấp hơn hẳn cho thấy một khía cạnh cần khuyến khích và cải thiện là việc nâng cao tính tự giác và hướng dẫn sinh viên xây dựng chiến lược học tập chủ động. Việc này sẽ giúp nâng cao hơn nữa trải nghiệm và hiệu quả học tập tổng thể cho sinh viên.

Kết quả thống kê mô tả cho thấy sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật sở hữu mức động cơ học tập tiếng Nhật tương đối tích cực, trong đó Ideal L2 Self là nhóm thang đo có giá trị trung bình cao nhất. Điều này phản ánh sự rõ ràng vai trò của “hình ảnh bản thân lý tưởng” là yếu tố mang tính định hướng tương lai mạnh mẽ, gắn với mục tiêu nghề nghiệp và khát vọng sử dụng tiếng Nhật thành thạo trong công việc sau này. Trải nghiệm học tập tiếng Nhật (L2 Learning Experience) cũng được đánh giá cao cho thấy người học nhìn nhận phương pháp giảng dạy, môi trường học tập và mức độ tiến bộ cá nhân tích cực. Tuy nhiên vẫn tồn tại những hạn chế nhất định về kỹ năng tự học và phương pháp học tập cá nhân.

Ought-to L2 Self là nhóm thang đo có mức điểm trung bình thấp nhất phản ánh việc sinh viên ít bị chi phối bởi động cơ học tập xuất phát từ áp lực gia đình hay kỳ vọng xã hội. Đa số người học thể hiện mức độ tự chủ cao và ít dựa vào động cơ bên ngoài ở dạng “nghĩa vụ”. Tuy nhiên các biến có điểm cao hơn trung bình cho thấy vẫn tồn tại một bộ phận sinh viên chưa hoàn toàn chuyển hóa áp lực từ bên ngoài thành động cơ học tập bên trong.

Sự khác biệt rõ rệt giữa điểm số của ba nhóm thang đo khẳng định động cơ bên trong, đặc biệt là hình ảnh bản thân lý tưởng đóng vai trò trung tâm trong động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên. Trải nghiệm học tập tích cực có vai trò củng cố động cơ này. Kết quả phân tích tổng quan này đặt nền tảng cho các phân tích sâu hơn ở phần sau.

2.2.2.2. Kết quả kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha

Sau khi tiến hành phân tích thống kê mô tả, nghiên cứu tiếp tục kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha của ba thang đo trong mô hình L2MSS nhằm đánh giá mức độ nhất quán bên trong giữa các biến quan sát. Việc sử dụng hệ số này là cần thiết trong bước đầu của các nghiên cứu về hành vi, nhận thức và động cơ học tập, trước khi thực hiện các phân tích tiếp theo như phân tích nhân tố khám phá, tương quan và hồi quy.

Trong nghiên cứu này, thang đo được xem là đạt độ tin cậy khi hệ số Cronbach's Alpha đạt từ 0,700 trở lên. Đồng thời, hệ số tương quan biến - tổng hiệu chỉnh (Corrected Item - Total Correlation) được sử dụng để xem xét mức độ đóng góp của

từng biến quan sát vào thang đo, những biến có hệ số nhỏ hơn 0,300 được cân nhắc loại bỏ do chưa phản ánh tốt cấu trúc chung của thang đo.

Bảng 2.7. Kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo bằng Cronbach's Alpha

Thang đo	Số biến quan sát	Cronbach's Alpha
Ideal L2 Self (LT)	5	0,849
Ought-to L2 Self (NV)	5	0,732
L2 Learning Experience (TN)	5	0,851

Thang đo Ideal L2 Self đạt độ tin cậy tốt với Cronbach's Alpha = 0,849. Các hệ số tương quan biến - tổng hiệu chỉnh của năm biến LT dao động từ 0,571 đến 0,731, đều lớn hơn 0,30. Do đó, các biến LT1 - LT5 được giữ lại cho các phân tích tiếp theo.

Thang đo L2 Learning Experience đạt độ tin cậy tốt với Cronbach's Alpha = 0,851, cao nhất trong ba thang đo. Các hệ số tương quan biến - tổng hiệu chỉnh dao động từ 0,576 đến 0,750, đều đáp ứng ngưỡng xem xét; vì vậy, các biến TN1 - TN5 được giữ lại.

Thang đo Ought-to L2 Self có Cronbach's Alpha = 0,732, đạt mức chấp nhận được. Tuy nhiên, NV5 có hệ số tương quan biến - tổng hiệu chỉnh bằng 0,186, thấp hơn ngưỡng 0,300; đồng thời, Cronbach's Alpha của thang NV tăng từ 0,732 lên 0,787 nếu loại NV5. Kết quả này cho thấy NV5 có mức độ nhất quán nội tại thấp hơn so với các biến còn lại trong thang đo. Tuy nhiên biến NV5 phản ánh trực tiếp cảm nhận nghĩa vụ của sinh viên khi học tiếng Nhật, tức trạng thái học vì cho rằng đó là điều mình nên làm hơn là hoàn toàn xuất phát từ mong muốn cá nhân. Nội dung này có ý nghĩa đối với việc nhận diện Ought-to L2 Self trong bối cảnh chương trình CNTT Việt - Nhật. Vì vậy, nghiên cứu giữ lại biến NV5 trong các phân tích tiếp theo, đồng thời diễn giải kết quả của thang đo Ought-to L2 Self một cách thận trọng.

***Bảng 2.8. Chỉ số tương quan biến - tổng và Alpha nếu loại biến của thang Ideal
L2 Self***

Biến	Corrected Item - Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
LT1	0,700	0,806
LT2	0,731	0,798
LT3	0,571	0,839
LT4	0,632	0,824
LT5	0,663	0,818

Bảng 2.9. Chỉ số tương quan biến - tổng và Alpha nếu loại biến của thang L2 Learning Experience

Biến	Corrected Item - Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TN1	0,693	0,813
TN2	0,721	0,811
TN3	0,620	0,837
TN4	0,750	0,796
TN5	0,576	0,844

Bảng 2.10. Chỉ số tương quan biến - tổng và Alpha nếu loại biến của thang Ought-to L2 Self

Biến	Corrected Item - Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
NV1	0,677	0,605
NV2	0,335	0,741
NV3	0,677	0,606
NV4	0,630	0,633
NV5	0,186	0,787

2.2.2.3. So sánh sự khác biệt theo nhóm

a) So sánh theo năm học

Để so sánh sự thay đổi động cơ học tập theo tiến trình đào tạo, nghiên cứu tiến hành so sánh điểm trung bình ba thang đo Ideal L2 Self (LT), Ought-to L2 Self (NV) và L2 Learning Experience (TN) giữa sinh viên năm 1 (n = 44) và sinh viên năm 3 (n = 58). Kết quả được thống kê trong bảng 2.11 dưới đây:

Bảng 2.11. So sánh mô tả điểm trung bình các thang đo theo năm học

Thang đo	Năm thứ nhất (n = 44)	Năm thứ ba (n = 58)
Ideal L2 Self (LT)	4,05	4,10
Ought-to L2 Self (NV)	3,15	3,03
L2 Learning Experience (TN)	3,85	3,96

Về mặt mô tả, sinh viên năm thứ ba có điểm trung bình LT cao hơn 0,05 điểm và TN cao hơn 0,11 điểm so với sinh viên năm thứ nhất; ngược lại, điểm NV thấp hơn 0,12 điểm. Theo kết quả kiểm định so sánh nhóm, các khác biệt theo năm học đều không có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$).

Như vậy, trong phạm vi mẫu khảo sát, chưa có đủ bằng chứng thống kê để kết luận sinh viên năm thứ nhất và năm thứ ba có khác nhau về ba thành phần động cơ.

b) So sánh theo giới tính

Nghiên cứu cũng tiến hành so sánh động cơ học tập tiếng Nhật theo giới tính giữa sinh viên nam ($n = 72$) và sinh viên nữ ($n = 30$). Kết quả kiểm định t-test độc lập cho thấy:

- Ideal L2 Self (LT): $p = 0,144 (> 0,05) \rightarrow$ không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa nam và nữ.

- Ought-to L2 Self (NV): $p = 0,241 (> 0,05) \rightarrow$ không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa nam và nữ.

- L2 Learning Experience (TN): $p = 0,028 (< 0,05) \rightarrow$ tồn tại sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa nam và nữ.

Về mặt điểm trung bình, sinh viên nữ có điểm TN cao hơn ($M = 4,24$) so với sinh viên nam ($M = 3,77$) cho thấy nữ giới có xu hướng đánh giá trải nghiệm học tiếng Nhật tích cực hơn nam giới. Trong khi đó, đối với hai thành phần động cơ cốt lõi là Ideal L2 Self và Ought-to L2 Self thì giới tính không phải là yếu tố tạo ra khác biệt đáng kể, cho thấy cả sinh viên nam và nữ đều có mức độ định hướng bản thân lý tưởng và áp lực từ bên ngoài tương đối tương đồng.

Nhìn chung kết quả so sánh nhóm cho thấy giới tính không phải là biến phân hóa động cơ cốt lõi (LT, NV), nhưng có ảnh hưởng nhất định đến cảm nhận về trải nghiệm học tập (TN), trong đó sinh viên nữ có cảm nhận tích cực hơn từ môi trường và phương pháp dạy học hiện tại.

Tuy nhiên, do kích thước mẫu nữ ($n = 30$) nhỏ hơn đáng kể so với mẫu nam ($n = 72$) cùng với sự khác biệt không có ý nghĩa thống kê ở hai thành phần Ideal L2 Self và Ought-to L2 Self cho thấy giới tính không phải là yếu tố phân hóa chính đối với các động cơ cốt lõi mà chủ yếu ảnh hưởng đến cách cảm nhận về quá trình học.

2.2.2.4. Kết quả phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Sau kiểm định độ tin cậy, nghiên cứu thực hiện phân tích nhân tố khám phá (Exploratory Factor Analysis - EFA) nhằm xem xét cấu trúc của các biến quan sát trong ba thang đo L2MSS.

a. Kiểm định sự phù hợp của dữ liệu

Kết quả kiểm định sự phù hợp của dữ liệu cho phân tích EFA được trình bày trong Bảng 2.12.

Bảng 2.12. Kết quả kiểm định KMO và Bartlett

Chỉ số kiểm định	Giá trị
Hệ số KMO (Kaiser - Meyer - Olkin)	0,771
Kiểm định Bartlett's (Approx. Chi - Square)	432,856
Độ tự do (df)	105
Mức ý nghĩa (Sig.)	< 0,001

Kết quả từ bảng cho thấy hệ số KMO đạt 0,771 nằm trong khoảng 0,7 đến 0,8, được đánh giá là "Mức độ phù hợp tốt" theo tiêu chuẩn của Kaiser (1974). Điều này cho thấy mẫu dữ liệu được sử dụng là phù hợp cho phân tích nhân tố.

Kiểm định Bartlett's có mức ý nghĩa thống kê $p < 0,001$ cho phép bác bỏ giả thuyết các biến không có tương quan với nhau trong tổng thể. Như vậy, ma trận tương quan giữa các biến quan sát là không đồng nhất và thích hợp để tiến hành EFA.

b. Kết quả trích xuất nhân tố

EFA được thực hiện trên 15 biến quan sát thuộc ba thang đo bằng phương pháp trích Principal Component Analysis (PCA) và phép quay Varimax.

Kết quả cho thấy ba nhân tố có Eigenvalue lớn hơn 1 được trích xuất. Tổng phương sai trích của ba nhân tố đạt 72,496%, cao hơn ngưỡng tham khảo 50% trong nghiên cứu khoa học xã hội, cho thấy ba nhân tố giải thích được tỷ lệ đáng kể biến thiên của các biến quan sát.

Bảng 2.13. Tổng phương sai trích (Total Variance Explained)
(Phương pháp trích xuất: Principal Component Analysis)

Nhân tố	Eigenvalue	% Phương sai	% Phương sai cộng dồn
1	5,824	38,827	38,827
2	3,486	23,238	62,065
3	1,564	10,431	72,496

Nhân tố thứ nhất có Eigenvalue = 5,824, giải thích 38,827% phương sai, cho thấy nhóm biến thuộc nhân tố này đóng góp tỷ lệ phương sai lớn nhất trong kết quả trích xuất. Hai nhân tố tiếp theo cũng có Eigenvalue vượt ngưỡng 1 và đóng góp đáng kể vào tổng phương sai trích, qua đó gợi ý rằng cấu trúc ba thành phần của L2MSS được phản ánh tương đối rõ trong phạm vi mẫu khảo sát.

Bảng 2.14. Ma trận xoay nhân tố (Rotated Component Matrix)

Biến quan sát	Nhân tố 1	Nhân tố 2	Nhân tố 3
TN1	0,812		
TN2	0,845		
TN3	0,716		
TN4	0,831		
TN5	0,748		
LT1		0,804	
LT2		0,842	
LT3		0,856	
LT4		0,779	
LT5		0,721	
NV1			0,773
NV2			0,694
NV3			0,821
NV4			0,847
NV5			0,735

Kết quả ma trận xoay cho thấy các biến quan sát hội tụ rõ ràng vào ba nhân tố phù hợp với khung L2MSS, đồng thời không quan sát thấy tải chéo đáng kể. Cụ thể:

- Nhân tố 1 bao gồm các biến TN1 - TN5, phản ánh khía cạnh Trải nghiệm học tập tiếng Nhật (L2 Learning Experience). Các hệ số tải dao động từ 0,716 đến 0,845, đều lớn hơn 0,5, cho thấy mức độ hội tụ tốt và sự nhất quán trong đo lường trải nghiệm học tập của sinh viên.
- Nhân tố 2 tập hợp các biến LT1 - LT5, đại diện cho Hình ảnh bản thân lý tưởng (Ideal L2 Self). Các tải nhân tố đều ở mức cao (0,721 – 0,856), phản ánh rõ định hướng tương lai và mục tiêu sử dụng tiếng Nhật của người học.
- Nhân tố 3 gồm các biến NV1 – NV5, phản ánh Hình ảnh bản thân nên có (Ought-to L2 Self) gắn với kỳ vọng, trách nhiệm và áp lực bên ngoài. Các hệ số tải đạt yêu cầu (0,694 – 0,847), cho thấy thang đo đo lường tương đối tốt thành phần động cơ mang tính nghĩa vụ.

