

Tác động của mô hình học tập kiến tạo đến năng lực tư duy đổi mới sáng tạo của sinh viên ngành Kinh doanh

Đỗ Thị Hải Ninh¹, Phạm Thanh Thuý Vy²

¹ Email: ninhth@ueh.edu.vn

² Email: thuyvypham@ueh.edu.vn

Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh
59C Nguyễn Đình Chiểu, Phường 6, Quận 3,
Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

TÓM TẮT: Nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng, có một sự tác động lớn giữa vai trò của doanh nhân đổi mới sáng tạo và sự phát triển của kinh tế, việc giảng dạy về khởi nghiệp kinh doanh và đổi mới sáng tạo trở nên quan trọng hơn. Những nghiên cứu hiện tại về lĩnh vực này chưa tập trung vào mối quan hệ trực tiếp giữa hoạt động giảng dạy và năng lực của sinh viên được hình thành sau khoá học. Bài viết khảo sát 212 sinh viên ngành Kinh doanh với mục tiêu đánh giá tác động của sự thay đổi trong môi trường học tập kiến tạo đến năng lực tư duy phân biện của các sinh viên, trong một khoá học được thiết kế mô phỏng như một hệ sinh thái khởi nghiệp thu nhỏ. Kết quả khảo sát cho thấy, môi trường học tập kiến tạo có tác động tích cực và trực tiếp đến tư duy phân biện của sinh viên và tác động trung gian qua các mục tiêu học tập nội sinh và ngoại sinh. Kết quả này bổ sung thêm minh chứng cho thấy tầm quan trọng của môi trường học tập đến kiến tạo năng lực cho người học, gợi ý cho việc chú trọng hơn đến cách thiết kế môi trường học tập để tạo ra những hiệu quả thực sự đến năng lực của người học. Đồng thời, nghiên cứu cũng chỉ ra rằng, sự đổi mới trong môi trường học tập có thể cải thiện được năng lực tư duy phân biện của sinh viên khối ngành Kinh doanh trong lĩnh vực đổi mới sáng tạo.

TỪ KHÓA: Giáo dục và đào tạo khởi nghiệp; giáo dục và đào tạo đổi mới sáng tạo; tư duy phân biện; môi trường học tập kiến tạo.

→ Nhận bài 19/3/2021 → Nhận bài đã chỉnh sửa 22/4/2021 → Duyệt đăng 05/7/2021.

1. Đặt vấn đề

Các nghiên cứu chỉ ra rằng, có một sự tác động lớn giữa vai trò của doanh nhân đổi mới sáng tạo và sự phát triển của kinh tế thì việc giảng dạy về khởi nghiệp kinh doanh trở nên quan trọng hơn. Tại nhiều quốc gia, chương trình khởi nghiệp đã sớm được đưa vào chương trình chính thức cho các chương trình đào tạo ở cấp Trung học phổ thông hoặc Đại học/Cao đẳng. Simon (1998, trang 17) cho rằng, để cải thiện tiềm năng của nền kinh tế và chất lượng cuộc sống cho mọi người cần phải thông qua hoạt động đào tạo và hợp tác đầu tư kinh doanh vào con người. Tại Việt Nam, báo cáo GEM 2014 cho thấy, người Việt khởi nghiệp vì “sợ thất bại” nên họ lao vào lập doanh nghiệp dù thiếu hoặc khuyết tinh thần doanh nhân và những kiến thức kinh doanh cơ bản. Tuy nhiên, đặc điểm của hệ sinh thái khởi nghiệp tại Việt Nam cho thấy vai trò rất chủ động của khối trường đại học và Chính phủ trong việc thúc đẩy khởi nghiệp. Năm 2017, Chính phủ ra Quyết định 1665/QĐ-TTg 2017 đề án “Hỗ trợ học sinh, sinh viên (SV) khởi nghiệp đến 2025” có nội dung đưa khởi nghiệp vào thành một chương trình đào tạo chính thức hoặc tự chọn lồng ghép vào chương trình chính quy của SV tất cả các trường đại học nhằm tăng cường tinh thần doanh nhân cho thế hệ trẻ. Năm 2018, Quyết định

số 1230/QĐ-BGDĐT kèm kế hoạch hành động đề đào tạo giảng viên nguồn, thúc đẩy các chương trình hỗ trợ khởi nghiệp tại các trường đại học và học phần bắt buộc về khởi nghiệp cho SV toàn quốc.

