

Ảnh hưởng của tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên khoa kinh tế - Trường Đại học Cần Thơ

Influence of critical thinking and problem-solving skills on the academic results of students of college of economics - Can Tho University

Ngô Mỹ Trần^{1*}, Võ Thị Huỳnh Anh¹

¹Trường Đại học Cần Thơ, Việt Nam

*Tác giả liên hệ, Email: nmtran@ctu.edu.vn

THÔNG TIN	TÓM TẮT
DOI: 10.46223/HCMCOUJS.soci.vi.17.1.2190.2022 Ngày nhận: 12/03/2021 Ngày nhận lại: 20/04/2021 Duyệt đăng: 05/05/2021 <i>Từ khóa:</i> kết quả học tập; khả năng kiểm soát bản thân; kỹ năng giải quyết vấn đề; tư duy phản biện <i>Keywords:</i> academic learning results; personal control; problem solving skills; critical thinking	Mục tiêu của nghiên cứu này là phân tích sự ảnh hưởng của tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên dựa trên số liệu sơ cấp thu thập từ 291 sinh viên Khoa Kinh tế - Trường Đại học Cần Thơ. Kết quả phân tích hồi quy OLS cung cấp bằng chứng thống kê cho thấy 03 nhóm nhân tố đo lường khả năng tư duy phản biện (gồm sự nhiệt huyết, trưởng thành về mặt nhận thức, sự đổi mới) và ba nhóm nhân tố đo lường kỹ năng giải quyết vấn đề (gồm sự tự tin khi giải quyết vấn đề, phong cách tiếp cận - tránh né, khả năng kiểm chế bản thân khi giải quyết vấn đề) có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập của sinh viên. Kết quả này cho thấy rằng để nâng cao kết quả học tập, sinh viên cần tích cực nâng cao rèn luyện khả năng tư duy phản biện và cải thiện kỹ năng giải quyết vấn đề của bản thân. Để có thể giải quyết tốt các vấn đề phát sinh, sinh viên nên có cái nhìn tổng quát về một vấn đề từ trong ra ngoài, kèm thêm những thông tin liên quan và cơ sở lý luận chắc chắn. Điều này sẽ giúp sinh viên tự tin hơn để đưa ra những giải pháp hiệu quả hơn. ABSTRACT This study aims at analyzing the influence of critical thinking and problem-solving skills on students' learning outcomes based on primary data collected from 291 students from College of Economics - Can Tho University. The results from OLS regression provide statistical evidence that three groups of factors measuring critical thinking (including enthusiasm, cognitive maturity, innovation) and three groups of factors measuring problem solving skills (including confidence in problem solving, approach style - avoid, ability to self-control when solving problems) have positive effects on student performance. This result implies that in order to improve learning outcomes, students should actively improve their practice of critical thinking ability and improve their problem-solving skills. In order to be able to solve the arising problems well,

students should have an overview of a problem from both inside and outside consideration, together with relevant information and a solid rationale. This will give students more confidence to come up with more effective solutions.

1. Giới thiệu

Môi trường làm việc luôn không ngừng thay đổi và thách thức, từ đó đòi hỏi sinh viên, những công dân làm chủ tương lai đất nước, ngoài việc xây dựng nền tảng kiến thức vững mạnh, họ còn cần phải phát triển cao hơn các kỹ năng tư duy như là tư duy phản biện, ra quyết định và giải quyết vấn đề (Miri, David, & Uri, 2007). Điều kiện làm việc ngày nay đã đòi hỏi những thay đổi cơ bản trong hồ sơ năng lực làm việc, về cơ bản bắt nguồn từ thay đổi trong bản chất thông tin. Để tồn tại trong môi trường cạnh tranh, họ cần phải trang bị cho mình những kỹ năng thực hiện nghiên cứu, sử dụng và chuyển đổi thông tin, suy nghĩ chín chắn và phản xạ, đưa ra các quyết định có độ chính xác tốt hơn. Ngoài ra, những thay đổi công nghệ cùng với những thay đổi về nơi làm việc đã khiến khả năng tư duy phản biện trở nên quan trọng hơn bao giờ hết (Şendağ & Odabaşı, 2009). Tư duy phản biện là một trong những kỹ năng bậc cao của phương pháp tư duy và giải quyết vấn đề, đang trở nên rất quan trọng đối với cá nhân trong thế kỷ 21. Vì thế, ngay từ khi còn học trên giảng đường, sinh viên cần phải rèn luyện khả năng giải quyết vấn đề để đưa ra những quyết định có hiệu quả hơn. Những suy nghĩ chín chắn là điều cần thiết và trở nên cần thiết hơn trong cuộc sống cũng như là nơi làm việc của họ sau này (Snyder & Snyder, 2008).

Để đáp ứng những nhu cầu cần thiết hiện tại của xã hội, các nhà làm giáo dục tại Việt Nam đã không ngừng tìm tòi và phát triển các môn học để có thể giúp ích cho sinh viên, những công dân tương lai của đất nước có thể trang bị đầy đủ các kiến thức cũng như kỹ năng phù hợp với cuộc sống hiện đại. Vấn đề giảng dạy theo tín chỉ cũng được áp dụng rộng rãi trong các chương trình đào tạo của các trường đại học trên khắp cả nước để có thể tăng độ linh hoạt không chỉ về kiến thức mà còn rèn luyện thêm nhiều kỹ năng cho sinh viên giúp phù hợp với xã hội hiện đại thông qua việc áp dụng các phương pháp giảng dạy khác nhau, khích lệ và tạo điều kiện tốt cho người học phát triển khả năng tư duy và kỹ năng giải quyết vấn đề (Nguyen & Nguyen, 2014). Sinh viên có cơ hội vận dụng các phương pháp tư duy phản biện thông qua các cuộc tranh luận, trao đổi trên lớp để có thể hình thành, tiếp thu những tri thức khoa học, từ đó có thể sớm hình thành những ý tưởng mới, kịp thời phát hiện và giải quyết những vấn đề thực tiễn đặt ra, khơi dậy tiềm năng, sức sáng tạo của tuổi trẻ (Vu & Bui, 2017).

Các nghiên cứu khoa học ở Việt Nam hiện tại chủ yếu tập trung vào việc đổi mới hoặc nâng cao các phương pháp giảng dạy hay rèn luyện tư duy cho sinh viên qua các buổi học hay qua buổi nghiên cứu. Tuy nhiên, chưa có nghiên cứu khoa học chính thức nào tại Việt Nam đo lường sự ảnh hưởng của tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên. Xuất phát từ thực tiễn đó, đề tài nghiên cứu “Ảnh hưởng của tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên Khoa Kinh Tế - Trường Đại học Cần Thơ” được thực hiện nhằm cung cấp những chứng cứ khoa học về sự ảnh hưởng này, trên cơ sở đó, một số khuyến nghị nhằm cải thiện tư duy phản biện cũng như kỹ năng giải quyết vấn đề và nâng cao hiệu quả học tập của sinh viên Khoa Kinh tế, Trường Đại học Cần Thơ nói riêng và sinh viên Việt Nam nói chung trong thời gian sắp tới sẽ được đề xuất.

2. Cơ sở lý thuyết

2.1. Tư duy phản biện (Critical thinking)

Ennis (1989) định nghĩa tư duy phản biện là tư duy lý luận và phản xạ, tập trung vào việc

quyết định những gì nên tin và những gì phải làm. Bên cạnh đó, Halpern (1998) cho rằng tư duy phản biện là tư duy có mục đích, lý trí và hướng đến mục tiêu. Đây là kiểu tư duy tham gia vào việc giải quyết vấn đề, hình thành các suy luận, tính toán các khả năng xảy ra và đưa ra quyết định khi người suy nghĩ sử dụng các kỹ năng có ý nghĩa và hiệu quả đối với bối cảnh và loại nhiệm vụ tư duy cụ thể.

