

HANDS-ON LEARNING EXPERIENCES IN PROJECT-BASED LEARNING COURSES: A CASE STUDY

Dinh Thi Huong*, Nguyen Thi Kieu Giang
and Pham Thi Thu Thuy

*Faculty of English, Hanoi National
University of Education, Hanoi city, Vietnam*

*Corresponding author: Dinh Thi Huong
e-mail: dthuong@hnue.edu.vn

Received April 16, 2025.

Revised June 8, 2025.

Accepted June 10, 2025.

Abstract. As part of the curriculum for English language teacher education, PBL aims to facilitate English Language Teaching (ELT) majors with essential knowledge of basic PBL features and how to integrate PBL in EFL classrooms. This case study explores the students and instructors' hands-on learning experience in this PBL course using the ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) model and employing a mixed-methods approach with an Action Research design. The findings of the study show that the integration of hands-on experiences into the PBL course is positively perceived by students with an average rating of 4.05 out of 5, indicating strong engagement and motivation to apply PBL in their future EFL classrooms. Meanwhile, the challenges reported, with an average rating of 3.77 out of 5, are mainly related to the lack of technological proficiency and the limited access to data collection tools. These results not only confirm the practical benefits and challenges of PBL implementation but also enhance theoretical understanding of applying the ADDIE model in the design and delivery of PBL in language teacher education. Consequently, the study contributes to existing knowledge of PBL and promotes its use in EFL classrooms.

Keywords: project-based learning, EFL classrooms, benefit, challenge.

TRẢI NGHIỆM HỌC TẬP THỰC TIỄN TRONG CÁC KHÓA PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG HỌC THEO DỰ ÁN: MỘT NGHIÊN CỨU TÌNH HUỐNG

Đinh Thị Hương*, Nguyễn Thị Kiều Giang
và Phạm Thị Thu Thủy

*Khoa Tiếng Anh, Trường Đại học Sư phạm
Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam*

*Tác giả liên hệ: Đinh Thị Hương
e-mail: dthuong@hnue.edu.vn

Ngày nhận bài: 16/4/2025.

Ngày sửa bài: 8/6/2025.

Ngày nhận đăng: 10/6/2025.

Tóm tắt. Là một phần trong chương trình đào tạo giáo viên, PBL nhằm giúp sinh viên chuyên ngành Sư phạm Tiếng Anh trang bị kiến thức cơ bản về các đặc điểm chính của PBL và cách tích hợp PBL vào các lớp học tiếng Anh như ngoại ngữ (EFL). Nghiên cứu tình huống này khám phá trải nghiệm học tập thực hành của sinh viên và giảng viên trong khóa học PBL, sử dụng mô hình ADDIE (Phân tích, Thiết kế, Phát triển, Triển khai, Đánh giá) và áp dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp với thiết kế Nghiên cứu Hành động. Kết quả nghiên cứu cho thấy việc tích hợp trải nghiệm thực hành vào khóa học PBL được sinh viên đánh giá tích cực với điểm trung bình 4,05 trên 5, thể hiện sự tham gia và động lực mạnh mẽ trong việc áp dụng PBL vào các lớp học EFL tương lai. Trong khi đó, những khó khăn được ghi nhận, với điểm trung bình 3,77 trên 5, chủ yếu liên quan đến việc thiếu kĩ năng công nghệ và hạn chế trong tiếp cận các công cụ thu thập dữ liệu. Những kết quả này không chỉ xác nhận lợi ích thực tiễn và những khó khăn trong việc triển khai PBL mà còn làm sâu sắc thêm hiểu biết lí thuyết về việc ứng dụng mô hình ADDIE trong thiết kế và triển khai PBL trong đào tạo giáo viên ngôn ngữ. Do đó, nghiên cứu góp phần vào kho tàng kiến thức hiện có về PBL và thúc đẩy việc sử dụng PBL trong các lớp học EFL.

Từ khóa: học tập dựa trên dự án, lớp học tiếng Anh như một ngoại ngữ, lợi ích, thách thức.

