

THỰC TRẠNG NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CỦA HỌC SINH LỚP 5

Nguyễn Công Khanh¹ và Trần Thị Hà^{*2}

¹*Khoa Giáo dục Đặc biệt, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*

²*Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*

Tóm tắt. Bài báo trình bày kết quả nghiên cứu thực trạng mức độ thể hiện năng lực giải quyết vấn đề của học sinh lớp 5. Mẫu nghiên cứu gồm 730 học sinh (HS) lớp 5 tại một số trường tiểu học trên địa bàn các tỉnh Hà Nội, Lào Cai, Hải phòng, Huế, Đắk Lắk, Trà Vinh và thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu cho thấy phần đa HS được khảo sát có mức độ biểu hiện năng lực giải quyết vấn đề ở mức trung bình và thấp. Có sự khác biệt về điểm số trung bình trên thang đo năng lực giải quyết vấn đề giữa nhóm HS nam và HS nữ, sự khác biệt này là đáng kể và có ý nghĩa về mặt thống kê.

Từ khóa: Vấn đề, giải quyết vấn đề, năng lực giải quyết vấn đề, học sinh lớp 5, thực trạng.

1. Mở đầu

Xã hội ngày càng phát triển không ngừng cùng với sự tiến bộ vượt bậc của khoa học công nghệ và xu hướng toàn cầu hoá. Do vậy, giáo dục cũng không ngừng cải tiến, đón đầu sự phát triển đó. Dạy học theo hướng phát triển năng lực nhằm đảm bảo cho khả năng thích ứng tốt với mọi sự thay đổi của môi trường nói chung và nhu cầu của xã hội nói riêng. Theo khung chương trình giáo dục phổ thông mới, cần hình thành cho trẻ các nhóm năng lực và phẩm chất nhất định. Trong đó, năng lực giải quyết vấn đề (NLGQVĐ) được coi là một trong những năng lực chung cốt lõi cần sớm hình thành ở học sinh (HS) tiểu học để đảm bảo tốt khả năng thích nghi của trẻ với mọi thay đổi của môi trường sống. NLGQVĐ được xem là một quá trình nhận thức-hành vi, trong đó mỗi cá nhân cố gắng ứng phó với những khó khăn mà họ gặp phải trong cuộc sống [1]. Những đứa trẻ có năng lực này sẽ trải nghiệm ít rối nhiễu tâm lý hơn do chúng có khả năng giải quyết thành công những khó khăn trong cuộc sống thường ngày. Trái lại, những người thiếu hụt khả năng này sẽ dễ bị thất bại và gặp nhiều rối nhiễu tâm lý hơn [2, 3].

Với HS tiểu học, NLGQVĐ có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, giúp trẻ vượt qua các rối nhiễu tâm lý, đạt tới sự thành công trong cuộc sống học đường nói riêng và cuộc sống sau này của trẻ nói chung. Việc giúp HS tiểu học tự đánh giá được những ưu, nhược điểm của mình trong việc thể hiện năng lực này có vai trò quan trọng giúp các em tìm ra nguyên nhân cũng như các biện pháp khắc phục góp phần rèn luyện tốt năng lực này ở trẻ. Bài viết sau đây trình bày thực trạng mức độ thể hiện NLGQVĐ của học sinh lớp 5 (nhận thức-hành vi, cách thức ứng phó, giải quyết vấn đề) trong mối quan hệ liên cá nhân với bạn bè, thầy cô, cha mẹ và những người lớn khác.

Ngày nhận bài: 11/11/2019. Ngày sửa bài: 17/12/2019. Ngày nhận đăng: 2/1/2020.

Tác giả liên hệ: Trần Thị Hà. Địa chỉ e-mail: maihoangha1986@gmail.com

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Tổng quan nghiên cứu và các khái niệm công cụ

Đã có nhiều công trình nghiên cứu về NLGQVĐ của con người. Nghiên cứu sớm nhất bắt nguồn từ những năm 1960 [4]. Đó là những công trình nghiên cứu về các vấn đề trí tuệ bên trong con người như các vấn đề cơ học, toán học, các bài tập hình thành khái niệm [5, 6]. Kế tiếp đó là những nghiên cứu trong tâm lý học thực nghiệm dựa trên các mô hình giải quyết vấn đề nhằm mục đích tìm ra các cách thức mà các cá nhân thường sử dụng để giải quyết vấn đề [7]. Tuy nhiên, những mô hình này không phù hợp với giải quyết các vấn đề bên trong cá nhân hoặc vấn đề xã hội (liên cá nhân). Cần có những mô hình quy chuẩn để cụ thể hoá và dự đoán cách thức mà mỗi cá nhân giải quyết vấn đề xã hội để đạt được hiệu quả tối ưu trong các tương tác xã hội [7, 8].