Facione (1990) cho rằng tư duy phản biện là sự phán đoán có mục đích, tự điều chỉnh kết quả giải thích, phân tích, đánh giá và suy luận, cũng như giải thích về bằng chứng, khái niệm, phương pháp luận, tiêu chí hoặc xem xét những ngữ cảnh mà dựa vào đó để cho ra phán đoán. Do đó, có thể nói tư duy phản biện là một nguồn động lực giải phóng trong giáo dục cũng như là một nguồn lực mạnh mẽ trong mỗi cá nhân. Mặc dù không đồng nghĩa với tư duy tốt, nhưng tư duy phản biện là thói quen ham học hỏi, có đầy đủ thông tin, đáng tin cậy lý trí, cởi mở, linh hoạt, công bằng trong đánh giá, trung thực khi đối mặt với cá nhân thiên vị, thận trọng trong việc đưa ra phán quyết, sẵn sàng xem xét lại rõ ràng về các vấn đề, có trật tự trong các vấn đề phức tạp, siêng năng trong việc tìm kiếm thông tin liên quan, hợp lý trong việc lựa chọn các tiêu chí, tìm hiểu tập trung và kiên trì tìm kiếm kết quả chính xác với những chủ đề và hoàn cảnh cho phép. Như vậy, việc giáo dục nên một người có tư duy phản biện tốt, cũng đồng thời có nghĩa họ sẽ làm việc với một lý tưởng tốt đẹp.

Rudd, Baker, và Hoover (2000) đã phát triển một công cụ đo lường tư duy phản biện đặt theo tên trường đại học mà các nhà nghiên cứu đã làm việc và tên viết tắt (bằng tiếng Anh) của các thang đo là University of Florida - Engagement, Maturity, and Innovativeness (UF - EMI). Bộ thang đo khả năng tư duy phản biện UF - EMI gồm ba nhân tố đại diện là: (1) sự nhiệt huyết (Engagement), (2) sự trưởng thành về nhận thức (Cognitive Maturity) và (3) sự đổi mới (Innovativeness).

Sự nhiệt huyết (E): Sự cần thiết của những cá nhân có tính nhiệt huyết cao là mong đợi những tình huống có lý luận rõ ràng. Những cá nhân này luôn tìm kiếm cơ hội để sử dụng các kỹ năng lập luận của mình, giải quyết vấn đề và đưa ra kết luận. Đồng thời, một cá nhân có sự nhiệt huyết là một người tự tin trong giao tiếp và có thể giải thích quá trình lập luận trong khi cố gắng đi đến kết luận hoặc đang giải quyết một vấn đề. Mười một chỉ mục hỏi trong nhân tố này được sử dụng để đo lường sự nhiệt huyết của cá nhân.

Trưởng thành về nhận thức (CM): Những người có khuynh hướng trưởng thành về mặt nhận thức sẽ nhận định được các yếu tố nội tại và các yếu tố khách quan của chính bản thân trong quá trình đưa ra quyết định. Họ có thể nhận thức được rằng ý kiến mà họ ra quyết định ảnh hưởng bởi các yếu tố nội tại như bản sắc, môi trường và kinh nghiệm của bản thân. Họ thường là những người có tư duy cởi mở, phóng khoáng, thường xuyên tìm kiếm và cân nhắc kỹ lưỡng các quan điểm khác nhau. Họ luôn nhận định mọi vấn đề đều phức tạp và luôn cân nhắc kỹ lưỡng cho dù biết được đáp án chính xác. Tám chỉ mục hỏi trong thang đo này được sử dụng để đo lường khả năng trưởng thành về mặt nhận thức của cá nhân.

Sự đổi mới (I): Những cá nhân có khả năng đổi mới cao trong cuộc sống cũng có thể được định nghĩa là “những người ham học hỏi.” Họ luôn tìm kiếm những kiến thức mới, đồng thời có xu hướng tìm kiếm sự đổi mới sáng tạo trong nghề nghiệp, nơi ở, cuộc sống và thế giới của họ. Những cá nhân có tính đổi mới sẽ có trí tò mò, sự thôi thúc và nỗ lực tìm kiếm những điều mới mẻ bằng cách nghiên cứu, đọc sách và đặt câu hỏi. Người đổi mới có đặc điểm chung là thích thú tìm kiếm sự thật, cho dù sự thật đó có trái lại với ý kiến và niềm tin của họ. Bảy chỉ mục hỏi trong thang đo này được sử dụng để đo lường khả năng sự đổi mới của cá nhân.

2.2. Giải quyết vấn đề

Van Gundy (1988) định nghĩa vấn đề là bất cứ tình huống nào trong đó có khoảng cách giữa điều mong muốn và thực tế diễn ra. Theo từ điển Oxford (1995), vấn đề là điều mà chúng ta đang gặp khó khăn và cần có giải pháp. Theo định nghĩa vấn đề được đề cập ở trên, giải quyết vấn đề có thể được hiểu là quá trình thực hiện những hành động phù hợp với mục tiêu. Như vậy, việc ra quyết định được hiểu là quá trình lựa chọn các giải pháp để đạt được mục tiêu đó. Thông thường vấn đề được chia làm hai loại gồm vấn đề có cấu trúc tốt (là những vấn đề có mục tiêu rõ ràng, thông tin đầy đủ, ...) và vấn đề có cấu trúc kém (là những vấn đề có thông tin không rõ ràng, thiếu thông tin, mục tiêu không cụ thể, ...). Những vấn đề đều cần có những giải pháp khác nhau để có thể làm sáng tỏ chúng, vì thế không có một cách giải quyết vấn đề nào cụ thể cho mọi vấn đề xảy ra. Bransford và Stein (1993) đã đề xuất mô hình IDEAL để giải quyết vấn đề gồm các bước sau:

- Nhận diện vấn đề và cơ hội (I = Identify the problems and opportunities);
- Xác định mục tiêu (D = Define goals);
- Xây dựng giải pháp (E = Explore possible strategies);
- Dự đoán kết quả và thực hiện giải pháp (A = Anticipate outcomes and act);
- Đánh giá kết quả và rút ra bài học (L = Look back and learn).

Thang đo đo lường kỹ năng giải quyết vấn đề - Problem Solving Inventory (PSI), được nghiên cứu bởi Heppner và Petersen (1982) nhằm mục đích đo lường về nhận thức và khả năng giải quyết vấn đề của một cá nhân cũng như hành vi và thái độ liên quan đến phong cách giải quyết vấn đề (Heppner, 1988; Heppner & Baker, 1997). PSI không đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề thực tế mà là đánh giá nhận thức của một cá nhân về niềm tin và phong cách giải quyết vấn đề (Heppner, Witty, & Dixon, 2004). Thang đo đo lường gồm 35 biến quan sát và được chia thành 03 nhóm bao gồm: (1) sự tự tin khi giải quyết vấn đề (Problem Solving Confidence) với 11 biến đo lường, (2) khả năng kiểm soát bản thân (Personal Control) với 05 biến đo lường và (3) phong cách tiếp cận - tránh né (Approach - Avoidance Style) với 16 biến đo lường. Mỗi nhân tố đánh giá về một khía cạnh cụ thể trong phong cách giải quyết vấn đề của một người và tổng điểm phản ánh đánh giá tổng thể của một cá nhân về phong cách giải quyết vấn đề cá nhân ấy.

- Sự tự tin khi giải quyết vấn đề (PSC) thể hiện mức độ suy nghĩ tích cực của một cá nhân và sự tin tưởng vào khả năng giải quyết vấn đề của bản thân;

- Khả năng kiểm soát bản thân cá nhân (PC) thể hiện mức độ tin tưởng vào việc kiểm soát cảm xúc và hành vi của bản thân khi giải quyết vấn đề thực tại;

- Phong cách tiếp cận - tránh né (AAS) được định nghĩa là xu hướng chung của một người là tiếp cận hoặc tránh giải quyết vấn đề xã hội.

2.3. Mô hình nghiên cứu

Mô hình nghiên cứu đề xuất gồm 06 nhân tố được kỳ vọng có ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên bao gồm sự nhiệt huyết, sự đổi mới, trưởng thành về mặt nhận thức, phong cách tiếp cận - tránh né, khả năng kiểm soát bản thân, sự tự tin khi giải quyết vấn đề và kết quả học tập. Đối với nhóm các nhân tố liên quan khả năng tư duy phản biện, nghiên cứu này kế thừa nghiên cứu của Bell và Loon (2015) và Shida, Abdullah, và Ismail (2018). Hai nghiên cứu này đã tìm thấy bằng chứng khoa học về sự tác động tích cực của tư duy phản biện đến kết quả học tập của sinh viên khi tham gia nghiên cứu. Đặc điểm chung của hai nghiên cứu này là đều dựa trên thang đo về khả năng tư duy phản biện của Irani, Rudd, và Gallo (2007).

