

## RELATIONSHIP BETWEEN CRITICAL THINKING CAPACITY AND LEARNING METHODS AND STUDENT ACHIEVEMENT OF NURSING STUDENTS

Luong Thi Hoa, Nong Phuong Mai\*, Nguyen Ngoc Huyen

TNU - University of Medicine and Pharmacy

ARTICLE INFO		ABSTRACT
Received:	17/5/2024	Academic achievement plays a crucial role in the future success of each student, and neglecting this fundamental issue can reduce academic performance and increase educational costs. A cross-sectional descriptive study was conducted on second-year regular nursing students studying at the Faculty of Nursing, Thai Nguyen University of Medicine and Pharmacy, to determine the relationship between critical thinking skills and preferred learning methods with their academic performance. The study results showed that the majority of students had low critical thinking skills (average score of $12.56 \pm 1.04$ points). Most (43.6%) nursing students preferred the Diverging learning method (concrete experience/reflective observation). Critical thinking skills were moderately positively correlated with students' academic performance ( $r= 0.35, p = 0.02$ ). There was a statistically significant relationship between learning methods and the academic performance of nursing students ( $p < 0.05$ ). These research findings suggest that nursing educators need strategies to improve critical thinking among students and create learning environments that match students' preferred learning methods.
Revised:	08/8/2024	
Published:	08/8/2024	

### KEYWORDS

Nursing  
Capacity  
Learning methods  
Critical thinking  
Student

## MỐI QUAN HỆ GIỮA NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN VÀ PHƯƠNG PHÁP HỌC TẬP VỚI THÀNH TÍCH HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN ĐIỀU DƯỠNG

Lương Thị Hoa, Nông Phương Mai\*, Nguyễn Ngọc Huyền

Trường Đại học Y Dược - ĐH Thái Nguyên

THÔNG TIN BÀI BÁO		TÓM TẮT
Ngày nhận bài:	17/5/2024	Thành tích học tập góp phần quan trọng đối với sự thành công trong tương lai của mỗi người học, việc thiếu chú ý đến vấn đề cơ bản này có thể làm giảm thành tích học tập và tăng chi phí giáo dục. Thiết kế nghiên cứu mô tả cắt ngang được thực hiện trên các đối tượng nghiên cứu là sinh viên điều dưỡng chính quy từ năm thứ hai đang học tập tại Khoa Điều dưỡng, Trường Đại học Y Dược - Đại học Thái Nguyên nhằm xác định mối quan hệ giữa năng lực tư duy phản biện và phương pháp học tập ưa thích với thành tích học tập của họ. Kết quả nghiên cứu cho thấy đa số sinh viên có năng lực tư duy phản biện thấp (điểm trung bình đạt $12,56 \pm 1,04$ điểm). Phần lớn (43,6%) sinh viên điều dưỡng ưa thích phương pháp học tập Phân kỳ (trải nghiệm cụ thể/quan sát phân chiều). Năng lực tư duy phản biện có mối tương quan tỷ lệ thuận ở mức độ trung bình với thành tích học tập của sinh viên ( $r= 0,35, p = 0,02$ ). Có mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa các phương pháp học tập với thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng ( $p < 0,05$ ). Từ kết quả nghiên cứu trên gợi ý cho các nhà giáo dục điều dưỡng cần có chiến lược để cải thiện tư duy phản biện trong nhóm sinh viên và tạo ra các môi trường học tập phù hợp với phương pháp học tập của sinh viên.
Ngày hoàn thiện:	08/8/2024	
Ngày đăng:	08/8/2024	

### TỪ KHÓA

Điều dưỡng  
Năng lực  
Phương pháp học tập  
Tư duy phản biện  
Sinh viên

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.10407>

\* Corresponding author. Email: [nongphuongmai@tnmc.edu.vn](mailto:nongphuongmai@tnmc.edu.vn)

