

**IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF  
USING GROUP DISCUSSION METHOD  
IN TEACHING AND LEARNING OF  
THE HISTORY OF THE COMMUNIST  
PARTY OF VIETNAM CURRICULUM**

Phan Thi Le Dung

*Faculty of Politics, Civic Education, Hanoi  
National University of Education,  
Hanoi city, Vietnam*

\*Corresponding author: Phan Thi Le Dung,  
e-mail: dungptl@hnue.edu.vn

*Received November 6, 2023.*

*Revised December 22, 2023.*

*Accepted January 12, 2024.*

**Abstract.** Using appropriate teaching methods to improve students' learning results is important in universities. This study points out measures to improve the effectiveness of group discussion methods in teaching and learning the History of the Communist Party of Vietnam curriculum at Hanoi National University of Education. The quantitative paradigm was used, through which an experimental design was applied to the experimental group. Convenience sampling was used to collect 383 students in the experimental group and 187 students in the control group. The data was collected by using pre- and post-test examinations, and a validated questionnaire. The results showed that the group discussion method improved students' interests and learning outcomes. The lecturer had the main role in controlling the group discussion while the students were still the center of the group discussion. The students were encouraged and properly directed to participate in group discussions by dividing the class into small groups (8-10 students/group) discussing the same topic; informing students in advance about the discussion topic; correcting the students' presentation of their opinions in class; helping the students form ideas during the discussion; and bringing out discussion topics close to the students' preferred choices.

**Keywords:** Group discussion method, students, History of the Communist Party of Vietnam, Hanoi National University of Education.

**NÂNG CAO HIỆU QUẢ SỬ DỤNG  
PHƯƠNG PHÁP THẢO LUẬN NHÓM  
TRONG DẠY VÀ HỌC MÔN LỊCH SỬ  
ĐẢNG CỘNG SẢN VIỆT NAM**

Phan Thị Lê Dung

*Khoa Lý luận Chính trị và Giáo dục Công dân,  
Trường Đại học Sư phạm Hà Nội,  
Hà Nội, Việt Nam*

\*Tác giả liên hệ: Phan Thị Lê Dung,  
e-mail: dungptl@hnue.edu.vn

*Ngày nhận bài: 6/11/2023.*

*Ngày sửa bài: 22/12/2023.*

*Ngày nhận đăng: 12/1/2024.*

**Tóm tắt.** Sử dụng phương pháp dạy-học phù hợp nhằm nâng cao kết quả học tập của sinh viên là nội dung quan trọng ở các trường đại học. Mục tiêu của nghiên cứu là chỉ ra biện pháp nâng cao hiệu quả phương pháp thảo luận nhóm trong dạy-học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam ở trường Đại học Sư phạm Hà Nội. Sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng, thiết kế thử nghiệm, lấy mẫu thuận tiện để lựa chọn nhóm thử nghiệm (383 sinh viên) và nhóm đối chứng (187 sinh viên). Công cụ thu thập số liệu là bài kiểm tra trước, sau thử nghiệm và bảng câu hỏi phỏng vấn. Kết quả cho thấy, phương pháp thảo luận nhóm đã nâng cao hứng thú và kết quả học tập của sinh viên. Giảng viên giữ vai trò chính trong điều phối và sinh viên là trung tâm của thảo luận nhóm. Sinh viên được khuyến khích và hướng dẫn đúng cách khi tham gia thảo luận nhóm, tập trung vào các vấn đề như: chia thành nhóm nhỏ (8-10 sinh viên/nhóm) và thảo luận cùng một chủ đề, thông báo trước cho sinh viên chủ đề thảo luận, giảng viên sửa cách trình bày ý tưởng của sinh viên ngay trên lớp, giúp sinh viên hình thành các ý tưởng thảo luận và nêu các chủ đề thảo luận sát với lựa chọn ưa thích của sinh viên.

**Từ khóa:** phương pháp thảo luận nhóm, sinh viên, Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

## 1. Mở đầu

Hoạt động giáo dục về cơ bản luôn có sự tương tác gắn kết giữa giảng viên và sinh viên. Việc tham gia vào các hoạt động tương tác trong một nhóm, trong đó các cá nhân diễn đạt bằng lời giải thích và đánh giá các vấn đề cũng như đưa ra các giải pháp, đã được chứng minh là môi trường thuận lợi cho việc học tập của sinh viên [1]. Phương pháp thảo luận nhóm (TLN) là một trong những phương pháp giảng dạy hiện nay được các giảng viên trường đại học sử dụng nhiều kể cả các môn học xã hội và nó được coi là phương pháp có giá trị thúc đẩy việc học tập của sinh viên [2, 3]. Nghiên cứu về hiệu quả của các phương pháp TLN đã chỉ ra rằng hoạt động thảo luận nhóm mang lại kết quả học tập tốt, khuyến khích sinh viên tham gia học tập nhiều hơn, cải thiện sự tự tin và khả năng kiểm soát học tập của sinh viên [4, 5]. Người ta đã chứng minh học tập theo nhóm có thể đạt được kết quả tốt hơn cá nhân làm việc riêng lẻ [6-9].