Mặt khác, trong lĩnh vực đổi mới sáng tạo và khởi nghiệp, nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng, SV ngành Kinh doanh có mức độ sáng tạo kém hơn so với khối ngành Kỹ thuật một phần là do môi trường giáo dục trong lĩnh vực kinh doanh chưa tạo những điều kiện giúp phát triển tư duy phân biện (TDPB) và đổi mới sáng tạo của người học. Vai trò của trường đại học ngày càng được chú trọng hơn với nhiệm vụ: 1/ Là trung gian thúc đẩy và thực hiện chuyển giao công nghệ; 2/ Đào tạo nhân lực cho hệ sinh thái khởi nghiệp. Để thực hiện cả hai vai trò nhiệm vụ này, các phương pháp giáo dục đã được đổi mới liên tục với mục tiêu trang bị cho người học đầy đủ năng lực (NL) tư duy để đổi mới sáng tạo. Tuy nhiên, các nghiên cứu đánh giá tác động của những phương pháp đổi mới trong dạy và học còn hạn chế.

Thứ nhất, các nghiên cứu về môi trường kiến tạo hoặc lấy người học làm trung tâm trong lĩnh vực Khoa học Xã hội nói chung, khối ngành Kinh doanh nói riêng còn rất hạn chế. Các kết quả nghiên cứu về phương pháp hầu hết dựa trên thiết kế nghiên cứu về đổi mới giảng

đạy tại các cấp học Trung học phổ thông, các môn học khối Khoa học Công nghệ hoặc Ngoại ngữ.

Thứ hai, việc đánh giá đổi mới phương pháp giáo dục hiện tại dựa vào kết quả học tập của người học (điểm số) hoặc những bài kiểm tra về kiến thức, chưa có nghiên cứu dựa trên NL tư duy và sự thay đổi của người học.

Các nghiên cứu về giáo dục khởi nghiệp đổi mới sáng tạo hiện có tập trung vào khám phá: 1/ Nhận thức và phương pháp dạy của người dạy (Pardo 2013); 2/ Nhận thức, động lực, cảm nhận và lợi ích của người học; 3/ So sánh nhận thức và cảm nhận giữa người học và người dạy. Nhưng những nghiên cứu này chưa nghiên cứu đánh giá mức độ tác động của phương pháp giảng dạy, nội dung giảng dạy và môi trường học tập đến những NL cần thiết mà sau khi học của SV đạt được. Trong khi đó, ở những lĩnh vực đào tạo khác, như: Y khoa, Khoa học kỹ thuật, Giáo dục phổ thông,... thì có nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng, môi trường học tập kiến tạo (MTHTKT) là một môi trường giúp hình thành và phát triển tốt các NL như TDPB, các kỹ năng ra quyết định,... Từ đó, nghiên cứu này được thực hiện nhằm khám phá tác động của MTHTKT đến NL TDPB của SV khối ngành Kinh doanh. Bài viết này trả lời câu hỏi nghiên cứu sau: *“MTHTKT đã tác động như thế nào đến NL TDPB trong đổi mới sáng tạo của người học khối ngành Kinh doanh?”*.

