

ỨNG DỤNG PHƯƠNG PHÁP HỌC TẬP DỰA TRÊN VẤN ĐỀ NHẪM CẢI THIẾN KỸ NĂNG LÀM VIỆC NHÓM CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC

VŨ THỊ HẠNH *

Tóm tắt: Kỹ năng làm việc nhóm ngày càng được quan tâm trong giáo dục, đặc biệt là ở bậc đại học do vai trò quan trọng của nó trong quá trình học tập và làm việc. Trong đó, phương pháp học tập dựa trên vấn đề có rất nhiều điểm phù hợp để cải thiện kỹ năng làm việc nhóm, như phải thảo luận nhóm, phải cùng nhau giải quyết vấn đề,... Bài viết thử nghiệm áp dụng phương pháp này trong học phần Tiếng Anh Chuyên Ngành 1 cho sinh viên Trường Đại học Thương mại và so sánh kết quả giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng cho thấy kỹ năng của nhóm thực nghiệm đã có những thay đổi tích cực. Từ kết quả nghiên cứu này, tác giả đề xuất một số giải pháp để có thể tiến hành áp dụng phương pháp học tập dựa trên vấn đề để cải thiện kỹ năng làm việc nhóm cho sinh viên Trường Đại học Thương mại.

Từ khóa: Phương pháp học tập dựa trên vấn đề, kỹ năng làm việc nhóm, sinh viên Trường Đại học Thương mại.

Tóm tắt: Teamwork skills are increasingly interested in education, especially at the university level because of its extremely important role in the learning and working process. In addition, the problem-based learning method has many suitable points to improve teamwork skills, such as having to discuss in groups, solve problems together, etc. The author experimented with this method in the course of English for Specific Purpose 1 for students of Thuongmai University and comparing the results between the experimental group and the control

group showed that the experimental group's skills had positive changes. From the results of this study, the author proposes a number of solutions to apply problem-based learning to improve teamwork skills for students at Thuongmai University.

Keywords: Problem-based learning method, teamwork skills, students of Thuongmai University.

1. Giới thiệu

Kỹ năng làm việc nhóm luôn được coi là một trong những kỹ năng cần thiết, đặc biệt trong môi trường làm việc hiện đại, bởi nếu có kỹ năng này các thành viên sẽ hỗ trợ nhau, phát huy được thế mạnh của mỗi cá nhân, giúp cho công việc đạt hiệu suất cao hơn. Để đáp ứng nhu cầu đào tạo nguồn lao động chất lượng cao cho xã hội, để có thể đào tạo ra “công dân toàn cầu” hội nhập được với thế giới, giáo dục nói chung và giáo dục ở bậc đại học nói riêng cần phải hết sức nỗ lực chú trọng đến việc hình thành, rèn luyện kỹ năng thực hành cho sinh viên qua phương pháp và các hoạt động giảng dạy.

Phương pháp học tập dựa trên vấn đề (problem-based Learning - PBL) là một mô hình học tập “cung cấp vô số cơ hội

* ThS - Khoa Tiếng Anh, Trường Đại học Thương mại; Email: hanh22777@gmail.com

làm việc nhóm cho người học” (Marks và O’Connor, 2013), bởi vì trong quá trình giải quyết vấn đề do giáo viên đặt ra, sinh viên sẽ chủ động tìm hiểu những kiến thức đầu vào cần thiết, sau đó làm việc nhóm để tranh luận cách thức giải quyết vấn đề. Hai ưu thế đặc biệt của phương pháp này là: (1) tạo ra hứng thú cho sinh viên do họ được tiếp cận với các tình huống thực; (2) các kỹ năng mềm được hình thành, trong đó có kỹ năng làm việc nhóm (G. A. Neuman và J. Wright, 1999).

Bài viết thử nghiệm ứng dụng phương pháp PBL trong học phần Tiếng Anh Chuyên Ngành 1 cho sinh viên Trường Đại học Thương mại, từ đó so sánh kết quả giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng để thấy kỹ năng của nhóm thực nghiệm có những thay đổi tích cực như thế nào.

2. Tổng quan tình hình nghiên cứu trong và ngoài nước

Trên thế giới, phương pháp PBL ra đời cách đây khoảng bốn mươi năm và trở thành một trong những bước phát triển quan trọng nhất trong giáo dục đại học (Boud và Feletti, 1977) [7]. Đầu tiên, phương pháp này được áp dụng trong lĩnh vực đào tạo y tế ở Bắc Mỹ, sau đó trở nên phổ biến khắp thế giới và thu hút được sự quan tâm của các nhà nghiên cứu giáo dục.