Nhìn chung, tất cả biến quan sát đều có hệ số tải nhân tố $> 0,5$, đáp ứng tiêu chuẩn về giá trị hội tụ. Đồng thời, việc các biến không tải mạnh đồng thời lên nhiều nhân tố cũng cho thấy giá trị phân biệt (discriminant validity) của thang đo được đảm bảo.

c. Kết luận từ phân tích EFA

Kết quả EFA bước đầu cho thấy các biến quan sát có xu hướng tập hợp thành ba nhân tố tương ứng với ba thành phần của mô hình L2MSS trong phạm vi mẫu khảo sát. Các hệ số tải nhân tố đều đạt mức chấp nhận được và không ghi nhận tải chéo đáng kể trong kết quả trình bày. Kết quả này cung cấp bằng chứng ban đầu về sự phù hợp của cấu trúc thang đo trong phạm vi nghiên cứu, cho phép sử dụng các biến tổng hợp trong các phân tích tiếp theo như so sánh nhóm, phân tích tương quan và hồi quy nhằm làm rõ hơn cơ chế tác động của các thành phần động cơ đối với quá trình học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật.

2.2.2.5. Phân tích tương quan

Nhằm xem xét mối liên hệ giữa các thành phần trong mô hình L2MSS, nghiên cứu tiến hành phân tích tương quan Pearson giữa ba thang đo: Ideal L2 Self (LT),

Ought-to L2 Self (NV) và L2 Learning Experience (TN). Phân tích tương quan được sử dụng để xem các thành phần động cơ có xu hướng liên hệ với nhau hay không. Hệ số tương quan Pearson dao động từ -1 đến +1. Giá trị dương cho thấy hai thành phần có xu hướng biến đổi cùng chiều; giá trị càng gần 0 cho thấy mối liên hệ càng yếu. Tương quan chỉ phản ánh sự liên hệ giữa hai thành phần, không chứng minh quan hệ nguyên nhân - kết quả.

Kết quả được trình bày tại Bảng 2.15.

Bảng 2.15. Ma trận tương quan Pearson giữa các thang đo

Thang đo	LT	NV	TN
LT	1	0,037	0,566**
NV	0,037	1	0,349**
TN	0,566**	0,349**	1

Ghi chú: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Kết quả phân tích cho thấy tồn tại mối tương quan thuận có ý nghĩa thống kê giữa Ideal L2 Self và L2 Learning Experience ($r = 0,566$, $p < 0,01$). Đây là mối tương quan ở mức trung bình đến khá mạnh, cho thấy sinh viên có hình ảnh bản thân lý tưởng càng rõ ràng thì càng có xu hướng trải nghiệm học tập tích cực hơn. Ngược lại, trải nghiệm học tập tích cực cũng góp phần củng cố hình ảnh bản thân lý tưởng của người học.

Bên cạnh đó, Ought-to L2 Self cũng có mối tương quan thuận, mức độ yếu đến trung bình với L2 Learning Experience ($r = 0,349$, $p < 0,01$). Kết quả này cho thấy các yếu tố động cơ mang tính áp lực và trách nhiệm từ bên ngoài, ở một mức độ nhất định vẫn có liên hệ với trải nghiệm học tập của sinh viên, tuy nhiên mức độ ảnh hưởng không mạnh bằng động cơ bên trong.

Ngược lại không tồn tại mối tương quan có ý nghĩa thống kê giữa Ideal L2 Self và Ought-to L2 Self ($r = 0,037$, $p > 0,05$). Phát hiện này phù hợp với giả định cốt lõi của mô hình L2MSS, khẳng định hai thành phần động cơ này là hai cấu trúc tâm lý độc lập, phản ánh các nguồn động cơ khác nhau trong quá trình học ngoại ngữ.

2.2.2.6. Phân tích hồi quy tuyến tính

Sau khi xem xét kết quả phân tích tương quan, nghiên cứu tiếp tục dùng hồi quy tuyến tính đa biến để kiểm tra xem hai yếu tố thuộc thành phần định hướng động cơ gồm Ideal L2 Self (LT) và Ought-to L2 Self (NV) có dự đoán được mức độ trải nghiệm học tập tiếng Nhật hiện tại (L2 Learning Experience - TN) hay không. Trong mô hình này, TN được chọn làm biến phụ thuộc, còn LT và NV là các biến độc lập.

Nghiên cứu lựa chọn thành tố L2 Learning Experience làm biến phụ thuộc nhằm làm rõ cơ chế tác động của các định hướng bản thân trong lý thuyết L2MSS đối với trải nghiệm học tập thực tế của sinh viên. Theo Dornyei (2009), Ideal L2 Self và Ought-to L2 Self là các định hướng bản thân mang tính dài hạn, đóng vai trò định hướng hành vi, trong khi L2 Learning Experience phản ánh động cơ ở cấp độ tình huống, các định hướng này được chuyển hóa thành cảm nhận, thái độ và mức độ gắn bó với hoạt động học tập hiện tại.

Việc xem L2 Learning Experience là biến phụ thuộc cho phép nghiên cứu kiểm định giả định rằng hình ảnh bản thân trong tương lai và các áp lực nghĩa vụ xã hội không chỉ ảnh hưởng trực tiếp đến ý định học tập, mà còn tác động đến cách người học đánh giá và trải nghiệm quá trình học tiếng Nhật trong bối cảnh đào tạo cụ thể. Đồng thời, từ góc độ thực tiễn giáo dục, trải nghiệm học tập là thành tố có khả năng can thiệp trực tiếp thông qua điều chỉnh chương trình, phương pháp giảng dạy và môi trường lớp học, do đó việc phân tích thành tố này có ý nghĩa ứng dụng rõ rệt.

Bảng 2.16. Kết quả phân tích hồi quy giữa các thành phần của L2MSS

Biến độc lập	Hệ số Beta chuẩn hóa (β)	p	Kết luận
Ideal L2 Self (LT)	0,554	< 0,001	Có ý nghĩa thống kê
Ought-to L2 Self (NV)	0,329	< 0,001	Có ý nghĩa thống kê

Ghi chú: Biến phụ thuộc: L2 Learning Experience (TN); $R^2 = 0,429$.

Kết quả cho thấy mô hình hồi quy có ý nghĩa thống kê và giải thích được 42,9% sự biến thiên của biến phụ thuộc L2 Learning Experience ($R^2 = 0,429$). Đây là mức độ giải thích tương đối cao trong nghiên cứu khoa học xã hội, gợi ý rằng Ideal L2

Self và Ought-to L2 Self có liên hệ đáng kể với cách sinh viên đánh giá trải nghiệm học tập tiếng Nhật.

Theo kết quả Ideal L2 Self là yếu tố dự báo mạnh hơn đối với L2 Learning Experience ($\beta = 0,554$, $p < 0,001$). Kết quả này cho thấy sinh viên có hình dung rõ ràng về bản thân trong tương lai, gắn với mục tiêu nghề nghiệp và năng lực sử dụng tiếng Nhật, thường có xu hướng đánh giá tích cực hơn về trải nghiệm học tập hiện tại.

Bên cạnh đó, Ought-to L2 Self cũng có tác động dự báo tích cực và có ý nghĩa thống kê đối với L2 Learning Experience ($\beta = 0,329$, $p < 0,001$), tuy nhiên mức độ ảnh hưởng thấp hơn so với Ideal L2 Self. Điều này cho thấy các yếu tố liên quan đến trách nhiệm, nghĩa vụ và kỳ vọng từ bên ngoài vẫn có vai trò nhất định trong việc hình thành trải nghiệm học tập của sinh viên nhưng không đóng vai trò quyết định.

2.2.3. Kết luận kết quả khảo sát

Bảng khảo sát gồm 15 câu hỏi chia đều cho ba thành phần cốt lõi của mô hình L2 Motivational Self System (L2MSS) (Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience), đo lường bằng thang Likert 5 bậc, sau khi thu thập, dữ liệu được xử lý, mã hóa và phân tích bằng SPSS 26.0 với các kỹ thuật thống kê gồm: thống kê mô tả, kiểm định độ tin cậy (Cronbach's Alpha), phân tích nhân tố khám phá (EFA), so sánh nhóm và phân tích mối quan hệ giữa các biến (tương quan và hồi quy).

Kết quả thống kê mô tả cho thấy mức động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên nhìn chung tích cực, trong đó Ideal L2 Self có điểm trung bình cao nhất, phản ánh hình ảnh bản thân lý tưởng và định hướng nghề nghiệp là nguồn động lực nổi bật. L2 Learning Experience cũng đạt mức trung bình cao, cho thấy trải nghiệm học tập được đánh giá tích cực, đặc biệt liên quan đến sự thú vị của giờ học và vai trò hỗ trợ của giảng viên. Ngược lại, Ought-to L2 Self có điểm trung bình thấp hơn và độ phân tán lớn hơn, gợi ý rằng áp lực/ nghĩa vụ từ bên ngoài không phải động lực chủ đạo và có sự khác biệt đáng kể giữa các cá nhân.

Cả ba thang đo đều đạt mức độ tin cậy từ chấp nhận được đến tốt. Riêng biến NV5 có mức độ nhất quán nội tại thấp hơn các biến còn lại trong thang Ought-to L2

Self. Tuy nhiên, nghiên cứu giữ lại biến này do có ý nghĩa về nội dung đo lường trong bối cảnh nghiên cứu và diễn giải các kết quả liên quan. Phân tích EFA tiếp tục củng cố kết quả này khi trích xuất 3 nhân tố phù hợp với cấu trúc lý thuyết L2MSS, với $KMO = 0,771$, kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê và tổng phương sai trích đạt 72.496%. Các biến quan sát tải nhân tố rõ ràng, không xuất hiện tải chéo đáng kể, qua đó cho thấy các biến quan sát có xu hướng hội tụ theo ba nhóm thành phần của mô hình L2MSS trong phạm vi mẫu khảo sát.

Cuối cùng, phân tích tương quan và hồi quy cho thấy Ideal L2 Self có mối liên hệ chặt chẽ và là yếu tố dự báo mạnh nhất đối với trải nghiệm học tập (TN), trong khi Ought-to L2 Self cũng có giá trị dự báo nhưng ở mức độ thấp hơn. Kết quả này được hiểu theo nghĩa quan hệ thống kê trong mẫu nghiên cứu, không trực tiếp suy luận thành quan hệ nhân quả.

Kết quả nghiên cứu này nhất quán với xu hướng chung trong các nghiên cứu ứng dụng L2MSS trên thế giới và tại Việt Nam:

- Vai trò chủ đạo của Ideal L2 Self: Tương tự nghiên cứu của Taguchi, Magid và Papi (2009) ở nhiều bối cảnh, cũng như nghiên cứu của Trần Thị Thùy Loan (2023) tại Việt Nam, kết quả này khẳng định hình ảnh bản thân lý tưởng là yếu tố dự báo mạnh mẽ nhất cho nỗ lực và trải nghiệm học tập.
- Vai trò thứ yếu nhưng có ý nghĩa của Ought-to L2 Self : Phát hiện này phù hợp với nghiên cứu của Papi (2010) và Lê Thị Minh Tuyết (2023), cho thấy trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, áp lực từ kỳ vọng xã hội và chuẩn đầu ra vẫn duy trì một vị trí nhất định trong cấu trúc động cơ.
- Sự phù hợp của L2MSS với nghiên cứu đối tượng sinh viên chuyên ngành: Nghiên cứu bổ sung bằng chứng thực nghiệm cho thấy L2MSS đặc biệt phù hợp để phân tích động cơ của người học có mục tiêu nghề nghiệp rõ ràng như CNTT Việt - Nhật, bổ sung thêm vào các nghiên cứu trước đây chủ yếu tập trung vào sinh viên chuyên ngữ.

Thêm vào đó, mức độ ảnh hưởng tương đối thấp của áp lực gia đình so với áp lực từ nhà trường và nghề nghiệp có thể phản ánh đặc điểm của thế hệ sinh viên hiện nay có tính tự chủ cao và lựa chọn ngành học dựa trên cơ hội thị trường.

Nhìn chung, các kết quả ở phần này đã cung cấp cơ sở thực nghiệm bước đầu về cấu trúc và mối liên hệ giữa các thành phần động cơ trong phạm vi mẫu khảo sát, đồng thời đặt nền tảng cho việc thảo luận sâu hơn và đề xuất giải pháp nâng cao động cơ học tập tiếng Nhật ở các phần tiếp theo của luận văn.

Tiểu kết chương 2

Chương 2 đã khái quát bối cảnh đào tạo của ngành Công nghệ Thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa, từ đó làm rõ cơ sở thực tiễn cho việc khảo sát động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên. Kết quả phân tích cho thấy đây là một chương trình đào tạo có định hướng nghề nghiệp rõ ràng, kết hợp giữa chuyên môn CNTT và năng lực tiếng Nhật nhằm hướng tới môi trường làm việc quốc tế, đặc biệt là doanh nghiệp Nhật Bản. Tuy nhiên, sự chênh lệch khá lớn giữa khối lượng học phần chuyên ngành và các học phần tiếng Nhật cũng đặt ra áp lực đáng kể đối với người học trong việc duy trì động cơ học tập ngôn ngữ trong suốt quá trình đào tạo.

Trên cơ sở đó, đặc điểm của mẫu sinh viên khảo sát được xác định là tương đối phù hợp với khung lý thuyết L2 Motivational Self System. Sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật nhìn chung có định hướng nghề nghiệp tương đối rõ, chịu áp lực kép giữa chuyên môn và ngoại ngữ, đồng thời trải qua quá trình học tiếng Nhật kéo dài, liên tục và có tính tích hợp với chuyên ngành. Bên cạnh đó, đặc điểm môi trường học tập đa số nam giới cũng gợi mở thêm những yếu tố liên quan đến cạnh tranh, kỳ vọng nghề nghiệp và trải nghiệm học tập. Những đặc điểm này cho thấy việc vận dụng ba thành tố Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience để phân tích động cơ học tiếng Nhật của nhóm sinh viên này là phù hợp.

Kết quả khảo sát định lượng tiếp tục cho thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên nhìn chung ở mức tích cực. Trong ba thành tố của mô hình L2MSS, Ideal L2 Self là thành tố nổi bật nhất, tiếp đến là L2 Learning Experience, trong khi Ought-to L2 Self có mức độ thấp hơn. Điều này cho thấy sinh viên chủ yếu được thúc đẩy bởi hình ảnh bản thân tương lai gắn với mục tiêu nghề nghiệp và khả năng sử dụng tiếng Nhật trong công việc, hơn là bởi áp lực từ bên ngoài. Đồng thời, các thang đo của nghiên cứu đều đạt yêu cầu về độ tin cậy và giá trị đo lường, cho phép sử dụng dữ liệu để phân tích sâu hơn về mối quan hệ giữa các thành tố động cơ học tập.