Theo D’Zurilla & Goldfried (1971), giải quyết vấn đề xã hội được xem như là một quá trình nhận thức - tình cảm-hành vi trong đó mỗi cá nhân cố gắng định dạng hoặc khám phá ra các giải pháp khác nhau cho một vấn đề xã hội [7]. Nhóm tác giả trên cũng đã đề xuất được một mô hình chuẩn về NLGQVĐ xã hội cho người lớn. Mô hình này của họ nhằm mục đích làm sáng tỏ cách mỗi cá nhân nên giải quyết vấn đề xã hội như thế nào để đạt đến hiệu quả tối ưu nhất. Mô hình nguyên gốc của hai tác giả này bao gồm 2 thành tố chính: định hướng vấn đề và giải quyết vấn đề đúng đắn [8]. Mô hình này sau đó được D’Zurilla và Nezu (1982) sửa đổi, bao gồm 5 thành tố sau: (1) *định hướng vấn đề*; (2) *định nghĩa hoặc hình thành vấn đề*; (3) *đưa ra các giải pháp thay thế*; (4) *đưa ra quyết định* (đánh giá từng giải pháp và lựa chọn giải pháp tối ưu) và (5) *kiểm tra đánh giá việc thực hiện giải pháp được chọn* (phân tích kết quả hiện tại của việc thực hiện giải pháp) [8].

D’Zurilla và Maydeu-Olivares (1995) định nghĩa giải quyết vấn đề xã hội như là “quá trình tự định hướng nhận thức-hành vi trong đó cá nhân cố gắng xác định hoặc khám phá những cách ứng phó hiệu quả hoặc phù hợp với các tình huống có vấn đề mà họ gặp phải trong cuộc sống thường ngày” [1, p.410]. Trong mô hình này, giải quyết vấn đề xã hội được xem như quá trình nhận thức-xúc cảm-hành vi, và quá trình này đòi hỏi sự khám phá, tìm ra một giải pháp phù hợp để giải quyết vấn đề. Quá trình này bao gồm 3 yếu tố khác nhau: *nhận thức định hướng vấn đề*, *các kỹ năng nhận diện vấn đề cụ thể*, và *các năng lực giải quyết vấn đề cơ bản*.

NLGQVĐ trong các tương tác xã hội (liên cá nhân) ở lứa tuổi HS thực chất là một quá trình nhận thức-thái độ-hành vi, qua đó mỗi HS cố gắng ứng phó với những khó khăn mà các em gặp phải trong cuộc sống [9]. Đó chính là những mẫu ứng xử tập nhiệm học được, được chấp nhận về mặt xã hội, giúp một HS có thể quyết định hành động và ứng xử một cách có hiệu quả với nhóm bạn, giáo viên, cha mẹ và người khác, từ đó các em nhanh chóng thích nghi với hoàn cảnh, tránh được những hậu quả tiêu cực về mặt xã hội [10, 11].