Một số nghiên cứu điển hình trong lĩnh vực học tập dựa trên vấn đề gồm có: tác giả Richard Arends (1998) với *Learning to teach (Học cách dạy)*, *The challenge of problem based learning (Thách thức trong học tập dựa trên vấn đề)* của D. Boud và G. I. Feletti (1991) bàn về những khó khăn mà cả người học và người dạy phải đối mặt khi áp dụng PBL. Albanese (1993) với nghiên cứu *Problem-based learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues (Học tập dựa trên vấn*

đề: Tổng quan về kết quả và các vấn đề trong quá trình thực hiện). Claire H. Major, Đại học Alabama và Betsy Palmer, Đại học Iowa có bài viết *Assessing the effectiveness of problem-based learning in higher education: Lessons from the literature (Đánh giá mức độ hiệu quả khi áp dụng phương pháp học tập dựa trên vấn đề ở bậc đại học: Những bài học từ văn học)* (2001),...

Ở Việt Nam, từ những năm 1990, phương pháp này đã được biết tới với các thuật ngữ tên gọi khác nhau như “dạy học nêu vấn đề”, “dạy học giải quyết vấn đề”, “dạy học đặt và giải quyết vấn đề”. Tuy là những cách gọi khác nhau nhưng các thuật ngữ đó có cùng một nội hàm với những cách tiếp cận khác nhau mang tính lịch sử. PBL đã và đang được áp dụng ở một số môn học ở một số trường phổ thông nhưng khá dè dặt, chỉ mang tính chất cá nhân chứ chưa thực sự trở thành một phương pháp.

Về kỹ năng làm việc nhóm, rất nhiều nghiên cứu đã được thực hiện trên khắp thế giới để nâng cao mức độ hiệu quả và cải thiện kỹ năng làm việc nhóm. Một số nghiên cứu tiêu biểu gồm có *Developing and Assessing College Students’ Teamwork Skills (Phát triển và đánh giá kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên đại học)* của tác giả Richard L. Hughes và Steven K. Jones; *Improving Teamwork Skills of the Students by Extra Curricular Activities (Cải thiện kỹ năng làm việc nhóm cho sinh viên qua các hoạt động ngoại khóa)* của tác giả Lacramioara Diana;... Hầu hết các nghiên cứu này đều đưa ra các phương pháp khác nhau để cải thiện kỹ năng làm việc nhóm cho sinh viên và đưa ra kết luận về hiệu quả của mỗi phương pháp. Trong đó, đầy đủ và chi tiết nhất là công trình *Teamwork Guide (Hướng dẫn làm việc nhóm)* của Đại học Southern Cross được viết vào năm 2013.

3. Cơ sở lý luận

3.1. Khái niệm phương pháp học tập dựa trên vấn đề

Theo D. R. Woods [10, tr. 34], PBL được hiểu như sau: “PBL là bất kỳ môi trường học tập nào mà vấn đề đặt ra sẽ điều khiển quá trình học tập. Như vậy một vấn đề nào đó sẽ được giao cho người học trước khi họ được học các kiến thức. Vấn đề đặt ra sao cho người học khám phá rằng họ “cần phải học một số kiến thức nào đó trước khi họ có thể giải quyết vấn đề”.

Còn theo H. S. Barrows [3]: “PBL là một ví dụ về mô hình người học là trung tâm của việc học và dạy. Đó là phương pháp học tập dựa trên nguyên tắc sử dụng các vấn đề như là khởi điểm cho việc tiếp thu và tích hợp kiến thức mới”.

“PBL vừa là chương trình, vừa là quá trình. Chương trình bao gồm những vấn đề được lựa chọn kỹ càng, đòi hỏi người học trong quá trình học phải tích lũy kiến thức then chốt. Quá trình là sự rèn luyện các kỹ năng giải quyết vấn đề thành thạo, phương pháp làm việc nhóm, kỹ năng làm việc theo nhóm, rèn luyện trong những quá trình, những phương pháp được sử dụng phổ biến trong cuộc sống, trong giải quyết vấn đề” [4, tr.89].

Các tác giả trong nước cũng có các định nghĩa tương tự: “Dạy học dựa trên giải quyết vấn đề là dạy học dựa trên các vấn đề thực tiễn có liên quan đến người học và liên quan đến nội dung học tập đã được quy định trong chuẩn kiến thức, kỹ năng. Trên cơ sở đó, người học tự chiếm lĩnh tri thức và phát triển các năng lực như lập kế hoạch, tự định hướng học tập, hợp tác, các kỹ năng tư duy bậc cao, kỹ năng sống” [1, tr.11].