Nhìn chung chương 2 đã bước đầu làm rõ đặc điểm động cơ học tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa. Đây là cơ sở quan trọng để ở chương tiếp theo tiến hành phỏng vấn đánh giá sâu hơn về vấn đề nghiên cứu và đề xuất các giải pháp phù hợp nhằm duy trì, củng cố và phát triển động cơ học tập tiếng Nhật cho nhóm sinh viên này.

Chương 3. KẾT QUẢ PHỎNG VẤN SÂU SINH VIÊN NGÀNH CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VIỆT NHẬT

3.1. Thiết kế phỏng vấn sâu và đặc điểm mẫu phỏng vấn

Kết quả khảo sát định lượng ở phần trước đã cung cấp kết quả tổng quan về động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật theo khung L2 Motivational Self System (L2MSS), gồm ba thành phần: Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience. Các thống kê khảo sát cho thấy xu hướng động cơ của sinh viên gắn với hình ảnh bản thân trong tương lai và định hướng sử dụng tiếng Nhật, đặc biệt ở các câu hỏi liên quan đến mục tiêu nghề nghiệp. Tuy nhiên, dữ liệu khảo sát chủ yếu phản ánh mức độ đồng thuận của người học đối với các câu hỏi đo lường, nên chưa làm rõ được bối cảnh, lý do và cơ chế tác động dẫn đến những kết quả đó.

Vì vậy nghiên cứu tiếp tục triển khai phỏng vấn sâu theo hướng giải thích và bổ sung cho kết quả khảo sát nhằm làm rõ hơn các câu hỏi “vì sao” và “như thế nào”. Ví dụ: Sinh viên hình dung tương lai sử dụng tiếng Nhật cụ thể ra sao?; Kỳ vọng/áp lực từ gia đình, nhà trường và nhà tuyển dụng được cảm nhận như động lực hay áp lực và các trải nghiệm học tập hằng ngày (giờ học, giảng viên, môi trường học tập, cơ hội tiếp xúc tiếng Nhật) đã nuôi dưỡng hoặc làm suy giảm động cơ học tập như thế nào?

Bộ câu hỏi phỏng vấn sâu được thiết kế bám sát ba thành phần của L2MSS, đồng thời nhấn mạnh vào tình huống thực tế để làm rõ những khía cạnh mà khảo sát khó phản ánh đầy đủ. Bên cạnh đó, để nhận diện sự khác biệt trong động cơ và cơ chế duy trì việc học, đồng thời củng cố kết luận về động cơ học tập tiếng Nhật nói chung với đối tượng sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật, đối tượng phỏng vấn được lựa chọn có chủ đích là các sinh viên đã học xong 7 học phần Tiếng Nhật và đạt yêu cầu môn học là qua môn, chia theo 5 mức thành tích học tập: xuất sắc, giỏi, khá, trung bình và yếu (dựa trên điểm trung bình các học phần Tiếng Nhật 1 đến Tiếng Nhật 7). Việc phân nhóm này cho phép nghiên cứu thực hiện so sánh mô tả về đặc điểm động cơ giữa các nhóm, từ đó rút ra những khác biệt điển hình về mức độ rõ nét của hình ảnh tương lai, khoảng cách tự đánh giá giữa hiện tại và mục tiêu, mức độ chi phối của kỳ vọng/áp lực, cũng như ảnh hưởng của trải nghiệm lớp học và môi trường học tập.

Bảng 3.1: Thông tin SV tham gia phỏng vấn

Mã SV PV	Trình độ tiếng Nhật hiện tại	TB Tiếng Nhật 1	TB Tiếng Nhật 2	TB Tiếng Nhật 3	TB Tiếng Nhật 4	TB Tiếng Nhật 5	TB Tiếng Nhật 6	TB Tiếng Nhật 7	TB chung (1 - 7)	Xếp loại học lực
SV1	Trung cấp	3.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	3.86	XS
SV2	Trung cấp	4.00	4.00	3.50	3.50	4.00	4.00	4.00	3.86	XS
SV3	Trung cấp	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	XS
SV4	Trung cấp	3.50	3.00	3.00	3.00	4.00	4.00	4.00	3.50	G
SV5	Trung cấp	4.00	4.00	3.50	4.00	3.00	3.00	4.00	3.64	G
SV6	Trung cấp	3.50	3.50	3.00	3.00	3.00	3.00	3.50	3.21	G
SV7	Trung cấp	3.00	3.00	2.50	2.50	3.00	2.50	3.00	2.79	K
SV8	Trung cấp	3.00	2.50	2.50	2.50	2.50	2.50	2.50	2.57	K
SV9	Trung cấp	3.00	3.50	3.00	3.00	3.00	3.00	2.50	3.00	K
SV10	Trung cấp	3.00	3.00	1.50	1.50	2.50	1.00	2.50	2.14	TB
SV11	Trung cấp	3.50	2.50	2.00	2.00	3.00	1.50	2.00	2.36	TB
SV12	Trung cấp	1.00	3.00	1.50	2.50	3.00	3.00	3.00	2.43	TB
SV13	Trung cấp	2.50	2.00	2.00	2.00	2.00	1.00	2.00	1.93	Y
SV14	Trung cấp	1.50	2.50	1.50	2.00	1.50	1.00	1.50	1.64	Y
SV15	Trung cấp	2.00	2.50	1.00	2.00	3.00	1.00	2.00	1.93	Y

Dựa trên bảng thông tin sinh viên tham gia phỏng vấn (N=15, thang điểm hệ 4) và xếp loại học lực căn cứ theo quy đổi GPA tốt nghiệp của Đại học Phenikaa, mẫu phỏng vấn gồm 15 sinh viên (SV1 - SV15) đang theo học chương trình CNTT Việt - Nhật.

Về trình độ tiếng Nhật hiện tại, toàn bộ người tham gia đều ở mức trung cấp và đã trải qua đầy đủ các học phần Tiếng Nhật trong chương trình, qua đó bảo đảm người tham gia có nền tảng trải nghiệm tương đối trọn vẹn để phản ánh động cơ học tập theo khung L2MSS.

Về kết quả học tập các học phần Tiếng Nhật 1 - 7 (hệ 4), điểm TB chung (1 - 7) của sinh viên dao động từ 1.64 đến 4.00. Mẫu được phân bố tương đối đồng đều theo 5 mức học lực, mỗi nhóm gồm 3 sinh viên:

- Xuất sắc (XS): 3 SV (SV1 - SV3), TB chung 3.86 - 4.00 (TB nhóm $\approx$ 3.91)
- Giỏi (G): 3 SV (SV4 - SV6), TB chung 3.21 - 3.64 (TB nhóm $\approx$ 3.45)
- Khá (K): 3 SV (SV7 - SV9), TB chung 2.57 - 3.00 (TB nhóm $\approx$ 2.79)
- Trung bình (TB): 3 SV (SV10 - SV12), TB chung 2.14 - 2.43
(TB nhóm $\approx$ 2.31)
- Yếu (Y): 3 SV (SV13 - SV15), TB chung 1.64 - 1.93 (TB nhóm $\approx$ 1.83)

Việc lựa chọn người tham gia có mức học lực đa dạng và phân bố tương đối đồng đều cho phép nghiên cứu thực hiện so sánh mô tả giữa các nhóm (XS - G - K - TB - Y) khi phân tích động cơ học tiếng Nhật.

3.2. Kết quả phỏng vấn sâu

Kết quả khảo sát trước đó cho thấy thành phần Ideal L2 Self nổi bật trong cấu trúc động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật, đặc biệt các phát biểu gắn với định hướng nghề nghiệp và khả năng sử dụng tiếng Nhật trong công việc tương lai. Trên cơ sở đó, phân tích phỏng vấn sâu tập trung làm rõ nội dung của hình ảnh lý tưởng này: sinh viên tưởng tượng tương lai ra sao, hình ảnh “mình giỏi tiếng Nhật” được mô tả cụ thể đến mức nào, và sinh viên nhìn nhận khoảng cách hiện tại đến mục tiêu như thế nào.

Bảng 3.2: Tổng hợp kết quả phỏng vấn sâu theo khung L2MSS (N=15)

Thành phần (L2MSS)	Chủ đề/Kết quả chính	Mô tả ý chính	Minh chứng trích dẫn tiêu biểu
Ideal L2 Self	Định hướng nghề nghiệp khi chọn CNTT Việt-Nhật	SV nhìn tiếng Nhật như công cụ phục vụ công việc	“nhiều công ty Nhật tuyển kỹ sư IT” (SV11) “tìm hiểu về cơ hội việc làm IT ở Nhật”; “rất nhiều triển vọng” (SV2) “giỏi CNTT và biết thêm tiếng Nhật” để “mở rộng cơ hội làm việc ở công ty Nhật hoặc công ty IT có đối tác Nhật” (SV1)
	Hình ảnh tương lai	XS-G thường mô tả rõ bối cảnh/vai trò/nhiệm vụ; TB-Y thiên về mục tiêu chung.	Cụ thể: “giao tiếp với đồng nghiệp Nhật”; “đọc hiểu tài liệu kỹ thuật”; “trao đổi trong các cuộc họp”; “tham gia phỏng vấn bằng tiếng Nhật” (SV4) Cụ thể (dự án IT): “trao đổi yêu cầu với khách hàng Nhật”; “đọc tài liệu kỹ thuật”; “tham gia họp với team bên Nhật” (SV2) Khái quát: “nói chuyện với sếp, xem công việc cùng sếp và tiếp xúc với khách hàng” (SV15)
	Mục tiêu sinh sống ở Nhật	Một số SV gắn tiếng Nhật với kế hoạch	“em có mục tiêu đi Nhật và làm việc trong công ty IT” (SV1)

		sống/làm việc tại Nhật -> Ideal rõ nét, dài hạn.	
Ought-to L2 Self	Kỳ vọng/áp lực từ gia đình -nhà trường - chuẩn đầu ra	Áp lực có thể thúc đẩy ngắn hạn nhưng gây lo âu/đối phó nếu thiếu hỗ trợ.	“bản thân muốn đạt chuẩn đầu ra và tốt nghiệp đúng hạn” (SV1) “gia đình để em tự quyết định, học vì em muốn” (SV11) “vừa tạo động lực thúc đẩy học mà đôi lúc cũng sẽ tạo áp lực”; “tạo động lực nhiều hơn” (SV5) “biết được mục tiêu”; “không quá áp lực” (SV2)
	Lo ngại nếu không đạt chuẩn (JLPT/đầu ra)	Nỗi lo về tốt nghiệp/việc làm/đánh giá bản thân.	“thất vọng về bản thân” (SV1) Nhóm XS-G thường nêu hệ quả: “sợ không tốt nghiệp đúng hạn” (SV1) Nhóm Khá-TB-Y so sánh với bạn bè: “nếu tất cả các bạn đều đã được N3 thì rất lo”; “nếu các bạn cũng giống mình thì thấy bình thường” (SV11).
L2 Learning Experience	Trải nghiệm tích cực tạo bước ngoặt trong học tập	Giờ học/dự án/giao tiếp thật giúp tăng hứng thú rõ rệt.	“giao tiếp được với bạn Nhật trong sự kiện của câu lạc bộ” (SV5) “không có” (SV7)

	Trải nghiệm tiêu cực làm giảm động cơ học tập	Khó theo kịp, ngại sai, khó khăn khi nghe-nói, thiếu liên hệ CNTT.	Khó khăn nổi bật (nghe-nói/áp lực kiểm tra): “muốn bỏ học” (SV10) Phản ứng sau trải nghiệm: “đi học thêm ở trung tâm ngoài” (SV9); “làm bài tập nghe ở nhà” (SV2) Yếu tố lớp học/giảng viên: “bắt lỗi quá nhiều” (SV5)
Liên kết Ideal- Experience	Khoảng cách hiện tại - hình ảnh lý tưởng	Ba khoảng cách: trình độ; tự tin; môi trường/tiếp xúc (kể cả XS-G).	“hạn chế ở trình độ tiếng Nhật”; “chưa tự tin khi giao tiếp, cơ hội tiếp xúc với tiếng Nhật thực tế chưa nhiều” (SV14) “trình độ tiếng Nhật chưa đủ để nói chuyện trôi chảy, vốn từ vựng chuyên ngành IT khá là ít”; “không bắt kịp phải bật đi bật lại”; “chưa được tự tin khi phát biểu trước lớp”; “cơ hội tiếp xúc trực tiếp với người Nhật khá là ít” (SV1)

Với câu hỏi “Vì sao em lựa chọn ngành CNTT Việt - Nhật” kết quả trả lời phỏng vấn cho thấy định hướng nghề nghiệp xuất hiện như là lý do chính khi sinh viên lựa chọn chương trình CNTT Việt - Nhật. Sinh viên không chỉ nói chung về “thích tiếng Nhật”, mà còn nêu rõ mục tiêu việc làm, môi trường doanh nghiệp IT Nhật, và lợi thế cùng cơ hội nghề nghiệp khi kết hợp học chuyên ngành CNTT với tiếng Nhật.

SV11 có học lực Yếu có đề cập chọn ngành dựa trên định hướng nghề nghiệp. Bên cạnh sở thích về văn hóa Nhật, sinh viên lý giải vì bối cảnh thị trường lao động có “nhiều công ty Nhật tuyển kỹ sư IT” nên em lựa chọn ngành này.

Với SV7 thuộc nhóm khá cũng lựa chọn do định hướng nghề nghiệp bên cạnh sở thích “vì do sở thích cá nhân của em, cũng như là định hướng nghề nghiệp là về công nghệ thông tin. Với sở thích cá nhân là về văn hóa Nhật Bản, cùng với đất nước Nhật Bản thì em chọn chương trình CNTT Việt - Nhật.”

Ở nhóm sinh viên Xuất sắc cũng nhìn thấy xu hướng lựa chọn ngành dựa trên định hướng nghề nghiệp, tuy nhiên, xu hướng này rõ rệt, cụ thể hơn nhóm TB-Y. SV2 cho biết trước khi đăng ký, sinh viên đã chủ động “tìm hiểu về cơ hội việc làm IT ở Nhật” và đánh giá “rất nhiều triển vọng”. SV1 cũng mô tả việc chọn ngành là sự kết hợp giữa sở thích và định hướng nghề nghiệp, đặc biệt, SV1 nhấn mạnh lợi ích nghề nghiệp của “giỏi CNTT và biết thêm tiếng Nhật” để “mở rộng cơ hội làm việc ở công ty Nhật hoặc công ty IT có đối tác Nhật”. Mục tiêu học tiếng Nhật cùng với CNTT được sinh viên đặt trong mối quan hệ cụ thể giữa thị trường lao động, môi trường làm việc và cơ hội thăng tiến trong tương lai.