2. Nội dung nghiên cứu

Nghiên cứu về mục tiêu giảng dạy tinh thần doanh nhân trong trường đại học, Pardo (2013) đã chỉ ra rằng, người dạy có hai loại mục tiêu khác nhau để theo đuổi, đó là: 1/ Đào tạo để người học khởi sự một doanh nghiệp; 2/ Đào tạo để phát triển các kỹ năng và NL doanh nhân. Như vậy, giảng dạy về khởi nghiệp kinh doanh không phải luôn nhắm đến việc tạo ra các công ti mới mà còn để phát triển NL doanh nhân trong mỗi người.

2.1. Thuyết kiến tạo (Theory of Constructivism)

Nghiên cứu và giới thiệu cách tiếp cận theo trường phái học tập kiến tạo, Vygotsky (1980) cho rằng, người học có thể học một cách chủ động. Như vậy, chính mỗi người sẽ là *“kiến trúc sư xây dựng các cấu trúc kiến thức cho chính mình”*. Theo cách tiếp cận này, giáo viên là người điều phối (facilitator) và tổ chức lớp học. Từ đó, nhiều nhà khoa học và những giáo viên theo chủ nghĩa kiến tạo đề xuất thực hiện những lớp học theo phương pháp học tập theo dự án (project-based learning), học tập dựa trên các vấn đề (problem-based learning) cho rất nhiều môn học. Vygotsky (1980) còn nhấn mạnh thêm ở bối cảnh xã hội của việc học, trong đó vai trò của văn hóa - xã hội tại nơi mà việc học

diễn ra có tác động đến cái được học. Đây được gọi là thuyết kiến tạo xã hội (social constructivism) cho rằng, việc học và động cơ của việc học không tách rời khỏi bối cảnh xã hội xung quanh người học và kiến thức học được sẽ gắn với chính cộng đồng nơi việc học diễn ra. Dựa trên thuyết kiến tạo xã hội, các lớp học chú trọng đến môi trường học tập và được thiết kế môi trường học tập kiến tạo (constructivist learning environment - CLE) nhằm củng cố quá trình học tập của người học.

2.2. Môi trường học tập kiến tạo (CLE)

Trong suốt nhiều thập kỉ, từ năm 1970 đến nay, nhiều nghiên cứu đã cố gắng xác định các đặc tính của một MTHTKT và liên tục phát triển một bộ các câu hỏi để đánh giá tác động của MTHTKT đó (Johnson và cộng sự, 2004). Phiếu khảo sát MTHTKT (constructivist learning environment survey - CLES) này được dùng trong rất nhiều nghiên cứu khác nhau về: 1/ Hiệu quả thiết kế học tập trong những chương trình đào tạo đặc biệt hoặc cho một môn học khoa học; 2/ Để khám phá tác động của CLE đến nhận thức của người học về kết quả học và động cơ của người học; 3/ Để khám phá tác động của CLE trong môi trường công nghệ thông tin và những nghiên cứu khác về những yếu tố tác động đến CLE. Nhìn chung, các nghiên cứu này tập trung vào khám phá tác động của môi trường học tập và các phương pháp giáo dục đến người học nhằm lí giải quá trình học tập hoặc thúc đẩy các phương pháp thiết kế chương trình học. Tuy nhiên, những nghiên cứu về tác động trực tiếp đến sự thay đổi trong NL của người học thì lại hạn chế. Hầu hết, hiệu quả của lớp học được đánh giá đo lường dựa trên giá trị cảm nhận của người học về hứng thú học tập, sự nhận thức về mục tiêu học tập hoặc thái độ đối với những hoạt động của lớp học hơn là mối quan hệ giữa môi trường học tập và một NL cụ thể của người học (xem Hình 1).