Theo D’Zurilla và Maydeu-Olivares (1995), rất cần thiết phải phân biệt 2 kiểu đo lường NLGQVĐ xã hội: (a) đánh giá quá trình và (b) đánh giá kết quả [1]. Thang đo quá trình dùng để đánh giá các hoạt động nhận thức và hành vi tạo điều kiện thuận lợi cho mỗi cá nhân khám phá ra những giải pháp hiệu quả hoặc phù hợp để giải quyết vấn đề. Thang đo kết quả được dùng chủ yếu để đánh giá thái độ và kỹ năng giải quyết vấn đề. Thang đo NLGQVĐ xã hội đã chỉnh sửa của D’Zurilla và Maydeu-Olivares (1996) và thang đo giải quyết vấn đề do Heppner and Peterson (1982) xây dựng là 2 thang đo quá trình được sử dụng khá phổ biến trên thế giới [12, 13]. Trong khi, thang đo kết quả được dùng để đánh giá chất lượng của các giải pháp cụ thể cho các vấn đề cụ thể. Một vài thang đo kết quả về NLGQVĐ xã hội đã được nhiều tác giả đưa ra, trong đó có thể kể đến thang đo giải quyết vấn đề xã hội của trẻ do Krasnor và Rubin (1981) phát triển [14] và Bảng hỏi về năng lực giải quyết vấn đề xã hội do Dereli-İman (2013) xây dựng [15]. Mặc dù đã có một số thang đo NLGQVĐ xã hội nhưng tất cả các thang đo này đều

được xây dựng và chuẩn hóa ở nước ngoài (sử dụng ngôn ngữ tiếng Anh, trên nền của bối cảnh văn hóa Phương tây hoặc Mỹ), chúng vẫn chưa được thích nghi hóa sang tiếng Việt và còn khá xa lạ với các nhà nghiên cứu giáo dục của Việt Nam.

Để nghiên cứu thực trạng năng lực giải quyết vấn đề liên cá nhân của HS tiểu học, nhóm nghiên cứu xây dựng mô hình NLGQVĐ liên cá nhân, từ đó phát triển được bộ công cụ đo lường phù hợp dành cho HS tiểu học của Việt Nam. Nhóm nghiên cứu đã dựa trên mô hình NLGQVĐ xã hội, được D’Zurilla cùng các cộng sự phát triển và có nhiều nghiên cứu quốc tế đã sử dụng [1, 12]. Mô hình NLGQVĐ xã hội này gồm 5 thành tố: (1) định hướng vấn đề tích cực; (2) định hướng vấn đề tiêu cực; (3) giải quyết vấn đề hợp lý; (4) kiểu giải quyết vấn đề nóng vội/bốc đồng/câu thả; (5) kiểu né tránh, trì hoãn giải quyết vấn đề. Hai miền đo đầu thuộc định hướng vấn đề, 3 miền đo còn lại liên quan đến các kỹ năng/thao tác giải quyết vấn đề [1, 12]. Tuy nhiên, mô hình NLGQVĐ liên cá nhân dành cho HS tiểu học được sử dụng trong nghiên cứu này đã có sự điều chỉnh so với mô hình NLGQVĐ xã hội đã nói ở trên, nó bao gồm 5 thành tố sau: (1) hành vi giải quyết vấn đề tích cực; (2) hành vi giải quyết vấn đề hợp lý; (3) hành vi giải quyết vấn đề tiêu cực; (4) hành vi giải quyết vấn đề nóng vội/bốc đồng; và (5) hành vi né tránh, trì hoãn giải quyết vấn đề. Mỗi một thành tố được định nghĩa như một quá trình tách rời, có tính độc lập tương đối, nhưng vẫn có mối tương quan nhất định với nhau (trong mô hình NLGQVĐ liên cá nhân). Cả 2 thành tố: hành vi giải quyết vấn đề tích cực và hành vi giải quyết vấn đề hợp lý là những thành tố hỗ trợ, thúc đẩy, giải quyết vấn đề hiệu quả, trong khi các thành tố còn lại thuộc về các thành tố làm rối loạn chức năng hoặc gây ức chế/cản trở giải quyết vấn đề [16].

2.2. Mẫu nghiên cứu khảo sát

❖ Mẫu khảo sát thực trạng

Mẫu khảo sát thực trạng được chọn ngẫu nhiên, gồm 730 học sinh lớp 5 tại 1 số trường tiểu học trên địa bàn 7 tỉnh: Hà Nội, Lào Cai, Hải Phòng, Huế, Đắk Lắk, Trà Vinh và thành phố Hồ Chí Minh. Trong đó, bao gồm: 367 HS nam (chiếm tỉ lệ 50,27%) và 363 HS nữ (chiếm tỉ lệ 49,73%).