Tuy nhiên, ở Việt Nam, việc sử dụng phương pháp TLN trong giảng dạy, đặc biệt là trong các môn khoa học xã hội với quy mô lớp học lớn (khoảng 200 sinh viên) ở các trường đại học còn chưa phổ biến và chưa khai thác hết ưu điểm của phương pháp dạy học này. Theo Jarolimeks (1977), các môn khoa học xã hội có nhiều hạn chế hơn về khả năng thu hút sinh viên tham gia học tập. Để nâng cao chất lượng giáo dục các môn học xã hội cần có mối quan hệ tốt giữa giảng viên và sinh viên cũng như giữa các sinh viên với nhau. Phương pháp TLN đã đáp ứng được yêu cầu này. Tuy nhiên, để nâng cao hiệu quả của phương pháp TLN cũng cần gắn với môi trường dạy và học cụ thể [10]. Hỗ trợ cho lập luận này, một số nghiên cứu về giá trị của TLN cho thấy những kết quả không đồng nhất. Nghiên cứu về thảo luận nhóm được thực hiện trong một môi trường tự do cho thấy những kết quả học tập khác nhau và đôi khi là không hiệu quả, trong khi nghiên cứu được thực hiện trong môi trường có quy tắc đã chứng minh phương pháp này có hiệu quả tích cực đối với người học [6]. Do đó, môi trường có quy tắc hơn, đảm bảo rằng người học tham gia vào hoạt động nhóm hiệu quả hơn, khả năng hỗ trợ người học duy trì thông tin đã học, kích thích người học tham gia vào các hoạt động có giá trị.

Nói chung, “thảo luận” có thể được coi là một hoạt động thể hiện bằng văn bản hoặc bằng miệng các quan điểm khác nhau trong một tình huống nhất định [11]. Ngoài ra, Brookfield và Preskill (2005) định nghĩa thảo luận là “một nỗ lực xen kẽ nghiêm túc và vui tươi của một nhóm gồm hai người trở lên chia sẻ quan điểm và tham gia vào phê bình lẫn nhau có đi có lại” [11]. Thảo luận đúng cách sẽ hỗ trợ người học đạt được sự hiểu biết sâu sắc về chủ đề, tự nhận thức và khả năng tự phê bình, đánh giá sự việc đa chiều và hành động sáng suốt [12, 13]. Quá trình thảo luận không chỉ đơn thuần được điều khiển bởi một cá nhân trình bày nội dung bài giảng. Giảng viên với tư cách là người điều khiển thảo luận cần phải giữ được cân bằng giữa việc kiểm soát hoạt động nhóm và không hạn chế sinh viên thể hiện quan điểm của mình. Việc tham gia thảo luận luôn là hoạt động tự nguyện và là một bầu không khí thân thiện để những sinh viên nhút nhát hoặc hướng nội không ngại ngần cùng tham gia [14].

Thảo luận là hoạt động tương tác giữa các cá nhân và có mối quan hệ rõ ràng với xã hội. Theo cách này, nghiên cứu thảo luận phải xem xét tương tác trong ngữ cảnh, bao gồm cả ngữ cảnh ngôn ngữ và ngữ cảnh xã hội. Quá trình dạy và học là hoạt động tương tác giữa giảng viên và sinh viên cũng như giữa sinh viên với nhau, tất cả đều phải tham gia và đóng góp vào quá trình này. Blumberg (2008) cho rằng các hoạt động tương tác này sẽ khuyến khích sinh viên trao đổi ý tưởng và kinh nghiệm phù hợp với những kiến thức được học từ giảng viên [15].

Giảng dạy ở trường đại học, thảo luận nhóm có thể là một trong những chiến lược phổ biến được giảng viên sử dụng để kích thích sinh viên học tập tích cực hơn [16]. Nó mang lại cho giảng viên cơ hội kiểm tra sinh viên về hiểu biết kiến thức và các ý tưởng bài giảng thông qua hình thức sinh viên bày tỏ bằng lời quan điểm và câu hỏi của riêng họ [17]. Sybing (2015) báo cáo rằng các cuộc thảo luận cung cấp cho sinh viên một nền tảng để tham gia vào quá trình học tập [18]. Khi sinh viên tích cực tham gia sử dụng các tài liệu liên quan, việc học sẽ trở nên thú vị và có động lực hơn. Thảo luận nhóm trong lớp rất có giá trị trong việc phát triển tư duy phản biện khi sinh

viên học cách sắp xếp các ý tưởng của mình và sau đó trình bày chúng một cách thuyết phục [19]. Sau này, nó rất có giá trị khi sinh viên rơi vào những tình huống phải tham gia tích cực vào các cuộc tranh luận xã hội. Tuy nhiên, nhiều tác giả cho rằng trong thảo luận nhóm, không có nguyên tắc chuẩn hóa và phổ quát rõ ràng để đánh giá năng lực của người điều khiển hoặc sự đóng góp của sinh viên [11].

Nghiên cứu liên quan đến việc chỉ ra vai trò thiết yếu và mang tính giáo dục của các tương tác xã hội trong dạy học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam, vì cuộc thảo luận đòi hỏi sự tương tác ngôn ngữ giữa nhiều người, thường xoay quanh một chủ đề tranh luận hoặc câu hỏi cụ thể để đi đến đồng thuận [18]. Han (2007) đã nhấn mạnh về cần thiết lập một nền tảng kiến thức đầy đủ cho người học là điều cần thiết trước khi tham gia thảo luận [20]. Khi sinh viên tự tin vào kiến thức của mình, họ sẽ có động lực và thoải mái hơn khi tham gia thảo luận. Do đó, các cuộc thảo luận trong lớp có thể hỗ trợ hiệu quả cho việc dạy và học Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam bằng cách đưa ra những chủ đề quan trọng, thú vị thu hút sinh viên học tập và bằng cách mang lại nhiều cơ hội tương tác cho học sinh và đạt được một cuộc thảo luận hữu ích về ý nghĩa của bài học [3, 16]. Phương pháp thảo luận phù hợp bao gồm cung cấp cho giảng viên những phản hồi về việc học tập của sinh viên, đáp ứng các mục tiêu nhận thức bài giảng cao hơn, chẳng hạn như ứng dụng, phân tích, tổng hợp và đánh giá [21]. Những cách tiếp cận này giúp sinh viên phát triển sở thích, giá trị, thay đổi thái độ cũng như làm cho họ trở thành những người đóng góp tích cực hơn cho việc học của chính mình [20]. Khi đề cập đến các phương pháp giảng dạy hiệu quả được sử dụng cho lớp học quy mô lớn ở trường đại học, Carpenter (2006) [22] khẳng định thảo luận nhóm là phương pháp giảng dạy được sinh viên đại học ưa thích nhất. Một số sinh viên cho rằng những lí do chính khiến họ chọn đây là phương pháp được chấp nhận nhất có thể là họ rất quan tâm đến việc trở thành người học tích cực, tham gia thảo luận thay vì ngồi thụ động trong lớp và chỉ nghe giảng.