2.3. Tư duy phản biện (Critical Thinking)

TDPB (sau đây sẽ gọi là Critical Thinking) được xem là tư duy phản thân (reflective thinking) để lí giải cách thức con người suy nghĩ và hình thành kiến thức cho bản thân. Nhiều nhà nghiên cứu đã phát triển nhiều định nghĩa khác nhau về Critical Thinking như tư duy logic, nhiều thành phần kỹ năng và NL hoặc các cách tiếp cận khác. Các nghiên cứu Peter (2012) đã chỉ ra rằng, Critical Thinking là một trong những NL quan trọng cần được đưa vào giảng dạy cho SV từ các ngành khoa học cơ bản như Toán cho tới các ngành khoa học thực hành như Y. Ngoài ra, Critical Thinking là một NL quan trọng để ra những quyết định kinh doanh theo tư duy doanh nhân (MacDonald,

2017). Trong học tập, một SV có TDPB tốt thường có xu hướng học tập tích cực, đặt nhiều câu hỏi, tự tin trở thành người tư duy độc lập và có khả năng bảo vệ những ý tưởng của mình, từ đó kết quả học tập cũng khá hơn những SV khác.



Hình 1: Mô hình MTHTKT

Mặc dù muốn tìm cách để phát huy NL Critical Thinking cho người học nhưng những nghiên cứu về mối tương quan giữa Critical Thinking và các yếu tố khác lại hạn chế. Nghiên cứu của Kwan và cộng sự (2015) trên 967 SV cho thấy, MTHTKT có thể dùng để dự báo được NL Critical Thinking của SV. Trước đó, nghiên cứu của Thomas và Anderson (2014) cũng cho thấy, khi thay đổi MTHTKT, người học cảm thấy họ nhận thức được nhiều hơn vì sao phải nên học môn học đó để thúc đẩy phát triển Critical Thinking của người học. Tuy nhiên, các nghiên cứu đối với các SV ngành Kinh doanh lại còn hạn chế và không đầy đủ tạo thành một khoảng trống lớn trong nghiên cứu. Từ đó, nghiên cứu này đề xuất kiểm định 5 giả thuyết từ H1 tới H5 nhằm làm rõ vấn đề ảnh hưởng tới người học của môi trường học tập: **H1:** CLE có ảnh hưởng đến mục tiêu nội sinh của người học; **H2:** Mục tiêu nội sinh của người học có ảnh hưởng đến TDPB; **H3:** CLE có ảnh hưởng đến TDPB của người học; **H4:** CLE có ảnh hưởng đến mục tiêu ngoại sinh của người học; **H5:** Mục tiêu ngoại sinh của người học có ảnh hưởng đến TDPB.

MTHTKT (CLE) trong nghiên cứu này được đánh giá trên một bảng khảo sát năm yếu tố. Để đánh giá được tác động của MTHTKT đến các kết quả đầu ra là TDPB và các mục tiêu học tập của SV, nghiên cứu này sử dụng bảng câu hỏi về chiến lược, động lực học tập (Motivated Strategies for Learning Questionnaire, MLSQ) được Pintrich và cộng sự giới thiệu năm 1991. Bảng câu hỏi này gồm 30 câu hỏi chia thành hai phần: 1/ Động lực học tập; 2/ Chiến lược học tập của SV.

- TDPB được hiểu là mức độ mà SV hiểu và ứng dụng những kiến thức đã tích lũy được trước đó vào những tình huống mới để nhằm giải quyết vấn đề, đưa

ra quyết định hoặc đưa ra những tiêu chuẩn đánh giá. Trong khi đó, Peter (2012) đã chỉ ra rằng, TDPB là một trong những NL quan trọng cần được đưa vào giảng dạy cho SV từ các ngành khoa học cơ bản như Toán tới các ngành khoa học thực hành như Y sinh hay hỗ trợ việc ra quyết định kinh doanh theo tư duy doanh nhân (MacDonald, 2017). Với kết quả đo lường Cronbach Alpha 0.64** cho TDPB có thể cho thấy mức độ đáng tin cậy của thang đo.