2.3. Công cụ khảo sát

Mô tả công cụ đo NLGQVĐ liên cá nhân:

Thang đo NLGQVĐ liên cá nhân (viết tắt là IPSI) được xây dựng dựa trên mô hình NLGQVĐ liên cá nhân sử dụng trong nghiên cứu này do nhóm nghiên cứu (Nguyen, Tran & Nguyen, 2019) thiết kế cho các đối tượng HS tiểu học (từ lớp 3 đến lớp 5). Thang đo IPSI gồm 44 items được chia thành 5 miền đo, bao gồm: (1) hành vi giải quyết vấn đề tiêu cực (NPSB); (2) hành vi giải quyết vấn đề tích cực (PPSB); (3) hành vi giải quyết vấn đề hợp lý (RPSB); (4) hành vi giải quyết vấn đề nóng vội/bốc đồng (IB) và (5) hành vi né tránh giải quyết vấn đề (AB).

Mỗi item của thang đo IPSI được đánh giá theo thang điểm 4 mức (1 = *Không đúng, hoặc chưa bao giờ*; 2 = *Đôi khi đúng, thì thoả đúng*; 3 = *Thường xuyên đúng*; 4 = *Rất thường xuyên đúng*).

Cách đánh giá:

Số điểm của mỗi tiểu thang đo được tính độc lập và tổng điểm của thang đo tổng (IPSI) được tính bằng tổng điểm của các tiểu thang đo cộng lại. Các tiểu thang đo về hành vi giải quyết vấn đề tiêu cực, hành vi nóng vội/ bốc đồng và hành vi né tránh giải quyết vấn đề được tính bằng cách lấy tổng điểm tối đa của các items của mỗi tiểu thang đo này trừ đi tổng số điểm thực tại mà các em tự đánh giá về mình. Cụ thể:

$$IPSI = PPSB + RPSB + (32 - NPSB) + (36 - IB) + (36 - AB)$$

Những HS có điểm số trên thang đo IPSI cao hơn điểm trung bình của mẫu khảo sát, từ 1 độ lệch chuẩn (SD) trở lên được xem là những HS có NLGQVĐ liên cá nhân từ khá đến tốt. Ngược lại những HS có điểm số thấp hơn điểm trung bình của mẫu khảo sát, từ 1 độ lệch chuẩn (SD) trở đi được xem là những HS bị thiếu hụt hoặc nghèo nàn về NLGQVĐ trong các tương tác liên cá nhân. Quy ước này dựa trên sự khác biệt điểm trung bình ($\bar{X}$) 1 độ lệch chuẩn ($\pm 1SD$) giữa các nhóm, có ý nghĩa về mặt thống kê:

Cách đánh giá	Nhóm điểm thấp	Nhóm điểm trung bình	Nhóm điểm cao
Phân nhóm theo điểm số	$-1SD \leq \bar{X}$	$-1SD < \bar{X} < +1SD$	$\bar{X} \geq +1SD$

Đánh giá độ tin cậy

Để đánh giá độ tin cậy của các tiểu thang đo cũng như toàn bộ thang đo IPSI, chúng tôi dùng phương pháp đánh giá độ phù hợp của từng item, sử dụng mô hình tương quan Alpha của Cronbach (Cronbach's Coefficient alpha), trình bày ở Bảng 1.

Bảng 1. Hệ số tin cậy của các tiểu thang đo và toàn thang đo trên mẫu (N=730) HS lớp 5

Các tiểu thang đo	Độ tin cậy Alpha
Hành vi giải quyết vấn đề tích cực (PPSB)	.83
Hành vi giải quyết vấn đề hợp lý (RPSB)	.82
Hành vi giải quyết vấn đề tiêu cực (NPSB)	.77
Hành vi bóc đồng (IB)	.84
Hành vi né tránh (AB).	.80
<i>Thang đo NLGQVĐ liên cá nhân (IPSI)</i>	<i>.91</i>

Số liệu ở Bảng 2 cho thấy, mức độ tin cậy tính theo hệ số Cronbach Alpha trên mẫu 730 HS lớp 5 trên từng tiểu thang đo nói riêng và thang đo IPSI nói chung đều ở mức khá cao đến rất cao (hệ số α từ .77 đến .91).

