ĐỘNG LỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC VÀ ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP NGHIÊN CỨU CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC KINH TẾ QUỐC DÂN

Nguyễn Khánh Linh*, Nguyễn Thanh Mai*, Lê Huyền Phương Anh*,Nguyễn Thị Yến Nhi*, Trần Thị Khánh Linh**
*** Viện Đào tạo tiên tiến, Chất lượng cao và POHE, Đại học Kinh tế Quốc dân**
**** Viện Thương mại và Kinh tế Quốc tế, Đại học Kinh tế Quốc dân**

Tóm tắt: *Nghiên cứu xem xét cách động lực nghiên cứu khoa học được chuyển hóa thành định hướng nghề nghiệp nghiên cứu của sinh viên khối ngành kinh tế, với sự tự tin vào năng lực nghiên cứu giữ vai trò trung gian. Trên nền tảng tâm lý học động lực và lý thuyết nghề nghiệp nhận thức xã hội, nghiên cứu sử dụng khảo sát định lượng và các kiểm định độ tin cậy, giá trị thang đo, sai lệch phương pháp chung cùng hồi quy tuyến tính. Kết quả cho thấy động lực nghiên cứu không chỉ trực tiếp nuôi dưỡng định hướng nghề nghiệp mà còn tác động thông qua việc giúp sinh viên tin rằng mình có thể xác định vấn đề, xử lý dữ liệu và trình bày bằng chứng khoa học. Nghiên cứu đề xuất xây dựng lộ trình trải nghiệm nghiên cứu liên tục, tăng cường cố vấn học thuật, đồng thời tích hợp chuẩn đầu ra về trí tuệ nhân tạo và năng lực tin học theo hướng có trách nhiệm, kiểm chứng được và gắn với nghề nghiệp.*

Từ khóa: *động lực nghiên cứu khoa học; sự tự tin nghiên cứu; định hướng nghề nghiệp; sinh viên kinh tế; trí tuệ nhân tạo.*

SCIENTIFIC RESEARCH MOTIVATION AND RESEARCH CAREER ORIENTATION AMONG STUDENTS AT THE NATIONAL ECONOMICS UNIVERSITY

Abstract: *This study examines how scientific research motivation is translated into research career orientation among economics and business students, with research self-efficacy serving as a mediating mechanism. Drawing on motivational psychology and social cognitive career theory, the study employs a quantitative survey and tests of scale reliability, construct validity, common method bias, and linear regression. The findings indicate that research motivation supports career orientation both directly and indirectly by strengthening students' confidence in identifying research problems, handling evidence, analysing data, and communicating scholarly results. Motivation therefore becomes professionally meaningful when students experience themselves as capable researchers. The study recommends a continuous pathway of research experiences, stronger academic mentoring, and the integration of responsible artificial intelligence and digital proficiency outcomes into economics curricula. These measures can connect curiosity, methodological competence, and a credible vision of research-related careers.*

Keywords*: scientific research motivation; research self-efficacy; research career orientation; economics students; artificial intelligence.*

Nhận bài: 13/06/2026 Phản biện: 13/07/2026 Duyệt đăng: 16/07/2026

I. GIỚI THIỆU

Trong đào tạo kinh tế, nghiên cứu khoa học không chỉ phục vụ học thuật mà còn giúp sinh viên hình thành tư duy phân tích, ra quyết định dựa trên bằng chứng và mở rộng cơ hội nghề nghiệp trong các lĩnh vực như tài chính, kiểm toán, tư vấn, nghiên cứu thị trường và hoạch định chính sách.

Tuy nhiên, hứng thú nghiên cứu chưa đủ để hình thành định hướng nghề nghiệp. Khoảng cách giữa "thích nghiên cứu" và "chọn nghề nghiên cứu" phụ thuộc nhiều vào niềm tin vào năng lực nghiên cứu. Sinh viên chỉ xem nghiên cứu là con đường nghề nghiệp khi tin rằng mình có thể đọc tài liệu, thiết kế nghiên cứu, phân tích dữ liệu và bảo vệ kết quả.