Các vấn đề được sử dụng như một công cụ để đạt được các kiến thức cơ bản và các kỹ năng để “giải quyết” chúng. Nền tảng của

PBL đó là sinh viên học thông qua làm. Đó là một hệ thống lấy người học làm trung tâm, trong đó, sinh viên làm việc trong những nhóm nhỏ, phát triển những thông tin cần thiết để đáp ứng, hoặc giải quyết một vấn đề cụ thể hay các nhiệm vụ. Một trong những tính năng hấp dẫn của PBL là giúp sinh viên phát triển các kỹ năng chuyên môn lẫn các kỹ năng mềm. Những kỹ năng chuyên môn được phát triển trực tiếp thông qua các thiết kế vấn đề, trong khi đó, các kỹ năng mềm lại được hình thành một cách gián tiếp thông qua quá trình thực hiện PBL, xảy ra đồng thời với các hoạt động có liên quan.

Theo các tác giả Eric de Graff, Đại học Công nghệ Delft Hà Lan và Anette Kolmos, Đại học Aalborg, Đan Mạch, 2003 [8], phương pháp PBL có những đặc điểm như sau:

- Phải gần với nhu cầu của người học (nhu cầu về nhận thức, lĩnh hội kiến thức,...); sát với mục tiêu học tập.

- Trong PBL, người học tự tìm tòi để xác định những nguồn thông tin giúp giải quyết vấn đề. Trên cơ sở vấn đề được nêu ra, chính sinh viên phải chủ động tìm kiếm thông tin thích hợp để giải quyết vấn đề. Thông tin có thể ở nhiều dạng và từ nhiều nguồn khác nhau (sách, báo, phim, ảnh, Internet,...). Nói cách khác, chính người học phải tự trang bị cho mình phần “lý thuyết” nhằm có đủ kiến thức để tiếp cận và giải quyết vấn đề.

- Thảo luận nhóm là hoạt động cốt lõi. Mặc dù phương pháp có thể được áp dụng cho riêng từng sinh viên, trong đa số các ứng dụng người ta thường kết hợp với hoạt động nhóm. Thông qua thảo luận ở nhóm nhỏ, sinh viên chia sẻ nguồn thông tin và cùng nhau hình thành các giả thuyết giúp giải quyết vấn đề, kiểm tra giả thuyết và đi đến kết luận. Nhờ hoạt động nhóm, sinh viên được rèn luyện thêm các kỹ năng cần thiết

khác ngoài mục đích lĩnh hội kiến thức.

- Vai trò của giáo viên chỉ mang tính hỗ trợ. Giáo viên đóng vai trò định hướng (chỉ ra những điều cần được lý giải của vấn đề), trợ giúp (chỉ ra nguồn thông tin, giải đáp thắc mắc,...), đánh giá (kiểm tra các giải pháp của sinh viên, đưa ra nhận xét), hệ thống hóa kiến thức (trong giáo trình và phần tài liệu tham khảo), khái quát hóa các kết luận của sinh viên.

3.2. Khái niệm kỹ năng làm việc nhóm

Theo các tác giả Prichard & Stanton (1999) [12], các kỹ năng làm việc nhóm chia thành hai nhóm: (1) các kỹ năng hướng tới nhiệm vụ - tập trung vào việc hoàn thành nhiệm vụ và (2) các kỹ năng cảm xúc - xã hội nhằm duy trì quá trình làm việc nhóm. Nhóm kỹ năng (1) gồm các kỹ năng tìm kiếm thông tin, lập kế hoạch; nhóm (2) gồm các kỹ năng giải quyết vấn đề, hỗ trợ, động viên người khác và giao tiếp. Những kỹ năng này được tách thành các kỹ năng nhỏ như sau:

- Kỹ năng lập kế hoạch hoạt động nhóm: có kỹ năng xây dựng một kế hoạch hoạt động cho nhóm một cách cụ thể, hợp lý, bao gồm: thứ tự công việc, nội dung công việc, thời gian, người chịu trách nhiệm,... sẽ đảm bảo cho mỗi thành viên chủ động và có định hướng trong công việc của mình và của cả nhóm.

- Kỹ năng xây dựng nội quy nhóm: đã thành lập một nhóm học tập (hay làm việc) dù lớn dù nhỏ đều cần thiết lập những nội quy, những nguyên tắc chung trong hoạt động để mọi thành viên trong nhóm dựa vào đó mà thực hiện, đảm bảo sự quy củ, nghiêm túc hoạt động của nhóm.

- Kỹ năng phân công nhiệm vụ rõ ràng, hợp lý: điều này phụ thuộc vào vai trò và khả năng chỉ đạo của nhóm trưởng. Khi công việc được phân công rõ ràng, phù hợp

với năng lực và khả năng của mỗi thành viên họ sẽ ý thức được vai trò của mình, trách nhiệm hoàn thành công việc.

- Kỹ năng thảo luận, trao đổi: điểm đặc trưng nổi bật nhất của học tập theo nhóm là sự hợp tác nhằm xây dựng một sản phẩm trí tuệ tập thể bằng việc thống nhất các ý kiến thông qua sự thảo luận, trao đổi giữa các thành viên trong nhóm.