## 1. Giới thiệu

Thành tích học tập góp phần quan trọng đối với sự thành công trong tương lai của mỗi người học, việc thiếu chú ý đến vấn đề cơ bản này có thể làm giảm thành tích học tập và tăng chi phí giáo dục [1]. Tư duy phản biện là một trong những yếu tố đóng góp vào thành tích học tập cũng như là một thành phần thiết yếu trong quá trình ra quyết định lâm sàng, thực hành điều dưỡng [2]. Trong tuyên bố chung Delphi của Hiệp hội Triết học Hoa Kỳ năm 1990 đã định nghĩa “Tư duy phản biện là quá trình phán đoán có mục đích và tự điều chỉnh, nhằm đưa ra các quyết định hợp lý dựa trên bằng chứng, quan niệm, phương pháp và tiêu chí hoặc bối cảnh mà phán đoán đó dựa vào.” Hay nói theo cách khác tư duy phản biện là quá trình phán đoán có mục đích nhằm đưa ra quyết định tin vào điều gì hoặc sẽ làm điều gì [2]. Để đạt được năng lực tư duy phản biện cao, mỗi người phải xuất sắc trong việc áp dụng bền vững, tập trung và tích hợp các kỹ năng lập luận cốt lõi bao gồm kỹ năng lý luận “phân tích- analysis”; kỹ năng “diễn giải- interpretation”; kỹ năng “suy luận- inference”; kỹ năng “đánh giá- evaluation”; và kỹ năng “giải thích- explanation” [3].

Ngoài tư duy phản biện, phương pháp học tập của người học là một yếu tố quan trọng đóng vai trò nền tảng trong quá trình giải quyết vấn đề học tập. Việc xác định các phương pháp mà người học sử dụng để xử lý thông tin và cách học của họ cho phép các nhà giáo dục hỗ trợ họ tiến tới các mục tiêu cao hơn của đào tạo. Theo tác giả David Kolb (2005) chu trình học tập gồm bốn giai đoạn: (1) có trải nghiệm cụ thể (Concrete Experience- CE), tiếp theo là (2) quan sát và suy ngẫm về trải nghiệm đó (Reflective Observation- RO), dẫn đến (3) hình thành các khái niệm trừu tượng và khái quát hóa (Abstract Conceptualization- AC) sau đó (4), dẫn đến những trải nghiệm mới- (Active Experimentation- AE); từ đó ông đề xuất bốn phương pháp học tập *Phân kỳ* (Divergent), *Hội tụ* (Convergent), *Đồng hóa* (Assimilative) và *Thích ứng* (Accommodative). Kolb giải thích rằng những người khác nhau tự nhiên thích một phương pháp học tập khác biệt nhất định [4]. Nghiên cứu tại một số quốc gia như Iran, Ả Rập Saudi, Brazil, Trung Quốc, Hàn Quốc, Canada và Úc cho thấy sinh viên điều dưỡng có kỹ năng tư duy phê phán ở mức độ thấp đến trung bình [5]-[12]. Đáng chú ý, một bài tổng quan tài liệu chỉ ra rằng học sinh châu Á có xu hướng đạt điểm thấp hơn về khả năng tư duy phê phán so với học sinh không phải gốc Á [13]. Chaisuwan và cộng sự (2021) báo cáo rằng sinh viên Mỹ đạt điểm cao hơn về năng lực tư duy phản biện so với sinh viên Thái Lan [14]. Tuy nhiên, nghiên cứu về năng lực tư duy phản biện của sinh viên điều dưỡng ở Việt Nam còn khá hạn chế. Mối quan hệ giữa năng lực tư duy phản biện và phương pháp học tập với thành tích học tập của sinh viên đã được khảo sát trong một số nghiên cứu trước đây. Nghiên cứu của Shida và cộng sự (2018) cho thấy rằng khả năng tư duy phản biện của sinh viên tăng lên sẽ dẫn đến kết quả học tập có sự thay đổi tích cực hơn trong quá trình học tập [15]. Việc xem xét các nghiên cứu trước đây đã nêu bật các kết quả mâu thuẫn trong mối quan hệ giữa tư duy phản biện, phương pháp học tập và thành tích học tập. Một số nghiên cứu đã nhấn mạnh mối quan hệ tích cực [16], [17], trong khi nghiên cứu khác lại không tìm thấy mối liên quan giữa các biến số kể trên [18]. Những kết quả mâu thuẫn này có thể do sự khác biệt giữa các đặc điểm của từng người học và nền văn hóa giáo dục của họ [19].

Trên cơ sở những khác biệt về kết quả và sự đa dạng của sinh viên và hệ thống giáo dục trong các bối cảnh học tập khác nhau, nghiên cứu này được thiết kế để xác định mối quan hệ giữa năng lực tư duy phản biện, phương pháp học tập và thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng đang theo học tại trường Đại học Y - Dược, Đại học Thái Nguyên. Chúng tôi nghiên cứu đề tài trên với mục tiêu Mô tả thực trạng năng lực tư duy phản biện, phương pháp học tập và thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng và xác định mối quan hệ giữa năng lực tư duy phản biện và phương pháp học tập với thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng.