Các nghiên cứu gần đây khẳng định động lực tự chủ và sự tự tin nghiên cứu thúc đẩy sự phát triển học thuật, nhưng bằng chứng đối với sinh viên khối ngành kinh tế còn hạn chế. Trong bối cảnh các chính sách giáo dục đại học Việt Nam nhấn mạnh nghiên cứu, đổi mới sáng tạo và năng lực số, cần làm rõ cách động lực được chuyển hóa thành định hướng nghề nghiệp.

Từ đó, nghiên cứu phân tích mối quan hệ giữa động lực nghiên cứu, sự tự tin vào năng lực nghiên cứu và định hướng nghề nghiệp nghiên cứu của sinh viên Đại học Kinh tế Quốc dân. Kết quả góp phần làm rõ vai trò trung gian của self-efficacy và đề xuất hàm ý cho đào tạo, cố vấn và chuẩn đầu ra về AI, tin học theo hướng phát triển năng lực nghiên cứu.

II. CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ GIẢ THUYẾT NGHIÊN CỨU

2.1. Động lực nghiên cứu khoa học

Động lực nghiên cứu khoa học phản ánh mức độ hứng thú, ý nghĩa cảm nhận và sự sẵn sàng đầu tư vào hoạt động nghiên cứu. Theo lý thuyết tự quyết, động lực mang tính tự chủ như tò mò,

mong muốn hiểu sâu chuyên môn hoặc giải quyết vấn đề thực tiễn sẽ bền vững hơn động lực xuất phát từ yêu cầu bên ngoài (Ryan & Deci, 2020). Thang đo của Esteban et al. (2022) cũng cho thấy động lực nghiên cứu gồm hai thành tố chính: sự quan tâm và ý chí tham gia.

Trong khối ngành kinh tế, động lực nghiên cứu được khơi gợi từ các vấn đề thực tiễn như thị trường, doanh nghiệp, chính sách hay công nghệ. Khi nhận thấy giá trị nghề nghiệp và xã hội của nghiên cứu, sinh viên có xu hướng kiên trì hơn trước những khó khăn trong quá trình thực hiện.

H1: Động lực nghiên cứu khoa học ảnh hưởng tích cực đến sự tự tin vào năng lực nghiên cứu của sinh viên.

2.2. Sự tự tin vào năng lực nghiên cứu

Sự tự tin vào năng lực nghiên cứu là niềm tin của sinh viên rằng họ có thể thực hiện thành công những nhiệm vụ cụ thể của quá trình nghiên cứu. Khái niệm này không đồng nhất với việc "biết mọi thứ" hay luôn đạt kết quả tốt. Một sinh viên có sự tự tin nghiên cứu là người tin rằng mình có thể học cách xử lý khó khăn, tìm kiếm hỗ trợ và tiếp tục điều chỉnh phương pháp. Tổng quan phân tích của Livinți et al. (2021) cho thấy sự tự tin nghiên cứu có quan hệ đáng kể với thái độ, hứng thú, kết quả đào tạo và sản lượng nghiên cứu. Các thang đo mới cũng tiếp tục khẳng định vai trò của trải nghiệm thành công, quan sát hình mẫu, thuyết phục xã hội và trạng thái cảm xúc trong việc hình thành niềm tin này (Jones et al., 2024).

Sự tự tin nghiên cứu mang tính phát triển và phụ thuộc vào bối cảnh. Sinh viên có thể tự tin trong tìm kiếm tài liệu nhưng dè dặt khi phân tích định lượng; có thể viết tốt nhưng lo lắng khi bảo vệ trước hội đồng. Klieme và Schmidt-Borcherding (2023) vì vậy đề nghị tiếp cận sự tự tin nghiên cứu như một quá trình, thay vì một đặc điểm cố định. Kinh nghiệm nghiên cứu lặp lại và có hướng dẫn đặc biệt quan trọng: sinh viên từng được tham gia nhiệm vụ thật thường thể hiện mức tự tin và hứng thú cao hơn (Manitzas Hill et al., 2022), còn sự thay đổi tích cực thường diễn ra khi người học được trao quyền thực hiện những phần việc có ý nghĩa trong dự án (Zhang et al., 2026).