2.4. Kết quả nghiên cứu thực trạng

2.4.1. Thực trạng về mức độ thể hiện NLGQVĐ liên cá nhân của HS lớp 5

Kết quả khảo sát thực trạng mức độ biểu hiện NLGQVĐ liên cá nhân trên 730 HS lớp 5 cho thấy điểm trung bình là 102,52 điểm; độ lệch chuẩn là 18,07 điểm. Như vậy, theo công thức tính điểm (như đã trình bày ở bảng trên) thì những HS có điểm trên thang đo IPSI ≤ 84 điểm là những HS đang có những thiếu hụt về NLGQVĐ liên cá nhân.

Dựa vào kết quả xử lý số liệu, tính điểm trung bình và độ lệch chuẩn, chúng tôi phân loại mức độ biểu hiện NLGQVĐ liên cá nhân của HS thành 3 nhóm: thấp, trung bình và cao. Nhóm HS có thiếu hụt NLGQVĐ liên cá nhân là nhóm có điểm thấp hơn điểm trung bình của mẫu chung từ một độ lệch chuẩn trở đi. Nhóm điểm cao là nhóm HS có điểm cao hơn điểm trung bình của mẫu chung từ một độ lệch chuẩn trở đi. Nhóm trung bình là nhóm có điểm nằm trong khoảng một độ lệch chuẩn ($\pm 1SD$). Kết quả thể hiện cụ thể ở Bảng 2.

Bảng 2. Phân loại học sinh theo các nhóm điểm

Thang đo	Giới tính	Nhóm HS điểm thấp ≤ 84	Nhóm HS điểm TB 85-119	Nhóm HS điểm cao ≥ 120
Thang đo NLGQVĐ liên cá nhân (IPSI)	Nam (N = 367)	17,2%	68,9%	13,9%
	Nữ (N = 363)	11,6%	65,3%	23,1%

Số liệu phân tích ở Bảng 2 cho thấy, có 17,2% số HS nam và 11,6% số HS nữ thuộc vào nhóm HS điểm thấp hoặc thiếu hụt NLGQVĐ liên cá nhân. Nhóm HS có điểm số trên thang đo IPSI ở mức trung bình chiếm tỉ lệ khá lớn (68,9% ở HS nam và 65,3% ở HS nữ). Nhóm HS có điểm số trên thang đo IPSI ở mức độ cao chiếm tỉ lệ khá nhỏ (chỉ 13,9% ở HS nam và 23,1% ở HS nữ). Như vậy, có thể thấy trong tổng số 730 HS lớp 5 tham gia khảo sát, thì phần đa các em đều có NLGQVĐ liên cá nhân ở mức độ thấp và trung bình là chủ yếu. Qua phỏng vấn các GV chủ nhiệm cũng như GV dạy chuyên biệt ở khối lớp 5 cho thấy, những HS thuộc nhóm có điểm số thấp trên thang đo IPSI là những HS có thành tích học tập chưa cao, thiếu tính tích cực và chưa tự giác trong các hoạt động học tập, chưa có ý thức nỗ lực, cố gắng, dễ nản, dễ bỏ cuộc khi gặp những vấn đề khó. Điều này cho thấy, NLGQVĐ liên cá nhân có ảnh hưởng nhất định đến kết quả học tập của HS lớp 5.

2.4.2. Thực trạng mức độ thể hiện NLGQVĐ của HS lớp 5 xét theo giới tính

Kết quả so sánh sự khác biệt về điểm số trung bình trên thang đo IPSI của 2 nhóm HS nữ và HS nam theo phương pháp phân tích T-test được thể hiện cụ thể ở Bảng 3.

Bảng 3. Thực trạng mức độ thể hiện NLGQVĐ liên cá nhân của HS lớp 5 xét theo giới tính

Các thang đo	Giới tính	Mẫu (N)	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Mức độ khác biệt (Sig)
PPSB	Nam	367	27,65	6,144	.000
	Nữ	363	29,53	5,836	
NPSB	Nam	367	16,94	5,147	.384
	Nữ	363	16,62	4,962	
RPSB	Nam	367	19,89	5,051	.063
	Nữ	363	20,59	5,062	
IB	Nam	367	17,39	5,686	.000
	Nữ	363	16,07	5,023	
AB	Nam	367	17,45	5,280	.001
	Nữ	363	16,11	4,967	
IPSI	Nam	367	99,76	17,574	.000
	Nữ	363	105,32	18,166	