- Mục tiêu học tập của SV được chia thành mục tiêu nội sinh (Intrinsic Goal) và mục tiêu ngoại sinh (Extrinsic Goal), được đo lường dựa trên thang đo MLSQ (Pintrich và cộng sự, 1991). Mục tiêu nội sinh là động lực được hình thành khi một cá nhân tự gắn kết bản thân với các nhiệm vụ của lớp học vì sự tò mò, sự thách thức đến từ bên trong bản thân. Mục tiêu ngoại sinh là những động lực đến từ những kích thích bên ngoài như giải thưởng, điểm số, sự đánh giá của người xung quanh, sự so sánh và cạnh tranh (Pintrich và cộng sự, 1991; Deci và cộng sự, 2001). Trong nghiên cứu này, Cronbach alpha là 0.77** cho mục tiêu nội sinh và 0.65** cho mục tiêu ngoại sinh, cho thấy sự tin cậy của thang đo.

Đề tài nghiên cứu này chỉ tập trung tìm hiểu và đánh giá NL của những SV khối ngành Kinh doanh có tham gia lớp học Dự án Kinh doanh được thiết kế theo MTHTKT. Để khám phá tác động của môi trường học tập đến NL TDPB của SV, nghiên cứu này chọn khảo sát các lớp Dự án Kinh doanh của Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh (UEH). Học phần Dự án Kinh doanh này đã được thiết kế theo phương pháp học tập bằng dự án (project-based learning). MTHTKT được mô phỏng một hệ sinh thái kinh doanh thu nhỏ, dưới góc độ tác động đến người học và giúp người học nâng cao các NL khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo của bản thân.

Học viên của lớp học này thực hiện dự án kinh doanh đổi mới sáng tạo theo nhóm và được hỗ trợ tài liệu và hướng dẫn trực tuyến và trực tiếp từ một nhóm giảng viên hướng dẫn. Xuyên suốt quá trình thực hiện dự án, học viên được đăng ký tham gia các hoạt động như các buổi hội thảo, tập huấn kỹ năng tùy theo nhu cầu của mỗi học viên. Thông qua các hoạt động đa dạng của lớp học, SV có cơ hội được tiếp xúc với thị trường khởi nghiệp, các doanh nghiệp và các doanh nhân của các doanh nghiệp xã hội, các doanh nghiệp khởi nghiệp mới nổi và các chuyên gia đến từ thị trường trung gian khởi nghiệp như nhà đầu tư, vườn ươm. Môn học đánh giá học viên dựa trên 5 NL chính của doanh nhân. Trong số các NL đó, nghiên cứu này chỉ tập trung chuyên sâu vào một NL là Critical thinking trong đổi mới sáng tạo Đây là NL chính, được thiết kế lồng ghép vào mọi hoạt

động của lớp học.

Ngày tổng kết môn học, 270 SV tham gia triển lãm Dự án kinh doanh của mình trước hội đồng giám khảo và thực hiện bảng khảo sát này. Kết quả thu lại được 212 bảng khảo sát hợp lệ để có thể tiến hành phân tích. Để phân tích mối quan hệ giữa Môi trường học tập kiến tạo và TDPB, phương pháp phân tích cấu trúc tuyến tính (SEM) được ứng dụng. Theo Hair và cộng sự (1998) thì cỡ mẫu của nghiên cứu này được xem là cỡ mẫu lớn (>200), đáp ứng được yêu cầu của phương pháp phân tích.

2.4. Độ tin cậy của thang đo

Kết quả trong Bảng 1 cho thấy, tất cả thành phần trong thang đo đều có Cronbach Alpha >0.6, với CR>0.7, như vậy tất cả các biến quan sát đạt yêu cầu và được tiếp tục đưa vào phân tích.