Đối với nhóm nhân tố về kỹ năng giải quyết vấn đề, thang đo trong nghiên cứu này chủ yếu kế thừa từ nghiên cứu của Elliott, Godshall, Shrout, và Witty (1990) về sự tác động của kỹ năng giải quyết vấn đề đến hành vi học tập và kết quả học tập của sinh viên. Elliott và cộng sự (1990) làm nổi bật tác động của sự tự tin khi giải quyết vấn đề có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập của sinh viên. Ngoài ra, thang đo trong nghiên cứu này cũng kết hợp kế thừa nghiên cứu của Baker (2003) về sự tác động của nhân tố khả năng kiểm soát bản thân và tích cực tiếp cận vấn đề có tác động hiệu quả đến kết quả học tập của sinh viên. Kết quả này cũng được tìm thấy trong nghiên cứu của Salami và Aremu (2006) và Veerasamy, D'Souza, Lindén, và Laakso (2019). Các nghiên cứu trên đều cho thấy tác động tích cực của kỹ năng giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên và đều dựa trên thang đo kỹ năng giải quyết vấn đề của Heppner và Petersen (1982).

Nhìn chung, các nghiên cứu trước đây đều khẳng định sự tác động tích cực của kỹ năng giải quyết vấn đề hoặc khả năng tư duy phản biện đến kết quả học tập của sinh viên nhưng chưa có nghiên cứu nào nghiên cứu sự ảnh hưởng đồng thời của hai nhóm kỹ năng này. Vì thế, việc kết hợp hai nhóm kỹ năng này sẽ cung cấp thêm những bằng chứng thực nghiệm mới cho lĩnh vực nghiên cứu này.

2.3.1. Ảnh hưởng của khả năng tư duy phản biện

Những cá nhân có khả năng tư duy phản biện thấp sẽ dẫn đến việc giải quyết các tình huống, các vấn đề cũng như đưa ra các quyết định chưa chuẩn xác gây ảnh hưởng đến kết quả. Ngược lại, những người có khả năng tư duy phản biện cao sẽ có sự nhìn nhận tốt về vấn đề, đưa ra cách giải quyết cũng như các giải pháp cho tình huống hay vấn đề xác đáng với kết quả hơn, từ đó dẫn đến những quyết định này mang lại kết quả tốt (Irani & ctg., 2007). Nghiên cứu của Shida và cộng sự (2018) cho thấy rằng khả năng tư duy phản của sinh viên tăng lên sẽ dẫn đến kết quả học tập có sự thay đổi tích cực hơn trong quá trình học tập. Ngoài ra, D'Alessio, Avolio, và Charles (2019) cũng cung cấp bằng chứng cho thấy có tư duy phản biện có tác động tích cực đến kết quả học tập trung bình của sinh viên MBA. Điều này cho thấy khả năng tư duy phản biện có thể là yếu tố dẫn đến sự thành công hay thất bại trong giải quyết tình huống hay vấn đề nào đó.

**Ảnh hưởng của sự nhiệt huyết đến kết quả học tập của sinh viên*

Sự nhiệt huyết của một cá nhân là khả năng tìm kiếm và dự đoán tình huống cần dựa trên các kỹ năng lập luận và sự tự tin vào khả năng bản thân để đưa ra các định hướng cũng như các quyết định cho một vấn đề (Irani & ctg., 2007). Nghiên cứu của Bell và Loon (2015) cho thấy sự nhiệt huyết trong tư duy phản biện có ảnh hưởng đến mức độ thành công của sinh viên. Nghiên cứu này đã chứng minh được mối quan hệ tích cực giữa cá nhân có sự nhiệt huyết, năng động, hăng hái trong giải quyết vấn đề và tự tin trong giao tiếp sẽ dẫn đến kết quả học tập thay đổi tích cực hơn. Từ đó, giả thuyết thứ nhất được đề xuất như sau:

H1: Những sinh viên có sự nhiệt huyết cao trong khả năng tư duy phản biện sẽ dẫn đến kết quả học tập tốt hơn

**Ảnh hưởng của sự trưởng thành về mặt nhận thức đến kết quả học tập của sinh viên*

Trưởng thành về mặt nhận thức của một cá nhân là khuynh hướng và thành kiến của cá nhân và người khác, xem xét những yếu tố khách quan trước khi đưa ra quyết định, đồng thời nhìn nhận vấn đề nhiều phương hướng để có thể tìm ra nhiều giải pháp khác nhau (Irani & ctg., 2007). Nghiên cứu của Bell và Loon (2015) đã cho thấy những cá nhân có sự cởi mở với những quan điểm của người khác, nhận định sâu sắc bên trong và bên ngoài các ý kiến sẽ dẫn đến sự thay đổi tích cực trong kết quả học tập của bản thân. Từ đó, giả thuyết tiếp theo được đặt ra là:

H2: Những sinh viên có sự trưởng thành về mặt nhận thức sẽ dẫn đến kết quả học tập có sự thay đổi tích cực

**Ảnh hưởng của sự đổi mới đến kết quả học tập của sinh viên*

Sự đổi mới của một cá nhân là mong muốn tìm kiếm những kiến thức mới, tò mò về trí tuệ và mong muốn tìm kiếm sự thật. Người có sự đổi mới luôn mong muốn sáng tạo, đổi mới cuộc sống, nơi ở, nơi làm việc, kiến thức, trí tuệ của bản thân (Irani & ctg., 2007; Ricketts & Rudd, 2004). Nghiên cứu của Lamm, Harder, và Irani (2011) cho thấy khả năng tư duy phản biện có ảnh hưởng mạnh mẽ đến phong cách học tập của sinh viên. Cụ thể hơn, nghiên cứu này cho thấy sinh viên có sự đổi mới sáng tạo trong quá trình học tập, quan sát phản chiếu thông tin có sự ảnh hưởng tích cực đến phong cách học tập của sinh viên tham gia nghiên cứu. Nghiên cứu của Bell và Loon (2015) cho thấy nhân tố sự đổi mới của sinh viên trong quá trình tham gia môn học là nhân tố đóng góp thành phần vào sự tác động đến kết quả học tập của sinh viên. Từ đó, nghiên cứu đề ra giả thuyết thứ ba là:

H3: Những sinh viên có sự đổi mới tiến bộ sẽ dẫn đến kết quả học tập thay đổi tích cực

2.3.2. Ảnh hưởng của kỹ năng giải quyết vấn đề

Kỹ năng giải quyết vấn đề là một trong số những kỹ năng cần thiết cho cuộc sống hiện nay cũng như trong học tập. Kỹ năng giải quyết vấn đề có tác động tích cực đến thái độ học tập và kết quả học tập của sinh viên (Elliott & ctg., 1990). Những cá nhân vận dụng tốt kỹ năng giải quyết vấn đề của bản thân sẽ giúp họ có thể điều chỉnh thái độ và thói quen học tập tích cực hơn, từ đó kết quả học tập của bản thân ngày càng được cải thiện, đồng thời vấn đề giao tiếp giữa cá nhân với cá nhân hoặc cá nhân với nhóm có thể được trao đổi thành công hơn. Nghiên cứu của Kusuma, Utami, và Mulyani (2021) đã cung cấp bằng chứng thống kê cho thấy có mối quan hệ tích cực giữa kỹ năng giải quyết vấn đề và kết quả học tập của sinh viên. Ngoài ra, nghiên cứu của Veerasamy & ctg., (2019) cũng cho thấy những sinh viên nào có kỹ năng giải quyết vấn đề tốt sẽ dẫn đến kết quả học tập được thay đổi tích cực hơn, cụ thể là kỹ năng giải quyết vấn đề có tác động đến 22.2% đến kết quả học tập của sinh viên tham gia nghiên cứu.