Kết quả phân tích ở Bảng 3 cho thấy, ngoại trừ trên tiểu thang đo NPSB và tiểu thang đo RPSB có chỉ số $p > 0,05$, nghĩa là không có sự khác biệt có ý nghĩa về điểm số trung bình trên 2 tiểu thang đo này giữa HS nam và HS nữ. Tức là không có sự khác biệt về hành vi giải quyết vấn đề tiêu cực và hành vi giải quyết vấn đề hợp lí giữa HS nam và HS nữ (lớp 5). Còn ở các tiểu thang đo khác cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa về điểm số trung bình và trên thang đo tổng IPSI đều cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa về điểm số trung bình ($p < 0,01$). Điều này có nghĩa là, nhóm HS nam dễ thể hiện hành vi giải quyết vấn đề nóng vội, lảng tránh nhiều hơn nhóm HS nữ. Trên thang đo tổng IPSI thì nhóm HS nữ có điểm trung bình cao hơn nhóm HS nam gần 6 điểm và sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê ($p < 0,01$). Tức là nhóm HS nữ có NLGQVĐ liên cá nhân tốt hơn nhóm HS nam (lớp 5). Điều này cho thấy giới tính dường như là một yếu tố có ảnh hưởng đáng kể đến sự phát triển NLGQVĐ liên cá nhân của HS lớp 5. Học

sinh lớp 5 (10-11 tuổi), đây là giai đoạn của tuổi tiền dậy thì và dậy thì, do các em HS nữ thường dậy thì sớm hơn HS nam, điều này có thể dẫn tới NLGQVĐ liên cá nhân của HS nữ có một số thành tố tốt hơn so với HS nam.

Kết quả phỏng vấn GV và phụ huynh HS cho thấy, HS nữ có tuổi dậy thì đến sớm hơn, nên nhìn chung mặt nhận thức cũng như tình cảm của các em HS nữ có phần trưởng thành hơn các em HS nam. Và các bạn nữ khi đứng trước bất kì vấn đề nào, đặc biệt là trong các vấn đề liên cá nhân thì thường ít gặp vấn đề và có hướng giải quyết nhanh, chủ động, tích cực hơn các bạn nam. Các hành vi bốc đồng hay né tránh trong giải quyết vấn đề cũng ngày càng giảm ở nhóm HS nữ.

2.4.3. Tương quan giữa thang đo IPSI với các tiểu thang đo thành phần

Xem xét mối tương quan giữa thang đo tổng IPSI với các tiểu thang đo về nhận thức-hành vi-cảm xúc trong quá trình giải quyết vấn đề cho thấy có sự tương quan và có ý nghĩa thống kê, nhưng độ lớn của các hệ số tương quan ở các mức độ khác nhau. Kết quả được thể hiện cụ thể ở Bảng 4.

Bảng 4. Tương quan giữa NLGQVĐ liên cá nhân với các thành tố thuộc về nhận thức-hành vi-xúc cảm của HS lớp 5

	PPSB	NPSB	RPSB	IB	AB	IPSIE
PPSB	-					
NPSB	-.149**	-				
RPSB	.543**	-.167**	-			
IB	-.294**	.374**	-.157**	-		
AB	-.339**	.423**	-.238**	.496**	-	
IPSIE	.714**	-.609**	.624**	-.688**	-.733**	-

Ghi chú: **: khi $p < 0,01$

Có sự tương quan dương hoặc âm, có ý nghĩa thống kê ($p < 0,01$) giữa điểm số của các tiểu thang đo (các thành tố) với nhau trong mẫu nghiên cứu. Hệ số tương quan dương giữa điểm số của các tiểu thang đo NPSB, IB và AB, dao động từ 0,374 đến 0,496 ($p < 0,01$); Hệ số tương quan dương, khá chặt ($r = 0,543$) giữa hai tiểu thang đo PPSB và RPSB. Điểm số của hai tiểu thang đo PPSB và RPSB tương quan âm với điểm số của các tiểu thang đo NPSB, IB và AB, dao động từ -0,157 đến -0,339 ($p < 0,01$).