## 2. Phương pháp nghiên cứu

Thiết kế nghiên cứu mô tả cắt ngang đã được sử dụng trong nghiên cứu này. Phương pháp chọn mẫu thuận tiện đã được áp dụng trên đối tượng nghiên cứu là tất cả sinh viên điều dưỡng năm thứ 2 đến năm thứ 4 đang học tập tại Khoa Điều dưỡng, trường Đại học Y - Dược, Đại học Thái

Nguyên. Có 567 sinh viên điều dưỡng tham gia trả lời câu hỏi trong tổng số 879 sinh viên điều dưỡng đủ tiêu chuẩn. Số liệu được thu thập từ tháng 7 tới tháng 9 năm 2022 bằng bộ câu hỏi tự điền. Bộ câu hỏi bao gồm 2 phần: Phần thứ nhất: hỏi về thông tin cá nhân của đối tượng nghiên cứu như tuổi, giới, năm học, điểm GPA tích lũy tính đến học kì trước thời điểm nghiên cứu được ghi nhận là thành tích học tập của sinh viên; Phần thứ hai của bảng câu hỏi là Bài kiểm tra kỹ năng tư duy phân biện tiêu chuẩn hóa California, Mẫu B, được xuất bản bởi Facione P. và Facione N. (1994) [20]. Bài kiểm tra này bao gồm 34 câu hỏi trắc nghiệm 4–5 lựa chọn với một câu trả lời đúng cho mỗi câu trả lời. Những câu hỏi này đề cập đến năm lĩnh vực của năng lực tư duy phân biện (suy luận, quy nạp, đánh giá, phân tích và tổng hợp). Mỗi câu trả lời đúng được 01 điểm và tổng điểm của bài kiểm tra là tổng điểm của tổng số câu trả lời đúng. Điểm tối thiểu và tối đa có thể có lần lượt là 0 và 34. Điểm cắt của thang điểm là 15,98; Nếu tổng điểm nhỏ hơn hoặc bằng 15,98 cho thấy năng lực tư duy phân biện thấp và tổng điểm lớn hơn 15,98 thể hiện năng lực tư duy phân biện cao hơn. Hệ số Cronbach's  $\alpha$  của bảng câu hỏi này được Hariri báo cáo là 0,86 [21].

Phần thứ ba của bảng câu hỏi là Bảng kiểm phương pháp học tập của tác giả David Kolb, bao gồm 12 câu [4]. Mỗi câu có 4 từ hoặc cụm từ liên quan đến bốn nhóm năng lực là “trải nghiệm cụ thể”, “quan sát phản xạ”, “khái niệm trừu tượng” và “thử nghiệm tích cực”. Người tham gia sẽ xếp hạng các từ (cụm từ) đó từ 1 đến 4 (trong đó 4 phù hợp nhất với cách học của họ, 3 là phù hợp ở một mức độ nào đó, 2 là kém phù hợp và 1 là không phù hợp). Cộng tổng số điểm cho từng nhóm năng lực trong 12 câu sẽ thu được 4 tổng điểm. Từ 4 tổng điểm nói trên ta sẽ biết được phương pháp học tập ưa thích nhất của mỗi người. Người ưa thích phương pháp Phân kỳ sẽ có điểm “trải nghiệm cụ thể” và “quan sát phản chiếu” cao hơn 2 năng lực còn lại. Ngược lại, người ưa thích phương pháp Hội tụ có điểm “khái niệm trừu tượng” và “trải nghiệm tích cực” cao hơn; những người có “trải nghiệm cụ thể” và “thử nghiệm tích cực” là 2 khả năng vượt trội là những người ưa thích phương pháp học tập Thích ứng; và cuối cùng người thích phương pháp học tập Đồng hóa sẽ đạt điểm “trải nghiệm cụ thể” và “thử nghiệm tích cực” cao hơn các nhóm năng lực còn lại. Phần 2 và phần 3 của bộ câu hỏi được dịch sang tiếng Việt theo quy trình “back-translate”. Hệ số Cronbach's  $\alpha$  được dùng để ước lượng độ tin cậy của bản dịch sang tiếng Việt với kết quả là 0,88; và 0,80 tương ứng với các phần 2 và 3.

Dữ liệu nghiên cứu được xử lí bằng phần mềm thống kê SPSS với độ tin cậy alpha 0,05. Thống kê mô tả được sử dụng để mô tả thông tin cá nhân cũng như năng lực tư duy phân biện và phương pháp học tập và thành tích học tập của sinh viên. Kiểm định mối tương quan Chi-square và Spearman được dùng để xác định mối liên quan giữa năng lực tư duy phân biện và phương pháp học tập với thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng.