Giảng viên luôn là người chủ trì cuộc thảo luận. Do những phản hồi hoặc câu hỏi mà sinh viên có thể nêu ra ngay trong lớp, nên giảng viên cần được trang bị tốt các kiến thức về sử dụng phương pháp thảo luận nhóm trong giảng dạy để có quyết định phù hợp, hướng cuộc thảo luận theo tính tích cực [23]. Để bắt đầu một cuộc thảo luận trên lớp mang tính xây dựng, giảng viên cần dành nhiều thời gian và công sức chuẩn bị kĩ lưỡng cho bài giảng sử dụng phương pháp thảo luận hơn là một bài giảng truyền thống. Mặc dù sinh viên chủ động trình bày ý tưởng của mình, nhưng giảng viên cần có đủ kiến thức về chủ đề để có thể tiếp thu dòng ý tưởng đó. Họ phải đánh giá được những ý tưởng có thể nếu sinh viên đi chệch hướng và hướng cuộc thảo luận ra khỏi bài giảng. Giảng viên cần hướng dẫn sinh viên tránh xa những ý tưởng không liên quan nội dung bài giảng và hướng tới những mục tiêu mong muốn mà không chi phối toàn bộ cuộc thảo luận. Cần có thời gian làm công tác chuẩn bị để mỗi cá nhân suy ngẫm về chủ đề trước khi diễn ra thảo luận nhóm. McKeachie (2006) đã gợi ý giảng viên có thể làm phong phú ý kiến trong nhóm thảo luận và giảm xu hướng chỉ đưa ra một lối suy nghĩ duy nhất liên quan đến câu hỏi bài giảng đưa ra. Cách để tạo bối cảnh thích hợp nhất là phân bổ một số nhiệm vụ nhất định cho từng cá nhân trước khi thảo luận [2]. Những điều này có thể là nền tảng cho cuộc thảo luận và cũng để tập trung sự chú ý của sinh viên vào mục tiêu của bài học. Một cách khác là thống nhất chủ đề và chọn các tiêu đề phụ liên quan trước khi bắt đầu thảo luận. Thảo luận nhóm có thể xảy ra một số tình huống trong đó, giảng viên có thể sử dụng các hoạt động đặt câu hỏi, lắng nghe và phản hồi để hướng cuộc thảo luận hướng tới mục tiêu sư phạm. Đôi khi giảng viên có thể can thiệp bằng một câu hỏi hoặc một kết luận [14].

Ngoài những ưu điểm mà giảng dạy bằng thảo luận nhóm có được, người ta cho rằng phương pháp này cũng có một số hạn chế như: chỉ có một số sinh viên chiếm ưu thế trong suốt buổi học, những sinh viên khác có thể không tham gia vào cuộc thảo luận và bản thân cuộc thảo luận có thể đi chệch hướng [11]. Giảng viên lưu ý rằng, đôi khi cuộc thảo luận có thể diễn ra suôn sẻ nhưng

thường thì nó bị chậm lại và mất đi sự thú vị. Phương pháp thảo luận chỉ phù hợp với các chủ đề đã chọn phù hợp với sở thích và những kiến thức trước đây về các lĩnh vực liên quan với sinh viên [11]. Thảo luận nhóm có thể tốn rất nhiều thời gian, đặc biệt khi nó đi chệch hướng và hoàn toàn rời xa chủ đề thảo luận. Mặc dù có thể chuyển cuộc thảo luận trở lại đúng hướng, nhưng thời gian của lớp học sẽ bị lãng phí và có nguy cơ khiến sinh viên mất tập trung vào chủ đề bài học và giảng viên có nguy cơ mất kiểm soát sinh viên vào cuộc thảo luận [24]. Hơn nữa, Giảng viên đã quen với việc đánh giá kết quả học tập qua các bài thi viết nên họ có thể gặp khó khăn trong việc đánh giá sinh viên qua các hoạt động lời nói trong thảo luận. Có thể không công bằng khi khen thưởng một sinh viên nói nhiều và phê bình sinh viên nói ít trong khi thảo luận. Giảng viên cũng có thể đánh giá thấp sự đóng góp của một sinh viên khi có những ý tưởng mới nhưng có vẻ lạc hướng [24]. Ngoài ra, các tình huống trong đó giảng viên đưa ra những chủ đề thảo luận mà sinh viên không muốn hoặc không thể đóng góp được gì. Có thể có một số trở ngại khác làm gián đoạn cuộc thảo luận. Thảo luận có thể kém hiệu quả hơn với số lượng sinh viên trong nhóm thảo luận vượt quá 20 người [11]. Khi quy mô nhóm học tăng lên vượt quá giới hạn này, sự tham gia của từng cá nhân sẽ giảm đi và cơ hội để cả lớp tập trung vào một chủ đề cụ thể sẽ giảm đi [25].