Phương pháp Bootstrapping đã nhận được sự quan tâm của giới nghiên cứu những năm gần đây nhằm xác định các kết quả có ý nghĩa thống kê (Hansen, 2000). Do đó, nghiên cứu này đã áp dụng thực hiện bootstrap 500 lần để ra kết quả kiểm định. Hình 2 trình bày thống kê kiểm định với giá trị p bootstrap của các giá trị đối với TDPB của SV sau khi tham gia học tập theo phương pháp mới. Với độ tin cậy 5% của giá trị p thì

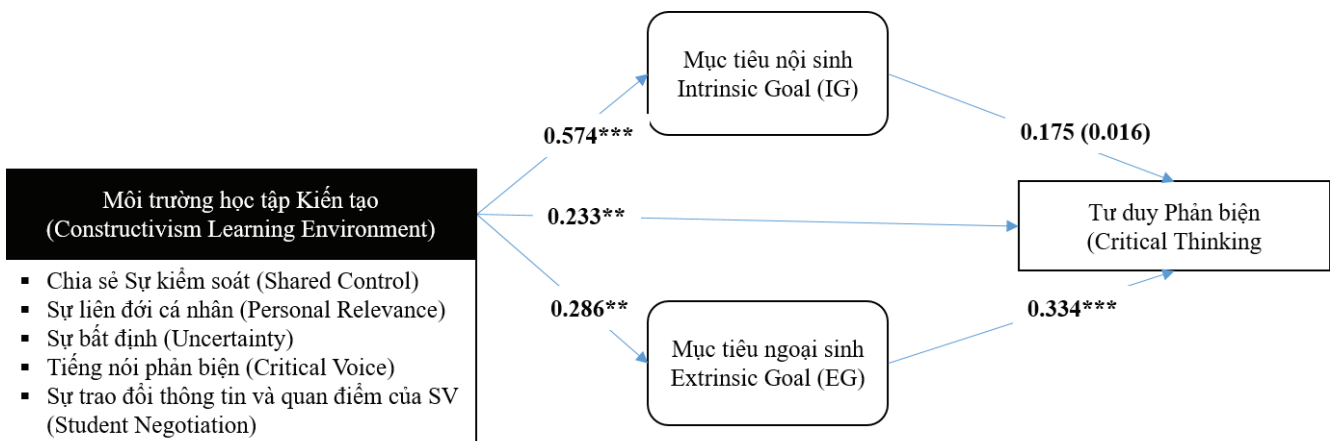
Bảng 1: Độ tin cậy của các thang đo

	Cronbach's Alpha	rho_A	Composite Reliability
Critical Thinking	0.6447	0.6526	0.7778
Critical Voice	0.8301	0.8344	0.8767
Personal relevant	0.6019	0.6155	0.746
Share control	0.8517	0.8647	0.8905
Student negotiation	0.8282	0.8313	0.8747
Uncertainty	0.5934	0.646	0.7136
Extrinsic	0.6581	0.729	0.8095
Intrinsic	0.7753	0.7766	0.899

kết quả bootstrap cho thấy, TDPB của SV không chỉ chịu tác động trực tiếp từ MTHTKT (0.233, 0.0046), mà MTHTKT còn tác động gián tiếp một phần thông qua mục tiêu nội sinh và ngoại sinh.

Mô hình phương trình cấu trúc được dùng để kiểm định các giả thuyết của nghiên cứu có kết quả như Bảng 2.

Mô hình 1: MTHTKT có ảnh hưởng trực tiếp đến



Hình 2: Kết quả kiểm định mô hình nghiên cứu

Bảng 2: Kết quả phân tích mô hình phương trình cấu trúc

		Original Sample (O)	Sample Mean (M)	Standard Deviation (STDEV)	T Statistics (O/STDEV)	P Values	Kết quả
H1	Constructivism Learning Environment -> Intrinsic goal	0.5738	0.5808	0.0483	11.8823	0.0000	Chấp nhận
H2	Intrinsic goal -> Critical Thinking	0.1755	0.1836	0.0725	2.4208	0.0056	Chấp nhận
H3	Constructivism Learning Environment -> Critical Thinking	0.2329	0.2334	0.0839	2.7752	0.0046	Chấp nhận
H4	Constructivism Learning Environment -> Extrinsic Goal	0.2857	0.2977	0.1005	2.8436	0.0000	Chấp nhận
H5	Extrinsic Goal -> Critical Thinking	0.3341	0.3312	0.0789	4.2366	0.0000	Chấp nhận