### 3. Kết quả nghiên cứu

#### 3.1. Thông tin chung của đối tượng nghiên cứu

Có 567 trong tổng số 879 sinh viên điều dưỡng đủ tiêu chuẩn tham gia vào nghiên cứu này. Kết quả cho thấy đa số (89,42) những người tham gia nghiên cứu là nữ, với độ tuổi trung bình là 20,87 (0,85) trong đó độ tuổi 21-22 chiếm tỷ lệ cao nhất với 57,1%. Số lượng sinh viên năm thứ 2 chiếm tỷ lệ cao nhất với 42,86% (Bảng 1 và 2).

**Bảng 1.** Đặc điểm chung của các đối tượng tham gia nghiên cứu (n= 844)

	Đặc điểm	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Tuổi	≤ 20 tuổi	230	40,6
	21-22 tuổi	324	57,1
	≥ 23 tuổi	13	2,3
	Trung bình	20,87 ± 0,85	
Giới tính	Nam	60	10,58
	Nữ	507	89,42

**Bảng 2.** Số lượng sinh viên theo năm học

Năm học	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Năm thứ 2	243	42,86
Năm thứ 3	194	34,22
Năm thứ 4	130	22,92

### 3.2. Năng lực tư duy phản biện, phương pháp học tập ưa thích và thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng

Trong nghiên cứu này điểm trung bình năng lực tư duy phản biện chung đạt  $12,56 \pm 1,04$  điểm, thấp hơn điểm cắt của thang điểm là 15,98. Như vậy, đa số người tham gia có năng lực tư duy phản biện thấp (Bảng 3). Cũng theo Bảng 4, điểm năng lực tư duy phản biện tăng dần theo năm học. Điểm trung bình năng lực tư duy phản biện của sinh viên năm hai là thấp nhất với  $11,60 \pm 0,56$  điểm, tiếp theo là sinh viên năm thứ 3 với  $12,12 \pm 1,11$  điểm và cao nhất là sinh viên năm 4 với  $13,96 \pm 1,48$  điểm.

**Bảng 3.** Năng lực tư duy phản biện của sinh viên điều dưỡng

Năng lực tư duy phản biện	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn	Trung vị	Min-Max
Phân tích (9)	4,12	0,78	4,26	2-8
Đánh giá (14)	6,88	1,18	6,6	1-13
Suy luận (11)	4,68	0,69	4,72	1-10
Tổng hợp (16)	6,22	1,56	6,98	1-12
Quy nạp (14)	5,16	1,12	5,44	1-12
Năng lực tư duy phản biện (34)	12,56	1,04	12,4	2-28

**Bảng 4.** Năng lực tư duy phản biện của sinh viên theo năm học

Năm học	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn	Trung vị	Min-Max
Năm thứ hai	11,60	0,56	11,78	2-26
Năm thứ ba	12,12	1,11	12,22	2-28
Năm thứ tư	13,96	1,48	13,80	2-28

Có tới 43,6% số người được hỏi trả lời phương pháp học tập ưa thích của họ là *Phân kỳ*; số người lựa chọn các phương pháp học tập còn lại chiếm tỷ lệ tương đương nhau với phương pháp *Đồng hóa*; *Hội tụ* và *Thích ứng* lần lượt là 19,8%; 18,5% và 18,1% (Bảng 5).

**Bảng 5.** Phương pháp học tập ưa thích của sinh viên điều dưỡng

Phương pháp học tập	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Phân kỳ (trải nghiệm cụ thể/ quan sát phản chiếu)	247	43,6%
Đồng hóa (khái niệm trừu tượng/ quan sát phản chiếu)	112	19,8%
Hội tụ (khái niệm trừu tượng/ thử nghiệm tích cực)	105	18,5%
Thích ứng (trải nghiệm cụ thể/ thử nghiệm tích cực)	103	18,1%
<b>Tổng</b>	<b>567</b>	<b>100,0</b>

Về thành tích học tập theo điểm GPA cho thấy đa số sinh viên có thành tích học tập loại khá (31,40%), chỉ có 9 (1,59%) sinh viên đạt loại xuất sắc nhưng cũng có tới 171 sinh viên yếu (30,16%) và 16 sinh viên xếp loại kém (2,83%). Số lượng sinh viên đạt loại giỏi và trung bình lần lượt là 76 (13,39%) và 117 (20,63%) (Bảng 6).