1. Mở đầu

Câu nói: “*Tôi nghe thì tôi quên. Tôi thấy thì tôi nhớ. Tôi làm thì tôi hiểu.*” - được cho là của Khổng Tử (551 TCN – 479 TCN), đã nêu bật giá trị của trải nghiệm thực hành và sự tham gia chủ động trong quá trình học tập - điều cốt lõi trong phương pháp học tập dựa trên dự án (PBL). Phương pháp này đã trở nên ngày càng phổ biến trong giáo dục nhờ mang lại những trải nghiệm học tập đầy ý nghĩa [1]. Bell [2] nhấn mạnh rằng PBL là một phương pháp giáo dục đổi mới, giúp học sinh rèn luyện những kỹ năng thiết yếu để thành công trong thế kỉ XXI. Với phương pháp này, người học đóng vai trò chủ động trong việc tìm hiểu kiến thức thông qua nghiên cứu và hợp tác để thực hiện và phát triển các dự án. Cụ thể, trong lớp học PBL, học sinh tích cực tham gia vào việc lập kế hoạch, thực hiện và trình bày các dự án, từ đó phát triển kỹ năng làm việc nhóm, trong khi giáo viên đóng vai trò là người hướng dẫn, hỗ trợ quá trình khám phá của người học ([3]-[4]). Phương pháp này không chỉ khiến việc học trở nên thú vị và thiết thực hơn so với các phương pháp truyền thống [5] mà còn thúc đẩy việc tiếp thu ngôn ngữ và chuẩn bị cho người học đối mặt với các vấn đề thực tế, bảo đảm rằng những gì họ học có thể được áp dụng trực tiếp bên ngoài lớp học ([6]-[7]). Mặc dù nghiên cứu về PBL đang ngày càng mở rộng, vẫn còn một khoảng trống đáng kể trong việc hiểu rõ vai trò của các trải nghiệm học tập thực tiễn trong các khóa học PBL, đặc biệt là trong đào tạo giáo viên tiếng Anh tại Việt Nam. Phần lớn các nghiên cứu hiện nay tập trung vào lý thuyết PBL và những thách thức trong quá trình triển khai, trong khi rất ít nghiên cứu đề cập đến cách mà các trải nghiệm thực tiễn ảnh hưởng đến mức độ tham gia và động lực học tập của sinh viên.

Nghiên cứu này có hai mục tiêu chính: *thứ nhất*, tìm hiểu tác động của các trải nghiệm học tập thực tiễn đến mức độ tham gia và động lực học tập của sinh viên trong các khóa học PBL; *thứ hai*, khám phá nhận thức của sinh viên về việc các trải nghiệm này giúp họ hiểu và áp dụng các khái niệm lý thuyết như thế nào. Để đạt được các mục tiêu nêu trên, nghiên cứu sẽ tìm cách trả lời các câu hỏi sau:

1. *Việc lồng ghép các dự án thực tế (hands-on projects) vào quá trình học lý thuyết về PBL ảnh hưởng như thế nào đến mức độ tham gia và động lực học tập của sinh viên?*

2. *Sinh viên nhìn nhận giá trị của trải nghiệm thực hành trong việc nâng cao hiểu biết và khả năng áp dụng lý thuyết về PBL vào thực tiễn như thế nào?*

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

2.1.1. Học tập dựa trên dự án (Project-based learning)

Định nghĩa: Học tập dựa trên dự án (PBL) đã được nhiều học giả định nghĩa theo các cách khác nhau. Theo Thomas [8], PBL là “một mô hình tổ chức việc học xoay quanh các dự án”. Ngoài ra, đây còn là một phương pháp giảng dạy trong đó người học tham gia vào các nhiệm vụ phức tạp đòi hỏi họ giải quyết các vấn đề hoặc câu hỏi thực tế, làm việc độc lập trong một khoảng thời gian và cuối cùng tạo ra các sản phẩm hoặc bài thuyết trình mang tính thực tế [9]. Blumenfeld và các cộng sự [10] cũng đồng quan điểm khi cho rằng PBL lôi cuốn người học vào quá trình khám phá, cho phép họ tham gia vào quá trình học tập thông qua việc giải quyết vấn đề, đặt câu hỏi, đưa ra giả thuyết và rút ra kết luận. Bên cạnh đó, Viện Buck về Giáo dục (Buck Institute for Education – BIE) [11] nhấn mạnh rằng PBL là một phương pháp trong đó người học tiếp thu kiến thức thông qua việc tích cực tham gia vào các dự án mang tính thực tiễn và có ý nghĩa cá nhân.