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Khái quát chung về phương pháp thảo luận nhóm trong dạy học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam

#### 2.1.1. Đối tượng, địa điểm và thời gian khảo sát

Đối tượng nghiên cứu của chúng tôi là sinh viên năm thứ 2, 3 học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam ở trường Đại học Sư phạm Hà Nội, đồng ý tham gia nghiên cứu. Thời gian tiến hành nghiên cứu từ tháng 12 năm 2022 đến tháng 6 năm 2023. Loại trừ những đối tượng không trả lời đầy đủ các câu hỏi hoặc bỏ nghiên cứu.

#### 2.1.2. Thiết kế nghiên cứu

Chúng tôi sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng, áp dụng thiết kế thử nghiệm đã được sử dụng trong các nghiên cứu trước đây, mang lại đặc tính mô tả và tương quan cho nghiên cứu [26, 27]. Đối tượng nghiên cứu được chia thành hai nhóm khác nhau: Nhóm thực nghiệm dạy-học bằng phương pháp thảo luận nhóm và nhóm đối chứng dạy-học bằng phương pháp truyền thống (Bảng 1).

*Bảng 1. Thiết kế nghiên cứu*

Nhóm	n	Kiểm tra trước thử nghiệm	Thử nghiệm phương pháp thảo luận nhóm	Kiểm tra sau thử nghiệm
Nhóm đối chứng	187	O1	-	O2
Nhóm thử nghiệm	383	O1	X	O2

O1: Kiểm tra đánh giá trình độ nhóm đối chứng và nhóm thử nghiệm trước khi thử nghiệm.

X: Sử dụng phương pháp thảo luận nhóm dạy-học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam.

O2: Kiểm tra đánh giá kết quả học tập của nhóm đối chứng và nhóm thử nghiệm sau thử nghiệm phương pháp thảo luận nhóm.

#### 2.1.3. Cơ mẫu, phương pháp lấy mẫu

Sử dụng phương pháp lấy mẫu thuận tiện để lựa chọn đối tượng tham gia nghiên cứu. Tại thời điểm nghiên cứu, chúng tôi chọn 2 lớp lớn (khoảng 200 sinh viên) vào nhóm thử nghiệm với tổng số 383 sinh viên; nhóm đối chứng là 1 lớp lớn với 187 sinh viên. Các nhóm nghiên cứu tương đồng nhau về đối tượng tham gia học và giới tính (Bảng 2). Sinh viên ở cả hai nhóm nghiên cứu đều có trình độ môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam tương đồng nhau theo kết quả bài kiểm tra trước thử nghiệm (Bảng 3).

**Bảng 2. Đặc điểm về giới tính và đối tượng sinh viên**

Biến số	Nhóm thử nghiệm		Nhóm đối chứng		p
	n	%	n	%	
<b>Đối tượng sinh viên</b>					
Học cải thiện	32	8,36	18	9,63	0,615
Học lần 1	351	91,64	169	90,37	
<b>Giới tính</b>					
Nam	33	8,62	24	12,83	0,115
Nữ	350	91,38	163	87,17	

Qua khảo sát chúng tôi thấy sinh viên ở lớp học quy mô lớn có 2 đối tượng không có sự khác biệt nhiều về đối tượng sinh viên giữa 2 nhóm nghiên cứu ( $p>0,05$ ).

Ở cả 2 nhóm nghiên cứu, tỉ lệ nữ giới là chủ yếu (91,38% và 87,17%). Sự khác biệt về giới tính ở 2 nhóm là không có ý nghĩa thống kê ( $p=0,115$ ).

**Bảng 3. Kết quả kiểm tra trước thử nghiệm**

Variables	Nhóm thử nghiệm (n=383)			Nhóm đối chứng (n=187)			p
	n	%	Mean±SD	n	%	Mean±SD	
Xuất sắc (9,0-10,0)	208	54,31	8,71±0,42	97	51,87	8,67±0,47	0,437
Giỏi (8,0-8,9)	175	45,69		90	48,13		
Khá (6,5-7,9)	0	0		0			

Kết quả kiểm tra trước thử nghiệm không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ở 2 nhóm nghiên cứu ( $p=0,437$ ).

#### 2.1.4. Công cụ nghiên cứu

Hai bài kiểm tra để đánh giá kiến thức Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam của đối tượng nghiên cứu trước và sau thử nghiệm đã được hội đồng chuyên môn của Trường phê duyệt. Bài giảng chương trình Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam được soạn theo phương pháp thảo luận nhóm (6-8 sinh viên/nhóm) đã được hội đồng chuyên môn của Trường phê duyệt. Các câu trả lời của câu hỏi điều tra quan điểm của sinh viên về biện pháp tăng cường hiệu quả của phương pháp TLN trong dạy học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam được tính điểm theo thang đo Likert-5 là “hoàn toàn không đồng ý = 1 điểm”, “không đồng ý = 2 điểm”, “không rõ = 3 điểm”, “đồng ý = 4 điểm” và “hoàn toàn đồng ý = 5 điểm”. Bảng câu hỏi bao gồm 19 câu hỏi, tương tự như đã được sử dụng trong các nghiên cứu trước đây [28], được thiết kế theo mục tiêu nghiên cứu, và để sinh viên có thể hoàn thành trong 20 phút. Độ tin cậy của bảng câu hỏi được xác định thông qua tính nhất quán bên trong của nó, sử dụng hệ số tin cậy Cronbach's Alpha, được thiết lập bởi George và Mallery (2003) [9] với độ tin cậy tốt khi Cronbach's Alpha lớn hơn 0,7. Hệ số tin cậy Cronbach's Alpha của chúng tôi là đáng tin cậy (Bảng 4).