**Bảng 6.** Thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng thông qua điểm GPA

Thành tích học tập	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Kém	16	2,83
Yếu	171	30,16
Trung bình	117	20,63
Khá	178	31,40
Giỏi	76	13,39
Xuất sắc	9	1,59
<b>Tổng</b>	<b>567</b>	<b>100,0</b>

### 3.3. *Mối liên quan giữa năng lực tư duy phân biện và phương pháp học tập ưa thích với thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng*

Theo số liệu Bảng 7 năng lực tư duy phân biện có mối tương quan tỷ lệ thuận ở mức độ trung bình với thành tích học tập của sinh viên ( $r=0,35$ ,  $p=0,02$ ). Điều này cho thấy sinh viên có năng lực tư duy càng cao thì thành tích học tập càng cao.

**Bảng 7.** *Mối liên quan giữa năng lực tư duy với thành tích học tập của sinh viên*

Năng lực tư duy phân biện	r	p
Phân tích (9)	0,31	0,03
Đánh giá (14)	0,43	0,01
Suy luận (11)	0,14	0,06
Tổng hợp (16)	0,39	0,02
Quy nạp (14)	0,49	0,007
Năng lực tư duy phân biện (34)	0,35	0,02

Kết quả Bảng 8 cho biết có mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa các phương pháp học tập ưa thích với thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng ( $p < 0,05$ ). Trong đó tỷ lệ sinh viên có phương pháp học tập *Phân kỳ* có thành tích học tập từ mức khá trở lên cao hơn đáng kể so với các sinh viên có phương pháp học tập còn lại.

**Bảng 8.** *Mối liên quan giữa phương pháp học tập với thành tích học tập*

Phương pháp học tập	GPA		Khá trở lên	p
	Trung bình/ yếu/ kém			
	n	%	n	%
Phân kỳ (trải nghiệm cụ thể/ quan sát phân chiếu)	98	39,7	149	60,3
Đồng hóa (khái niệm trừu tượng/ quan sát phân chiếu)	74	66,1	38	33,9
Hội tụ (khái niệm trừu tượng/ thử nghiệm tích cực)	69	65,7	36	34,3
Thích nghi (trải nghiệm cụ thể/ thử nghiệm tích cực)	63	61,2	40	38,8
<b>Tổng</b>	<b>304</b>	<b>53,7</b>	<b>263</b>	<b>46,3</b>

## 4. Bàn luận

Nghiên cứu này được thực hiện nhằm mô tả năng lực tư duy phân biện, phương pháp học tập ưa thích và thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng đồng thời xác định mối liên quan giữa năng lực tư duy phân biện, phương pháp học tập ưa thích với thành tích học tập của họ.

Kết quả nghiên cứu cho thấy điểm trung bình năng lực tư duy phân biện của sinh viên điều dưỡng là  $12,56 \pm 1,04$  điểm. Tương tự như vậy, Taghavi Larijani, Mardani Hmouleh, Rezaei, Ghadiriyani và Rashidi (2014) đã báo cáo điểm trung bình năng lực tư duy phân biện của đối tượng tham gia khảo sát là  $9,33 \pm 3,33$  [22]. Ngoài ra, một nghiên cứu được thực hiện tại Hoa Kỳ cho thấy hầu hết người học đạt điểm tương đối thấp về tư duy phân biện [23]. Tuy nhiên, một nghiên cứu của Wangenstein năm 2010 ở Na Uy cho thấy những người tham gia đạt điểm cao về tư duy phân biện [24]. Các nhà nghiên cứu tin rằng có nhiều yếu tố đan xen như việc sinh viên thường tập trung vào việc ghi nhớ kiến thức bằng cách học thuộc lòng, trình bày các khái niệm theo cách không đòi hỏi phải đặt câu hỏi hoặc cân nhắc sâu sắc, thiếu sự tương tác về tinh thần hoặc tâm lý phù hợp trong việc đặt câu hỏi và trả lời giữa sinh viên và người hướng dẫn khi lượng giá học phần bằng câu hỏi trắc nghiệm hoặc các chiến lược dạy- học chưa có yếu tố thúc đẩy kỹ năng tư duy phân biện có thể dẫn đến năng lực tư duy phân biện của sinh viên chưa cao [25]. Điểm tư duy phân biện ở mức thấp của các sinh viên trong nghiên cứu này cũng như trong các nghiên cứu khác đã được giới thiệu cũng phần nào phản ánh rằng phương pháp giáo dục hiện tại chưa đạt hiệu quả tối ưu trong việc tăng cường năng lực tư duy phân biện của sinh viên và do đó cần có sự điều chỉnh cho phù hợp.