Đặc điểm: Học tập dựa trên dự án (PBL) có một số đặc điểm nổi bật giúp phân biệt nó với các phương pháp giảng dạy truyền thống ([2], [5], [12]-[14]). Trước hết, PBL đề cao tính tự chủ của người học, cho phép họ tự định hướng quá trình học tập và đưa ra quyết định trong việc lựa chọn dự án. Việc học theo nhóm đóng vai trò quan trọng, khuyến khích sự hợp tác, chia sẻ ý tưởng

và học hỏi lẫn nhau giữa các thành viên. PBL còn nhấn mạnh tính thực tiễn khi các dự án được thiết kế để giải quyết các vấn đề thực tế, có ý nghĩa và liên quan đến cuộc sống.

2.1.2. Trải nghiệm thực tiễn trong giáo dục

Trải nghiệm thực tiễn (hands-on experience) đề cập đến các phương pháp học tập tích cực, trong đó người học trực tiếp tương tác với tài liệu, công cụ hoặc quy trình nhằm tiếp thu kiến thức và kỹ năng. Trải nghiệm này có thể diễn ra trong nhiều bối cảnh giáo dục khác nhau như các thí nghiệm, mô phỏng hay các hoạt động phát triển kỹ năng ([15]-[16]). Khác với PBL - một phương pháp cụ thể xoay quanh các dự án dài hạn tích hợp điều tra và hợp tác, trải nghiệm thực tế tập trung vào việc học thông qua tương tác trực tiếp với các nhiệm vụ hoặc vật liệu.

2.1.3. Nghiên cứu trước đây về PBL

Bối cảnh quốc tế: Trên toàn cầu, PBL đã thu hút nhiều sự quan tâm từ giới nghiên cứu, với nhiều nghiên cứu khẳng định tính hiệu quả của phương pháp này trong các môi trường, môn học và cấp độ giáo dục khác nhau. Các kết quả nghiên cứu cho thấy PBL thúc đẩy việc học sâu, tư duy phân biện và khả năng hợp tác giữa sinh viên. Bell [2] cho rằng PBL thu hút người học thông qua các nhiệm vụ mang tính xác thực, mô phỏng những thách thức trong thực tế, từ đó giúp họ phát triển các kỹ năng cần thiết cho công việc như sự tự chủ và khả năng làm việc nhóm. Các nghiên cứu tại Hoa Kỳ và châu Âu cho thấy PBL cải thiện kết quả học tập của học sinh trong các lĩnh vực như khoa học, toán học, kỹ năng đọc và viết ([8], [17]). Ngoài ra, các nghiên cứu tại Úc và châu Phi chứng minh rằng PBL là phương pháp hiệu quả nhất giúp thu hẹp khoảng cách giữa lý thuyết và thực hành, đặc biệt trong chương trình đào tạo kỹ sư ([18]-[19]). Tuy nhiên, việc triển khai PBL không phải lúc nào cũng dễ dàng, đặc biệt là trong các lớp học đông sinh viên.

Bối cảnh châu Á và Việt Nam: Các kết quả cho thấy cả giáo viên và học sinh đều có cái nhìn tích cực về việc áp dụng PBL trong lớp học, đặc biệt là trong các lớp học tiếng Anh như một ngoại ngữ (EFL), và quá trình dạy – học diễn ra khá suôn sẻ và có kiểm soát tốt [20]. Tại Việt Nam, PBL ngày càng được công nhận là một phương pháp giáo dục mang tính đổi mới, phù hợp với mục tiêu hiện đại hóa hệ thống giáo dục quốc gia. Le và Ho [21], trong một nghiên cứu về việc tích hợp PBL vào các lớp tiếng Anh chuyên ngành (ESP), nhận thấy rằng phương pháp này mang lại nhiều lợi ích hơn là thách thức. Cụ thể, sinh viên không chỉ phát triển kiến thức ngôn ngữ và nội dung chuyên ngành mà còn cải thiện các kỹ năng liên quan đến công việc, tăng tính tự chủ và động lực học tập. Tuy nhiên, trở ngại lớn nhất là tình trạng sinh viên thiếu kỹ năng, trình độ tiếng Anh và thái độ học tập tiêu cực. Ngoài ra, giáo viên tại Việt Nam cũng đã áp dụng PBL trong nhiều môn học khác nhau như khoa học tự nhiên và khoa học xã hội. Nghiên cứu của Le và Ho [21] cho thấy học sinh được tiếp cận với PBL có mức độ hứng thú và hài lòng cao hơn so với phương pháp học truyền thống. Tuy nhiên, vẫn còn tồn tại một số khó khăn như thiếu chương trình bồi dưỡng cho giáo viên và thiếu nguồn lực để triển khai hiệu quả PBL trong lớp học.