**Ảnh hưởng của sự tự tin khi giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên*

Tự tin khi giải quyết vấn đề được hiểu là tin tưởng vào khả năng của bản thân khi giải quyết vấn đề, đồng thời còn cho thấy sự liên quan tích cực đến tính cách cá nhân, sự tò mò, tình cảm tích cực và có sự tiêu cực đối với sự lo lắng, tức giận, ... (Heppner, Cook, Wright, & Johnson, 1995). Sự tự tin khi giải quyết vấn đề có mối quan hệ chặt chẽ đến thói quen học tập và kết quả học tập của sinh viên, đóng vai trò trung tâm trong việc thay đổi tích cực kết quả học tập của sinh viên (Elliott & ctg., 1990; Heppner & ctg., 1995). Từ đó, nghiên cứu đề ra giả thuyết thứ tư như sau:

H4: Những sinh viên có sự tự tin khi giải quyết vấn đề tốt thì sẽ dẫn đến kết quả học tập tốt hơn

**Ảnh hưởng của phong cách tiếp cận hoặc tránh né khi giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên*

Phong cách tiếp cận - tránh né khi giải quyết vấn đề là là phong thái của một cá nhân khi tiếp cận hoặc có thái độ tránh né một vấn đề nào đó. Higgins (1994) cho thấy những cá nhân có sự tiếp cận giải quyết vấn đề thể hiện là một người trưởng thành, có khả năng vượt qua những biến cố. Những cá nhân cố gắng tiếp cận giải quyết vấn đề là những người cố gắng, nỗ lực tìm hiểu về vấn đề, tình huống. Yếu tố tiếp cận - tránh né có liên quan đến quyền tự quyết của cá nhân, sự tò mò, phong cách quyết định vấn đề theo những con số rõ ràng và sử dụng hiệu quả các nguồn trợ

giúp (Heppner & ctg., 1995). Baker (2003) cho thấy những cá nhân có xu hướng tích cực tiếp cận đề hướng đến giải quyết vấn đề sẽ có ảnh hưởng tích cực đến động cơ độ học tập và kết quả học tập của bản thân. Từ đó, giả thuyết thứ năm được đề xuất là:

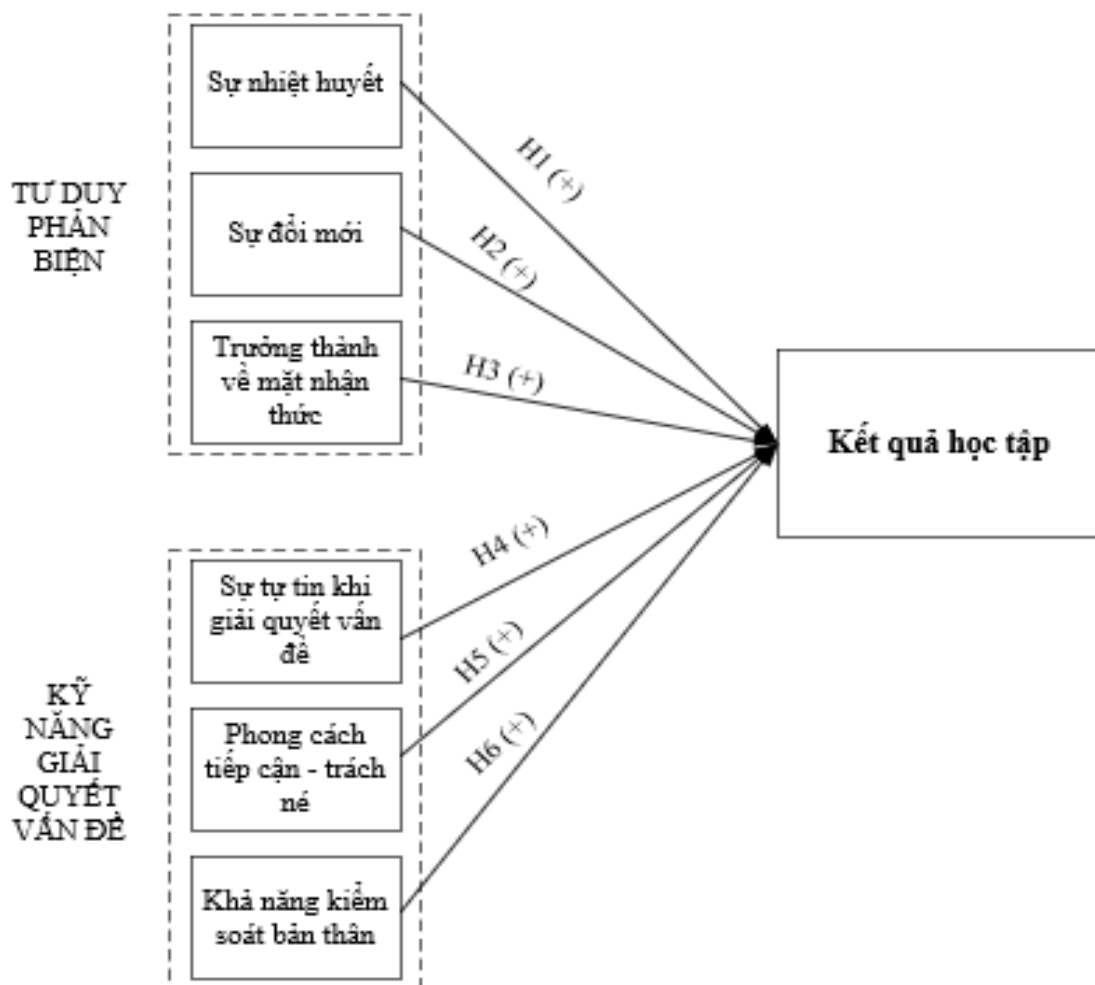
H5: Những sinh viên có phong cách tiếp cận vấn đề tốt sẽ dẫn đến kết quả học tập tốt hơn

*Ảnh hưởng của khả năng kiểm soát bản thân khi giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên

Khả năng kiểm soát bản thân được định nghĩa là niềm tin của một người vào sự điều khiển cảm xúc và hành vi của người đó trong quá trình giải quyết vấn đề. Tài liệu nghiên cứu trước đây cho thấy yếu tố khả năng kiểm soát bản thân có liên quan tích cực đến quyền tự quyết của cá nhân và liên quan tiêu cực đến sự lo lắng, tò mò, tức giận, ... (Heppner & ctg., 1995). Khi giải quyết vấn đề, cá nhân có thể kiểm soát bản thân tốt sẽ dẫn đến kết quả của vấn đề được hoàn chỉnh hơn. Trong học tập cũng vậy, những cá nhân có thể nắm được khả năng kiểm soát bản thân tốt có thể dẫn đến việc định hướng được hành vi và động lực học tập, từ đó dẫn đến có sự thay đổi tích cực trong học tập cũng như trong cuộc sống (Baker, 2003; Salami & Aremu, 2006). Vì thế, nghiên cứu này đề ra giả thuyết thứ sáu:

H6: Những sinh viên có khả năng kiểm soát bản thân tốt sẽ có kết quả học tập tốt hơn

Từ những lập luận trên, mô hình nghiên cứu đề xuất được cụ thể như sau:



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Phương pháp thu thập số liệu

Nghiên cứu sử dụng số liệu sơ cấp thu thập bằng cách phỏng vấn trực tiếp và khảo sát online các sinh viên đã từng tham gia khóa học Phương pháp tư duy và Kỹ năng giải quyết vấn đề thuộc khoa Kinh tế, trường Đại học Cần Thơ dựa trên bảng câu hỏi được soạn sẵn. Nghiên cứu có áp dụng phương pháp phân tích nhân tố. Cỡ mẫu tối thiểu khi thực hiện phương pháp này là số quan sát phải gấp 04 - 05 lần số biến quan sát (Hoang & Chu, 2005). Mô hình nghiên cứu đề xuất có 43 biến quan sát, do đó cỡ mẫu tối thiểu dự kiến là 215 sinh viên. Tuy nhiên, để tránh trường hợp phải loại bỏ quan sát do thiếu thông tin, cỡ mẫu dự kiến là 300 sinh viên.