Trong nghiên cứu này phương pháp học tập *Phân kỳ*, *Đồng hóa*, *Thích nghi* và *Hội tụ*, tương ứng là phương pháp học tập được ưa thích nhiều nhất đến ít nhất của những người tham gia

nghiên cứu. Bảng xếp hạng phương pháp học tập ưa thích của sinh viên này khác với một số nghiên cứu khác được thực hiện. Trong nghiên cứu của Tulbure, hầu hết những người tham gia đã lựa chọn phương pháp học tập Đồng hóa [26] trong khi Orhun nhận thấy rằng hầu hết những người tham gia thích phương pháp học tập Hội tụ [27]. Khác biệt về phương pháp học tập ưa thích giữa các nghiên cứu đã phần nào phản ánh sự khác biệt trong môi trường giáo dục và /hoặc phương pháp giáo dục.

Trên cơ sở những phát hiện của nghiên cứu này, năng lực tư duy phản biện có mối tương quan tỷ lệ thuận ở mức độ trung bình với thành tích học tập của sinh viên. Kết quả này tương tự những phát hiện trong nghiên cứu của Ghazivakili và các cộng sự, trong đó điểm GPA trung bình của sinh viên đã được tăng lên bằng cách tăng năng lực tư duy phản biện [17]. Ngoài ra, chúng tôi cũng khảo sát thấy có mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa năng lực tư duy phản biện và số năm học của sinh viên, điều này phù hợp với những phát hiện của Noohi và cộng sự [28]. Việc sinh viên đã làm quen với bầu không khí của trường đại học, và sự nhấn mạnh hơn vào lâm sàng từ các khóa học trong những năm học sau có thể giúp người học tăng điểm trung bình một cách hiệu quả và cải thiện thành tích học tập cũng như kỹ năng tư duy phản biện của họ.

Trong nghiên cứu của chúng tôi, có mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa các phương pháp học tập với thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng. Kết quả này phù hợp với kết quả một số nghiên cứu trước [7], [9], [10], tuy nhiên trong nghiên cứu của Farmanbar, Hosseinzadeh, Asadpoor và Yeganeh lại không tìm thấy mối quan hệ này [29]. Theo quan điểm của Kolb, phương pháp học tập là sự kết hợp của các đặc tính nhận thức, tình cảm và tâm lý. Mọi người nâng cao kiến thức dựa trên phương pháp học tập của bản thân và phương pháp học tập có thể có vai trò quan trọng trong thành tích học tập của họ. Hơn nữa, mỗi người có phương pháp học tập riêng. Do đó, nếu các chiến lược học tập của một cá nhân phù hợp với phương pháp học tập của người đó, hiệu suất học tập dự kiến sẽ được cải thiện. Hiểu được phương pháp học tập của người học là vấn đề rất quan trọng đối với giáo viên, bởi vì mỗi phương pháp học tập đòi hỏi phải cung cấp các tài liệu giáo dục phù hợp [19].

Cũng theo kết quả thu được từ nghiên cứu này, tỷ lệ sinh viên ưa thích phương pháp học tập Phân kỳ có thành tích học tập từ mức khá trở lên cao hơn đáng kể so với các sinh viên có phương pháp học tập khác. Phương pháp học tập Phân kỳ được các sinh viên điều dưỡng ưa thích có thể liên quan đến tính chất của lĩnh vực này cũng như triển vọng nghề nghiệp. Theo David Kolb, những người có phong cách học tập này giỏi nhất trong việc xem xét các tình huống cụ thể từ nhiều quan điểm khác nhau [4]. Nó được gọi là “Phân kỳ” vì nó hoạt động tốt hơn trong các tình huống đòi hỏi phải tạo ra các ý tưởng, hay “động não”. Họ có xu hướng sống tình cảm và quan tâm đến mọi người. Họ cũng giàu trí tưởng tượng và có xu hướng thiên về nghệ thuật. Trong học tập, những người có phong cách Phân kỳ thích làm việc theo nhóm, lắng nghe với tinh thần cởi mở và nhận phản hồi cá nhân hóa. Họ thường là những người học sáng tạo, phát triển và thực hiện các giải pháp khả thi và hiệu quả khi xử lý các vấn đề phức tạp (phù hợp với những vấn đề liên quan đến người bệnh).

## 5. Kết luận và khuyến nghị

Kết quả nghiên cứu cho thấy điểm số trung bình của kỹ năng tư duy phản biện trong số các sinh viên điều dưỡng được khảo sát tương đối yếu. Đa số sinh viên có thành tích học tập loại khá (31,40%). Phần lớn sinh viên điều dưỡng ưa thích phương pháp học tập *Phân kỳ* (trải nghiệm cụ thể/ quan sát phản chiếu), với tỷ lệ 43,6%. Cũng trong nghiên cứu này, năng lực tư duy phản biện có mối tương quan tỷ lệ thuận ở mức độ trung bình với thành tích học tập của sinh viên. Bên cạnh đó, có mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa phương pháp học tập với thành tích học tập của sinh viên điều dưỡng.