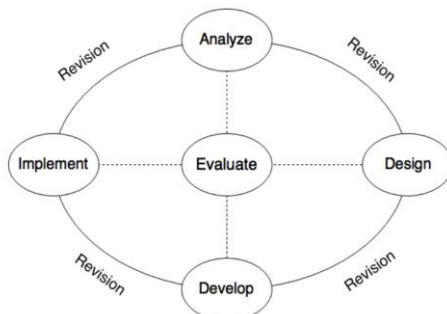
2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Mô hình nghiên cứu

Nghiên cứu này được thực hiện theo mô hình nghiên cứu hành động (action research), bao gồm một quá trình mang tính chiêm nghiệm, tuần hoàn và hợp tác, cho phép người dạy tham gia tích cực vào quá trình phát triển các giải pháp thực tiễn ([22]-[23]). Như Coghlan và Brannick [24] đã nhấn mạnh, nghiên cứu hành động kết hợp giữa chiêm nghiệm và hành động, không chỉ giúp cải thiện tức thời mà còn góp phần nâng cao sự hiểu biết sâu sắc hơn về môi trường giảng dạy của giáo viên. Phương pháp kết hợp (mixed-method) giữa dữ liệu định tính và định lượng được lựa chọn nhằm đạt được cái nhìn toàn diện về quan điểm của người tham gia, đồng thời giúp đối chiếu và kiểm chứng dữ liệu từ nhiều nguồn khác nhau.

Mô hình ADDIE là khung lý thuyết phổ biến trong xây dựng cấu trúc khóa học PBL và định hướng nghiên cứu, giúp thiết kế và đánh giá khóa học hiệu quả, đảm bảo từng giai đoạn trong PBL được lên kế hoạch và đánh giá kỹ lưỡng. Trong giảng dạy tiếng Anh, ADDIE được ứng dụng

rộng rãi trong cả bối cảnh truyền thống và hiện đại, góp phần nâng cao chất lượng bài giảng. Ví dụ, Almelhi [25] đã sử dụng mô hình này để xây dựng môi trường học tập trực tuyến giúp phát triển kỹ năng viết sáng tạo cho người học EFL. Một nghiên cứu khác của Kifli và cộng sự [26] sử dụng ADDIE trong phát triển diễn đàn thảo luận trực tuyến về ngữ pháp tiếng Anh. Hình 1 dưới đây tóm tắt các giai đoạn chính của mô hình ADDIE.



Hình 1. Mô hình ADDIE [27]

2.2.2. Đối tượng tham gia nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu gồm hai nhóm: 40 sinh viên năm cuối ngành Sư phạm Tiếng Anh đã tốt nghiệp từ hai lớp được chọn mẫu có mục đích, đảm bảo có kinh nghiệm trực tiếp với khóa học PBL (độ tuổi 20-25, gồm 38 nữ và 2 nam); và 01 giảng viên Khoa Tiếng Anh với hơn 15 năm kinh nghiệm, trong đó 3 năm giảng dạy khóa PBL.

2.2.3. Công cụ thu thập dữ liệu

Việc thiết kế các công cụ thu thập dữ liệu cho nghiên cứu này được xây dựng dựa trên ba cơ sở lý thuyết nhằm đảm bảo tính nhất quán với mục tiêu nghiên cứu và mô hình giảng dạy đã áp dụng. Cụ thể ba nền tảng lý thuyết đó bao gồm:

- *Lý thuyết học tập trải nghiệm của Kolb [28]* - làm nền tảng cho việc đánh giá tiến trình học tập của sinh viên qua các giai đoạn thực tiễn
- *Lý thuyết động lực tự thân (Self-Determination Theory -SDT) của Ryan & Deci [29]* – cung cấp khung tham chiếu để đo lường mức độ động lực và sự tham gia của người học
- *Bộ tiêu chuẩn BPL của viện Buck (BIE) [30]*- hướng dẫn việc thiết kế nội dung khảo sát và phỏng vấn xoay quanh việc hiểu và ứng dụng các thành phần cốt lõi của PBL