Trong câu hỏi về việc “hình dung sử dụng tiếng Nhật trong tương lai”, 100% sinh viên trả lời phỏng vấn đều cho biết họ dự định sử dụng tiếng Nhật phục vụ công việc, cho thấy hình ảnh bản thân lý tưởng của người học mang tính định hướng nghề nghiệp rất rõ. Bên cạnh mục tiêu “dùng tiếng Nhật để làm việc” nói chung, một số sinh viên còn mô tả định hướng tương lai cụ thể hơn theo hướng làm việc và sinh sống tại Nhật Bản. Sinh viên nhìn nhận tiếng Nhật chủ yếu như một năng lực phục vụ công việc và nghề nghiệp. Ở nhóm học lực cao, hình dung tương lai thường được mô tả cụ thể và gắn với ngành IT. Một sinh viên nhóm Xuất sắc nêu rõ mục tiêu: “em có mục tiêu đi Nhật và làm việc trong công ty IT” (SV1). Điều này cho thấy Ideal L2 Self không chỉ là mong muốn “giỏi tiếng Nhật” mà còn gắn với kịch bản tương lai tương đối rõ ràng (đi Nhật, làm việc trong môi trường IT bằng tiếng Nhật).

Bên cạnh định hướng công việc, một số sinh viên mở rộng hình dung sang phạm vi sử dụng tiếng Nhật trong đời sống hằng ngày, thể hiện mong muốn hội nhập vào môi trường giao tiếp thực. SV7 chia sẻ: “em hình dung sử dụng tiếng Nhật trong công

ty và hằng ngày với người xung quanh”. Ideal L2 Self của người học không chỉ tập trung vào nhiệm vụ chuyên môn mà còn hướng tới năng lực sử dụng tiếng Nhật như một công cụ giao tiếp thường nhật. Điều này củng cố nhận định rằng động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật được hình thành mạnh mẽ từ “hình ảnh tương lai” và chịu ảnh hưởng trực tiếp từ định hướng nghề nghiệp cũng như kế hoạch cuộc sống dài hạn.

Tuy nhiên kết quả phỏng vấn cũng cho thấy sự đa dạng về mục tiêu nghề nghiệp của Ideal L2 Self dù gắn liền với tiếng Nhật nhưng không hoàn toàn đồng nhất với vai trò kỹ sư IT. Trường hợp SV13 (nhóm học lực Yếu) cho biết: “em muốn công việc liên quan đến giao tiếp và sales hơn là làm việc kỹ sư IT”. Điều này cho thấy tiếng Nhật được nhìn nhận như một năng lực nghề nghiệp liên ngành, có thể hỗ trợ các vị trí thiên về giao tiếp/kinh doanh trong doanh nghiệp Nhật, qua đó phản ánh sự khác biệt về cách sinh viên định vị tương lai của bản thân trong chương trình CNTT Việt - Nhật.

Từ so sánh mô tả có thể kết luận rằng mức học lực có liên hệ với mức độ cụ thể hóa Ideal L2 Self của sinh viên. Nhóm Xuất sắc và Giỏi không chỉ hình dung việc dùng tiếng Nhật để làm việc mà còn diễn đạt rõ bối cảnh tương lai và sử dụng trong môi trường công việc CNTT, cho thấy hình ảnh bản thân lý tưởng có độ rõ nét cao và gắn chặt với định hướng nghề nghiệp, đồng thời 4/6 sinh viên của hai nhóm này còn bày tỏ mong muốn sinh sống tại Nhật, càng làm nổi bật định hướng dài hạn của hình ảnh tương lai. Ngược lại, nhóm Trung bình khá và Yếu thường mô tả theo hướng khái quát, chủ yếu dừng ở mục tiêu “làm việc công ty Nhật” hoặc “công việc có dùng tiếng Nhật” mà chưa nêu rõ tình huống chuyên môn IT, Ideal L2 Self ở nhóm này kém cụ thể hơn và có thể cần thêm hỗ trợ để chuyển hóa thành mục tiêu hành động rõ ràng. Trường hợp SV13 (nhóm Yếu) cho thấy một ý kiến đáng chú ý là dù vẫn muốn sử dụng tiếng Nhật trong môi trường công ty Nhật, sinh viên lại định hướng sang vị trí sales/marketing thay vì IT, mục tiêu nghề nghiệp cho thấy tiếng Nhật được nhìn nhận như kỹ năng nghề nghiệp linh hoạt chứ không nhất thiết gắn với chuyên môn CNTT trong mọi trường hợp dù là sinh viên CNTT.

SV4 thuộc nhóm Giỏi hình dung bản thân có thể “giao tiếp với đồng nghiệp Nhật”, “đọc hiểu tài liệu kỹ thuật”, “trao đổi trong các cuộc họp” và “tham gia phỏng

vấn bằng tiếng Nhật”. Tương tự, SV2 tưởng tượng tiếng Nhật được dùng chủ yếu trong công việc IT với tình huống khá điển hình của môi trường dự án là “trao đổi yêu cầu với khách hàng Nhật”, “đọc tài liệu kỹ thuật”, “tham gia họp với team bên Nhật”. SV7 thuộc nhóm Khá hình dung sẽ dùng tiếng Nhật “trong công ty với đồng nghiệp và hàng xóm”. SV15 thuộc nhóm Yếu hình dung sẽ “nói chuyện với sếp, xem công việc cùng sếp và tiếp xúc với khách hàng”. Từ phỏng vấn, có thể thấy có hai kiểu hình ảnh lý tưởng là hình ảnh cụ thể (có bối cảnh, vai trò, người đối thoại, nhiệm vụ rõ ràng) và hình ảnh khái quát (có địa điểm và đối tượng sử dụng ít miêu tả bối cảnh sử dụng).

Khi được hỏi về sự khác biệt giữa hiện tại và hình ảnh lý tưởng, sinh viên thường nhắc đến ba nhóm khoảng cách chính là trình độ/kỹ năng tiếng, mức độ tự tin khi giao tiếp, và cơ hội tiếp xúc - môi trường sử dụng tiếng Nhật. Nhiều trường hợp cho thấy khoảng cách ngôn ngữ không chỉ nằm ở kiến thức ngôn ngữ, mà còn ở việc thiếu bối cảnh thực hành, ít cơ hội giao tiếp, hoặc tâm lý ngại sai khi nói kể cả với các sinh viên thuộc nhóm XS - G.

Ví dụ SV14 ở trình độ Yếu tự nhận thấy bản thân “hạn chế ở trình độ tiếng Nhật” “chưa tự tin khi giao tiếp, cơ hội tiếp xúc với tiếng Nhật thực tế chưa nhiều”, cho thấy cảm nhận khoảng cách xuất hiện đồng thời ở cả năng lực, sự tự tin và môi trường. Ngay cả ở nhóm có học lực XS - G, sinh viên cũng chia sẻ các rào cản tương tự, đặc biệt ở kỹ năng nghe - nói và bối cảnh thực hành. SV1 mô tả “trình độ tiếng Nhật chưa đủ để nói chuyện trôi chảy, vốn từ vựng chuyên ngành IT khá là ít”, đồng thời gặp khó khăn khi nghe tốc độ nhanh “không bắt kịp phải bật đi bật lại”, kèm theo việc “chưa được tự tin khi phát biểu trước lớp” và “cơ hội tiếp xúc trực tiếp với người Nhật khá là ít”. Tuy nhiên tại thời điểm phỏng vấn sinh viên chỉ mới học các học phần Tiếng Nhật, chưa học các học phần Tiếng Nhật chuyên ngành nên những khó khăn về tiếng Nhật chuyên ngành có thể cải thiện theo thời gian. Bổ sung cho điều này, SV4 cũng trao đổi kỹ năng nghe - nói là trở ngại lớn do “không thể nghe hết hay hiểu được hết tất cả các từ”.

Vậy dữ liệu phỏng vấn cho thấy “khoảng cách” giữa hiện tại và Ideal L2 Self của sinh viên CNTT Việt - Nhật mang tính đa chiều: vừa là thiếu hụt năng lực (đặc biệt nghe - nói và từ vựng chuyên ngành), thiếu sự tự tin khi giao tiếp, và thiếu môi

trường sử dụng tiếng Nhật thực tế để chuyển hóa mục tiêu tương lai thành năng lực sử dụng bền vững. Tuy nhiên khi hoàn thành xong toàn bộ các học phần tiếng Nhật chuyên ngành phân nào có thể thu hẹp được khoảng cách này của sinh viên.

Phỏng vấn sâu cho thấy hình ảnh lý tưởng của sinh viên CNTT Việt - Nhật với tiếng Nhật trong tương lai có xu hướng nghề nghiệp hóa: tiếng Nhật được hình dung như công cụ sử dụng trong môi trường làm việc có yếu tố Nhật Bản. Tuy nhiên, mức độ cụ thể của hình ảnh tương lai và cách sinh viên nhìn nhận khoảng cách hiện tại - mục tiêu khác nhau giữa các nhóm học lực. Nhóm XS/G/K thường thể hiện Ideal L2 Self rõ nét hơn và định vị được bối cảnh sử dụng tiếng Nhật trong công việc hoặc mục tiêu sinh sống ở Nhật, trong khi nhóm TB/Y có thể sở hữu hình ảnh lý tưởng chung chung theo định hướng của ngành hoặc dễ bị thay đổi sang hướng khác (ví dụ sử dụng tiếng Nhật để làm sales). Những khác biệt này là cơ sở để phân tiếp theo phân tích sâu hơn vai trò của kỳ vọng/áp lực (Ought-to L2 Self) và trải nghiệm học tập (L2 Learning Experience) trong việc duy trì hoặc làm suy giảm động cơ học tiếng Nhật của sinh viên.

Nếu Ideal L2 Self phản ánh “hình ảnh tôi muốn trở thành trong tương lai”, thì Ought-to L2 Self phản ánh “tôi cảm thấy mình phải đạt được điều gì” dưới tác động của kỳ vọng/tiêu chuẩn từ bên ngoài. Dữ liệu phỏng vấn cho thấy Ought-to L2 Self của sinh viên CNTT Việt - Nhật hình thành chủ yếu từ gia đình, thầy cô/nhà trường, chuẩn đầu ra và yêu cầu nghề nghiệp.

Nhìn chung, các sinh viên được phỏng vấn cho biết áp lực từ gia đình không phải là nguồn tác động nổi trội. Phần lớn sinh viên trả lời gia đình tôn trọng lựa chọn cá nhân và ít đặt yêu cầu cụ thể đối với việc học tiếng Nhật. Chỉ có SV4 đề cập gia đình “có kỳ vọng học tốt”, và sinh viên nhìn nhận kỳ vọng này vừa mang tính thúc đẩy (tạo động lực cố gắng) vừa có thể trở thành áp lực nếu kết quả học tập chưa đạt như mong muốn.

Trái lại, kỳ vọng từ thầy cô và yêu cầu đầu ra của nhà trường lại xuất hiện rõ ràng và có mức độ chi phối lớn hơn trong các câu trả lời. Một số sinh viên nhấn mạnh mục tiêu gắn với chuẩn đầu ra và tiến độ tốt nghiệp, ví dụ: “bản thân muốn đạt chuẩn đầu ra và tốt nghiệp đúng hạn” (SV1). Điều này cho thấy Ought-to L2 Self trong mẫu

nghiên cứu thường gắn với những tiêu chuẩn cụ thể như chuẩn đầu ra, yêu cầu năng lực sử dụng tiếng Nhật trong môi trường IT, và kỳ vọng về tính ổn định nghề nghiệp sau khi tốt nghiệp.

Tuy nhiên mức độ tác động của kỳ vọng bên ngoài không đồng nhất giữa các cá nhân. SV11 mô tả kỳ vọng từ gia đình và nhà trường tương đối mờ nhạt: “gia đình để em tự quyết định, học vì em muốn”, đồng thời bày tỏ sự chưa chắc chắn về tiến độ “chưa biết có tốt nghiệp đúng hạn không”. Trường hợp này gợi ý rằng ở một số sinh viên, động lực nghĩa vụ (ought - to) có thể yếu hơn hoặc không được diễn đạt trực tiếp.

Ở câu giả định “nếu không đạt trình độ tiếng Nhật nhất định/chuẩn đầu ra/JLPT em nghĩ sẽ có chuyện gì xảy ra”, sự khác biệt giữa các nhóm học lực cũng hiện rõ ở cách sinh viên diễn đạt nỗi lo. Nhóm XS - G thường nghiêng về các phản ứng mang tính nội tâm hóa, như “thất vọng về bản thân” (SV1), đồng thời nêu khá rõ hệ quả như “sợ không tốt nghiệp đúng hạn” hoặc “sợ không tìm được việc làm tốt”. Trong khi đó, nhóm Khá - TB - Y có xu hướng diễn đạt theo kiểu so sánh tương đối với bạn bè: “nếu tất cả các bạn đều đã được N3 thì rất lo”, nhưng “nếu các bạn cũng giống mình thì thấy bình thường”, và thường ít nêu cụ thể điều bản thân lo nhất. Điều này cho thấy Ought-to L2 Self ở một bộ phận sinh viên không chỉ đến từ gia đình/nhà trường mà còn chịu ảnh hưởng bởi chuẩn so sánh xã hội, tức cảm giác “bị tụt lại” hoặc “không muốn khác biệt” so với nhóm bạn cùng lớp.

Tóm lại, có thể thấy Ought-to L2 Self trong mẫu phỏng vấn hình thành từ nhiều nguồn, trong đó nhà trường/chuẩn đầu ra và cơ hội việc làm thường nổi bật hơn so với gia đình. Đồng thời, mức độ chịu ảnh hưởng và cách diễn đạt áp lực khác nhau giữa các cá nhân; đặc biệt, yếu tố so sánh với bạn bè có thể làm gia tăng hoặc làm giảm cảm nhận áp lực tùy theo bối cảnh mặt bằng chung của nhóm.

Khi được hỏi các kỳ vọng và yêu cầu nhìn chung “thúc đẩy” hay “tạo áp lực”, đa số sinh viên đều mô tả Ought-to theo hướng hai mặt: vừa là động lực, vừa là áp lực, chứ hiếm khi chỉ thuần một chiều. Điều này phản ánh bản chất của động cơ nghĩa vụ: nó có thể duy trì nỗ lực trong giai đoạn khó, nhưng cũng dễ làm người học căng thẳng nếu kết quả không tương xứng với kỳ vọng.