Điểm số của thang đo tổng IPSI có mối tương quan thuận với điểm số của các tiểu thang đo PPSB và RPSB lần lượt là 0,714 và 0,624 ($p < 0,01$). Tức là nếu HS có các định hướng giải quyết vấn đề và nhận thức-hành vi tích cực thì sẽ có thể đạt NLGQVĐ liên cá nhân ở mức độ cao. Trái lại, điểm số của thang đo tổng IPSI và điểm số của các tiểu thang đo liên quan đến các thành tố tiêu cực (NPSB), nóng vội/bốc đồng (IB) và lảng tránh (AB), có mối tương quan nghịch, lần lượt là -0,609, -0,688, -0,733 ($p < 0,01$). Nghĩa là, nếu HS đó có các biểu hiện về nhận thức-hành vi-cảm xúc tiêu cực thì đó là những HS dễ bị thiếu hụt/yếu hoặc kém về NLGQVĐ liên cá nhân. Như vậy, rõ ràng định hướng giải quyết vấn đề và nhận thức-hành vi giải quyết ảnh hưởng nhiều đến mức độ hiệu quả của NLGQVĐ liên cá nhân.

3. Kết luận

NLGQVĐ trong các tương tác liên cá nhân ở lứa tuổi HS tiểu học thực chất là những nhận thức-thái độ-hành vi, nhờ đó mỗi HS cố gắng ứng phó với những khó khăn mà các em gặp phải trong cuộc sống. Đó chính là những cách ứng xử điển hình phù hợp với lứa tuổi thể hiện sự

nhận thức, thái độ và hành vi của chính các em trong các tình huống giao tiếp ứng xử hàng ngày (với bạn bè, thầy/cô, cha mẹ, người khác...).

Nghiên cứu này tập trung xem xét thực trạng mức độ biểu hiện NLGQVĐ trong các tương tác liên cá nhân của HS tiểu học. Dựa trên sự khác biệt có ý nghĩa ($\pm 1SD$) về điểm số của từng HS so với điểm trung bình của mẫu nghiên cứu (Norm) để tiến hành phân loại NLGQVĐ liên cá nhân của HS lớp 5 thành 3 nhóm: cao, trung bình, thấp.

Kết quả nghiên cứu cho thấy HS lớp 5 được khảo sát thể hiện NLGQVĐ liên cá nhân ở mức độ trung bình hoặc thấp chiếm tỉ lệ khá cao. Điều này cho thấy, HS được khảo sát bị thiếu hụt hoặc còn yếu về NLGQVĐ liên cá nhân. Kết quả phỏng vấn cũng chỉ ra những HS thuộc nhóm có điểm số thấp thường có những khó khăn trong học tập và nhiều em có thành tích học tập thấp hoặc không cao. Ngược lại, những HS có thành tích học tập tốt, tích cực, chủ động trong các hoạt động học tập, tuân thủ nề nếp học tập thường là những HS có điểm cao hơn trên thang đo IPSI. Như vậy, sự thiếu hụt NLGQVĐ liên cá nhân có ảnh hưởng đến khả năng học tập của HS tiểu học (lớp 5).

Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra sự khác biệt về điểm số trung bình trên một số tiểu thang đo và thang đo tổng IPSI giữa nhóm HS nam và HS nữ lớp 5, sự khác biệt này là đáng kể và có ý nghĩa thống kê.

Kết quả nghiên cứu này cũng có những hạn chế do mới chỉ sử dụng thang đo IPSI và mẫu nghiên cứu trên HS lớp 5 ở 1 số trường tiểu học thuộc 7 tỉnh Hà Nội, Lào Cai, Hải Phòng, Huế, Trà Vinh, Đắk Lắk, thành phố Hồ Chí Minh. Các nghiên cứu tiếp theo cần sử dụng thêm các thang đo khác và mở rộng mẫu nghiên cứu ra nhóm HS lớp 3 và lớp 4, để gia tăng giá trị khoa học của các số liệu nghiên cứu.