Từ kết quả của nghiên cứu, các tác giả khuyến nghị rằng một số chiến lược có thể được sử dụng để cải thiện năng lực tư duy phản biện cho sinh viên điều dưỡng bao gồm việc sử dụng thường xuyên các chiến lược học tập tích cực của cá nhân và nhóm, trao quyền cho người hướng

dẫn chuẩn bị các bài kiểm tra có được mức độ cao của miền nhận thức và trình bày các câu hỏi thăm dò, khuyến khích sinh viên và người hướng dẫn tham gia phân tích và thảo luận vấn đề, cung cấp các ý tưởng và ý kiến khác nhau, và thúc đẩy học tập tự định hướng. Hy vọng rằng những phát hiện của nghiên cứu này thu hút sự chú ý của các giảng viên và nhà quản lý về tầm quan trọng của tư duy phản biện ở sinh viên. Ngoài ra, việc thu thập thông tin về các phương pháp học tập ưa thích của sinh viên có thể khuyến khích và cho phép các giảng viên điều dưỡng tạo ra các môi trường học tập phù hợp và chuẩn bị tốt nhất cho thành tích học tập của sinh viên. Kết quả học tập có thể được cải thiện khi chương trình đào tạo phù hợp với phương pháp học tập của sinh viên.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] S. V. Jayanthi, S. Balakrishnan, A. L. S. Ching, N. A. A. Latiff, and A. M. A. Nasirudeen, "Factors contributing to academic performance of students in a tertiary institution in Singapore," *American Journal of Educational Research*, vol. 2, no. 9, pp. 752-758, 2014.
- [2] P. A. Facione, *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction - The Delphi report*. Millbrae, CA: California Academic Press, 1990.
- [3] R. J. Sternberg and D. F. Halpern, *Critical Thinking in Psychology*, 2nd edition. Cambridge University Press, 2020, doi: 10.1017/9781108684354.
- [4] A. Y. Kolb and D. A. Kolb, *The Kolb learning style inventory - Version 3.1 2005 technical specifications*. Boston, MA: Hay Resources Direct, 2005.
- [5] I. Azizi-Fini, A. Hajibagheri, and M. Adib-Hajbagheri, "Critical thinking skills in nursing students: a comparison between freshmen and senior students," *Nurs. Midwifery Stud.*, vol. 4, no. 1, 2012, Art. no. e25721, doi: 10.17795/nmsjournal25721.
- [6] M. Hasanpour, M. Bagheri, F. Ghaedi Heidari, "The relationship between emotional intelligence and critical thinking skills in Iranian nursing students," *Med. J. Islam. Repub. Iran*, vol. 32, no. 40, 2018, doi: 10.14196/mjiri.32.40.
- [7] A. A. G. Nes, F. Riegel, J. G. Martini, J. Zlamal, P. Bresolin, A. Mohallem, and S. A. Steindal, "Brazilian undergraduate nursing students' critical thinking need to be increased: A cross-sectional study," *Rev. Bras. De. Enferm.*, vol. 76, no. 1, 2022, Art. no. e20220315, doi: 10.1590/0034-7167-2022-0315.
- [8] V. Pitt, D. Powis, T. Levett-Jones, and S. Hunter, "The influence of critical thinking skills on performance and progression in a pre-registration nursing program," *Nurse Educ. Today*, vol. 35, no. 1, p. 125131, 2015, doi: 10.1016/j.nedt.2014.08.006.
- [9] F. Shirazi and S. Heidari, "The relationship between critical thinking skills and learning styles and academic achievement of nursing students," *J. Nurs. Res.*, vol. 27, no. 4, 2019, Art. no. e38, doi: 10.1097/jnr.0000000000000307.
- [10] A. Barry, K. Parvan, F. Jabbarzadeh, P. Sarbakhsh, B. Safa, and A. Allahbakhshian, "Critical thinking in nursing students and its relationship with professional self- concept and relevant factors," *Res. Dev. Med. Educ.*, vol. 9, no. 7, 2020, doi: 10.34172/rdme.2020.007.
- [11] E.A.A. Hashish and E. F. Bajbeir, "Emotional intelligence among Saudi nursing students and its relationship to their critical thinking disposition at College of Nursing - Jeddah, Saudi Arabia," *Am. J. Nurs. Res.*, vol. 6, no. 6, pp. 350-358, 2018, doi: 10.12691/ajnr-6-6-2.
- [12] M. Jin and C. Ji, "The correlation of metacognitive ability, self-directed learning ability and critical thinking in nursing students: A cross-sectional study," *Nurs. Open*, vol. 8, no. 2, pp. 936-945, 2021, doi: 10.1002/nop2.702.
- [13] V. Indra, "Critical thinking disposition in Asian and Non-Asian countries: A review," *Int. J. Nurs. Educ. Res.*, vol. 7, no. 2, pp. 279-282, 2019, doi: 10.5958/2454- 2660.2019.00063.2.
- [14] C. Chaisuwana, K. Kelly, G. B. Kelman, and T. Continelli, "The relationship between cultural value and critical thinking dispositions and their difference among nursing students in Thailand and United States," *Pac. Rim Int. J. Nurs. Res.*, vol. 25, no. 2, pp. 199-212, 2021.
- [15] N. Shida, S. Abdullah, and N. Ismail, "Critical thinking dispositions among polytechnic students: Why does it matter," *International Journal of Engineering & Technology*, vol. 7, no. 3.25, pp. 357-361, 2018.
- [16] J. Ashoori, "Relationship between self-efficacy, critical thinking, thinking styles and emotional intelligence with academic achievement in nursing students," *Scientific Journal of Hamadan Nursing & Midwifery Faculty*, vol. 22, no. 3, pp. 15-23, 2014.