Dữ liệu định lượng từ khảo sát

09 tháng sau khóa học PBL, khảo sát định lượng được tiến hành với 40 sinh viên nhằm đo lường ảnh hưởng của trải nghiệm học tập thực tiễn đến sự tham gia, động lực và khả năng vận dụng lý thuyết. Các câu hỏi khảo sát dựa trên ba thành tố của lý thuyết SDT (tự chủ, năng lực, kết nối xã hội) và các giai đoạn trong mô hình học tập trải nghiệm Kolb [28] – từ “trải nghiệm cụ thể” đến “chiếm nghiệm và áp dụng”. Bảng khảo sát gồm ba phần: (1) thông tin nhân khẩu học về tuổi, giới tính, trình độ học và mức độ quen thuộc với thuật ngữ “PBL”; (2) 8 câu hỏi đánh giá tác động của trải nghiệm thực hành đến sự tham gia và động lực của sinh viên; (3) 17 câu hỏi về nhận thức của sinh viên về giá trị và thách thức trong trải nghiệm thực tiễn. Các câu hỏi sử dụng thang đo Likert 5 điểm từ “Hoàn toàn không đồng ý” đến “Hoàn toàn đồng ý”.

Dữ liệu định tính từ phỏng vấn và nhật ký giảng dạy

03 sinh viên đã tham gia khảo sát được lựa chọn ngẫu nhiên để tham gia cuộc phỏng vấn xoay quanh trải nghiệm của sinh viên, phản ánh của mỗi cá nhân về mức độ tích cực tham gia, ưu điểm và thách thức trong quá trình làm dự án mẫu mà có thể không được thể hiện hoặc quan sát trong lớp học [31]. 06 câu hỏi được xây dựng dựa trên: Giai đoạn “Reflective Observation” và “Abstract Conceptualization” trong mô hình Kolb [28]; thành phần “Voice and Choice” và “Reflection” trong bộ tiêu chuẩn PBL của BIE [30]; và cấu trúc đánh giá từ mô hình ADDIE –

tập trung vào giai đoạn “Evaluation. Dữ liệu được phân tích theo phương pháp phân tích nội dung chủ đề (thematic analysis) trên phần mềm Nvivo nhằm đảm bảo tính hệ thống và độ tin cậy.

Nhật kí giảng dạy được sử dụng để phản ánh các quan sát của giảng viên trong hai giai đoạn của khóa học: trước trải nghiệm thực tiễn (khi khóa học PBL chưa bao gồm dự án mẫu) và sau khi tích hợp trải nghiệm thực tiễn. Dựa vào khung ADDIE, nhật kí tập trung ghi nhận sự thay đổi của sinh viên theo từng giai đoạn triển khai (Design – Implementation – Evaluation), từ đó cung cấp dữ liệu bổ sung cho việc đánh giá tính hiệu quả của khóa học. Công cụ này cũng cho phép các nhà nghiên cứu ghi lại những quan sát, suy ngẫm về phương pháp giảng dạy và nhận diện những thay đổi qua thời gian [32].

2.2.4. Quá trình thu thập dữ liệu

Như đã nói ở trên, nghiên cứu này đi theo mô hình ADDIE với năm bước cơ bản.

Giai đoạn 1: Phân tích (Analysis)

Giai đoạn này tập trung xác định *vấn đề* giảng dạy, *nhu cầu* và *mục tiêu* của người học cùng *các yếu tố hạn chế* trong các khóa PBL hiện có, thông qua công cụ là nhật kí giảng dạy của giảng viên trong các khóa truyền thống trước đó. Qua đó, nhóm nghiên cứu nhận diện hạn chế của phương pháp lí thuyết thuần túy và xác định các lĩnh vực cần bổ sung trải nghiệm thực tiễn để nâng cao kết quả học tập.

Giai đoạn 2: Thiết kế (Design)

Dựa trên kết quả phân tích, các chiến lược giảng dạy, đánh giá và cấu trúc khóa học được xây dựng. Khóa học gồm ba giai đoạn: (1) Tuần 1-6: Giới thiệu lí thuyết về PBL, gồm đặc điểm, lợi ích và phương pháp đánh giá; (2) Tuần 7-12: Sinh viên tham gia dự án nhóm, áp dụng kiến thức vào thực tế; (3) Tuần 13-15: Sinh viên xây dựng kế hoạch dự án tích hợp PBL theo nội dung sách giáo khoa tiếng Anh trung học phổ thông (lớp 10, 11).