- Kỹ năng nghiên cứu tài liệu: là một kỹ năng cần thiết trong học tập theo nhóm vì các bài tập nhóm thường là những vấn đề rộng, đòi hỏi sinh viên tự tìm tòi, nghiên cứu qua các tài liệu.

- Kỹ năng chia sẻ trách nhiệm: để cho hoạt động của nhóm đạt chất lượng và không khí làm việc trong nhóm vui vẻ, đoàn kết, mọi thành viên cần phải chia sẻ trách nhiệm với nhau.

- Kỹ năng lắng nghe một cách chủ động, tích cực: lắng nghe một cách hiệu quả giúp tiết kiệm thời gian, hạn chế rắc rối, thất chệch hơn các mối quan hệ.

- Kỹ năng chia sẻ thông tin: làm việc nhóm nghĩa là hợp tác trên cơ sở chia sẻ kiến thức và thông tin từ nhiều người để hoàn thiện bài tập chung một cách tốt nhất. Vì vậy, kỹ năng chia sẻ thông tin là rất cần thiết.

- Kỹ năng giải quyết xung đột: trong một nhóm tồn tại quá nhiều cái tôi cá nhân nên không thể tránh khỏi những xung đột gây ra sự bất hòa trong nhóm. Điều này ảnh hưởng đến hiệu quả hoạt động nhóm.

- Kỹ năng tự kiểm tra - đánh giá hoạt động của nhóm: để hoạt động nhóm ngày càng đạt hiệu quả thì nhóm cần phải thường xuyên tự kiểm tra - đánh giá hoạt động của mình để tự điều chỉnh kịp thời (nếu thấy cần thiết). Đồng thời, tự kiểm tra - đánh giá cũng là cách để phát hiện, biểu dương các thành viên tích cực, phê bình những thành

viên còn thiếu ý thức,... nhằm tạo thêm động lực cho các thành viên trong nhóm nhiệt tình hơn với hoạt động chung.

4. Ngữ liệu và phương pháp nghiên cứu

Đối tượng để áp dụng phương pháp PBL và các kỹ năng làm việc nhóm là sinh viên khối không chuyên tiếng Anh, Trường Đại học Thương mại. Để có được những kết quả đáng tin cậy, bài viết sử dụng các phương pháp: điều tra bảng hỏi, phỏng vấn trực tiếp và quan sát thực tế.

- Phiếu điều tra được sử dụng để tìm hiểu về nhận thức cũng như việc sinh viên tự đánh giá thế nào về kỹ năng làm việc nhóm của họ, những khó khăn sinh viên gặp phải trong quá trình làm việc nhóm.

- + Phiếu điều tra thứ nhất được phát vào buổi đầu tiên của học phần. Có 100/102 sinh viên thuộc hai lớp học phần 2173ENTI1011 (chuyên ngành Kế toán và Kiểm toán) và 2195ENTI1011 (chuyên ngành Marketing) tham gia khảo sát. Lớp 2173ENTI1011 (sĩ số 50) được chọn làm lớp thực nghiệm và lớp 2195ENTI1011 (sĩ số 52) là lớp đối chứng.

- + Phiếu điều tra thứ hai phát vào buổi học cuối cùng khi kết thúc học phần có thêm nội dung về các thay đổi của sinh viên trong kỹ năng làm việc nhóm, nhận xét của sinh viên về phương pháp PBL cùng các đề xuất của sinh viên.

- Phương pháp phỏng vấn được thực hiện với 10 sinh viên ngẫu nhiên trong nhóm thực nghiệm, trong đó có 01 sinh viên có kết quả học phần tiếng Anh trước đó là loại A, 02 sinh viên loại B, 05 sinh viên loại C và 02 sinh viên loại D.

- Phương pháp quan sát thực tế được tiến hành liên tục trong quá trình giảng dạy tại hai lớp học phần nhằm nhận ra những kỹ năng nào của sinh viên còn yếu và thiếu,

những vướng mắc nào nảy sinh trong quá trình học tập. Quan sát cũng giúp tác giả nhận ra những thay đổi trong kỹ năng làm việc nhóm mà phương pháp PBL mang lại bằng cách so sánh lớp thực nghiệm và lớp đối chứng.

Kết quả nghiên cứu được tổng hợp bằng phương pháp thống kê toán học, dựa trên sự so sánh kết quả giữa phiếu điều tra thứ nhất và phiếu điều tra thứ hai, giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng cùng với các nhận xét trong quá trình phỏng vấn, quan sát.