Khi sinh viên tin rằng mình có thể hoàn thành các nhiệm vụ nghiên cứu, con đường nghề nghiệp gắn với phân tích và tạo lập tri thức trở nên khả thi hơn trong nhận thức. Bằng chứng từ lý thuyết nghề nghiệp nhận thức xã hội cho thấy niềm tin năng lực có thể định hướng sở thích, mục tiêu học sau đại học và ý định tham gia nghiên cứu (Deemer et al., 2020). Một nghiên cứu gần đây về ý định theo nghề nghiên cứu cũng ghi nhận vai trò trung gian của sự tự tin nghiên cứu trong việc chuyển hóa nguồn lực đào tạo thành lựa chọn nghề nghiệp (Wu et al., 2026).

H2: Sự tự tin vào năng lực nghiên cứu ảnh hưởng tích cực đến định hướng nghề nghiệp nghiên cứu của sinh viên.

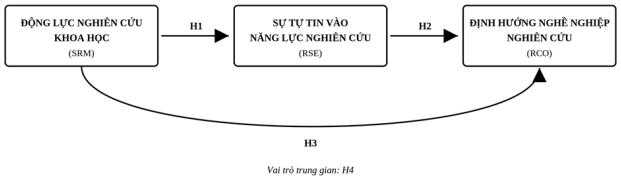
2.3. Định hướng nghề nghiệp nghiên cứu và cơ chế trung gian

Định hướng nghề nghiệp nghiên cứu được hiểu là mức độ sinh viên mong muốn tiếp tục phát triển và sử dụng năng lực nghiên cứu trong con đường nghề nghiệp tương lai. Khái niệm này bao gồm ý định tham gia dự án, học sau đại học, làm giảng viên hoặc nghiên cứu viên, đồng thời bao quát các vị trí chuyên viên phân tích, tư vấn, hoạch định chính sách và những nghề nghiệp ra quyết định dựa trên dữ liệu. Cách hiểu rộng phù hợp với sinh viên kinh tế, bởi giá trị nghề nghiệp của nghiên cứu thường nằm trong khả năng biến dữ liệu thành lập luận và biến lập luận thành quyết định.

Động lực có thể tác động trực tiếp đến định hướng nghề nghiệp thông qua cảm nhận về ý nghĩa và sự phù hợp bản thân với hoạt động nghiên cứu. Một sinh viên yêu thích khám phá và thấy nghiên cứu hữu ích có xu hướng hình dung tích cực hơn về nghề nghiệp liên quan. Tuy nhiên, động lực chỉ trở thành một dự định có sức nặng khi đi kèm cảm giác "tôi có thể làm được". Vì thế, sự tự tin nghiên cứu được kỳ vọng giải thích một phần con đường từ động lực đến định hướng nghề nghiệp. Đây là cơ chế trung gian một phần: động lực vẫn có thể tạo ảnh hưởng trực tiếp, nhưng một phần ảnh hưởng được chuyển hóa qua niềm tin năng lực.

H3: Động lực nghiên cứu khoa học ảnh hưởng tích cực đến định hướng nghề nghiệp nghiên cứu của sinh viên.

H4: Sự tự tin vào năng lực nghiên cứu đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ giữa động lực nghiên cứu khoa học và định hướng nghề nghiệp nghiên cứu.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Thiết kế và mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế khảo sát cắt ngang. Bảng hỏi được gửi tới sinh viên thuộc các chương trình và nhóm ngành kinh tế tại Đại học

Kinh tế Quốc dân. Sau quá trình sàng lọc, bộ dữ liệu gồm 156 phản hồi hợp lệ; tất cả người trả lời đều vượt qua câu hỏi kiểm tra sự chú ý và không có giá trị thiếu trong các biến chính. Việc tham gia cần được tác giả xác nhận là tự nguyện, không thu thập thông tin nhận diện và tuân thủ quy trình đồng thuận nghiên cứu của đơn vị trước khi nộp bài chính thức.

Bảng 1. Đặc điểm khái quát của mẫu nghiên cứu

Đặc điểm	Nhóm	n	%
Giới tính	Nam	60	38,5
	Nữ	88	56,4
	Khác/không trả lời	8	5,1
Năm học	Năm 1-2	50	32,1
	Năm 3-4	91	58,3
	Năm 5 trở lên	15	9,6
Học phần phương pháp nghiên cứu	Chưa học	22	14,1
	Đang học	51	32,7
	Đã hoàn thành	83	53,2
Kinh nghiệm nghiên cứu	Chưa từng tham gia	47	30,1
	Đã có mức độ tham gia	109	69,9
Được giảng viên cố vấn nghiên cứu	Có	29	18,6
	Chưa	127	81,4

Ghi chú: Tỷ lệ được làm tròn đến một chữ số thập phân.