**Bảng 4. Độ tin cậy của công cụ**

Mục câu hỏi	Số câu hỏi	Cronbach's Alpha
Sinh viên phản hồi về sở thích học phương pháp TLN (C1-C9)	9	0,83
Sinh viên Phản hồi về nâng cao hiệu quả phương pháp TLN (C10-C19)	10	0,886

#### 2.1.5. Quy trình nghiên cứu

Đầu tiên, việc chọn mẫu được tiến hành, chọn các sinh viên học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam gồm đối tượng học cải thiện và học lần 1 sao cho đủ số lượng mẫu theo tiêu chuẩn lựa chọn và loại trừ. Bước tiếp theo bao gồm: Vào buổi học đầu tiên, cho đối tượng ở cả 2 nhóm nghiên cứu làm bài kiểm tra nhằm đánh giá kiến thức trước thử nghiệm; Bước tiếp theo bao gồm

xây dựng hai đề xuất phương pháp sư phạm. Một là phương pháp dạy học truyền thống trong đó giảng viên đóng vai trò chính truyền đạt thông tin và sinh viên thụ động tham gia vào việc trình bày nội dung bài học. Hai là đề xuất sư phạm sử dụng phương pháp TLN như một yếu tố đổi mới dạy học. Từ đó, nhóm đối chứng được giảng dạy bằng phương pháp truyền thống, nhóm thử nghiệm được giảng dạy bằng phương pháp TLN. Vào buổi học cuối cùng, tiến hành thu thập dữ liệu bằng bảng câu hỏi và bài kiểm tra đánh giá kết quả học tập sau thử nghiệm ở cả 2 nhóm nghiên cứu. Những dữ liệu này sau đó được phân tích thống kê, đưa ra kết quả và kết luận đáp ứng các mục tiêu đã đặt ra.

### 2.1.6. Xử lý số liệu

Số liệu được xử lý bằng phần mềm Excel và SPSS 20.0. Các biến định lượng được biểu thị dưới dạng giá trị trung bình (mean), độ lệch chuẩn (SD), các biến định tính được biểu thị bằng số lượng (n) và tỉ lệ phần trăm (%). So sánh các giá trị trung bình bằng cách sử dụng T-test mẫu độc lập. So sánh các tỉ số bằng phép kiểm Chi bình phương và phép kiểm chính xác Fisher.  $P < 0,05$  được coi là có ý nghĩa thống kê.

## 2.2. Kết quả thử nghiệm

### 2.2.1. Phương pháp thảo luận nhóm cải thiện sự hứng thú và kết quả học tập của sinh viên

**Bảng 5. Sở thích của sinh viên về phương pháp TLN (n=383)**

TT	Sinh viên phản hồi dựa trên sở thích chung (C1-C9)	Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Không rõ	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý	Mean±SD
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
1	Thảo luận đem lại hiệu quả trong học tập môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam	11 (2,9)	7 (1,8)	25 (6,5)	199 (52,0)	141 (36,8)	<b>4,18±0,86</b>
2	Thảo luận nhóm tăng cường sự hứng thú trong học tập cho sinh viên	16 (4,2)	7 (1,8)	32 (8,4)	213 (55,6)	115 (30,0)	<b>4,05±0,91</b>
3	Tôi thích được học theo phương pháp thảo luận thường xuyên hơn	12 (3,1)	13 (3,4)	65 (17,0)	195 (50,9)	98 (25,6)	<b>3,92±0,92</b>
4	Tôi thích lắng nghe giảng viên nói hơn là các sinh viên cùng lớp nói	29 (7,6)	57 (14,9)	83 (21,7)	151 (39,4)	63 (16,4)	3,42±1,15
5	Dạy-học theo phương pháp thảo luận làm tôi buồn chán	147 (38,4)	183 (47,8)	53 (13,8)	0 (0)	0 (0)	<b>1,75±0,68</b>
6	Thảo luận nhóm chỉ có một vài cá nhân tích cực	47 (12,3)	196 (51,2)	77 (20,1)	43 (11,2)	20 (5,2)	2,46±1,02
7	Giảng viên sử dụng phương pháp thảo luận nhóm khá khó khăn khi số lượng sinh viên quá đông	17 (4,4)	61 (15,9)	76 (19,9)	174 (45,4)	55 (14,4)	3,49±1,06
8	Phương pháp thảo luận nhóm nên được áp dụng cho các môn học lí luận chính trị	12 (3,1)	18 (4,7)	70 (18,3)	196 (51,2)	87 (22,7)	3,86±0,93
9	Tôi dự định sẽ áp dụng phương pháp thảo luận trong sự nghiệp giảng dạy của mình	12 (3,1)	12 (3,1)	54 (14,1)	205 (53,5)	100 (26,1)	<b>3,96±0,90</b>

Kết quả ở Bảng 5 cho thấy, phản hồi của sinh viên là thích học theo phương pháp TLN. Đáng chú ý là các câu trả lời không đồng ý với “Dạy học theo phương pháp TLN làm sinh viên buồn chán” (1,75±0,68); đồng ý với “Thảo luận đem lại hiệu quả trong học tập môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam” (4,18±0,86); đồng ý với “Thảo luận nhóm tăng cường sự hứng thú trong học tập cho sinh viên” (4,05±0,91); đồng ý với “Tôi dự định sẽ áp dụng phương pháp thảo luận trong sự nghiệp giảng dạy của mình” (3,96±0,90).

nghiệp giảng dạy của mình” ( $3,96 \pm 0,90$ ) và đồng ý với “Tôi thích được học theo phương pháp thảo luận thường xuyên hơn” ( $3,92 \pm 0,92$ ).