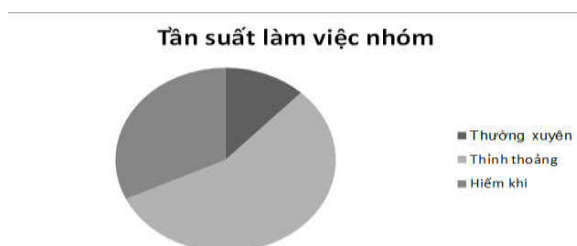
5. Kết quả nghiên cứu

5.1. Thực trạng làm việc nhóm của sinh viên

Nhận thức của sinh viên về tầm quan trọng của kỹ năng làm việc nhóm:

Theo kết quả điều tra qua phiếu khảo sát, toàn bộ sinh viên nhóm thực nghiệm đánh giá vai trò của kỹ năng làm việc nhóm là rất quan trọng, với 54% đánh dấu mức độ 5, 46% mức độ 4. Các con số này ở nhóm đối chứng lần lượt là 50%, 42% và 8% mức độ 3. Nhận thức về vai trò của kỹ năng làm việc nhóm như vậy hoàn toàn phù hợp khi sinh viên đồng ý với hầu hết các lợi ích của kỹ năng làm việc nhóm liệt kê trong câu hỏi 2 với tỉ lệ khác nhau, trong đó cao nhất là tạo ra môi trường học tập/làm việc tích cực, văn minh (96%) và giúp bạn hòa nhập tốt với bạn bè, đồng nghiệp (94%). Các lợi ích còn lại cũng được lựa chọn với tỉ lệ rất cao, từ 80% trở lên.

Tần suất làm việc theo nhóm của sinh viên: hiện nay trong tất cả các học phần sinh viên đều phải làm việc nhóm để thuyết trình vào cuối học phần. Tuy nhiên, theo kết quả điều tra ở nhóm thực nghiệm chỉ có 12% sinh viên thường xuyên làm việc nhóm, 56% thỉnh thoảng và 32% hiếm khi. Nhóm đối chứng cũng có tỉ lệ phần trăm tương tự, không có sự khác biệt đáng kể, lần lượt là 16%, 50% và 34% (xem Hình 1).



Hình 1. Tần suất làm việc nhóm của sinh viên

Các kỹ năng làm việc nhóm còn thiếu hoặc yếu của sinh viên:

bộ rõ ràng nhất là *kỹ năng nghiên cứu và thu thập tài liệu*. Vào đầu học phần, chỉ có 52% sinh viên cho rằng mình thành thạo kỹ năng này, kết thúc học phần tỷ lệ này đã tăng lên đến 86%.

Kỹ năng lắng nghe chủ động, tích cực là kỹ năng tiến bộ thứ hai khi tỉ lệ sinh viên biết lắng nghe tăng từ 58% lên đến 76%. Kết quả này cũng phù hợp với quan sát của

Các kỹ năng	Mức độ thực hiện các kỹ năng		
	Thành thạo	Tương đối thành thạo	Chưa thành thạo
Lập kế hoạch hoạt động nhóm	28	44	28
Xây dựng nội quy hoạt động nhóm	0	26	74
Phân công nhiệm vụ rõ ràng, hợp lý	22	42	36
Thảo luận, trao đổi	60	12	28
Nghiên cứu và thu thập tài liệu	16	36	48
Chia sẻ trách nhiệm	16	28	56
Lắng nghe một cách chủ động, tích cực	24	34	42
Chia sẻ thông tin	22	42	36
Giải quyết xung đột	34	26	40
Tự kiểm tra - đánh giá hoạt động của nhóm	14	8	78

Bảng 1. Sinh viên tự đánh giá về mức độ thành thạo các kỹ năng làm việc theo nhóm của bản thân (đơn vị tính: %)

Theo bảng tổng hợp kết quả phiếu điều tra, ba kỹ năng sinh viên tự đánh giá là thành thạo nhất gồm có: kỹ năng lập kế hoạch hoạt động nhóm (72%), kỹ năng thảo luận, trao đổi (72%) và kỹ năng phân công nhiệm vụ rõ ràng, hợp lý (64%). Ba kỹ năng sinh viên nhận thấy mình yếu nhất gồm có: kỹ năng tự kiểm tra - đánh giá hoạt động của nhóm (78%), kỹ năng xây dựng nội quy hoạt động nhóm (74%) và kỹ năng chia sẻ trách nhiệm (56%).

5.2. Những thay đổi đã diễn ra sau quá trình học tập dựa trên vấn đề

a. Các kỹ năng làm việc nhóm được cải thiện nhiều nhất

Theo kết quả điều tra và theo quan sát cũng như phỏng vấn, kỹ năng có sự tiến

tác giả nghiên cứu.

b. Các kỹ năng làm việc nhóm được cải thiện ít nhất

Theo kết quả khảo sát và phỏng vấn, *tự kiểm tra - đánh giá hoạt động của nhóm* và *xây dựng nội quy hoạt động nhóm* là hai kỹ năng hầu như không tiến bộ, trong đó kỹ năng tự kiểm tra - đánh giá còn bị giảm 2% (từ 22% còn 20%). Hai kỹ năng này hầu như không tiến bộ bởi vì sinh viên vẫn chưa có thói quen đánh giá, rút kinh nghiệm sau mỗi buổi học. Kết quả khảo sát về mức độ quan tâm của giảng viên đến việc rèn luyện những kỹ năng này cũng cho thấy rất ít khi giảng viên chú ý đến hai kỹ năng đó. Chỉ có 44% cho biết giảng viên thỉnh thoảng làm việc này còn 56% chọn “không thực hiện”.