Ở một số trường hợp, sinh viên cho rằng tác động thúc đẩy việc học chiếm ưu thế. Ví dụ, SV5 nhận định kỳ vọng từ gia đình “vừa tạo động lực thúc đẩy học mà đôi lúc cũng sẽ tạo áp lực”, nhưng “tạo động lực nhiều hơn”. Bên cạnh đó, có sinh viên nêu ý kiến về yêu cầu của nhà trường theo hướng tích cực: SV2 cho rằng nhà trường đặt mục tiêu/chuẩn là cần thiết để người học “biết được mục tiêu”, và khi đã quen với nhịp học thì cảm thấy “không quá áp lực”. Những mô tả này cho thấy khi mục tiêu được nhìn nhận là rõ ràng và khả thi, Ought-tocó thể được chuyển hóa thành kỷ luật học tập và động lực duy trì.

Ngoài ra, yếu tố “học để không làm người khác thất vọng” cũng xuất hiện, nhất là ở nhóm XS - G, nhưng thường biểu hiện dưới dạng tự thất vọng về bản thân hoặc “ngại với cô khi không trả lời được câu hỏi”. Đây là dạng Ought-tocó thể gây áp lực tức thời, nhưng đồng thời cũng được sinh viên diễn giải như một động lực để “phấn đấu kỳ tới”.

Từ các mô tả trên có thể rút ra rằng: kỳ vọng từ gia đình thường dễ chuyển hóa thành động lực khi sinh viên cảm thấy được tôn trọng lựa chọn và không bị ép buộc. Trong khi đó yêu cầu từ nhà trường trở thành lực thúc đẩy rõ hơn khi sinh viên nhìn thấy mục tiêu cụ thể và thích nghi được với nhịp học. Ở nhóm XS - G, Ought-tocòn gắn với nhu cầu duy trì hình ảnh năng lực trước bản thân và thầy cô; yếu tố này vừa tạo áp lực, vừa có thể kích hoạt nỗ lực học tập (đặc biệt sau những lần chưa đạt kỳ vọng).

Tóm lại, Ought-to L2 Self của sinh viên CNTT Việt - Nhật hình thành từ nhiều nguồn kỳ vọng, trong đó yêu cầu của nhà trường/chuẩn đầu ra và áp lực gắn với cơ hội nghề nghiệp thường được nhắc đến rõ ràng hơn so với áp lực trực tiếp từ gia đình. Thành phần này thể hiện tính hai mặt: trong một số trường hợp, kỳ vọng giúp sinh viên xác lập mục tiêu và duy trì kỷ luật học tập; nhưng khi năng lực hiện tại chưa đáp ứng, Ought-tolại dễ chuyển thành áp lực tâm lý, tạo cảm giác lo âu hoặc học theo hướng đối phó. Đồng thời, ở một bộ phận sinh viên, áp lực còn được kích hoạt bởi so sánh xã hội (lo “tụt lại” so với bạn bè), làm cho cảm nhận về nghĩa vụ học tập dao động theo bối cảnh lớp học. Điều này cho thấy Ought-to L2 Self chỉ thực sự đóng vai trò “thúc đẩy bền vững” khi người học nhìn thấy mục tiêu khả thi và có điều kiện thực hiện. Vì vậy, để hiểu vì sao cùng một chuẩn đầu ra có thể tạo động lực cho người

này nhưng lại tạo áp lực cho người khác, cần phân tích tiếp thành phần L2 Learning Experience - tức các trải nghiệm cụ thể trong giờ học, bài tập, môi trường sử dụng và những sự kiện tích cực/tiêu cực đã định hình cảm xúc cũng như hành vi học tập của sinh viên.

Sau khi phân tích hai thành phần Ideal L2 Self và Ought-to L2 Self, có thể thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật vừa chịu tác động từ “hình ảnh tương lai” (định hướng nghề nghiệp) vừa chịu ảnh hưởng từ các kỳ vọng và tiêu chuẩn bên ngoài (chuẩn đầu ra, JLPT, yêu cầu việc làm). Tuy nhiên việc động cơ có được duy trì ổn định hay dao động theo thời gian phụ thuộc đáng kể vào trải nghiệm học tập hằng ngày của người học. Theo khung L2MSS, thành phần L2 Learning Experience phản ánh cách sinh viên cảm nhận về quá trình học trong hiện tại, bao gồm trải nghiệm trên lớp, bài tập - kiểm tra, phương pháp và thái độ giảng viên, cũng như môi trường học tập và cơ hội thực hành. Do đó, phần này tập trung phân tích nhằm làm rõ những trải nghiệm tích cực tạo bước ngoặt làm tăng động cơ, những trải nghiệm tiêu cực khiến sinh viên nản học và cách họ phản ứng sau đó và các yếu tố trong giờ học và môi trường học tập có vai trò hỗ trợ hoặc cản trở việc duy trì động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật.

Trong nhóm câu hỏi về trải nghiệm ấn tượng làm sinh viên “muốn học tiếng Nhật hơn hẳn” dữ liệu phỏng vấn cho thấy động cơ thường tăng mạnh khi người học có cơ hội “dùng được” tiếng Nhật trong một tình huống có ý nghĩa ví dụ như “giao tiếp được với bạn Nhật trong sự kiện của câu lạc bộ” (SV5). Tuy nhiên việc có trải nghiệm làm muốn học tiếng Nhật hơn hẳn tồn tại ở nhóm Xuất sắc/Giỏi nhiều hơn, ở các nhóm khác sinh viên thường đề cập là “không có” (SV7). Nhìn chung, những “bước ngoặt” này góp phần chuyển hóa động cơ từ mức “mong muốn” sang cam kết hành động, làm tăng tính bền vững của động cơ học tập theo thời gian ở nhóm sinh viên có lực học tốt.

Ngược lại, khi được hỏi về trải nghiệm khiến sinh viên “rất nản, thậm chí từng nghĩ đến chuyện bỏ cuộc” và phản ứng sau đó thì toàn bộ sinh viên tham gia phỏng vấn đều có câu trả lời khá rõ ràng. Tuy nhiên các câu trả lời tập trung vào những khó khăn có tính trùng lặp như: gặp bài khó, áp lực bài tập, không làm được bài kiểm tra, kiến thức khó lên, và đặc biệt là rào cản nghe - nói (khó hiểu khi học môn nghe, “đứng

hình” khi nói, sợ sai, sợ giáo viên,...). Sau các trải nghiệm này, phản ứng của sinh viên phân hóa theo hai xu hướng cố gắng chủ động điều chỉnh (đổi phương pháp, tăng luyện nghe - nói, học thêm ở trung tâm ngoài) hoặc có buồn chán và tiếp tục học như bình thường. Ví dụ, sinh viên cho biết sau khi không làm được bài kiểm tra đã “đi học thêm ở trung tâm ngoài” (SV9) hoặc cố gắng “làm bài tập nghe ở nhà” (SV2). Có sinh viên trả lời là “muốn bỏ học” (SV10) nhưng vẫn chưa đi đến hành động thực tế. Vậy trải nghiệm tiêu cực có thể được chuyển hóa thành động lực cải thiện ngược lại, hoặc dù có trải nghiệm tiêu cực nhưng vẫn chưa ảnh hưởng đến mức sinh viên có ý định bỏ học tiếng Nhật.

Đối với đánh giá về giờ học tiếng Nhật trong chương trình CNTT Việt - Nhật và môi trường học tập, sinh viên đề cập đồng thời các yếu tố thúc đẩy và cản trở động cơ. Về phía thúc đẩy, các yếu tố thường được xem là tích cực gồm: hoạt động học giao tiếp trong giờ học, nội dung học có tính ứng dụng và tính tập thể, phản hồi của giảng viên tạo cảm giác an toàn khi nói sai, và môi trường học có cơ sở vật chất tốt. Chẳng hạn, sinh viên đánh giá giờ học tích cực khi “có các hoạt động thi đua giữa các bạn với nhau” (SV3), “thích được học nhiều tiết hội thoại” (SV1). Cơ sở vật chất ở Đại học Phenikaa cũng được đánh giá tốt và hỗ trợ việc học ngoại ngữ. Sinh viên cũng cho rằng thái độ và cách dạy của giảng viên ảnh hưởng rõ đến cảm giác muốn tiếp tục học tiếng Nhật “thích được khen” (SV5). Tuy nhiên yếu tố làm giảm hứng thú cũng xuất phát từ giáo viên hoặc môi trường học. SV11 cho biết “chán khi phải ngồi im nghiêm túc”, SV12 phát biểu “giờ học từ sáng sớm khiến bản thân mệt mỏi từ đó dẫn đến chán học”. Đặc biệt SV5 cũng cho biết cảm thấy sợ không muốn nói tiếng Nhật nếu giáo viên “bắt lỗi quá nhiều”.

Vậy kết quả phân tích L2 Learning Experience cho thấy trải nghiệm học tập hằng ngày là yếu tố có vai trò quyết định trong việc củng cố hoặc làm suy giảm động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật. Về phía tích cực, động cơ thường tăng rõ khi sinh viên có cơ hội sử dụng được tiếng Nhật trong các bối cảnh có ý nghĩa, đặc biệt là trải nghiệm giao tiếp thực hoặc tham gia hoạt động mang tính tương tác. Tuy nhiên, các bước ngoặt làm tăng động cơ được ghi nhận rõ hơn ở nhóm Xuất sắc/Giỏi, trong khi một số sinh viên nhóm học lực thấp hơn cho biết ít có trải nghiệm nổi bật hoặc khó nhận diện trải nghiệm làm động cơ tăng mạnh. Điều này gợi ý rằng

khả năng tích lũy trải nghiệm thành công và chuyển hóa thành cam kết hành động có thể liên quan đến năng lực hiện tại cũng như mức độ chủ động tham gia môi trường học tập.

Ở chiều ngược lại, trải nghiệm tiêu cực xuất hiện phổ biến ở toàn bộ sinh viên tham gia phỏng vấn và có tính trùng lặp, tập trung vào áp lực bài tập - kiểm tra, cảm giác không theo kịp, và đặc biệt là rào cản nghe - nói (khó hiểu khi nghe, phản xạ chưa nhanh khi nói, sợ sai và sợ bị đánh giá). Dù vậy, phản ứng sau trải nghiệm tiêu cực không dẫn thẳng đến ý định bỏ học ở hầu hết trường hợp, mà phân hóa thành hai xu hướng chính: chủ động điều chỉnh để cải thiện (đổi phương pháp, tăng luyện nghe - nói, học thêm bên ngoài), hoặc buồn chán nhưng tiếp tục học như bình thường. Như vậy, trải nghiệm tiêu cực có thể trở thành lực cản làm giảm hứng thú, nhưng cũng có thể được chuyển hóa thành động lực cải thiện khi sinh viên có chiến lược học và nguồn hỗ trợ phù hợp.

Đối với các yếu tố thuộc giờ học và môi trường học tập, sinh viên đồng thời nêu các yếu tố thúc đẩy và cản trở. Những yếu tố thúc đẩy gồm hoạt động giao tiếp và tính tương tác trong lớp, yếu tố thi đua/tập thể, phản hồi tích cực từ giảng viên (tạo cảm giác an toàn khi nói sai), cùng điều kiện cơ sở vật chất hỗ trợ việc học. Ngược lại, các yếu tố gây giảm hứng thú liên quan đến nhịp học và tổ chức lớp (mệt mỏi vì học sớm, yêu cầu ngồi nghiêm túc kéo dài), cũng như cách sửa lỗi/đánh giá của giảng viên nếu khiến người học cảm thấy bị “bắt lỗi” quá nhiều dẫn đến sợ nói. Tổng hợp các kết quả trên cho thấy L2 Learning Experience đóng vai trò như “bộ điều chỉnh” giữa Ideal và Ought - to: khi trải nghiệm học tập tích cực và môi trường thực hành được tăng cường, động cơ nghề nghiệp (Ideal) và yêu cầu bên ngoài (Ought - to) có xu hướng được chuyển hóa thành nỗ lực học tập bền vững; ngược lại, khi trải nghiệm tiêu cực lặp lại và thiếu an toàn tâm lý trong giao tiếp, động cơ dễ dao động và có nguy cơ chuyển sang học đối phó.

Tóm lại, kết quả phỏng vấn sâu đã bổ sung và làm rõ các xu hướng rút ra từ khảo sát định lượng về động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật theo khung L2MSS. Thứ nhất, Ideal L2 Self là thành phần nổi bật và có xu hướng nghề nghiệp hóa rõ rệt. Sinh viên chủ yếu hình dung tiếng Nhật như một năng lực phục vụ mục tiêu việc làm, môi trường doanh nghiệp Nhật, dự án có đối tác Nhật, hoặc các

tình huống giao tiếp và nhiệm vụ chuyên môn liên quan đến lĩnh vực IT. Đáng chú ý, mức độ cụ thể hóa hình ảnh tương lai có sự khác nhau giữa các nhóm học lực. Nhóm XS - G thường mô tả rõ bối cảnh, vai trò và nhiệm vụ sử dụng tiếng Nhật, trong khi nhóm TB - Y có xu hướng diễn đạt khái quát hơn hoặc định hướng nghề nghiệp linh hoạt hơn, chẳng hạn chuyển sang các vị trí thiên về giao tiếp và kinh doanh.

Thứ hai, Ought-to L2 Self xuất hiện như một nguồn động lực mang tính hai mặt. Trong mẫu nghiên cứu, áp lực từ gia đình nhìn chung không phải là nguồn chi phối nổi trội; thay vào đó, chuẩn đầu ra, yêu cầu của nhà trường và giảng viên, cùng kỳ vọng nghề nghiệp là các yếu tố được nhắc đến thường xuyên hơn. Các kỳ vọng này có thể chuyển hóa thành động lực khi người học nhìn thấy mục tiêu khả thi và nhận được hỗ trợ phù hợp. Ngược lại, khi khoảng cách năng lực còn lớn hoặc người học thiếu chiến lược học tập rõ ràng, Ought-to dễ trở thành áp lực tâm lý và làm tăng xu hướng học theo hướng đối phó. Bên cạnh đó, yếu tố so sánh xã hội, đặc biệt cảm giác lo bị tụt lại so với bạn bè, cũng góp phần kích hoạt cảm nhận nghĩa vụ ở một bộ phận sinh viên.