**Bảng 6. Kết quả kiểm tra sau thử nghiệm**

Variables	Experimental group (n=383)			Control group (n=187)			p
	n	%	Mean±SD	n	%	Mean±SD	
Xuất sắc (9,0-10,0)	282	73,63	8,93±0,446	117	62,57	8,81±0,40	0,002
Giỏi (8,0-8,9)	101	26,37		70	37,43		
khá (6,5-7,9)	0	0		0	0		

Kết quả bài kiểm tra sau thử nghiệm ở Bảng 6, tỉ lệ sinh viên xuất sắc ở cả 2 nhóm chiếm đa số, tỉ lệ xuất sắc ở nhóm thử nghiệm cao hơn nhóm đối chứng (73,63% so với 62,57%). Điểm trung bình của nhóm thử nghiệm cao hơn có ý nghĩa thống kê so với nhóm đối chứng ( $p=0,002$ ).

### 2.2.2. Nâng cao hiệu quả phương pháp thảo luận nhóm

**Bảng 7. Sinh viên phản hồi về nâng cao hiệu quả phương pháp thảo luận nhóm (n=383)**

STT	Phản hồi của sinh viên (C10-C19)	Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Không biết	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý	Mean± SD
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
10	Giảng viên đưa ra các chủ đề để thảo luận với sự cộng tác của sinh viên	0 (0)	13 (3,4)	48 (12,5)	201 (52,5)	121 (31,6)	4,12±0,75
11	Giảng viên thông báo trước cho sinh viên về chủ đề thảo luận	2 (0,5)	0 (0)	14 (3,7)	192 (50,1)	175 (45,7)	4,40±0,61
12	Giảng viên giúp sinh viên hình thành các ý tưởng trong khi thảo luận	0 (0)	0 (0)	12 (3,1)	218 (56,9)	153 (39,9)	4,37±0,54
13	Giảng viên sửa cách trình bày ý kiến của sinh viên ngay lập tức	0 (0)	0 (0)	13 (3,4)	205 (53,5)	165 (43,1)	4,40±0,56
14	Giảng viên cho sinh viên cơ hội bình đẳng để tham gia toàn bộ buổi thảo luận.	0 (0)	2 (0,5)	41 (10,7)	192 (50,1)	148 (38,6)	4,27±0,67
15	Giảng viên cần chia nhóm nhỏ (8-10 sinh viên) thảo luận cùng một chủ đề	0 (0)	0 (0)	4 (1,0)	200 (52,2)	179 (46,7)	4,46±0,52
16	Giảng viên bày tỏ quan điểm của mình ngay trong buổi thảo luận	0 (0)	3 (0,8)	50 (13,1)	197 (51,4)	133 (34,7)	4,20±0,69
17	Các chủ đề thảo luận có liên quan đến các lựa chọn ưa thích của sinh viên	0 (0)	4 (1,0)	19 (5,0)	200 (52,2)	160 (41,8)	4,35±0,62
18	Giảng viên chỉ thỉnh thoảng can thiệp vào thảo luận của sinh viên.	0 (0)	4 (1,0)	29 (7,6)	205 (53,5)	145 (37,9)	4,28±0,65
19	Sinh viên cần được tự do tham gia vào cuộc thảo luận		5 (1,3)	23 (6,0)	219 (57,2)	136 (35,5)	4,27±0,63

Kết quả ở Bảng 7, sau khi học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam theo phương pháp TLN, sinh viên đã đưa ra những quan điểm của mình về nâng cao hiệu quả phương pháp này với số điểm trung bình các câu trả lời đều cao. Đáng chú ý là các câu trả lời đồng ý với “Giảng viên cần chia nhóm nhỏ (8-10 sinh viên) thảo luận cùng một chủ đề” ( $4,46 \pm 0,52$ ), “Giảng viên thông báo trước cho sinh viên về chủ đề thảo luận” ( $4,40 \pm 0,61$ ), “Giảng viên sửa cách trình bày ý kiến của sinh viên ngay lập tức” ( $4,40 \pm 0,56$ ), “Giảng viên giúp sinh viên hình thành các ý tưởng trong khi thảo luận” ( $4,37 \pm 0,54$ ), “Các chủ đề thảo luận có liên quan đến các lựa chọn ưa thích của sinh viên” ( $4,35 \pm 0,62$ ).

### 2.3. Đánh giá chung và bàn luận

#### 2.3.1. Phương pháp thảo luận nhóm cải thiện sự hứng thú và kết quả học tập của sinh viên

Thảo luận nhóm khi được vận dụng trong các bài giảng, là một phương pháp tạo điều kiện

thuận lợi cho việc học tập có hiệu quả [17]. Kết quả nghiên cứu cho thấy phương pháp TLN đã cải thiện sự hứng thú học tập của sinh viên với môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam. Điều đó được thể hiện ở các câu trả lời không đồng ý với “Dạy học theo phương pháp TLN làm sinh viên buồn chán”; đồng ý với “Thảo luận đem lại hiệu quả trong học tập môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam”; đồng ý với “Thảo luận nhóm tăng cường sự hứng thú trong học tập cho sinh viên”; đồng ý với “Tôi dự định sẽ áp dụng phương pháp thảo luận trong sự nghiệp giảng dạy của mình” và đồng ý với “Tôi thích được học theo phương pháp thảo luận thường xuyên hơn” (Bảng 5).