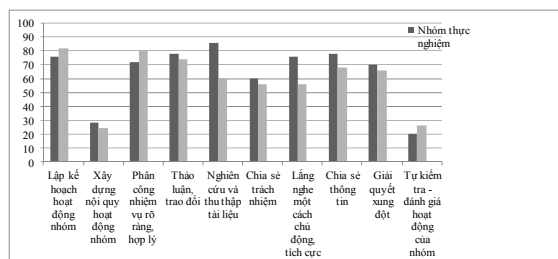
So với nhóm đối chứng, kết quả này có đôi chút khác biệt. Mặc dù có sự tương đồng trong nhóm kỹ năng ít tiến bộ nhưng hai kỹ năng có thay đổi tích cực nhất lại khác với nhóm thực nghiệm. *Phân công nhiệm vụ rõ ràng, hợp lý* (tăng 18%) và *lập kế hoạch hoạt động nhóm* (tăng 14%). Có thể lý do của sự khác biệt này là vào đầu khóa học, khi phát phiếu điều tra, giảng viên đã nhận thấy phần lớn sinh viên gặp khó khăn vì thiếu sự hướng dẫn của giảng viên (64%), nên trong quá trình giảng dạy nhóm đối chứng giảng viên đã trực tiếp hướng dẫn kế hoạch hoạt động nhóm. Còn đối với nhóm thực nghiệm, giảng viên đưa ra khá nhiều nhiệm vụ và chỉ dẫn nên có thể tác động lên mỗi kỹ năng là ít. Nhận định này cũng phù hợp với kết quả khảo sát của câu hỏi 4 về việc giảng viên đã quan tâm tới việc rèn luyện các kỹ năng làm việc nhóm cho sinh viên như thế nào. Có đến 46% sinh viên nhóm đối chứng cho rằng giảng viên thường xuyên rèn luyện kỹ năng *phân công nhiệm vụ rõ ràng, hợp lý* và 38% với kỹ năng *lập kế hoạch hoạt động nhóm*, trong khi đó, tỉ lệ này ở nhóm thực nghiệm chỉ là 16% thường xuyên (20% thỉnh thoảng) đối với kỹ năng thứ nhất và 24% đối với kỹ năng thứ hai.

c. *Tỉ lệ sinh viên thành thạo các kỹ năng làm việc nhóm trong nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng*

Đối chiếu kết quả giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng ta có thể nhận thấy nhóm thực nghiệm có nhiều thay đổi tích cực hơn ở hầu hết các kỹ năng. So sánh số lượng sinh viên thành thạo các kỹ năng làm việc nhóm giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng sau một học phần áp dụng PBL được trình bày trong biểu đồ sau:

d. *Hiệu quả làm việc nhóm trong nhóm thực nghiệm được cải thiện rõ rệt*

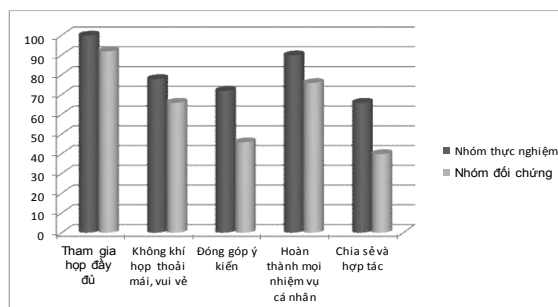
Theo kết quả khảo sát phiếu điều tra và quan sát của tác giả nghiên cứu, sự tiến bộ



Hình 2. So sánh mức độ thành thạo các kỹ năng làm việc nhóm giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng

ấn tượng nhất là hiệu quả làm việc nhóm. Theo Joe Luca, Đại học Edith Cowan và Tarricone, Australia [9], hiệu quả làm việc nhóm thể hiện ở các tiêu chí như tất cả thành viên đều hoàn thành mọi nhiệm vụ cá nhân và tham gia đầy đủ các cuộc họp, không khí trong cuộc họp thoải mái, vui vẻ khiến mọi người đều đóng góp ý kiến,... So sánh hiệu quả làm việc nhóm giữa lớp thực nghiệm và nhóm đối chứng ta nhận thấy sự khác biệt rõ rệt trong tất cả các tiêu chí.