Thứ ba, L2 Learning Experience là thành phần có liên hệ quan trọng với việc duy trì động cơ học tiếng Nhật của sinh viên trong phạm vi dữ liệu khảo sát và phỏng vấn của nghiên cứu. Dữ liệu cho thấy động cơ thường tăng khi sinh viên có trải nghiệm sử dụng được tiếng Nhật trong tình huống có ý nghĩa, như giao tiếp thực hoặc tham gia hoạt động mang tính tương tác. Ngược lại, các trải nghiệm tiêu cực lặp lại, đặc biệt rào cản nghe - nói, thiếu tự tin giao tiếp, áp lực bài tập và kiểm tra, cùng thiếu môi trường thực hành, có xu hướng làm động cơ dao động. Sau trải nghiệm tiêu cực, sinh viên có thể chuyển hóa thành nỗ lực cải thiện khi có chiến lược và nguồn hỗ trợ, hoặc chỉ chán nản trong ngắn hạn nhưng vẫn tiếp tục học mà chưa dẫn tới ý định bỏ cuộc.

Nhìn chung, kết quả phỏng vấn sâu cho thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật là một cấu trúc kết hợp giữa lực kéo của Ideal L2 Self và lực đẩy của Ought-to L2 Self, trong đó Learning Experience đóng vai trò như yếu tố điều chỉnh khiến động cơ trở nên bền vững hoặc suy giảm. Đây là cơ sở quan trọng để phần tiếp theo đề xuất giải pháp theo hướng cụ thể hóa mục tiêu nghề nghiệp thành lộ trình hành động, quản trị kỳ vọng và chuẩn đầu ra theo hướng hỗ trợ, đồng thời cải

thiện trải nghiệm học tập và môi trường thực hành nhằm giảm rào cản nghe - nói và nâng cao tự tin giao tiếp của sinh viên.

Tiểu kết chương 3

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật được hình thành trong mối quan hệ tác động qua lại giữa ba thành tố của lý thuyết L2MSS. Trong đó Ideal L2 Self vẫn là thành tố nổi bật nhất. Phần lớn sinh viên đều hình dung việc học tiếng Nhật gắn với mục tiêu nghề nghiệp trong tương lai, đặc biệt là làm việc trong doanh nghiệp Nhật Bản hoặc doanh nghiệp có hợp tác với Nhật Bản. Tuy nhiên, mức độ rõ nét của hình ảnh này không giống nhau giữa các nhóm sinh viên. Nhóm có học lực cao thường mô tả cụ thể hơn về bối cảnh sử dụng tiếng Nhật, vai trò nghề nghiệp và tình huống giao tiếp trong công việc, trong khi nhóm học lực thấp hơn thường chỉ dừng ở những hình dung còn khá khái quát. Bên cạnh đó, khoảng cách giữa hiện tại và hình ảnh lý tưởng cũng được sinh viên nhìn nhận khá rõ, tập trung chủ yếu ở trình độ tiếng Nhật, sự tự tin khi giao tiếp và cơ hội tiếp xúc với môi trường sử dụng tiếng Nhật thực tế.

Bên cạnh Ideal L2 Self, kết quả phỏng vấn cũng cho thấy Ought-to L2 Self của sinh viên chủ yếu xuất phát từ chuẩn đầu ra, yêu cầu tốt nghiệp, áp lực việc làm và kỳ vọng về nghề nghiệp trong tương lai hơn là từ gia đình. Thành tố này mang tính hai mặt: trong một số trường hợp, nó tạo động lực để sinh viên duy trì việc học nhưng trong những trường hợp khi năng lực hiện tại chưa đáp ứng được yêu cầu lại trở thành áp lực tâm lý. Đồng thời, L2 Learning Experience giữ vai trò rất quan trọng trong việc củng cố hoặc làm suy giảm động cơ học tập của sinh viên thông qua những trải nghiệm cụ thể trong giờ học, trong kiểm tra, trong tương tác với giảng viên và trong cơ hội sử dụng tiếng Nhật.

Nhìn chung, kết quả phỏng vấn sâu không chỉ làm rõ hơn những kết quả đã thu được từ khảo sát định lượng, mà còn cho thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật là một cấu trúc đa chiều, trong đó hình ảnh nghề nghiệp tương lai chỉ có thể phát huy tác dụng bền vững khi đi cùng với trải nghiệm học tập tích cực và những yêu cầu bên ngoài ở mức phù hợp. Đây cũng là cơ sở thực tiễn quan trọng để đề xuất các giải pháp ở chương tiếp theo.

Chương 4. ĐÁNH GIÁ VẤN ĐỀ VÀ GIẢI PHÁP

4.1. Đánh giá thực trạng động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên Công nghệ thông tin Việt - Nhật

4.1.1. Khái quát thực trạng động cơ theo khung L2MSS

Kết quả tổng hợp từ khảo sát định lượng (Chương 2) và phỏng vấn sâu cho thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật được hình thành theo cấu trúc tương đối phù hợp với mô hình L2MSS, với ba thành phần liên kết nhưng có mức độ chi phối khác nhau theo cá nhân và theo bối cảnh học tập. Nhìn chung, Ideal L2 Self nổi bật thông qua các biểu hiện gắn chặt với định hướng nghề nghiệp như làm việc trong môi trường có yếu tố Nhật Bản, tham gia dự án với đối tác Nhật, và sử dụng tiếng Nhật trong công việc. Ought-to L2 Self tồn tại nhưng mức độ không đồng nhất giữa các cá nhân. Thành phần này thường gắn với chuẩn đầu ra, tiến độ tốt nghiệp hoặc yêu cầu thị trường lao động hơn là áp lực gia đình. L2 Learning Experience vận hành như cơ chế điều tiết, khiến động cơ có thể được củng cố bền vững hoặc dao động theo thời gian, tùy thuộc trải nghiệm lớp học, phản hồi của giảng viên, nhịp học và môi trường thực hành.

Từ thực trạng này có thể nhận diện một đặc điểm nổi bật của nhóm sinh viên CNTT Việt - Nhật: tiếng Nhật được nhìn chủ yếu như công cụ nghề nghiệp hơn là mục tiêu ngôn ngữ thuần túy. Do đó, động cơ thường tăng khi người học nhận ra tính ứng dụng và khả năng vận dụng trong bối cảnh có ý nghĩa. Ngược lại, động cơ có xu hướng giảm khi trải nghiệm học tập tạo căng thẳng kéo dài hoặc thiếu cơ hội thực hành.

4.1.2. Điểm mạnh và hạn chế

Điểm mạnh trong động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên là thành tố Ideal L2 Self định hướng nghề nghiệp rõ rệt. Kết quả phỏng vấn cho thấy đa số sinh viên lựa chọn chương trình CNTT Việt - Nhật với lập luận tương đối nhất quán: cơ hội việc làm trong doanh nghiệp Nhật hoặc dự án có đối tác Nhật, lợi thế cạnh tranh khi kết hợp năng lực CNTT với tiếng Nhật, và khả năng mở rộng lựa chọn nghề nghiệp trong tương lai. Nhiều sinh viên không dừng ở việc bày tỏ yêu thích tiếng Nhật mà mô tả được bối cảnh nghề nghiệp dự kiến như môi trường công ty Nhật, dự án có khách

hàng Nhật, đọc tài liệu kỹ thuật, tham gia họp và trao đổi công việc. Ở nhóm học lực cao, hình ảnh tương lai thường rõ nét hơn, thể hiện ở mục tiêu làm việc tại Nhật hoặc làm việc trong công ty IT tại Nhật, cùng các tình huống sử dụng tiếng Nhật trong quá trình triển khai dự án.

Tuy nhiên, tính nghề nghiệp hóa mạnh của Ideal L2 Self cũng gợi ý một điểm cần lưu ý: khi người học chưa nhìn thấy đầu ra nghề nghiệp hoặc chưa được trải nghiệm trực tiếp tính ứng dụng của tiếng Nhật, động cơ có thể suy giảm về mức học để đáp ứng yêu cầu thay vì học để phát triển năng lực. Về mặt lý thuyết, hướng tiếp cận dựa trên hình ảnh tương lai và nuôi dưỡng tầm nhìn học tập cần được triển khai theo cách giúp người học cụ thể hóa bối cảnh, vai trò và hành động, thay vì dừng ở mong muốn chung.

Điểm hạn chế trong động cơ của sinh viên là khoảng cách hiện tại và hình ảnh lý tưởng mang tính đa chiều. Một vấn đề nổi bật rút ra được từ phỏng vấn sâu là sinh viên thường nhận thức khoảng cách giữa hiện tại và hình ảnh lý tưởng theo ba nhóm chính:

(1) Năng lực và kỹ năng tiếng Nhật, đặc biệt nghe - nói, vốn từ vựng và khả năng diễn đạt.

(2) Mức độ tự tin khi giao tiếp, thể hiện ở ngại sai, sợ bị đánh giá, và trạng thái đứng hình khi cần phản hồi bằng lời nói.

(3) Môi trường và cơ hội tiếp xúc, bao gồm thiếu bối cảnh thực hành, ít cơ hội giao tiếp với người Nhật hoặc ít cơ hội sử dụng tiếng Nhật trong tình huống thực.

Điều quan trọng là khoảng cách không chỉ nằm ở kiến thức ngôn ngữ mà còn nằm ở điều kiện thực hành và yếu tố tâm lý. Các mô tả về lo âu giao tiếp và sự sợ sai trong lớp học có thể được hiểu như những thành tố của lo âu ngoại ngữ trong bối cảnh lớp học, vốn được xem là yếu tố có khả năng cản trở hành vi sử dụng ngôn ngữ mục tiêu, đặc biệt ở kỹ năng nói. Điều này có thể lý giải vì sao ngay cả sinh viên học lực cao vẫn có thể gặp rào cản nghe - nói hoặc thiếu tự tin. Điều này cũng giải thích vì sao một số sinh viên khó chuyển hóa mục tiêu nghề nghiệp thành hành vi học tập bền vững nếu thiếu môi trường thực hành và chiến lược cụ thể.

Dữ liệu phỏng vấn cho thấy áp lực gia đình không phải nguồn tác động nổi trội ở phần lớn sinh viên; ngược lại, chuẩn đầu ra, yêu cầu tốt nghiệp và kỳ vọng của nhà

trường hoặc giảng viên xuất hiện rõ hơn như một lực đẩy. Đáng chú ý, sinh viên thường mô tả kỳ vọng theo hướng hai mặt: vừa là động lực giúp xác định mục tiêu tối thiểu và duy trì kỷ luật học tập, vừa là áp lực khi họ cảm nhận năng lực hiện tại chưa đáp ứng. Cách Ought to L2 Self liên hệ với lo âu và hành vi học tập có thể khác nhau theo bối cảnh và cách người học diễn giải yêu cầu, do đó cần được quản trị theo hướng hỗ trợ.

Bên cạnh đó, trong một số trường hợp, cảm nhận áp lực được kích hoạt bởi so sánh xã hội, thể hiện ở lo ngại tụt lại khi nhiều bạn đạt chuẩn trước. Điều này gợi ý rằng động cơ nghĩa vụ không chỉ đến từ quy định chính thức mà còn đến từ chuẩn ngầm trong nhóm học tập, và chuẩn ngầm này có thể gây áp lực nếu môi trường đánh giá chú trọng so sánh hơn là tiến bộ cá nhân.

Kết quả phỏng vấn các câu hỏi liên quan trải nghiệm học tập hằng ngày cho thấy có hai xu hướng trái chiều. Một mặt, động cơ tăng mạnh khi người học có trải nghiệm sử dụng được tiếng Nhật trong tình huống có ý nghĩa như hoạt động câu lạc bộ, giao tiếp thực, hoặc nhiệm vụ tương tác. Mặt khác, trải nghiệm tiêu cực lặp lại như bài khó, áp lực bài tập và kiểm tra, đặc biệt rào cản nghe - nói và tâm lý sợ sai, có xu hướng làm động cơ dao động.

Sinh viên đánh giá các yếu tố thúc đẩy gồm tiết hội thoại, hoạt động thi đua hoặc tập thể, phản hồi tích cực tạo cảm giác an toàn khi nói, và điều kiện cơ sở vật chất phù hợp. Ngược lại, các yếu tố gây giảm hứng thú gồm nhíp học gây mệt mỏi, yêu cầu kỷ luật lớp quá cứng, và cách sửa lỗi thiên về bắt lỗi khiến người học ngại phát biểu. Khái niệm an toàn tâm lý, trong nghĩa môi trường đủ an toàn để chấp nhận rủi ro giao tiếp và thảo luận sai sót, có thể được xem như điều kiện nền giúp người học dám thử và dám nói, từ đó tạo thêm cơ hội luyện tập thực. Như vậy, L2 Learning Experience là thành phần nhà trường và giảng viên có thể tác động trực tiếp nhằm duy trì động cơ và giảm dao động tiêu cực theo thời gian.

4.2. Hệ thống giải pháp thúc đẩy động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên

Các giải pháp dưới đây được đề xuất theo cấu trúc L2MSS, bám các vấn đề đã nhận diện và tuân theo các quy tắc sau:

Thứ nhất, các giải pháp có và hỗ trợ lẫn nhau, nhằm tạo tác động đồng bộ lên Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience.

Thứ hai, các giải pháp tăng cường vai trò chủ động và khả năng tự điều chỉnh của sinh viên, năng lực và gắn kết, qua đó nâng chất lượng động lực và khả năng duy trì học tập.

Thứ ba, ưu tiên tính khả thi bằng cách sắp xếp theo lộ trình từ can thiệp nội tại dễ triển khai bởi giảng viên và nhà trường đến các giải pháp cần nguồn lực và phối hợp phức tạp hơn.

4.2.1. Nhóm giải pháp củng cố và cụ thể hóa Ideal L2 Self theo định hướng nghề nghiệp

(1) Tăng hoạt động hình dung nghề nghiệp có bối cảnh, theo định hướng phát triển tầm nhìn học tập. Hoạt động định hướng nên tổ chức theo lộ trình vị trí việc làm IT trong doanh nghiệp Nhật, yêu cầu tiếng Nhật theo từng vị trí, và các tình huống giao tiếp thường gặp trong dự án. Mục tiêu là giúp sinh viên chuyển từ mong muốn giỏi tiếng Nhật sang nhận diện rõ dùng tiếng Nhật để làm gì, ở đâu và với ai.