Mẫu nghiên cứu được chọn theo phương pháp chọn mẫu phi ngẫu nhiên, có phân tầng theo số lượng sinh viên tham gia học phần Phương Pháp Tư Duy và Kỹ Năng Giải Quyết Vấn Đề (PPTD và KNGQVĐ) phân theo khóa học. Hiện tại, số sinh viên theo học tại Khoa có 04 khóa, từ khóa 42 đến 45. Theo số liệu thống kê, sinh viên khóa 43 và 44 đã hoàn thành học phần PPTD và KNGQVĐ nên sẽ là đối tượng khảo sát. Sinh viên khóa 45 không nằm trong đối tượng khảo sát mục tiêu do chưa tham gia học phần này. Ngoài ra, nhóm sinh viên khóa 42 đã ra trường, chỉ còn một số lượng ít sinh viên trẻ tiến độ nên mẫu nghiên cứu cũng không bao gồm nhóm sinh viên này. Cỡ mẫu dự kiến được trình bày ở Bảng 1. Phần lớn sinh viên khóa 43 trong mẫu nghiên cứu, việc khảo sát được thực hiện bằng Google Form gửi bằng email do đa số sinh viên khóa 43 gần như hoàn thành chương trình học và đang đi thực tập nên khảo sát online là biện pháp tốt nhất để tiếp cận đối tượng này. Danh sách email được tham khảo từ các ban cán sự của lớp. Trong khi đó, sinh viên khóa 44 đang học tại trường nên việc khảo sát được thực hiện chủ yếu bằng cách phỏng vấn trực tiếp theo thông tin liên hệ cũng được hỗ trợ từ ban cán sự lớp.

Bảng 1

Phân bố cỡ mẫu của nghiên cứu

Khóa	Số lượng (Sinh viên)	Tỷ trọng (%)	Cỡ mẫu dự kiến
Khóa 43	1,142	45.21	135
Khóa 44	1,384	54.79	165
Tổng	2,526	100%	300

Nguồn: Khoa Kinh Tế - Trường Đại học Cần Thơ (2020)

Với 300 quan sát thu được, có 09 quan sát bị loại do đáp viên được phỏng vấn vừa chỉ tham gia học phần PPTD và KNGQVĐ trong học kỳ hiện tại, bên cạnh đó có một vài sinh viên không ghi đầy đủ thông tin về kết quả học tập mà nghiên cứu cần thu thập. Với mẫu nghiên cứu gồm 291 sinh viên khảo sát được, có 131 sinh viên học khóa 43 (trong đó số lượng tham gia khảo sát online và trực tiếp tương ứng là 109 và 22) và 160 sinh viên học khóa 44 (trong đó số lượng tham gia khảo sát online và trực tiếp tương ứng là 10 và 150). Mẫu nghiên cứu cuối cùng vẫn đảm bảo như cơ cấu mẫu phân tầng theo khóa ở Bảng 1.

Trên cơ sở kế thừa những nghiên cứu trước đây, thang đo nghiên cứu sơ bộ được đề xuất, tuy nhiên được điều chỉnh cho phù hợp với bối cảnh nghiên cứu. Sau đó, nghiên cứu định tính được thực hiện với phương pháp phỏng vấn chuyên gia (gồm bốn chuyên gia - là giảng viên giảng dạy môn PPTD và KNGQVĐ) về sự phù hợp của thang đo đề xuất. Sau khi thực hiện phỏng vấn chuyên gia, mô hình nghiên cứu đề xuất không có sự thay đổi lớn, những nhân tố và các chỉ mục hỏi đều được các chuyên gia đánh giá là cần thiết và phù hợp. Ngoài ra, có một vài sự điều chỉnh về mặt từ ngữ của bộ thang đo cũng được thực hiện cho rõ ràng và dễ hiểu hơn với đối tượng quan

sát là sinh viên tại Khoa Kinh tế - Trường Đại học Cần Thơ.

3.2. Phương pháp phân tích số liệu

Thang đo nghiên cứu được kiểm tra độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha trước khi thực hiện phương pháp phân tích khám phá (Exploratory Factor Analysis - EFA) nhằm tập hợp các biến quan sát phụ thuộc lẫn nhau thành một nhân tố. Tiếp theo, phương pháp phân tích hồi quy đa biến được sử dụng. Mô hình ước lượng dự kiến được thể hiện như sau:

$$KQHT = \beta_0 + \beta_1E + \beta_2CM + \beta_3I + \beta_4PSC + \beta_5AAS + \beta_6PC \quad (1)$$

Trong đó, KQHT đại diện cho kết quả học tập của sinh viên, đo lường bằng điểm trung bình của học kỳ gần nhất, học kỳ 2 năm học 2019 - 2020. Các biến độc lập dự kiến là các nhân tố rút trích được sau khi thực hiện phương pháp phân tích EFA, cụ thể bao gồm các nhân tố sự nhiệt huyết (E), sự trưởng thành về nhận thức (CM), sự đổi mới (I), sự tự tin khi giải quyết vấn đề (PSC), phong cách tiếp cận - tránh né (AAS) và khả năng kiểm soát bản thân (PC).

4. Kết quả nghiên cứu

Trong 291 sinh viên, số lượng nam nữ có sự chênh lệch nhất định, cụ thể, số lượng sinh viên nam có 79 quan sát, chiếm 27.9%, số lượng sinh viên nữ có 212 quan sát, chiếm 79.1%. Nguyên nhân cho sự chênh lệch này là do chênh lệch cơ cấu nam nữ của Khoa Kinh tế rất lớn (tỷ lệ sinh viên nữ cao hơn tỷ lệ sinh viên nam) vì thế dẫn đến có sự chênh lệch này.

Trong 291 sinh viên, số lượng sinh viên các ngành có sự chênh lệch với nhau, cụ thể, số lượng sinh viên ngành Quản trị kinh doanh có 86 quan sát, chiếm 29.6%. Ngoài ra, số lượng quan sát của các sinh viên ngành khác đa số đều, trung bình khoảng 20 sinh viên cho mỗi ngành. Nguyên nhân cho sự chênh lệch này là do số quan sát được phân tầng theo khóa học nên vấn đề chênh lệch số lượng sinh viên giữa các ngành học là điều khó tránh khỏi.

Sau khi tiến hành phân tích độ tin cậy Cronbach's Alpha các biến quan sát của mô hình cấu trúc, có 34 biến quan sát đạt độ tin cậy (đã loại 09 biến quan sát không đạt độ tin cậy) được đưa vào phân tích nhân tố. Kết quả phân tích EFA hai lần rút trích được 06 nhân tố như đề xuất ban đầu (Lần 01 loại 01 biến quan sát không đạt yêu cầu). Tổng phương sai trích của 06 nhân tố là 54.948%, điều này thể hiện rằng các nhân tố được rút trích giải thích được 54.948% độ biến thiên của biến thiên của dữ liệu. Kết quả phân tích EFA được trình bày ở Bảng 1 trong phụ lục.

Sau khi thực hiện phân tích nhân tố khám phá EFA nghiên cứu đã xác định được các nhân tố để thực hiện phân tích hồi quy đa biến, nhằm xác định các nhân tố ảnh hưởng đến kết quả học tập. Các biến độc lập được sử dụng bao gồm: sự nhiệt huyết, trưởng thành về mặt nhận thức, sự đổi mới, sự tự tin khi giải quyết vấn đề, phong cách tiếp cận - tránh né, khả năng kiểm chế bản thân khi giải quyết vấn đề.

Dựa vào Bảng 2, kết quả phân tích hồi quy đa biến cho thấy, hệ số Sig. = 0.000 < 0.05 cho nên mô hình nghiên cứu là phù hợp và có thể suy rộng ra cho tổng thể (Hoang & Chu, 2005). Qua kết quả phân tích cho thấy hệ số R² có giá trị là 0.190. Điều này có nghĩa là các biến độc lập sử dụng có thể giải thích khoảng gần 20% sự biến thiên của biến kết quả học tập. Giá trị VIF của các yếu tố đều có giá trị nhỏ hơn 10 cho nên hiện tượng đa cộng tuyến có thể không xảy ra trong mô hình nghiên cứu.