Kết quả khảo sát này hoàn toàn phù hợp với quan sát thực tế của tác giả cũng như kết quả phân tích các tệp ghi âm, ghi hình các buổi họp nhóm mà sinh viên nộp cho giảng viên. Trong khi nhóm thực nghiệm luôn chuẩn bị đầy đủ tài liệu cho cuộc họp thì nhóm đối chứng chỉ có một số ít thành viên chuẩn bị. Trong quá trình họp, các thành viên nhóm thực nghiệm luôn có giấy bút để ghi chép còn nhóm đối chứng thì chỉ có thư ký ghi chép. Sự khác biệt rõ rệt nhất là ở khâu thảo luận, đóng góp ý kiến và ra quyết định.



Hình 3. So sánh hiệu quả làm việc nhóm giữa lớp thực nghiệm và nhóm đối chứng

6. Giải pháp và đề xuất

Căn cứ vào những khó khăn nêu trên, một số giải pháp được đề xuất như sau:

6.1. Đối với Nhà trường và chương trình giảng dạy

Theo Walvoord và Anderson (1998) [13], “Giống như bất kỳ kỹ năng nào cũng cần rèn luyện mới có thể thành thạo, kỹ năng làm việc nhóm không tự dung có được mà cần phải được chú trọng hơn nữa trong Nhà trường”. Vì vậy, trước hết Nhà trường cần phải *cam kết phát triển kỹ năng làm việc nhóm trong tất cả mọi hoạt động*, thông qua nhiều biện pháp khác nhau, trong đó PBL là phương pháp toàn diện và khả thi.

Thứ hai, nếu muốn chú trọng vào việc phát triển kỹ năng cho sinh viên, Nhà trường cần *thay đổi phương pháp đánh giá kết quả học tập*. Hiện nay, quy chế tính điểm tuy đã có xét đến điểm thảo luận nhưng tỉ trọng của đầu điểm này còn rất thấp (15% điểm học phần). Theo quan điểm của Bain (2004) [4], khi áp dụng PBL, phương pháp đánh giá nên hướng tới quá trình thay vì kết quả cuối cùng.

Thứ ba, kỹ năng làm việc nhóm không nên chỉ giới hạn trong bối cảnh lớp học và PBL. *Các hoạt động tập thể* cần sự tham gia của đông đảo sinh viên trong các dịp tổ chức lễ kỷ niệm hoặc hoạt động tình nguyện trong những tháng hè nên được phát động thường xuyên và để sinh viên tự tổ chức, tự triển khai, Nhà trường chỉ đóng vai trò giám sát, tư vấn.

6.2. Đối với giảng viên

Là người đưa ra ý tưởng, thiết kế vấn đề và trực tiếp triển khai thực hiện, trước hết giảng viên cần *truyền tải đầy đủ lợi ích của PBL và kỹ năng làm việc nhóm* đến sinh viên để họ hiểu và hợp tác. Làm tốt công tác tư tưởng là nền móng cho thành công

những bước tiếp theo. Muốn làm được điều này, giảng viên có thể dùng nhiều cách khác nhau, chẳng hạn như viết các hướng dẫn về PBL hoặc kỹ năng làm việc nhóm như quyển *Teamwork Guide* của Đại học Southern Cross [11] để sinh viên đọc và làm theo, hoặc kết nối với sinh viên nhiều hơn qua nhiều kênh khác nhau để có thể giới thiệu các phương pháp học mới, các kỹ năng cần thiết,...

Thứ hai, theo nguyện vọng của sinh viên nêu trong phiếu điều tra, giảng viên *nen dành thời gian hướng dẫn sinh viên làm việc nhóm* trong mỗi buổi học. Trước khi giao bài tập nhóm cho sinh viên, các giảng viên cần hướng dẫn cách làm việc nhóm theo trình tự từng bước, từng nhiệm vụ cụ thể chứ không nên bỏ mặc. Giảng viên cũng nên phổ biến cho các nhóm trưởng về nhiệm vụ của họ và cách thức để thực hiện công việc tương ứng với từng giai đoạn trong quá trình hình thành nhóm.

Thứ ba, trong bất cứ hoạt động nào giảng viên cũng cần chú ý *lồng ghép yếu tố nhóm*. Ví dụ, thay vì làm bài tập cá nhân giảng viên nên thay đổi thành làm bài tập theo nhóm để tạo cho sinh viên cơ hội cộng tác và làm việc theo nhóm, giúp họ làm quen với việc hợp tác, tôn trọng quan điểm của nhau, biết cách thỏa thuận, đàm phán để đạt tới mục đích chung.

6.3. Đối với sinh viên

Điều đầu tiên sinh viên cần làm là *thay đổi lại cách tư duy, cách suy nghĩ trong học tập*. Học để lấy điểm cao, học để có bằng giỏi là quan niệm bấy lâu ăn sâu vào tiềm thức của chúng ta nhưng mục đích học tập mà Liên hợp quốc đề ra là học để hiểu, học để làm việc.