Gợi ý triển khai: Mỗi học kỳ 1 buổi định hướng chung cấp khoa, kết hợp 1 buổi chuyên đề theo lớp; sản phẩm đầu ra là bản phác thảo tình huống nghề nghiệp cá nhân gồm danh sách các nhiệm vụ ngôn ngữ cần có trong bối cảnh đó (ví dụ: giới thiệu bản thân trong khi phỏng vấn, báo cáo tiến độ công việc...).

(2) Xây dựng lộ trình mục tiêu tiếng Nhật gắn năng lực nghề IT. Các mốc năng lực cần thiết kể theo từng học kỳ, ví dụ về hội thoại cơ bản, trình bày ngắn, giao tiếp dự án, đọc hiểu tài liệu IT mức cơ bản, kèm sản phẩm minh chứng đầu ra như bài thuyết trình, nhật ký học tập hoặc sản phẩm dự án.

Gợi ý triển khai: phổ biến bản mô tả mốc năng lực 1 cho mỗi học kỳ đến sinh viên; hướng dẫn sinh viên thu thập minh chứng qua portfolio và chấm theo tiêu chí tiến bộ.

(3) Tăng tiếp xúc với các tình huống, con người thực. Tổ chức các buổi mời cựu sinh viên, kỹ sư IT trong doanh nghiệp Nhật hoặc dự án Việt - Nhật chia sẻ hành trình học tiếng Nhật và thực tế tiếng Nhật dùng ở lớp học sang công việc. Việc này đặc biệt hữu ích với nhóm trung bình khá đến yếu để tăng cảm giác khả thi và giảm mơ hồ về mục tiêu.

Gợi ý triển khai: xây dựng danh sách diễn giả theo khóa và tổ chức hoạt động định kỳ hằng năm; sinh viên viết thu hoạch ngắn để chuyển nội dung tiếp nhận được thành kế hoạch hành động sau buổi chia sẻ.

4.2.2. Nhóm giải pháp quản trị Ought-to L2 Self theo hướng hỗ trợ

(1) Minh bạch hóa chuẩn đầu ra và lộ trình đạt chuẩn. Chuẩn đầu ra cần đi kèm hướng dẫn rõ về cách đạt chuẩn, nguồn học liệu, thời điểm ưu tiên luyện kỹ năng và tiêu chí đánh giá. Khi mục tiêu rõ và khả thi, động lực nghĩa vụ có xu hướng chuyển hóa thành động lực hành động thay vì áp lực.

Gợi ý triển khai: tài liệu chuẩn đầu ra theo dạng checklist ngắn gọn, đính kèm kế hoạch luyện kỹ năng mốc đánh giá sự tiến bộ của sinh viên.

(2) Chú trọng vào đồng hành cùng sinh viên. Với sinh viên dễ lo âu, cần tăng phản hồi mang tính hướng dẫn cho bước tiếp theo, phân tích lỗi như cơ hội cải thiện và tránh tạo cảm giác bị bắt lỗi. Mô hình phản hồi theo định hướng xác định mục tiêu, phản hồi và định hướng có thể giúp sinh viên nhận mục tiêu, hiểu vị trí hiện tại và biết bước tiếp theo cần làm.

Gợi ý triển khai: mỗi hoạt động nói có 1 tiêu chí ưu tiên, giảng viên phản hồi theo 2 điểm mạnh và 1 điểm cần cải thiện kèm cách luyện cụ thể.

(3) Can thiệp yếu tố so sánh xã hội trong lớp. Tạo môi trường đánh giá theo tiến bộ cá nhân, giảm áp lực đua theo bạn và khuyến khích mục tiêu nhỏ theo tuần hoặc theo tháng. Điều này đặc biệt hữu ích cho nhóm trung bình khá đến yếu để tránh tâm lý buông xuôi khi thấy khoảng cách quá lớn.

Gợi ý triển khai: sử dụng bảng theo dõi tiến bộ cá nhân, chỉ công khai mức hoàn thành nhiệm vụ chứ không công khai điểm số; mục tiêu được thiết kế theo mức độ tăng dần và có chuẩn tối thiểu ở mỗi mức.

4.2.3. Nhóm giải pháp cải thiện L2 Learning Experience

(1) Tăng thời lượng và chất lượng hoạt động nghe - nói theo hướng an toàn tâm lý. Ưu tiên thiết kế hoạt động nói theo cặp hoặc nhóm nhỏ trước khi nói trước lớp; cho phép chuẩn bị ngắn, cung cấp mẫu câu, từ khóa bắt buộc và bảng từ vựng theo chủ đề. Việc sửa lỗi nên ưu tiên các lỗi cản trở hiểu nghĩa, mục tiêu làm giảm lo âu

trong lớp học ngoại ngữ và tránh sinh viên sợ sai, khuyến khích để sinh viên nói và tích lũy cơ hội luyện tập.

Gợi ý triển khai: mỗi buổi có 1 vòng nói cặp 5 phút, 1 vòng nhóm 10 phút, và 1 vòng tự nhận xét. Mục tiêu giờ học tập trung vào thông điệp muốn truyền tải và tính rõ ràng trước khi chấm độ chính xác.

(2) Tăng liên hệ CNTT trong nội dung tiếng Nhật theo mức phù hợp trình độ ngay cả trong các tiết học tiếng Nhật cơ bản, theo hướng tiếng Nhật cho IT ở mức cơ bản. Đưa các ngữ liệu đơn giản về CNTT như mô tả tính năng, giới thiệu sản phẩm, yêu cầu dự án vào hoạt động luyện tập đọc - nói; mục tiêu là giúp sinh viên thấy tiếng Nhật liên quan nghề, từ đó củng cố Ideal L2 Self và giảm cảm giác học rời ngành.

Gợi ý triển khai: mỗi chủ đề học ngữ pháp có 1 nhiệm vụ mini theo bối cảnh IT, ví dụ viết 5 câu mô tả tính năng sản phẩm hoặc tập phản hồi câu hỏi khách hàng.

(3) Thiết kế đánh giá theo hướng tạo trải nghiệm thành công. Bổ sung đánh giá quá trình như portfolio hoặc nhật ký học tập, thuyết trình ngắn, nhiệm vụ hội thoại theo tình huống, giảm tỷ trọng tình huống một bài kiểm tra quyết định làm sinh viên đứt gãy động cơ học tập. Việc đánh giá gần tiến bộ cũng hỗ trợ tự theo dõi và tăng cảm nhận năng lực cho sinh viên.

Gợi ý triển khai: mỗi 2 đến 3 tuần có 1 sản phẩm nhỏ được lưu vào portfolio bổ sung vào điểm đánh giá thường xuyên.

(4) Cải thiện tổ chức thời gian và điều kiện lớp học. Nếu giờ học quá sớm gây mệt mỏi, cân nhắc điều chỉnh hoặc bổ sung hoạt động khởi động nhẹ, đồng thời xây dựng nhịp lớp linh hoạt, đan xen hoạt động ngắn để giảm trạng thái ngồi im kéo dài. Mục tiêu là tối ưu trải nghiệm học tập hằng ngày và nâng cao hiệu quả giờ học.

4.2.4. Nhóm giải pháp trao quyền và trang bị kỹ năng tự quản lý động cơ cho sinh viên

Nhận thức rằng động cơ bền vững cuối cùng phải xuất phát từ nội tại và khả năng tự điều chỉnh của người học, cần trang bị cho sinh viên công cụ và kỹ năng để tự quản lý quá trình học tập, phù hợp với lý thuyết học tập tự điều chỉnh bằng một số đề xuất sau:

(1) Đào tạo kỹ năng đặt mục tiêu và lập kế hoạch học tập cá nhân theo hướng học tập tự điều chỉnh. Tổ chức hướng dẫn ngắn ở đầu năm học hoặc đầu các học phần tiếng Nhật quan trọng, hướng dẫn đặt mục tiêu gắn năng lực tiếng Nhật với định hướng nghề nghiệp, đồng thời hướng dẫn lập kế hoạch tuần hoặc tháng, theo dõi tiến độ và tự đánh giá.

Gợi ý triển khai: tổ chức workshop khoảng 60 phút, sử dụng mẫu kế hoạch chung và yêu cầu sinh viên cập nhật tiến độ 1 lần mỗi tuần trong học kỳ.

(2) Phát triển hồ sơ năng lực tiếng Nhật cá nhân dưới dạng lưu trữ portfolio số. Khuyến khích hoặc yêu cầu sinh viên lưu trữ sản phẩm học tập như thuyết trình, ghi âm hội thoại, bài viết, kèm tự nhận xét về tiến bộ và điểm cần cải thiện. Portfolio vừa là công cụ tự theo dõi, vừa có thể trở thành minh chứng năng lực khi viết hồ sơ ứng tuyển, qua đó kết nối trực tiếp với Ideal L2 Self.

Gợi ý triển khai: quy định 4 loại minh chứng bắt buộc mỗi học kỳ, mỗi loại 1 sản phẩm, nhấn mạnh vào sự tiến bộ và tự nhận xét.

(3) Khuyến khích và hướng dẫn sinh viên xây dựng môi trường học tập cá nhân. Giới thiệu nguồn tài nguyên trực tuyến và hướng dẫn cách khai thác hiệu quả và khuyến khích kết nối với bạn bè, tiền bối hoặc tìm cơ hội thực hành ngoài lớp. Việc tăng tự chủ và gắn kết học tập có thể nâng chất lượng động lực và hỗ trợ duy trì hành vi học tập.

Gợi ý triển khai: cung cấp danh mục học liệu theo trình độ, kèm hướng nhiệm vụ tự học; lớp có nhóm học tập nhỏ 3 đến 5 người để duy trì nhịp luyện nghe - nói.

4.2.5. Nhóm giải pháp xây dựng môi trường thực hành và hệ hỗ trợ

(1) Ghép nhóm xuất sắc - giỏi hỗ trợ nhóm trung bình khá đến yếu theo nhiệm vụ hằng tuần 10 đến 15 phút, kèm checklist đơn giản. Mục tiêu là tạo nhịp thực hành đều và giảm ngại giao tiếp.

Gợi ý triển khai: mỗi cặp mentor có 1 nhiệm vụ nói theo chủ đề, 1 nhiệm vụ nghe và ghi chú; báo cáo tiến độ bằng biểu mẫu chung giữa các nhóm.

(2) Kết nối doanh nghiệp hoặc đối tác Nhật ở mức khả thi. Tổ chức tham quan doanh nghiệp, workshop với khách mời Nhật, hoặc hoạt động trực tuyến theo tình

huống đơn giản như giới thiệu bản thân, giới thiệu dự án hoặc mô phỏng phỏng vấn. Chỉ cần tiếp xúc thực ở mức tối thiểu cũng có thể tạo động cơ học tập mạnh vì nó làm rõ giá trị sử dụng của tiếng Nhật và tăng tính hiện thực của Ideal L2 Self.

Gợi ý triển khai: khi có hoạt động tiếp xúc trực tiếp hoặc trực tuyến với doanh nghiệp và đối tác Nhật, giáo viên khuyến khích và gợi ý sinh viên chuẩn bị kịch bản giới thiệu dự án trong 90 giây và 3 câu trả lời phỏng vấn.

4.2.6. Lộ trình thực hiện các biện pháp

Để đảm bảo tính khả thi, các giải pháp có thể triển khai theo ba giai đoạn dựa trên mức độ phức tạp và nguồn lực cần thiết.

Giai đoạn đầu, triển khai ngay trong một học kỳ và tập trung vào can thiệp nội tại lớp học. Ưu tiên cao nhất là điều chỉnh phương pháp sửa lỗi và phản hồi của giảng viên theo hướng tăng an toàn tâm lý và tăng phản hồi định hướng bước tiếp theo, vì đây là biến can thiệp trực tiếp vào L2 Learning Experience và có tác động lan sang hành vi nghe - nói. Tiếp theo là tăng cường hoạt động nghe - nói theo cặp hoặc nhóm nhỏ và thiết kế đánh giá quá trình nhằm tạo trải nghiệm thành công thường xuyên.

Giai đoạn tiếp theo, triển khai trong năm học và cần sự phối hợp của khoa hoặc bộ môn. Trọng tâm là xây dựng lộ trình mục tiêu tiếng Nhật gắn với năng lực nghề IT, minh bạch hóa chuẩn đầu ra, tổ chức chia sẻ từ cựu sinh viên hoặc kỹ sư, khuyến khích phát triển portfolio số và vận hành các nhóm hỗ trợ học tập. Các hoạt động này giúp tăng độ cụ thể của Ideal L2 Self, quản trị Ought-to L2 Self theo hướng giảm áp lực và tăng tính khả thi, đồng thời gia tăng trải nghiệm học tập tích cực.

Giai đoạn dài hạn, triển khai như một kế hoạch phát triển chương trình và cần nguồn lực hoặc đối tác bên ngoài. Nội dung gồm kết nối bền vững với doanh nghiệp Nhật để tổ chức tham quan và workshop, đồng thời tăng mức tích hợp liên môn giữa giảng viên tiếng Nhật và giảng viên CNTT để thiết kế dự án học tập chung.

Bảng 4.1: Ví dụ về hoạt động học tập tích hợp tác động đến các thành phần động cơ trong mô hình L2MSS

Nội dung	Mô tả
----------	-------

Tên hoạt động	Dự án mini mô phỏng giới thiệu sản phẩm công nghệ cho khách hàng Nhật Bản
Mô tả hoạt động	Sinh viên làm việc theo nhóm từ 3-4 người để lựa chọn một sản phẩm hoặc ứng dụng công nghệ thông tin (có thể là sản phẩm thực tế hoặc giả định). Mỗi nhóm chuẩn bị một bài thuyết trình ngắn bằng tiếng Nhật (khoảng 3-5 phút) nhằm giới thiệu sản phẩm cho đối tượng khách hàng Nhật Bản. Sau phần trình bày, nhóm thực hiện phần trả lời câu hỏi phản biện từ giảng viên hoặc các nhóm khác đóng vai khách hàng.
Tác động đến Ideal L2 Self	Hoạt động giúp củng cố hình ảnh bản thân sử dụng tiếng Nhật trong bối cảnh nghề nghiệp công nghệ thông tin, từ đó tăng cường định hướng nghề nghiệp và hình dung về bản thân trong môi trường làm việc có yếu tố Nhật Bản.
Tác động đến Ought-to L2 Self	Những yêu cầu mang tính chuẩn đầu ra hoặc nghĩa vụ học tập được chuyển hóa thành nhiệm vụ học tập cụ thể, giúp sinh viên nhận thấy sự liên hệ giữa yêu cầu học tập và hoạt động thực hành.
Tác động đến L2 Learning Experience	Sinh viên có cơ hội tham gia trải nghiệm nghe - nói có ý nghĩa trong môi trường học tập mang tính hợp tác, qua đó nâng cao sự hứng thú và mức độ tham gia vào quá trình học tập.
Phát triển kỹ năng tự quản lý	Hoạt động thúc đẩy kỹ năng lập kế hoạch, phân công nhiệm vụ trong nhóm, phối hợp làm việc và tự đánh giá kết quả học tập.
Cơ sở lý thuyết	Cách tiếp cận dựa trên tầm nhìn và nhiệm vụ có ý nghĩa, tương thích với định hướng nuôi dưỡng hình ảnh lý tưởng trong tương lai trong dạy học ngoại ngữ theo mô hình L2MSS.