Kết quả hồi quy trong Bảng 2 cho thấy tất cả 06 nhân tố đưa vào mô hình có ý nghĩa thống kê ở mức 5%. Các nhân tố trong mô hình có hệ số hồi quy ước lượng là dương. Điều này có nghĩa là các nhân tố đều có tương quan thuận với kết quả học tập của sinh viên, đúng với kỳ vọng ban đầu của các giả thuyết đã đặt ra. Kết quả hồi quy này có sự tương đồng với nghiên cứu của Bell

và Loon (2015) về khả năng tư duy phản biện ảnh hưởng đến kết quả học tập và có sự tương đồng với nghiên cứu của Elliott và cộng sự (1990), Baker (2003), Salami và Aremu (2006), Veerasamy và cộng sự (2019) về kỹ năng giải quyết vấn đề có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập của học sinh, sinh viên.

Bảng 2

Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính đa biến

Tên biến	Hệ số	Sig.
Sự nhiệt huyết	0.140**	0.009
Trưởng thành về mặt nhận thức	0.287**	0.000
Sự đổi mới	0.160**	0.003
Sự tự tin trong giải quyết vấn đề	0.157**	0.003
Phong cách tiếp cận – tránh né	0.151**	0.005
Khả năng kiểm soát bản thân	0.122**	0.023
Sig.		0.000
Hệ số R²		0.190
Hệ số Durbin-Watson		2.046

***, ** và * lần lượt đại diện mức ý nghĩa thống kê ở mức 1%, 5%, và 10%

Nguồn: Kết quả xử lý số liệu với mẫu nghiên cứu gồm 291 sinh viên (2020)

Nhân tố sự trưởng thành về mặt nhận thức được tìm thấy có mức độ ảnh hưởng tích cực cao nhất đến kết quả học tập của sinh viên Khoa Kinh tế - Trường Đại học Cần Thơ với hệ số tác động là 0.287 ở mức ý nghĩa 5%. Sự trưởng thành về mặt nhận thức là khả năng nhận thức được sự phức tạp của vấn đề, cởi mở với các quan điểm của những người khác, nhận thức được các khuynh hướng cũng như thành kiến bên trong, bên ngoài và xem xét các khuynh hướng ấy một cách khách quan trước khi đưa ra quyết định (Irani & ctg., 2007). Do đó, những sinh viên có tư duy cởi mở hơn với ý kiến cũng như quan điểm của người khác và có nhận thức tốt hơn về sự phức tạp của vấn đề thì sẽ có thể học hỏi tốt hơn những kiến thức bên ngoài, dẫn đến tích lũy các kiến thức cũng như kỹ năng để có thể cải thiện tốt kết quả học tập. Nghiên cứu của Bell và Loon (2015) cho thấy kết quả tương tự. Những sinh viên có cách nhìn tổng quan về vấn đề, luôn tìm những giải pháp thay thế, sáng tạo khi có một giải pháp được tìm ra sẽ dẫn đến cách giải quyết vấn đề trở nên thú vị cũng như hiệu quả hơn, đồng thời những kinh nghiệm tích lũy để có thể vận dụng trong học tập giúp kết quả học tập được cải thiện hơn.

Nhân tố kế tiếp có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập của sinh viên là nhân tố sự nhiệt huyết. Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của Bell và Loon (2015) rằng những cá nhân có khả năng suy luận cũng như sử dụng các kỹ năng lập luận và tự tin trong giao tiếp, có thể giải quyết được vấn đề đến cùng, từ đó sẽ giúp cải thiện hành vi học tập cũng như đạt được kết quả học tập mong muốn. Nghiên cứu này cũng tìm được điểm tương đồng với nghiên cứu của Irani và cộng sự (2007) rằng những cá nhân có khả năng tốt trong giao tiếp, tích cực với những vấn đề đối mặt, đồng thời vận dụng các kiến thức, kỹ năng tích lũy để giải quyết, phát triển các vấn đề khác nhau sẽ dẫn đến được kết quả cho một vấn đề trở nên ổn định hơn và giúp cải thiện được kết quả học tập vốn có.

Nhân tố sự đổi mới cũng được tìm thấy có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập của sinh viên. Người mong muốn sự đổi mới được hiểu gần nhất với khái niệm “những người ham học hỏi”, họ luôn tìm kiếm những sự đổi mới sáng tạo không chỉ trong học tập, kiến thức, trí tuệ mà còn làm mới cả trong cuộc sống (Irani & ctg., 2007; Ricketts & Rudd, 2004). Nghiên cứu của Lamm và cộng sự (2011) cho thấy những sinh viên có khả năng đổi mới sáng tạo trong quá trình học tập cũng góp phần cải thiện được thói quen học tập, phản chiếu những thông tin tích cực, tìm hiểu trau dồi thêm kiến thức dẫn đến cải thiện kết quả học tập của chính cá nhân họ. Kết quả này cũng thống nhất với nghiên cứu của Bell và Loon (2015) rằng những sinh viên có sự ham học hỏi, thích tìm hiểu những kiến thức không chỉ phục vụ cho việc học tập trên lớp mà còn là những kiến thức bên ngoài, đồng thời thích cải thiện, sáng tạo các phương thức học tập, giải quyết vấn đề, từ đó sẽ dẫn đến kết quả học tập tốt hơn.

Tóm lại, các nhóm nhân tố của khả năng tư duy phản biện có ảnh hưởng tích cực khá cao đến kết quả học tập của sinh viên. Nghiên cứu này góp phần minh chứng cho lý thuyết về sự ảnh hưởng của khả năng tư duy phản biện đến kết quả học tập của sinh viên, sự trưởng thành về mặt nhận thức sẽ giúp sinh viên có cái nhìn tổng quát về vấn đề, có khả năng nhận thức sự phức tạp của vấn đề cũng như suy nghĩ chính chắn trước khi đưa ra quyết định. Sự nhiệt huyết sẽ giúp sinh viên có sự tự tin trong giao tiếp cũng như vận dụng đầy đủ các kỹ năng giải quyết vấn đề, kết hợp với tác động của sự đổi mới trong bản thân sẽ giúp sinh viên có thể cải thiện tốt thói quen học tập cũng như kết quả học tập của mình.

Nhân tố sự tự tin trong giao tiếp có tác động thuận chiều đến kết quả học tập của sinh viên với mức ý nghĩa 5%. Cụ thể hơn, những sinh viên hiểu được vấn đề, có sự tin tưởng vào khả năng của bản thân khi giải quyết một vấn đề thì sự tự tin giúp tìm ra được giải pháp tốt hơn dẫn đến kết quả cho một vấn đề trở nên thuận lợi hơn. Bên cạnh đó, sự tự tin này sẽ giúp sinh viên có cái nhìn tích cực, lạc quan trong giải quyết vấn đề (Heppner & ctg., 1995). Từ đó, sự tự tin trong giải quyết vấn đề có tác động tích cực đến kết quả học tập của sinh viên và có vai trò trung tâm tác động đến kết quả học tập (Elliott & ctg., 1990; Heppner & ctg., 1995). Nghiên cứu này cũng tìm ra được kết quả tương đồng với các nghiên cứu trước đó rằng những sinh viên có suy nghĩ tích cực đồng thời có chiến lược, kế hoạch phù hợp sẽ giúp giải quyết vấn đề tốt hơn trong học tập dẫn đến có sự thay đổi tích cực đến kết quả học tập của bản thân.

Kết quả phân tích hồi quy của Bảng 2 còn cho thấy nhân tố phong cách tiếp cận - tránh né có tác động tích cực đến kết quả học tập của sinh viên. Kết quả này tương đồng với Heppner và cộng sự (1995) rằng những cá nhân có sự tích cực trong việc tiếp cận vấn đề và tìm phương pháp phù hợp để giải quyết là những cá nhân có thể hiện quyền tự quyết, sự tò mò và có phong cách quyết định bằng những con số rõ ràng và sử dụng hiệu quả các nguồn trợ giúp. Nghiên cứu của Heppner và cộng sự (1995) và nghiên cứu của Baker (2003) cho thấy tác động tích cực của các cá nhân thích tiếp cận vấn đề có tác động tích cực đến động cơ học tập của bản thân, từ đó dẫn đến sự thay đổi tích cực về kết quả học tập. Những cá nhân chủ động tiếp cận vấn đề, có chiến lược, tư duy cho phương hướng giải quyết vấn đề rõ ràng, đồng thời phân tích đúng - sai sau khi giải quyết một vấn đề chưa thành công là một trong những điều giúp họ đạt được kết quả tốt hơn trong những lần giải quyết vấn đề tiếp theo và có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập của bản thân.