Kết quả nghiên cứu của chúng tôi tương đồng với một nghiên cứu gần đây, cho thấy sinh viên không đồng ý với việc sinh viên cảm thấy nhàm chán trong quá trình thảo luận nhóm và họ tin rằng thảo luận không lãng phí thời gian. Hơn nữa, sinh viên không đồng ý với quan điểm chỉ có một số ít sinh viên tham gia thảo luận thường xuyên trong lớp và giảng viên áp đặt ý tưởng của họ trong quá trình thảo luận [29]. Một nghiên cứu khác chỉ ra phương pháp thảo luận nhóm đã cải thiện khả năng suy nghĩ của sinh viên và họ thấy học hấp dẫn hơn là chỉ nghe giảng. Phương pháp này cũng hỗ trợ thúc đẩy tư duy, thể hiện và phát triển tính cách cá nhân. Nó mang đến cho sinh viên cơ hội trao đổi suy nghĩ và quan điểm với nhau, đồng thời nâng cao trình độ lập luận thông qua việc thảo luận [30]. Sự tham gia của sinh viên vào các hoạt động thảo luận trên lớp có tác động thực sự đến việc học tập, động viên và khuyến khích các em tham gia vào các cuộc thảo luận trong tương lai. Lập luận này phù hợp với kết quả nghiên cứu của Khalid Abdalbaki và cộng sự (2018), ông cũng cho thấy phương pháp thảo luận nhóm đã làm tăng nhận thức và kết quả học tập của học sinh [30]. Phương pháp thảo luận nhóm cho phép thiết lập mối quan hệ giữa các sinh viên, kích thích tư duy phản biện và diễn đạt ý tưởng của họ một cách rõ ràng [2]. Sireesha Bala Arja và cộng sự (2020) cũng chỉ ra phương pháp thảo luận nhóm là tăng nhận thức và đem lại kết quả học tập tốt hơn cho sinh viên [31]. Sybing (2015) đã báo cáo rằng các cuộc thảo luận cung cấp cho sinh viên một nền tảng để tham gia vào quá trình học tập, học sinh tích cực tham gia sử dụng các tài liệu liên quan, việc học sẽ trở nên thú vị và có động lực hơn đối với học sinh [18].

Hầu hết các sinh viên đều bày tỏ sự tự tin trong việc nâng cao các khía cạnh nhận thức của mình thông qua thảo luận. Họ đồng ý phương pháp này đã tăng khả năng xác định ý tưởng trong quá trình thảo luận và mở rộng kiến thức bài giảng. Kết quả nghiên cứu của chúng tôi cho thấy phương pháp TLN đã nâng cao nhận thức của sinh viên về môn học và kết quả học tập sau thử nghiệm đã được cải thiện đáng kể ( $p=0,002$ ) (Bảng 6). So sánh với kết quả một số nghiên cứu gần đây, lập luận này phù hợp với nghiên cứu của Khalid Abdalbaki (2018) cũng cho kết quả phương pháp TLN đã làm tăng nhận thức và kết quả học tập của học sinh [30]. Phương pháp TLN cho phép thiết lập mối quan hệ giữa các sinh viên, kích thích tư duy phản biện và diễn đạt ý tưởng của họ một cách rõ ràng và đem lại kết quả học tập tốt [2]. Sireesha Bala Arja (2020) cũng chỉ ra, phương pháp TLN làm tăng nhận thức và đem lại kết quả học tập tốt hơn cho sinh viên [31]. Từ những phát hiện ở trên, có thể nhận định việc sử dụng các phương pháp thảo luận nhóm trong dạy học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam đã cải thiện sự hứng thú, nhận thức và kết quả học tập của sinh viên trong học tập môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam.

### **2.3.2. Biện pháp nâng cao hiệu quả phương pháp thảo luận nhóm**

Có thể nói, hiệu quả của phương pháp TLN trong dạy học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam tại trường Đại học Sư phạm Hà Nội là đáng kể, cần nhân rộng ra các môn khoa học xã hội khác. Tuy nhiên, dưới cái nhìn toàn diện, để nâng cao hiệu quả hơn nữa phương pháp này trong dạy học các môn học xã hội nói chung và môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam nói riêng; chúng tôi đã tiến hành khảo sát quan điểm của sinh viên sau khi học theo phương pháp thảo luận nhóm về những khía cạnh nâng cao hiệu quả phương pháp này. Kết quả chỉ ra một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả phương pháp TLN thể hiện ở Bảng 7, đáng chú ý là: Giảng viên cần chia nhóm nhỏ (8-10 sinh viên) thảo luận cùng một chủ đề; Giảng viên thông báo trước cho sinh viên về chủ đề thảo luận; Giảng viên sửa cách trình bày ý kiến của sinh viên ngay lập tức; Giảng viên giúp sinh viên hình thành các ý tưởng trong khi thảo luận; Các chủ đề thảo luận có liên quan đến các



lựa chọn ưa thích của sinh viên. Một số kết quả nghiên cứu của các tác giả Việt Nam cũng ủng hộ kết quả của chúng tôi, cần có những biện pháp nâng cao hiệu quả sử dụng phương pháp thảo luận nhóm trong dạy học các môn xã hội [32]. Kết quả Khalid Abdalbaki và cộng sự (2018) cũng cho thấy điểm trung bình cao của sinh viên ở câu trả lời hoàn toàn đồng ý về giảng viên thông báo trước cho sinh viên chủ đề thảo luận; giảng viên cần tạo cơ hội bình đẳng cho sinh viên thảo luận; giảng viên cần nêu ra các chủ đề thảo luận cho sinh viên. Sinh viên trả lời đồng ý ở các câu: quyền tự do tham gia thảo luận nên dành cho sinh viên, sinh viên đặt câu với sự giúp đỡ của giảng viên; các chủ đề thảo luận phù hợp với những lựa chọn của sinh viên, giảng viên thỉnh thoảng can thiệp vào cuộc thảo luận. Sinh viên không đồng ý với câu: ít sinh viên tham gia thảo luận và giảng viên áp đặt quan điểm cho sinh viên [28]. Nghiên cứu của Boyd Maureen [33] cũng chỉ ra sinh viên đồng ý rằng khi thảo luận trong lớp, giảng viên thông báo trước cho sinh viên về chủ đề thảo luận; tạo cho họ cơ hội bình đẳng trong quá trình thảo luận; giảng viên nêu chủ đề thảo luận với sự cộng tác của sinh viên; sinh viên thoải mái tham gia thảo luận và giảng viên giúp đỡ họ hình thành các ý tưởng trong khi thảo luận.