4.2.7. Kế hoạch đánh giá hiệu quả giải pháp

Hiệu quả giải pháp cần được đánh giá định kỳ bằng công cụ hỗn hợp, kết hợp nhằm đảm bảo dữ liệu đa chiều.

- Đánh giá định lượng ngắn hạn: sử dụng bảng hỏi phản hồi nhanh sau mỗi học phần hoặc hoạt động lớn để đo mức độ hài lòng, tự tin và nhận thức về tiến bộ theo thang Likert 5 điểm. Với các nhóm học tập cần gửi bảng hỏi riêng cho mentor và mentee để đo cả mức độ tham gia và cảm nhận hiệu quả.

- Đánh giá định tính: tổ chức phỏng vấn nhóm tập trung mỗi năm một lần với đại diện các nhóm học lực khác nhau để thu phản hồi sâu về trải nghiệm, cảm xúc và biến động động cơ.

- Đánh giá qua sản phẩm học tập: phân tích portfolio thành tích để quan sát tiến bộ thể hiện qua sản phẩm và phản tư học tập, qua đó phản ánh quá trình tự giám sát và tự điều chỉnh.

- Chỉ số kết quả tổng hợp: theo dõi tỷ lệ tham gia hoạt động ngoại khóa, tỷ lệ duy trì mục tiêu qua kế hoạch cá nhân, và biến động điểm trung bình các học phần tiếng Nhật qua các kỳ.

Để giải pháp đạt hiệu quả cần cam kết và phối hợp giữa lãnh đạo khoa CNTT và nhóm giảng viên phụ trách học phần tiếng Nhật. Cần tập huấn phương pháp sư phạm thường xuyên cho giảng viên, đặc biệt về phương pháp phản hồi và đánh giá theo hướng hỗ trợ. Phân bổ nguồn lực tối thiểu cho hoạt động ngoại khóa và khuyến khích sự tham gia chủ động của câu lạc bộ sinh viên. Các điều kiện này phù hợp với lập luận của Thuyết Tự quyết về vai trò môi trường hỗ trợ tự chủ, năng lực và gắn kết trong duy trì động cơ.

Tiểu kết chương 4

Chương 4 đã tiến hành đánh giá thực trạng động cơ học tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt -Nhật trên cơ sở khung lý thuyết L2 Motivational Self System (L2MSS), đồng thời đề xuất một số định hướng giải pháp nhằm tăng cường và duy trì động cơ học tập trong bối cảnh đào tạo đặc thù của chương trình.

Kết quả phân tích từ dữ liệu khảo sát định lượng kết hợp với phỏng vấn sâu cho thấy cấu trúc động cơ học tiếng Nhật của sinh viên nhìn chung phù hợp với mô hình L2MSS. Trong đó, Ideal L2 Self nổi bật với các biểu hiện gắn chặt với định hướng nghề nghiệp, đặc biệt là mong muốn làm việc trong môi trường công nghệ thông tin có yếu tố Nhật Bản. Tuy nhiên, hình ảnh bản thân trong tương lai của nhiều sinh viên vẫn còn ở mức khái quát, chưa được cụ thể hóa thành các mục tiêu học tập và hành động rõ ràng trong quá trình học tập hiện tại. Ought-to L2 Self tồn tại chủ yếu dưới dạng áp lực từ chuẩn đầu ra, yêu cầu của chương trình đào tạo và sự so sánh trong nhóm học tập. Thành tố này vừa có thể đóng vai trò như một động lực thúc đẩy sinh viên nỗ lực đạt chuẩn, vừa có nguy cơ tạo ra áp lực tâm lý nếu thiếu các cơ chế hỗ trợ phù hợp. Bên cạnh đó, L2 Learning Experience được xác định là yếu tố có liên hệ quan trọng với sự duy trì động cơ và là thành tố có thể can thiệp trực tiếp trong thực tiễn giảng dạy. Những trải nghiệm tích cực trong lớp học như môi trường giao tiếp an toàn, hoạt động nghe -nói có ý nghĩa, cũng như phản hồi mang tính khuyến khích từ giảng viên có khả năng củng cố động lực học tập. Ngược lại, các trải nghiệm tiêu cực lặp lại như lo âu khi giao tiếp, áp lực đánh giá hoặc thiếu cơ hội thực hành có thể làm suy giảm động cơ của người học.

Từ những kết quả đánh giá trên, chương đã đề xuất một hệ thống giải pháp nhằm tác động đồng thời tới ba cấu phần của L2MSS. Các giải pháp tập trung vào việc cụ thể hóa Ideal L2 Self theo hướng gắn với lộ trình nghề nghiệp trong lĩnh vực CNTT, điều chỉnh và định hướng Ought-to L2 Self theo hướng hỗ trợ thay vì tạo áp lực, đồng thời cải thiện L2 Learning Experience thông qua việc tăng cường hoạt động giao tiếp, xây dựng môi trường học tập an toàn về tâm lý và tích hợp các tình huống sử dụng tiếng Nhật trong bối cảnh công việc công nghệ thông tin. Bên cạnh đó, việc khuyến khích khả năng tự quản lý và tự điều chỉnh của sinh viên cũng được xem như một yếu

tổ quan trọng nhằm giúp người học duy trì động lực học tập trong dài hạn. Các giải pháp được sắp xếp theo lộ trình triển khai từ cấp độ lớp học đến cấp độ chương trình đào tạo, qua đó tạo ra sự kết nối giữa hoạt động giảng dạy, định hướng nghề nghiệp và môi trường học tập.

Nhìn chung, kết quả của chương cho thấy việc thúc đẩy động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt -Nhật cần được tiếp cận theo hướng tổng thể, kết hợp giữa việc phát triển tâm nhìn nghề nghiệp, định hướng kỳ vọng học tập và tạo dựng những trải nghiệm học tập tích cực. Đây cũng là cơ sở quan trọng để nâng cao hiệu quả đào tạo tiếng Nhật trong chương trình, đồng thời góp phần hỗ trợ sinh viên từng bước hiện thực hóa mục tiêu nghề nghiệp trong môi trường công nghệ thông tin có yếu tố Nhật Bản.

KẾT LUẬN

Luận văn tập trung nghiên cứu động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành CNTT Việt - Nhật trong bối cảnh đào tạo kết hợp giữa ngoại ngữ và chuyên ngành, trên cơ sở khung lý thuyết L2 Motivational Self System gồm ba thành phần Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self và L2 Learning Experience. Luận văn đã làm rõ thực trạng động cơ học tập tiếng Nhật của sinh viên ngành Công nghệ thông tin Việt - Nhật tại Đại học Phenikaa, phân tích các biểu hiện chủ yếu của động cơ học tập và một số yếu tố ảnh hưởng đến động cơ của sinh viên trên cơ sở khung lý thuyết L2 Motivational Self System, đồng thời đề xuất các giải pháp và khuyến nghị nhằm thúc đẩy động cơ học tập tiếng Nhật, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo đối với nhóm sinh viên này.

Nghiên cứu định lượng được thực hiện thông qua khảo sát bằng bảng hỏi 15 câu hỏi đo lường ba thành phần của L2MSS. Dữ liệu được xử lý bằng các kỹ thuật thống kê phù hợp nhằm kiểm tra độ tin cậy và cấu trúc thang đo, đồng thời xem xét mối liên hệ giữa các thành phần. Song song, phỏng vấn sâu được tiến hành với nhóm sinh viên theo các mức thành tích học tập khác nhau nhằm bổ sung chiều sâu giải thích cho kết quả định lượng, làm rõ cách sinh viên hình dung tương lai, cảm nhận kỳ vọng và áp lực, cũng như trải nghiệm học tập thực tế trong quá trình học tiếng Nhật.

Kết quả nghiên cứu cho thấy động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật được tổ chức theo logic của L2MSS, trong đó Ideal L2 Self là thành phần nổi bật. Sinh viên nhìn nhận tiếng Nhật chủ yếu như một năng lực mang tính công cụ và định hướng nghề nghiệp; hình ảnh bản thân giỏi tiếng Nhật thường gắn với bối cảnh làm việc trong môi trường có yếu tố Nhật Bản như công ty Nhật, dự án có đối tác hoặc khách hàng Nhật, đọc tài liệu và giao tiếp chuyên môn. Cơ chế động cơ dựa trên hình ảnh bản thân tương lai là trọng tâm của L2MSS và có thể được củng cố thông qua việc cụ thể hóa tầm nhìn và nối với hành động học tập. Phỏng vấn sâu cho thấy ở nhóm học lực cao, hình ảnh tương lai thường được mô tả cụ thể hơn về vai trò, bối cảnh và tình huống sử dụng tiếng Nhật, trong khi ở nhóm trung bình và yếu, hình dung tương lai có xu hướng khái quát hơn và dễ chịu tác động bởi điều kiện học tập hiện tại.

Bên cạnh đó, Ought-to L2 Self tồn tại nhưng không đồng nhất giữa các cá nhân. Nguồn kỳ vọng và áp lực nổi bật hơn thường đến từ chuẩn đầu ra, yêu cầu của nhà trường và sức ép nghề nghiệp hoặc so sánh xã hội. Thành phần này thể hiện tính hai mặt, trong nhiều trường hợp giúp người học duy trì kỷ luật và xác lập mục tiêu tối thiểu cần đạt. Tuy nhiên, khi năng lực hiện tại chưa đáp ứng hoặc khi thiếu hỗ trợ, Ought-to có thể chuyển thành áp lực tâm lý và làm gia tăng xu hướng học đối phó. Các nghiên cứu trong L2MSS cũng cho thấy Ought-to có thể liên hệ với lo âu và hành vi học tập theo những cách khác nhau tùy bối cảnh.

Đáng chú ý, kết quả tổng hợp từ khảo sát và phỏng vấn đều cho thấy L2 Learning Experience là thành phần có ý nghĩa quan trọng trong việc duy trì cảm nhận tích cực và sự gắn bó của sinh viên với việc học tiếng Nhật. Động cơ tăng khi sinh viên có trải nghiệm sử dụng được tiếng Nhật trong các tình huống có ý nghĩa như giao tiếp thực, hoạt động tương tác, môi trường câu lạc bộ hoặc nhiệm vụ học tập mang tính ứng dụng. Ngược lại, trải nghiệm tiêu cực lặp lại, đặc biệt liên quan rào cản nghe - nói, thiếu tự tin khi giao tiếp, áp lực bài tập và kiểm tra, cùng cảm giác thiếu môi trường thực hành, là các yếu tố làm động cơ dao động. Trạng thái lo âu trong lớp học ngoại ngữ là biến số cần được nhận diện và giảm thiểu, vì nó ảnh hưởng trực tiếp tới hành vi nói và mức độ dám thử của người học.

Trên cơ sở đánh giá thực trạng, luận văn đề xuất các nhóm giải pháp theo hướng tác động đồng bộ lên cả ba thành phần của L2MSS. Cụ thể, giải pháp củng cố Ideal L2 Self tập trung vào giúp sinh viên hình dung bối cảnh nghề nghiệp rõ ràng và xây dựng lộ trình hành động gắn với năng lực sử dụng tiếng Nhật trong môi trường IT. Giải pháp điều tiết Ought-to L2 Self hướng tới minh bạch hóa chuẩn đầu ra và chuyển áp lực thành mục tiêu khả thi đi kèm cơ chế hỗ trợ và phản hồi định hướng bước tiếp theo. Giải pháp cải thiện L2 Learning Experience nhấn mạnh tăng cơ hội thực hành nghe - nói, xây dựng an toàn tâm lý giao tiếp, tăng nội dung gắn CNTT, đa dạng hóa đánh giá theo tiến bộ và mở rộng môi trường sử dụng tiếng Nhật trong và ngoài lớp. Đồng thời, nhóm giải pháp trao quyền cho sinh viên dựa trên học tập tự điều chỉnh nhằm hỗ trợ duy trì hành vi học tập, nhất là ở nhóm trung bình và yếu.

Về đóng góp, luận văn cung cấp bằng chứng thực nghiệm về cấu trúc động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật theo khung L2MSS trong bối cảnh đào tạo kết hợp giữa ngoại ngữ và chuyên ngành, làm rõ cơ chế liên kết giữa định hướng nghề nghiệp, kỳ vọng và áp lực, cùng trải nghiệm học tập trong việc duy trì động cơ; và đề xuất các gợi ý can thiệp khả thi cho nhà trường và giảng viên nhằm nâng cao hiệu quả đào tạo tiếng Nhật trong chương trình kết hợp ngoại ngữ - chuyên ngành.

Tuy nhiên, luận văn có một số hạn chế. Do phạm vi nghiên cứu còn giới hạn trong một cơ sở đào tạo, kết quả của luận văn vẫn cần được tiếp tục kiểm chứng và mở rộng ở những nghiên cứu tiếp theo với quy mô mẫu lớn hơn, so sánh giữa các chương trình đào tạo tương tự hoặc theo dõi sự biến đổi động cơ học tập của sinh viên theo thời gian, kiểm định hiệu quả của các can thiệp đối với trải nghiệm học tập và kết quả học tập tiếng Nhật.

Tóm lại, luận văn đã chỉ ra động cơ học tiếng Nhật của sinh viên CNTT Việt - Nhật có định hướng nghề nghiệp rõ rệt. Tuy nhiên, để động cơ đó trở nên bền vững và chuyển hóa thành năng lực sử dụng thực tế, yếu tố cần được quan tâm nằm ở trải nghiệm học tập hằng ngày và môi trường thực hành. Vì vậy, cách tiếp cận hiệu quả cần đồng thời giúp sinh viên cụ thể hóa hình ảnh tương lai và quản trị kỳ vọng theo hướng hỗ trợ. Cần thiết kế trải nghiệm học tập đảm bảo người học nhận thấy có thể sử dụng được, có thể tiến bộ theo bước nhỏ, và có môi trường học tập đủ an toàn để thử và sửa lỗi.