Thứ hai, khác với cách học tập truyền thống, PBL liên quan đến khối lượng công việc khổng lồ và tinh thần kỷ luật thép. Sinh

viên phải *thực sự chủ động, động cơ học tập phải bền bỉ xuyên suốt toàn bộ khóa học* để nếu có những khó khăn nảy sinh trong quá trình làm việc nhóm (mâu thuẫn giữa các thành viên, thái độ bất hợp tác,...) thì bản thân mình không bị ảnh hưởng.

Thứ ba, về vấn đề sinh viên phần này là mất quá nhiều thời gian dành cho PBL, bản thân mỗi sinh viên *cần phải có một số kỹ năng học tập bậc cao hơn*, ví dụ kỹ năng đọc hiểu để tìm kiếm, tra cứu và lựa chọn thông tin, kỹ năng quản lý thời gian và lập kế hoạch.

Cuối cùng, để hạn chế bớt mâu thuẫn trong quá trình làm việc nhóm sinh viên cần *nắm rõ những nguyên tắc cơ bản trong xây dựng nhóm*, ví dụ như: tôn trọng ý kiến của người khác, cởi mở, sẵn sàng chia sẻ kiến thức, có trách nhiệm với công việc chung,...

7. Kết luận

Để có thể thành công, các trường đại học cần phải tạo ra những con người thực sự sẵn sàng cho cuộc sống bên ngoài lớp học. Các kỹ năng để chuẩn bị cho cuộc sống “bên ngoài lớp học” đó hiển nhiên bao gồm kỹ năng giải quyết vấn đề thực tế và kỹ năng làm việc nhóm mà hiện nay các nhà giáo dục trên thế giới đang nhận thấy áp lực cần phải thay đổi phương pháp giáo dục để đáp ứng được yêu cầu này. Ở nước ta, một số trường đại học cũng đang từng bước thí điểm phương pháp học tập dựa trên vấn đề để sinh viên có thể tiếp cận với các vấn đề thực tế. Cùng chung quan điểm giáo dục hướng đến kỹ năng thực hành hơn là kiến thức lý thuyết, nghiên cứu này đã tổ chức áp dụng phương pháp học tập dựa trên vấn đề đối với sinh viên Trường Đại học Thương mại và khẳng định được tầm quan trọng của phương pháp học tập dựa trên vấn đề đối với các kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Văn Khôi, Lê Huy Hoàng, Vũ Thị Mai Anh, *Modun dạy học dựa trên giải quyết vấn đề*, Nxb. Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội, 2010.
- [2] Albanese, M. A., & S. Mitchell, *Problem-based learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues*, *Academic Medicine*, Vol. 68(1), pp. 52-81, 1993.
- [3] Arends, R. I., *Learning to teach*, McGraw-Hill, New York, 1998.
- [4] Bain, R. B., *Rounding up unusual suspects: Facing the authority hidden in the history classroom*, *Teachers College Record*, Vol. 108 (10), pp. 2080-2114, 2004.
- [5] Barrows, H. S., *Is it Truly Possible to Have Such a Thing as dPBL?*, *Distance Education*, Vol. 23(1), pp. 119-122, 2002.
- [6] Barrows, H. S., & A. Kelson, *Problem-based learning in secondary education and the Problem-based Learning Institute (Monograph)*, Springfield: Southern Illinois University School of Medicine, 1998.
- [7] Boud, D., and G. I. Feletti (Eds.), *The Challenge of Problem-Based Learning*, 2nd Edition, Kogan Page, London, 1997.
- [8] Graaff, Eric De, Anette Kolmos, *Characteristics of problem-based learning*, *International Journal of Engineering Education*, Vol. 19(5), pp. 657-662, 2003.
- [9] Luca, J., & Tarricone, P., *Does emotional intelligence affect successful teamwork?*, in *Proceedings of the 18th Annual Conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education*, pp. 367-376, University of Melbourne, Melbourne, 2001.
- [10] Major, Claire H., & Betsy Palmer, *Assessing the Effectiveness of Problem-Based Learning in Higher Education: Lessons from the Literature*, *Academic Exchange Quarterly*, Spring 2001: Volume 5, Issue 1.
- [11] Nelson, K., Kift, S., Creagh, T. & Quinn, *Teamwork Guide*, Southern Cross University, Lismore, 2013.
- [12] Prichard, Jane & Neville A. Stanton, *Testing Belbin's Team Role Theory of Effective Groups*, *Journal of Management Development*, Vol. 18(8), pp. 652-665, 1999.
- [13] Walvoord, B. E., & Anderson, V. J., *Effective grading: A tool for learning and assessment*, Jossey-Bass, Inc., San Francisco, 1998.
- [14] Woods, Donald R., *Helping your students gain the most from PBL*, in 2nd Asia-Pacific Conference on PBL, Singapore, 2000.