Nhân tố cuối cùng có tác động đến kết quả học tập của sinh viên đó chính là nhân tố khả năng kiểm soát bản thân có ảnh hưởng cùng chiều đến kết quả học tập của sinh viên. Kiểm soát cảm xúc bản thân chính là lòng tin vào sự điều khiển cảm xúc và hành vi của một người trong quá trình giải quyết vấn đề. Kiểm soát được cảm xúc sẽ giúp cho cá nhân nhìn nhận một cách tổng quan hơn về vấn đề, từ đó sẽ cho ra phương hướng giải quyết chính xác hơn. Trong học tập cũng vậy, kiểm soát được cảm xúc bản thân sẽ giúp bản thân có định hướng tốt về hành vi cũng như

động lực học tập, từ đó có sự thay đổi tích cực đến kết quả học tập của chính cá nhân đó. Nghiên cứu của Baker (2003) và Salami và Aremu (2006) cũng tìm thấy kết quả của sự tác động tích cực của việc kiểm soát bản thân dẫn đến thay đổi hành vi học tập và kết quả học tập của các cá nhân tham gia nghiên cứu.

Nhìn chung, các nhóm nhân tố của kỹ năng giải quyết vấn đề cũng có kết quả tác động tích cực đến kết quả học tập của sinh viên tham gia nghiên cứu. Sự tự tin khi giải quyết vấn đề giúp sinh viên tin tưởng vào khả năng của bản thân cũng như là tự tin với kiến thức, suy nghĩ của mình, tiếp cận vấn đề thể hiện khả năng nắm bắt thông tin, sẵn sàng, tích cực tham gia suy nghĩ giải quyết vấn đề. Khả năng kiểm soát cảm xúc bản thân tốt giúp sinh viên có cái nhìn tổng quan hơn về vấn đề, tránh để các cảm xúc cá nhân ảnh hưởng đến việc đưa ra quyết định. Như vậy, khi cá nhân vận dụng tốt các kỹ năng giải quyết vấn đề sẽ giúp hình thành những điều đúng đắn, tích cực trong phong cách học tập cũng như đưa ra những quyết định đúng đắn.

5. Kết luận, gợi ý

Nghiên cứu này được thực hiện nhằm đánh giá sự ảnh hưởng của khả năng tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề đến kết quả học tập của sinh viên dựa trên số liệu sơ cấp được thu thập từ 291 sinh viên khóa 43 và 44 Khoa Kinh tế, Trường Đại học Cần Thơ.

Số liệu thống kê cho thấy cho thấy tình hình sinh viên tham gia học phần Phương pháp tư duy và Kỹ năng giải quyết vấn đề trong những năm gần đây có sự thay đổi. Số lượng khóa học ngày càng tăng lên qua các học kỳ và đa phần tập trung học ở năm thứ hai trong kế hoạch học tập của sinh viên. Đa số sinh viên thực hiện tham gia học phần ở năm thứ hai là để củng cố vững chắc kiến thức nền tảng, cũng như là bổ sung những kỹ năng phù hợp trước khi học những học phần chuyên ngành.

Kết quả phân tích EFA rút trích được 06 nhóm nhân tố thuộc khả năng tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề bao gồm sự nhiệt huyết, trưởng thành về mặt nhận thức, sự đổi mới, sự tự tin khi giải quyết vấn đề, phong cách tiếp cận - tránh né, khả năng kiểm chế bản thân khi giải quyết vấn đề. Bên cạnh đó, kết quả phân tích hồi quy cho thấy sáu nhân tố này đều có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập với mức độ ảnh hưởng được sắp xếp từ cao đến thấp bao gồm sự trưởng thành về mặt nhận thức, sự đổi mới, sự tự tin khi giải quyết vấn đề, phong cách tiếp cận khi giải quyết vấn đề, sự nhiệt huyết và khả năng kiểm soát bản thân.

Trên cơ sở đó, một số hàm ý chính sách được đề xuất nhằm nâng cao kết quả học tập của sinh viên. Để đạt được kết quả học tập tốt, bên cạnh việc học tập kiến thức chuyên môn, sinh viên cần tích cực nâng cao các kỹ năng mềm để rèn luyện khả năng tư duy phản biện và cải thiện kỹ năng giải quyết vấn đề của bản thân. Để có thể giải quyết tốt các vấn đề phát sinh, sinh viên nên có cái nhìn tổng quát về một vấn đề từ trong ra ngoài, kèm thêm những thông tin liên quan, cơ sở lý luận chắc chắn sẽ giúp sinh viên tự tin đưa ra những giải pháp hiệu quả hơn, từ đó sẽ giúp ích cho việc học cũng như nâng cao thành tích học tập cá nhân. Cụ thể như sau:

- Khi đưa ra quyết định hoặc giải pháp cho vấn đề, sinh viên nên dựa trên các thông tin có liên quan để phục vụ cho việc ra quyết định một cách thuận lợi, thông tin được đưa ra phải phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh của sự vật, sự việc, đồng thời thông tin cần đảm bảo tính chính xác và tính kịp thời của nó, để từ đó việc đưa ra quyết định cũng như giải pháp trở nên hiệu quả và thuyết phục hơn. Bên cạnh dựa trên những thông tin chính xác, phù hợp để đủ điều kiện đưa ra những giải pháp cho một vấn đề, sinh viên cần nên lắng nghe, tìm hiểu các ý kiến xung quanh để có cái nhìn tổng quát hơn cho vấn đề cần giải quyết, từ đó có thể giúp bản thân giải quyết vấn đề trở nên hiệu quả hơn, đồng thời tích lũy kinh nghiệm cũng như rèn luyện bản thân để có thể ứng dụng nhiều hơn trong học tập cũng như trong cuộc sống;

- Cải thiện kỹ năng trình bày và biện luận: Kỹ năng trình bày và biện luận là một trong những kỹ năng quan trọng đối với sinh viên hiện nay, đặc biệt là sinh viên Kinh tế, vì thế cải thiện những kỹ năng này là điều cần thiết giúp sinh viên có thể phát triển bản thân, tích cực đóng góp cho sự cải thiện kết quả học tập cũng như trong công việc. Đối với sinh viên, để cải thiện kỹ năng trình bày và biện luận vấn đề, sinh viên cần nên tích cực trong quá trình học tập, tích cực tham gia làm việc nhóm, trao đổi ý kiến, quan điểm bản thân để có thể rèn luyện tư duy phản biện trong quá trình làm việc nhóm, tham gia thuyết trình khi có báo cáo, ... Ngoài ra, để nâng cao kỹ năng trình bày, biện luận thông qua việc tham gia các lớp tập huấn kỹ năng mềm hoặc các hoạt động xã hội, các buổi trải nghiệm thực tế, tọa đàm, ... Đối với giảng viên, để giúp sinh viên có thể cải thiện cũng như phát huy năng lực bản thân, giảng viên cần nên sử dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại tạo cảm hứng và động lực học tập cho sinh viên, kết hợp các buổi làm thuyết trình, bài tập nhóm, team building, ... cho sinh viên chủ động hơn trong việc học tập cũng như phát triển bản thân. Đối với Nhà trường, để giúp sinh viên nâng cao kỹ năng giải quyết vấn đề cũng như tư duy phản biện từ đó giúp nâng cao kết quả học của sinh viên, Nhà trường cần nên hoàn thiện cơ sở vật chất đặt biệt là cơ sở vật chất liên quan đến chất lượng đào tạo và phát triển tư duy phản biện cũng như kỹ năng giải quyết vấn đề cho sinh viên Khoa Kinh tế như phòng tự học, phòng thảo luận, phòng nghe nhìn, ... Ngoài ra, bổ sung thêm các tư liệu học tập chuyên ngành cải tiến, đặc biệt là các nguồn tư liệu mới cập nhật cũng là một trong những vấn đề cần thiết;