3.2. Thang đo và biến kiểm soát

Các biến quan sát được đánh giá trên thang Likert 5 mức, từ 1 - hoàn toàn không đồng ý đến 5 - hoàn toàn đồng ý. Động lực nghiên cứu khoa học (SRM) gồm 6 mục phản ánh sự hứng thú, ý nghĩa và mức sẵn sàng đầu tư cho nghiên cứu, tham khảo cách tiếp cận của Esteban et al. (2022). Sự tự tin vào năng lực nghiên cứu (RSE) gồm 7 mục về xác định vấn đề, tìm kiếm và tổng hợp tài liệu, thiết kế thu thập dữ liệu, phân tích và viết báo cáo, kế thừa định hướng đo lường của Jones et al. (2024). Định hướng nghề nghiệp nghiên cứu (RCO) gồm 6 mục về ý định tiếp tục nghiên cứu, học sau đại học và lựa chọn công việc sử dụng năng lực nghiên cứu - phân tích. Điểm đại diện được tính bằng trung bình các mục sau khi thang đo đạt yêu cầu. Các biến kiểm soát gồm năm học, tình trạng học học phần phương pháp nghiên cứu, kinh nghiệm nghiên cứu và kinh nghiệm được giảng viên cố vấn.

3.3. Quy trình phân tích dữ liệu

Các phép phân tích được tổ chức theo quy trình của IBM SPSS Statistics. Độ tin cậy được đánh giá bằng Cronbach's alpha và tương quan biến - tổng hiệu chỉnh. Phân tích nhân tố khám phá sử dụng phương pháp thành phần chính và xoay Varimax; mức độ phù hợp được kiểm tra qua KMO và Bartlett. Sai lệch phương pháp chung được xem xét bằng kiểm định một nhân tố Harman. Sau đó, nghiên cứu sử dụng tương quan Pearson và hồi quy tuyến tính theo ba bước: dự báo RSE từ SRM; dự báo RCO từ SRM; và dự báo RCO đồng thời từ SRM và RSE. Vai trò trung gian được đánh giá bằng sự suy giảm của hệ số SRM khi RSE được đưa vào mô hình, kết hợp kiểm định Sobel. Vì dữ liệu cắt ngang và không sử dụng bootstrap, kết quả trung gian được diễn giải như bằng chứng liên hệ thống kê, không phải khẳng định quan hệ nhân quả.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

4.1. Độ tin cậy, giá trị thang đo và sai lệch phương pháp chung

Ba thang đo đều đạt độ tin cậy tốt. Hệ số Cronbach's alpha dao động quanh 0,81; tương quan biến - tổng hiệu chỉnh đều vượt ngưỡng 0,30 nên không có mục hỏi nào bị loại. Phân tích nhân tố khám phá cho thấy dữ liệu phù hợp để rút trích nhân tố, ba cấu trúc được tách biệt rõ và các hệ số tải đều đạt mức chấp nhận. Kết quả này đặc biệt quan trọng vì động lực, sự tự tin và định hướng nghề nghiệp có liên hệ gần về mặt tâm lý; việc chúng vẫn hình thành ba nhân tố riêng cho thấy sinh viên phân biệt được giữa mong muốn nghiên cứu, niềm tin mình có thể nghiên cứu và dự định đưa nghiên cứu vào con đường nghề nghiệp.

Bảng 2. Kết quả độ tin cậy và phân tích nhân tố khám phá

Thang đo	Số mục	Cronbach's alpha	Tương quan biến-tổng	Tải nhân tố
Động lực nghiên cứu khoa học (SRM)	6	0,810	0,511-0,619	0,646-0,745
Sự tự tin nghiên cứu (RSE)	7	0,808	0,416-0,615	0,566-0,684
Định hướng nghề nghiệp nghiên cứu (RCO)	6	0,807	0,504-0,605	0,630-0,739

Ghi chú: KMO = 0,872; Bartlett $\chi^2(171) = 930,453$, $p < 0,001$; tổng phương sai trích của ba nhân tố = 50,91%.