- [17] Z. Ghazivakili, R. Norouzi Nia, F. Panahi, M. Karimi, H. Gholsorkh, and Z. Ahmadi, "The role of critical thinking skills and learning styles of university students in their academic performance," *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, vol. 2, no. 3, pp. 95-102, 2014.
- [18] N. Aghaei, R. Soury, and S. Ghanbari, "Comparison of the relationship between critical thinking and academic achievement among physical education students and students in other fields of study in Bu Ali Sina University, Hamedan," *Management of Sport and Movement Sciences*, vol. 2, no. 4, pp. 35-45, 2012.
- [19] V. Abdollahi Adli Ansari, A. FathiAzar, and N. Abdollahi, "The relationship of critical thinking with creativity, self-efficacy beliefs and academic performance of teacher-students," *Journal of Research in School and Virtual Learning*, vol. 2, no. 7, pp. 41-52, 2015.
- [20] P. A. Facione and N. C. Facione, *The California critical thinking skills test: Test manual*. Millbrae, CA: California Academic Press, 1994.
- [21] N. Hariri and Z. Bagherinejad, "Evaluation of critical thinking skills in students of health faculty, Mazandaran University of Medical Sciences," *Journal of Mazandaran University of Medical Sciences*, vol. 21, no. 1, pp. 166-173, 2012.
- [22] T. Taghavi Larijani, M. Mardani Hmouleh, N. Rezaei, F. Ghadiriyani, and A. Rashidi, "Relationship between assertiveness and critical thinking in nursing students," *Journal of Nursing Education*, vol. 3, no. 1, pp. 32-40, 2014.
- [23] M. A. Shinnick and M. A. Woo, "The effect of human patient simulation on critical thinking and its predictors in prelicensure nursing students," *Nurse Education Today*, vol. 33, no. 9, pp. 1062-1067, 2013.
- [24] S. Wangensteen, I. S. Johansson, M. E. Björkström, and G. Nordström, "Critical thinking dispositions among newly graduated nurses," *Journal of Advanced Nursing*, vol. 66, no. 10, pp. 2170-2181, 2010.
- [25] Z. Hosseini, "Cooperative learning and critical thinking," *Developmental Psychology (Journal of Iranian Psychologists)*, vol. 5, no. 19, pp. 199-208, 2009.
- [26] C. Tulbure, "Learning styles, teaching strategies and academic achievement in higher education: A cross-sectional investigation," *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 33, pp. 398-402, 2012.
- [27] N. Orhun, "The relationship between learning styles and achievement in calculus course for engineering students," *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 47, pp. 638-642, 2012.
- [28] E. Noohi, S. Salahi, and S. Sabzevari, "Association of critical thinking with learning styles in nursing students of school of nursing and midwifery, Iran," *Journal of Strides in Development of Medical Education*, vol. 11, no. 2, pp. 179-186, 2014.
- [29] R. Farmanbar, T. Hosseinzadeh, M. Asadpoor, and M. Yeganeh, "Association between nursing and midwifery students' learning styles and their academic achievements, based on Kolb's model," *Journal of Guilan University of Medical Sciences*, vol. 22, no. 86, pp. 60-68, 2013.