- Cải thiện sự tự tin khi giải quyết vấn đề: Để cải thiện sự tự tin khi giải quyết vấn đề, sinh viên cần nên trau dồi kiến thức học tập, không chỉ là những kiến thức chuyên ngành được học tập trên giảng đường mà còn các kiến thức xã hội cũng như tìm hiểu đa dạng các chủ đề khác nhau, từ đó sẽ giúp sinh viên có thể tự tin giải quyết những vấn đề phát sinh cũng như là những tình huống mới. Bên cạnh đó, sinh viên cần nên chủ động tham gia các buổi ngoại khóa, tham dự các buổi workshop, ... để trau dồi thêm các kỹ năng thuyết trình, làm việc nhóm từ đó có thể giúp ích cho việc rèn luyện và cải thiện tốt sự tự tin của bản thân với những tình huống khác nhau;

- Có cái nhìn tổng quát về một vấn đề: Khi tiếp cận vấn đề, sinh viên cần nên có cái nhìn tổng quát về một vấn đề xuất phát từ bên trong lẫn bên ngoài. Khi tìm hiểu tác động của vấn đề cả bên trong lẫn bên ngoài, sinh viên có thể hiểu rõ được vấn đề có sự tác động như thế nào cũng như tìm ra những giải pháp tốt nhất cho vấn đề đó, ngoài ra cần tìm hiểu các thông tin liên quan đến vấn đề để có đầy đủ các dữ kiện cũng như thông tin cho một vấn đề, từ đó sẽ hình thành nên những giải pháp hiệu quả hơn cho một vấn đề;

- Kiểm soát cảm xúc bản thân khi giải quyết vấn đề: Kiểm soát cảm xúc cá nhân khi đưa ra quyết định hoặc giải pháp cho vấn đề tức các cá nhân cần nên bình tĩnh khi giải quyết tình huống, tránh để cảm xúc bản thân bị ảnh hưởng bởi những hành động, tác động bên ngoài, ... Bên cạnh đó, khi gặp những vấn đề khó giải quyết, các cá nhân cần nên tập trung vào những dữ kiện, tình huống phát sinh để tìm hướng giải quyết, tránh suy nghĩ không tập trung vào nội dung chính của vấn đề. Khi kiểm soát cảm xúc cá nhân trong giải quyết vấn đề, sinh viên sẽ có cái nhìn tổng quan cho vấn đề hơn, từ đó đưa ra những quyết định cũng như các giải pháp hiệu quả cho một vấn đề.

Tài liệu tham khảo

- Baker, S. R. (2003). A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisals on adjustment to university, stress, health, and academic motivation and performance. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 569-591.
- Bell, R., & Loon, M. (2015). The impact of critical thinking disposition on learning using business simulations. *The International Journal of Management Education*, 13(2), 119-127.

- Bransford, J. D., & Stein, B. S. (1993). The ideal problem solver. *Centers for Teaching and Technology - Book Library*, 46.
- D'Alessio, F. A., Avolio, B. E., & Charles, V. (2019). Studying the impact of critical thinking on the academic performance of executive MBA students. *Thinking Skills and Creativity*, 31(3), 275-283.
- Elliott, T. R., Godshall, F., Shrout, J. R., & Witty, T. E. (1990). Problem-solving appraisal, self-reported study habits, and performance of academically at-risk college students. *Journal of Counseling Psychology*, 37(2), 203-207.
- Ennis, R. H. (1989). Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research. *Educational Researcher*, 18(3), 4-10.
- Facione, P. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction* (The Delphi Report). Truy cập ngày 10/01/2021 tại <https://www.qcc.cuny.edu/socialsciences/ppectorino/CT-Expert-Report.pdf>
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53(4), 449-455.
- Heppner, P. (1988). *The problem solving inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Heppner, P. P., & Baker, C. E. (1997). Applications of the problem solving inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 29(4), 229-241.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66-75.
- Heppner, P. P., Cook, S. W., Wright, D. M., & Johnson, W. C. (1995). Progress in resolving problems: A problem-focused style of coping. *Journal of Counseling Psychology*, 42(3), 279-293.
- Heppner, P. P., Witty, T. E., & Dixon, W. A. (2004). Problem-solving appraisal and human adjustment: A review of 20 years of research using the Problem Solving Inventory. *The Counseling Psychologist*, 32(3), 344-428.
- Higgins, J. M. (1994). *101 creative problem solving techniques*. Winter Park, FL: New Management.
- Hoang, T., & Chu, N. N. M. (2005). *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS [Analyze research data with SPSS]*. Hanoi, Vietnam: Nhà xuất bản Thống kê.
- Irani, T., Rudd, R., & Gallo, M. (2007). *Critical thinking instrumentation manual*. Gainesville, FL: University of Florida.
- Kusuma, A. K., Utami, B., & Mulyani, B. (2021). The relationship between students' problem-solving skills and scientific attitude with students' learning outcomes on stoichiometry at tenth grade at high school in Boyolali, Central Java, Indonesia. *Journal of Physics Conference Series*, 1842(1), Article 012027.
- Lamm, A., Harder, A., & Irani, T. (2011). Developing strong international education programs by understanding cognition. *Journal of International Agricultural and Extension Education* 18(2), 30-39.

- Miri, B., David, B. C., & Uri, Z. (2007). Purposely teaching for the promotion of higher-order thinking skills: A case of critical thinking. *Research in Science Education*, 37(4), 353-369.
- Nguyen, D. M., & Nguyen, T. V. (2014). *Đổi mới phương pháp giảng dạy nhằm phát triển tư duy sáng tạo cho người học [Innovating teaching methods to develop creative thinking for learners]*. Truy cập ngày 12/01/2021 tại <http://dlib.huc.edu.vn/bitstream/123456789/33/1/%C4%90%E1%BB%95i%20m%E1%BB%9Bi%20ph%C6%B0%C6%A1ng%20ph%C3%A1p%20gi%E1%BA%A3ng%20d%E1%BA%A1y%20nh%E1%BA%B1m%20ph%C3%A1t%20tri%E1%BB%83n%20t%C6%B0%20duy%20s%C3%A1ng%20t%E1%BA%A1o%20cho%20ng%C6%B0%E1%BB%9Di%20h%E1%BB%8Dc.pdf>
- Oxford. (1995). *The concise Oxford dictionary of current English*. Oxford, UK: Clarendon Press.
- Ricketts, J. C. (2003). *The efficacy of leadership development, critical thinking dispositions, and student academic performance on the critical thinking skills of selected youth leaders* (Doctoral dissertation). University of Florida, Gainesville, Florida, USA.
- Ricketts, J. C., & Rudd, R. (2004). The relationship between critical thinking dispositions and critical thinking skills of selected youth leaders in the national FFA organization. *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 54(1), 21-33.
- Rudd, R., Baker, M., & Hoover, T. (2000). Undergraduate agriculture student learning styles and critical thinking abilities: Is there a relationship? *Journal of Agricultural Education*, 41(3), 2-12.
- Salami, S. O., & Aremu, A. O. (2006). *Relationship between problem-solving ability and study behaviour among school-going adolescents in southwestern Nigeria*. Truy cập ngày 12/01/2021 tại http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/627/Art_8_77.pdf?sequence=1
- Şendağ, S., & Odabaşı, H. F. (2009). Effects of an online problem based learning course on content knowledge acquisition and critical thinking skills. *Computers & Education*, 53(1), 132-141.
- Shida, N., Abdullah, A. H., & Ismail, N. (2018). Critical thinking dispositions among polytechnic students: Why does it matter? *International Journal of Engineering & Technology*, 7(3.25), 357-361.
- Snyder, L. G., & Snyder, M. J. (2008). Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Journal of Research in Business Education*, 50(2), 90-99.
- Van Gundy, A. B. (1988). *Techniques of structured problem solving*. New York, NY: Springer.
- Veerasamy, A. K., D'Souza, D., Lindén, R., & Laakso, M. J. (2019). Relationship between perceived problem- solving skills and academic performance of novice learners in introductory programming courses. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(2), 246-255.
- Vu, B. V., & Bui, Q. N. (2017). Rèn luyện khả năng tư duy phản biện cho sinh viên trong quá trình dạy học bậc đại học [Training students' critical thinking ability during university teaching]. *Tạp chí Khoa học trường Đại học Sư phạm TPHCM*, 14(7), 125-132.