Trong kiểm định Harman, nhân tố đầu tiên giải thích 29,84% phương sai, thấp hơn ngưỡng cảnh báo 50%. Do đó, không có dấu hiệu một nguồn phương pháp duy nhất chi phối phần lớn sự biến thiên của dữ liệu. Tuy nhiên, kiểm định này chỉ là chẩn đoán sơ bộ; việc sử dụng bảng hỏi tự báo cáo trong cùng một thời điểm vẫn được xem là một giới hạn cần lưu ý.

4.2. Kiểm định giả thuyết và vai trò trung gian

Các biến có tương quan dương và có ý nghĩa với nhau: động lực liên hệ với sự tự tin nghiên cứu, đồng thời cả hai liên hệ với định hướng nghề nghiệp nghiên cứu. Kết quả hồi quy sau khi kiểm soát năm học, học phần phương pháp, kinh nghiệm nghiên cứu và cố vấn giảng viên được trình bày tại Bảng 3. Đa cộng tuyến không phải là vấn đề đáng kể khi VIF lớn nhất chỉ ở mức 1,56.

Bảng 3. Kết quả hồi quy và kiểm định giả thuyết

Giả thuyết	Quan hệ	Hệ số chuẩn hóa/ kiểm định	p	Kết luận
H1	SRM → RSE	0,444	< 0,001	Chấp nhận
H3	SRM → RCO (mô hình trực tiếp)	0,329	< 0,001	Chấp nhận
H2	RSE → RCO (mô hình trung gian)	0,261	0,002	Chấp nhận
H3	SRM → RCO (khi có RSE)	0,212	0,011	Còn ý nghĩa
H4	Hiệu ứng gián tiếp SRM → RSE → RCO	Sobel z = 2,797	0,005	Trung gian một phần

Ghi chú: R^2 của mô hình dự báo RSE = 0,255; R^2 của mô hình RCO trực tiếp = 0,178; R^2 của mô hình RCO có biến trung gian = 0,228. Các mô hình đã đưa biến kiểm soát.

Thứ nhất, động lực nghiên cứu khoa học là tiền đề mạnh nhất của sự tự tin nghiên cứu trong mô hình. Kết quả này phù hợp với quan điểm cho rằng động lực tự chủ thúc đẩy người học chủ động tiếp cận nhiệm vụ khó, từ đó tích lũy trải nghiệm làm chủ (Ryan & Deci, 2020). Đối với sinh viên kinh tế, sự tự tin không xuất hiện chỉ vì đã học một học phần phương pháp. Nó được hình thành khi sự tò mò đủ lớn để khiến sinh viên mở thêm một tài liệu, thử lại một mô hình, sửa một bảng hỏi hoặc chấp nhận rằng kết quả "không có ý nghĩa" vẫn là một kết quả cần được hiểu. Đáng chú ý, kinh nghiệm nghiên cứu có tác động tích cực đến RSE, trong khi biến đã được cố vấn không có ý nghĩa độc lập. Điều này không phủ nhận vai trò của giảng viên; nó gợi ý rằng việc "có người hướng dẫn" chỉ trở nên hữu ích khi được chuyển thành trải nghiệm thực hành, phản hồi cụ thể và quyền sở hữu thực sự đối với nhiệm vụ nghiên cứu.

Thứ hai, cả động lực và sự tự tin nghiên cứu đều làm rõ định hướng nghề nghiệp. Kết quả tương đồng với nghiên cứu về ý định học sau đại học và tham gia nghiên cứu của Deemer et al. (2020), đồng thời củng cố bằng chứng rằng research self-efficacy là một thành tố của phát triển nghề nghiệp đại học (Jones et al., 2024). Khi sinh viên tin rằng mình có thể thao tác với dữ liệu, phân biệt bằng chứng tốt với lập luận yếu và viết một báo cáo có cấu trúc, nghề nghiệp nghiên cứu không còn là hình ảnh xa xôi dành cho "những người rất giỏi". Nó trở thành một lựa chọn có thể chuẩn bị từng bước.