TDPB của người học. Mô hình này được thể hiện qua mối quan hệ nhân quả giữa hai biến MTHTKT và NL TDPB ($H1 \beta = 0.23^{**}, p = 0.0046$). Kết quả phân tích cho thấy, trong một MTHTKT, SV đã tham gia và gắn kết hơn với lớp học, hệ số tải lần lượt của PR, CV và SN là $0.71^{**}, 0.79^{**}$ và 0.75^{**}

Mô hình 2: MTHTKT ảnh hưởng gián tiếp một phần đến TDPB thông qua tác động trung gian đến mục tiêu nội sinh và mục tiêu ngoại sinh của người học.

- Tác động tổng hợp của mô hình trung gian qua biến mục tiêu ngoại sinh là 0.33^{**} ($H4, H5$). Kết quả này cho thấy, MTHTKT có tác động dương đến những động cơ ngoại sinh của người học, làm tăng tính cạnh tranh và những động lực đến từ bạn bè xung quanh, từ đó tác động đáng kể đến NL TDPB của người học. MTHTKT trong mô hình này đóng vai trò của biến trung gian bổ sung (Complementary mediation)

- Tương tự như vậy, phân tích mô hình trung gian qua biến mục tiêu nội sinh cho thấy tác động mạnh mẽ của môi trường học tập đến động cơ nội sinh của người học ($\beta = 0.57^{**}, p = 0.0000$), nhiều hơn là tác động đến những mục tiêu ngoại sinh, thể hiện mô hình trung gian bổ sung của động cơ nội sinh đến NL TDPB của người học.

Cuối cùng, tổng quan $R^2 = 33.1\%$ cho thấy, 33.1% TDPB của người học được giải thích bởi tác động trực tiếp của MTHTKT và hai biến trung gian động lực nội sinh và động lực ngoại sinh.

3. Kết luận

Nghiên cứu này đóng góp bổ sung vào lý thuyết bằng cách kiểm định các mô hình tác động của MTHTKT đến NL TDPB. Các giả thuyết được chấp nhận trong nghiên cứu này đã cho thấy những phát hiện quan trọng: 1/ MTHTKT có tác động trực tiếp đến NL TDPB

của người học; 2/ Khi MTHTKT được cải thiện thì mục tiêu học tập được cải thiện; 3/ Khi mục tiêu học tập được cải thiện thì NL TDPB của người học được cải thiện. Điều này cho thấy; 4/ MTHTKT có một phần tác động gián tiếp đến NL TDPB thông qua sự ảnh hưởng đến mục tiêu học tập của người học. Những phát hiện này đã củng cố cho các nghiên cứu trước đó.

Thứ nhất, về vai trò của MTHTKT. Kết quả nghiên cứu củng cố quan điểm cho rằng, TDPB có thể học được, người học có thể học để nâng cao NL TDPB của bản thân. Đặc biệt giúp SV ngành Kinh doanh cải thiện NL TDPB. SV vốn khó khăn trong tiếp cận đổi mới sáng tạo do môi trường học tập hiện tại thiếu cơ hội để nhận biết và hình thành tri thức cho cá nhân. Vì vậy, một môi trường học tập mới với đầy đủ tài nguyên hỗ trợ sẽ giúp SV tự tìm tòi khám phá và phát triển tiếng nói của bản thân (Kwan, 2015).

Thứ hai, nghiên cứu này củng cố cho quan điểm cho rằng, có thể dự báo được NL TDPB của SV, gợi ý việc sử dụng thang đo hoặc công cụ đánh giá môi trường học tập để đánh giá chất lượng của dạy và học khởi nghiệp đổi mới sáng tạo.