Ghi chú: Bài viết này là một phần kết quả nghiên cứu của Đề tài cấp Nhà nước: *Đánh giá học sinh tiểu học theo tiếp cận năng lực đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục phổ thông*. Mã số đề tài: KHGD/ 16-20. ĐT.016.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] D’Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A., 1995. Conceptual and methodological issues in social problem-solving assessment. *Behavior Therapy*, 26, 409-432.
- [2] Parker, J.G., & Asher, S. R., 1987. *Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk?* Psychological Bulletin 102.
- [3] Kathryn, S. W., 2011. Understanding how social and emotional skill deficits contribute to school failure. *Preventing School Failure*, 55(1), 10–16.
- [4] Kleinmuntz, B. (Ed.), 1966. *Problem solving: Research, method and theory*. New York: Wiley.
- [5] Spivack, G., Platt, J. J., & Shure, M. B., 1976. *The problem-solving approach to adjustment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [6] Spivack, G., & Shure, M.B., 1974. *Social adjustment of young children: A cognitive approach to solving real-life problems*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [7] D’Zurilla, T. J., & Nezu, A. M., 1982. *Social problem solving in adults*. In P.C Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (Vol. 1). New York: Academic Press.
- [8] D’Zurilla, T. J., & Goldfried, M., 1971. Problem-solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 104–126.
- [9] D’Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A., 2004. What is social problem-solving?: Meaning, models, and measures. In E.C. Chang, T. J. D’Zurilla, & L. Sanna

- (Eds.), *Social problem-solving: Theory, research, and training* (pp. 11-27). Washington, DC: American Psychological Association.
- [10] Nguyen Cong Khanh & Nguyen Thi My Linh., 2017. Development of the social problem solving measure of adolescents' competences in dealing with interpersonal problems. *HNUE Journal of Science, Educational Sciences*, Vol. 62, Iss. 12, 12-24.
- [11] Nguyen, C. K., Tran, T. H., & Nguyen, T. M. L., 2018. *The problem-solving ability of 4th and 5th grade elementary school students: the situation and factors affecting*. In *Proceedings the sixth international conference on school psychology: the role of school psychology in promoting well-being of students and families* (pp. 182-194).
- [12] D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A., 1996. *Manual for the social problem solving inventory-revised (SPSI-R)*. In press, North Tonawanda, N.Y: Multi-Health Systems, INC.
- [13] Heppner, P. P., & Petersen, C. H., 1982. The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counselling Psychology*, 29, 66-75.
- [14] Krasnor, L. R., & Rubin, K. H., 1981. *The assessment of social problem-solving skills in young children*. In T. Merluzzi, C. Glass, & M. Genest (Eds.), *Cognitive assessment*. New York: Guilford Press.
- [15] Dereli-İman, E., 2013. The Social Problem Solving Questionnaire: Evaluation of Psychometric Properties among Turkish Students. *Egitim Arastirmalari - Eurasian Journal of Educational Research*.
- [16] Nguyen, C. K., Tran, T. H., & Nguyen, T. M. L., 2018. *The development of a Social Problem Solving Test for Elementary School Students*. In press.
- The paper reports the results of studying the case of problem-solving ability of 5th grade elementary school students. The sample consists of 730 5th grade students in some elementary schools in 7 provinces such as Hanoi, Lao Cai, Hai Phong, Hue, Dak Lak, Tra Vinh, and Ho Chi Minh City. The research results illustrated that the majority of the students have the medium and low level of expression of problem-solving ability. There were differences between boys and girls in the average scores on the problem-solving subscales/scale, the differences were statistically significant.

The situation of problem-solving ability of 5th grade elementary school students

Nguyen Cong Khanh¹ and Tran Thi Ha^{*2}

¹ Faculty of Special Education, Hanoi National University of Education,

² Faculty of Primary Education, Hanoi National University of Education,

The paper reports the results of studying the case of problem-solving ability of 5th grade elementary school students. The sample consists of 730 5th grade students in some elementary schools in 7 provinces such as Hanoi, Lao Cai, Hai Phong, Hue, Dak Lak, Tra Vinh, and Ho Chi Minh City. The research results illustrated that the majority of the students have the medium and low level of expression of problem-solving ability. There were differences between boys and girls in the average scores on the problem-solving subscales/scale, the differences were statistically significant.

Keywords: Problem, problem-solving, problem-solving ability, 5th grade school students, situation.