Thứ ba, sự tự tin nghiên cứu đóng vai trò trung gian một phần. Hệ số tác động trực tiếp của động lực đến định hướng nghề nghiệp giảm nhưng vẫn còn ý nghĩa sau khi đưa RSE vào mô hình. Điều đó cho thấy hai con đường đồng thời tồn tại. Một mặt, động lực tạo ra sức hấp dẫn trực tiếp của

nghề nghiệp nghiên cứu thông qua cảm nhận về ý nghĩa, giá trị và sự phù hợp bản thân. Mặt khác, động lực giúp sinh viên tham gia sâu hơn, tích lũy trải nghiệm và hình thành niềm tin năng lực; chính niềm tin này làm cho dự định nghề nghiệp trở nên đáng tin với bản thân. Phát hiện này gần với kết quả của Wu et al. (2026), trong đó self-efficacy cũng là cơ chế nối môi trường đào tạo với ý định nghề nghiệp nghiên cứu.

Thứ tư, các biến kiểm soát phần lớn không còn ý nghĩa khi các yếu tố tâm lý được đưa vào mô hình. Kết quả cần được diễn giải thận trọng, nhưng nó gợi mở rằng năm học hay việc đã hoàn thành một môn phương pháp chưa đủ để bảo đảm sinh viên hình thành định hướng nghiên cứu. Điều quan trọng hơn là người học cảm nhận nghiên cứu có ý nghĩa và nhận thấy bản thân có năng lực tiến bộ. Do đó, chất lượng trải nghiệm cần được đặt cao hơn số lượng hoạt động. Một đề tài nhỏ nhưng được trao quyền, phản hồi và nhìn thấy tác động có thể giá trị hơn nhiều hoạt động hình thức chỉ để hoàn thành tiêu chí.

V. HÀM Ý GIÁO DỤC VÀ CHÍNH SÁCH

5.1. Xây dựng lộ trình trải nghiệm nghiên cứu

Nhà trường cần xây dựng lộ trình nghiên cứu theo từng năm học: năm đầu rèn kỹ năng đặt câu hỏi và đọc tài liệu; năm hai thực hiện nghiên cứu nhỏ trong học phần; năm ba tham gia dự án; năm cuối hoàn thiện sản phẩm nghiên cứu. Giảng viên đóng vai trò cố vấn, hỗ trợ phản hồi và phát triển năng lực thông qua nhóm nghiên cứu, tư vấn phương pháp và chương trình trợ lý nghiên cứu. Đồng thời, cần gắn năng lực nghiên cứu với các vị trí nghề nghiệp cụ thể như phân tích thị trường, phân tích chính sách, kiểm toán, tư vấn hoặc giảng dạy để tăng động lực cho sinh viên.

5.2. Bổ sung chuẩn đầu ra về AI và năng lực số

Theo định hướng của Thông tư số 54/2026/TT-BGDĐT, AI và năng lực số cần được xem là nền tảng của năng lực nghiên cứu. Sinh viên cần biết sử dụng AI có trách nhiệm, kiểm chứng thông tin, bảo vệ dữ liệu và tuân thủ đạo đức học thuật. Chuẩn đầu ra tin học cũng cần mở rộng từ kỹ năng văn phòng sang quản lý, phân tích và trực quan hóa dữ liệu. Một chuẩn đầu ra tích hợp nên bao gồm: xác định vấn đề, lựa chọn công cụ số/AI, kiểm chứng kết quả, đánh giá rủi ro đạo đức và vận dụng kết quả vào quyết định nghề nghiệp. Điều này góp phần nâng cao năng lực nghiên cứu và khả năng thích ứng trong môi trường làm việc có AI.

VI. KẾT LUẬN

Nghiên cứu cho thấy định hướng nghề nghiệp nghiên cứu của sinh viên không chỉ phụ thuộc vào động lực mà còn chịu tác động của niềm tin vào năng lực nghiên cứu. Động lực khơi gợi hứng thú, còn self-efficacy giúp sinh viên chuyển hứng thú thành định hướng nghề nghiệp. Vì vậy, giáo dục nghiên cứu cần vừa tạo động lực, vừa xây dựng trải nghiệm thành công để củng cố sự tự tin.