Thứ ba, trong MTHTKT, cả hai mục tiêu nội sinh và ngoại sinh đều tác động tích cực và cùng chiều với NL tư duy kiến tạo. Kết quả này củng cố cho kết quả của những nghiên cứu trước đó, cho rằng động cơ nội sinh và ngoại sinh có thể cùng tồn tại và có ảnh hưởng tích cực đến một số NL đầu ra của khoá học, như NL TDPB (Kwan, 2015). Khác với một số nghiên cứu cho rằng, động cơ ngoại sinh sẽ tạo ra mâu thuẫn và làm giảm hiệu quả của kết quả đầu ra (Deci và cộng sự, 2001), xét trên trường hợp MTHTKT có thể tạo ra động lực dù là nội sinh hay ngoại sinh nhằm giúp SV phát triển NL TDPB.

Tài liệu tham khảo

- [1] Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M, (2001), *Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again*, Review of educational research, 71(1), p.1-27.
- [2] Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L, (2010), *Multivariate data analysis*, Pearson.
- [3] Johnson, B., & McClure, R, (2004), *Validity and Reliability of a Shortened, Revised Version of the Constructivist Learning Environment Survey (CLES)*, Learning Environments Research, 7(1), p.65-80, doi: 10.1023/b:leri.0000022279.89075.9f.
- [4] Kwan, Y., & Wong, A, (2015), *Effects of the constructivist learning environment on students' critical thinking ability: Cognitive and motivational variables as mediators*, International Journal Of Educational Research, 70, p.68-79, doi: 10.1016/j.ijer.2015.02.006.
- [5] MacDonald, S. D, (2017), *Enhanced critical thinking skills through problem-solving games in secondary schools*, Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning, 13, p.79-96, Retrieved from <http://www.informingscience.org/Publications/3711>.
- [6] Pardo, C, (2013), *Is Business Creation the Mean or the End of Entrepreneurship Education?: A Multiple Case Study Exploring Teaching Goals in Entrepreneurship Education*, Journal Of Technology Management & Innovation, 8(1), p.1-10, doi: 10.4067/s0718-27242013000100001.
- [7] Peter, E. E, (2012), *Critical thinking: Essence for teaching mathematics and mathematics problem solving skills*, African Journal of Mathematics and Computer Science Research, 5(3), p.39-43.
- [8] Simon, B., O'Neill, K. & Cromie, S, (1998), *Understanding Enterprise, Entrepreneurship and Small Business*, McMillan Business Publisher, 1st Ed.
- [9] Thomas, G.P. & Anderson, D, (2014), *Changing the*

meta cognitive orientation of a classroom environment to enhance students' meta-cognition regarding chemistry learning, Learning Environments Research, 17, p.139–155.

[10] Vygotsky, L. S., (1980), *Mind in society: The development of higher psychological processes*, Harvard university press.

THE IMPACT OF CONSTRUCTIVIST LEARNING ENVIRONMENT MODEL ON STUDENT'S LEARNING STRATEGY FOR ENTREPRENEUR AND INNOVATION COURSE

Do Thi Hai Ninh¹, Pham Thanh Thuy Vy²

¹ Email: ninhdt@ueh.edu.vn

² Email: thuyvypham@ueh.edu.vn

University of Economics Ho Chi Minh City
59C Nguyen Dinh Chieu, Ward 6, District 3,
Ho Chi Minh City, Vietnam

ABSTRACT: Numerous studies show the big impact between the role of innovative entrepreneurship and economic development, hence the teaching of entrepreneurship and innovation becomes even more important. Existing research in this area has not focused on the direct relationship between teaching activities and student competencies formed after class. Constructivist learning environment (CLE) survey and motivation learning science questionnaire (MLSQ) were administered to 212 undergraduate students. The results show that learning goal orientation is partially mediated the relationship between the CLE and learning strategy. This work is distinctive because it is the first learning environment study delving in classrooms related to innovation and entrepreneur course, which can improve business students' competence of critical thinking in the field of innovation.

KEYWORDS: Entrepreneurship education and training; entrepreneur and innovation; critical thinking; constructivist learning environment.