### **3. Kết luận**

Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra việc sử dụng phương pháp TLN trong dạy học môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam tại trường Đại học Sư phạm là cần thiết đối với sinh viên. Phương pháp này đã cải thiện hứng thú học tập của sinh viên về các khía cạnh như: TLN tăng cường sự hứng thú trong học tập cho sinh viên, sinh viên dự định sẽ áp dụng phương pháp TLN trong sự nghiệp giảng dạy của mình và sinh viên thích được học theo phương pháp thảo luận thường xuyên hơn. Kết quả cũng cho thấy dạy- học bằng phương pháp TLN trong học môn học Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam đã đem lại hiệu quả tốt với kết quả kiểm tra sau thử nghiệm cao hơn đáng kể so với trước thử nghiệm. Giảng viên cần áp dụng phương pháp này cho các môn học xã hội khác. Tuy nhiên, để nâng cao hiệu quả của phương pháp này giảng viên vẫn là trung tâm điều khiển cuộc thảo luận trong lớp và cần chú trọng vào các vấn đề như: chia lớp thành nhóm nhỏ (8-10 sinh viên) và thảo luận cùng một chủ đề; giảng viên thông báo trước cho sinh viên về chủ đề thảo luận; giảng viên sửa cách trình bày ý kiến của sinh viên ngay lập tức; giảng viên giúp sinh viên hình thành các ý tưởng trong khi thảo luận; và cần nêu các chủ đề thảo luận có liên quan đến lựa chọn ưa thích của sinh viên.

### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

- [1] Masunah, J., Dyani, P. L., Gaffar, V., & Sari, M., 2022. Production of Shadow Puppet Performances in Building Artistic Entrepreneurship. *Journal of Sustainable Tourism and Entrepreneurship*, 3(2), 89–100. <https://doi.org/10.35912/joste.v3i2.1221>.
- [2] Fernández, E, et al., 2022. In the Beginning, There were Dragon(cillo)s: Using Shadow Puppetry to Engage Young Audiences. *Open Library of Humanities*, 8(1): 3, pp. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.16995/olh.4791>.
- [3] Liu, J., 2018. Chinese Shadow Puppetry: Shifting from the Traditional to the Modern. *IISUniv.J.A.* Vol.4(1), 25-45.
- [4] Gruber, C. (Ed.), 2019. The Image Debate: Figural Representation in Islam and Across the World. *Ginkgo*. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1wmz3m6>.
- [5] Sulaksono, D., & Sadhhono, K., 2019. Ecological Messages in The Ramayana Story of The Wayang Purwa Shadow-Puppet Play. *Lekesan: Interdisciplinary Journal of Asia Pacific Arts*, 2(1), p. 1-7.

- [6] Ramli, W.N., & Lugiman, F., 2012. The Contribution of Shadow Puppet's Show through Engaging Social Communication in Modern Society. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 35, 353-360. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.02.098>
- [7] Pramono, Y.L., Suyanto, S., & Wahida, A., 2017. Shadow puppet arts as the formation of young generation characters. *Proceedings of 2nd International Conference of Arts Language and Culture*, p.397-404.
- [8] Shih, J., & Chiu, F., 2020. The Transformation of Taiwanese Shadow Puppet Images and Its Application to Zero-waste Fashion Clothing. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 416, p.220-224.
- [9] Gray, P., Rule, A.C., Gentzsch, A., & Tallakson, D.A., 2016. Shadow Puppet Plays in Elementary Science Methods Class Help Preservice Teachers Learn about Minority Scientists. *Journal of STEM Arts, Craft, and Constructions*, Volume 1, Number 1, p.27-45
- [10] STEM Learning, 2019. *Making Shadow Puppets*. Truy cập ngày 12/01/2023 tại <https://www.stem.org.uk/resources/elibrary/resource/35265/making-shadow-puppets>.
- [11] Ocal, E., Karademir, A., Saatcioglu, O., & Demirel, B., 2021. Preschool teachers' preparation programs: The use of puppetry for early childhood science education. *International Journal of Educational Methodology*, 7(2), 305-318. <https://doi.org/10.12973/ijem.7.2.305>.
- [12] Vân VT, 2020. Phát triển tình cảm xã hội cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi thông qua nghệ thuật múa rối nước. Kỷ yếu *Hội thảo Kkhoa học Cán bộ trẻ các trường Đại học Sư phạm toàn quốc lần thứ VIII - năm 2020*, ISBN:978-604-974-704-5, tr. tr 768-778.
- [13] Creswell, J. W., & Creswell, J. D., 2017. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- [14] Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế, 2018; 2021, *Chương trình đào tạo trình độ Đại học ngành Giáo dục Mầm non*. Truy cập ngày 12/01/2023 tại [http://www.dhsphue.edu.vn/cd\\_cmh.aspx?cd=41&id=0](http://www.dhsphue.edu.vn/cd_cmh.aspx?cd=41&id=0).
- [15] Warmbrod, J.R., 2014. Reporting and Interpreting Scores Derived from Likert-type Scales. *Journal of Agricultural Education*, 55(5), 30-47. doi: 10.5032/jae.
- [16] Beth Osnes, 2010. *The shadow puppet theatre of Malaysia: A study of Wayang Kulit with performance scripts and puppet designs*. McFarland.