Nghiên cứu còn một số hạn chế như thiết kế cắt ngang, dữ liệu tự báo cáo và phạm vi mẫu tại một trường đại học. Các nghiên cứu tiếp theo nên sử dụng dữ liệu dọc, mở rộng đối tượng khảo sát và kiểm định hiệu quả của các chương trình mentoring, học phần nghiên cứu hoặc hỗ trợ bằng AI. Đại học không chỉ cần tạo cơ hội nghiên cứu mà còn giúp sinh viên tin vào khả năng trở thành người kiến tạo và ứng dụng tri thức một cách có trách nhiệm.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Abdelwahab, H. R., Rauf, A., & Chen, D. (2023). Business students' perceptions of Dutch higher educational institutions in preparing them for artificial intelligence work environments. Industry and Higher Education, 37(1), 22-34. https://doi.org/10.1177/09504222221087614

Bộ Chính trị. (2025). Nghị quyết số 71-NQ/TW ngày 22 tháng 8 năm 2025 về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo. https://tulieuvankien.dangcongsan.vn/he-thong-van-ban/van-ban-cua-dang/nghi-quyet-so-71-nqtw-ngay-2282025-cua-bo-chinh-tri-ve-dot-pha-phat-trien-giao-duc-va-dao-tao-11771

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2026a). Thông tư số 26/2026/TT-BGDĐT ngày 09 tháng 4 năm 2026 quy định chuẩn nghề nghiệp giảng viên đại học. https://vanban.chinhphu.vn/?docid=217721&pageid=27160

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2026b). Thông tư số 54/2026/TT-BGDĐT ngày 30 tháng 6 năm 2026 quy định về chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học. https://vanban.chinhphu.vn/?classid=1&docid=218882&pageid=27160

Chính phủ. (2026). Nghị định số 125/2026/NĐ-CP ngày 06 tháng 4 năm 2026 quy định về hoạt động khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo trong cơ sở giáo dục đại học. https://vanban.chinhphu.vn/?classid=1&docid=217673&pageid=27160

Deemer, E. D., Navarro, R. L., Byars-Winston, A. M., Jensen, L. E., & Chen, C. P. (2020). Investigating graduate education and undergraduate research intentions of college science students. Journal of Career Assessment, 28(1), 43-58. https://doi.org/10.1177/1069072718823777

Esteban, R. F. C., Mamani-Benito, O., Huancahuire-Vega, S., & Lingan, S. K. (2022). Design and validation of a Research Motivation Scale for Peruvian university students (MoINV-U). Frontiers in Education, 7, 791102. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.791102

Jones, E. A., Piontek, J., Walden, L. C., & Harrell-Williams, L. M. (2024). Development and validation of the Sources of Research Self-Efficacy Scale. Journal of Psychoeducational Assessment, 42(1), 29-45. https://doi.org/10.1177/07342829231204507

Klieme, K. E., & Schmidt-Borcherding, F. (2023). Lacking measurement invariance in research self-efficacy: Bug or feature? Frontiers in Education, 8, 1092714. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1092714

Livinți, R., Gunnesch-Luca, G., & Iliescu, D. (2021). Research self-efficacy: A meta-analysis. Educational Psychologist, 56(3), 215-242. https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1886103

Lucas, M., Bem-haja, P., Santos, S., Figueiredo, H., Ferreira Dias, M., & Amorim, M. (2022). Digital proficiency: Sorting real gaps from myths among higher education students. British Journal of Educational Technology, 53(6), 1885-1914. https://doi.org/10.1111/bjet.13220

Manitzas Hill, H. M., Zwahr, J., & Gonzalez, A., III. (2022). Evaluating research self-efficacy in undergraduate students: Experience matters. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 22(1), 67-80. https://doi.org/10.14434/josotl.v22i1.31203

Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. Computers and Education: Artificial Intelligence, 2, 100041. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology, 61, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Testa, M., Apuzzo, A., & Pittaway, L. (2026). AI literacy alone is not enough: Student AI readiness and career adaptability in business and management education. The International Journal of Management Education, 24(2), 101394. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2026.101394

Wu, W., Yuan, H., & Guo, C. (2026). The impact of the Pilot Reform Program of Enrollment for Fundamental Disciplines on students' research career intentions and its mechanism. China Higher Education Research, 42(1), 68-75. https://doi.org/10.16298/j.cnki.1004-3667.2026.01.08

Zhang, Q., Hernandez, P. R., Listyg, B. S., & Dolan, E. L. (2026). What drives change? Characterizing scientific self-efficacy development in undergraduate research experiences. CBE-Life Sciences Education, 25(2), ar13. https://doi.org/10.1187/cbe.25-08-0171