Ba nội dung thiết kế chủ đạo gồm có: *chiến lược giảng dạy (instructional strategies)* tập trung vào sự tham gia tích cực và học qua thực hành, khi sinh viên chuyển từ lí thuyết sang dự án thực tế trong tuần 7-12 để nâng cao khả năng áp dụng PBL; *đánh giá (assessment)* kết hợp giữa đánh giá thường xuyên (quiz, thảo luận nhóm) và đánh giá định kì (đánh giá kết quả của dự án mẫu và kế hoạch tích hợp PBL vào sách giáo khoa); *cấu trúc nội dung (content structure)* được thiết kế hợp lí, phát triển từ kiến thức cơ bản đến ứng dụng thực tế, đảm bảo sinh viên hiểu biết sâu sắc về PBL; và *trình tự khóa học (course flow)* hướng dẫn sinh viên từ lí thuyết đến thực hành dự án nhóm và áp dụng PBL trong giảng dạy, giải quyết các vấn đề đã được xác định từ giai đoạn đầu.

Giai đoạn 3: Phát triển (Development)

Giai đoạn này tập trung vào việc xây dựng nội dung và tài liệu giảng dạy dựa trên kết quả từ Giai đoạn 2.

Xây dựng nội dung và tài liệu giảng dạy

- *Tài liệu lí thuyết (Tuần 1-6)*: Các tài liệu giảng dạy như slide, hướng dẫn tự học, video và bài kiểm tra được thiết kế để giới thiệu các nội dung lí thuyết cơ bản về PBL.
- *Tài nguyên dự án thực hành (Tuần 7-12)*: Các tài liệu hướng dẫn chi tiết, bảng tiêu chí đánh giá, mẫu kế hoạch và thời gian biểu được chuẩn bị kĩ để hỗ trợ sinh viên thực hiện dự án nhóm một cách hệ thống.
- *Tài nguyên kế hoạch dự án cuối khoá (Tuần 13-15)*: Giảng viên chuẩn bị tài liệu hỗ trợ sinh viên xây dựng và đánh giá kế hoạch áp dụng PBL trong giảng dạy, dựa trên sách giáo khoa tiếng Anh trung học phổ thông.

Chia nhóm và giao nhiệm vụ

Giảng viên xây dựng kế hoạch chia nhóm dựa trên trình độ, kĩ năng, kinh nghiệm và sở thích của sinh viên nhằm đảm bảo hợp tác đa dạng và học tập lẫn nhau. Vai trò của các thành viên trong mỗi nhóm cũng được phân công rõ ràng để khuyến khích sự tham gia tích cực và đảm bảo công bằng.

Giai đoạn 4: Triển khai (Implementation)

Trong giai đoạn này, các tài liệu giảng dạy được cung cấp cho học viên, và kế hoạch bắt đầu được thực hiện.

- *Tuần 1-6:* Giảng viên giới thiệu khái niệm PBL qua giảng bài và thảo luận. Sinh viên tham gia thảo luận nhóm và làm bài kiểm tra thường xuyên để xây dựng nền tảng lý thuyết.
- *Tuần 7-12:* Sinh viên làm dự án nhóm theo PBL dưới sự hướng dẫn của giảng viên, tập trung vào hợp tác và áp dụng lý thuyết.
- *Tuần 13-15:* Sinh viên trình bày kế hoạch dự án tích hợp PBL vào sách giáo khoa tiếng Anh THPT, được đánh giá và thảo luận chéo.

Trong suốt quá trình, giảng viên tổ chức họp nhóm hàng tuần để kiểm tra tiến độ, giải đáp thắc mắc và thu thập dữ liệu đánh giá hiệu quả hoạt động.

Giai đoạn 5: Đánh giá (Evaluation)

Đánh giá hiệu quả tài liệu và trải nghiệm học tập diễn ra trong quá trình và sau khóa học.

Đánh giá thường xuyên (Formative): Tuần 7–12, giảng viên theo dõi tiến độ qua bài kiểm tra nhỏ, thảo luận và nhật ký phản ánh để phát hiện và hỗ trợ kịp thời.

Đánh giá tổng kết (Summative): Tuần 13–15, dự án được đánh giá theo tiêu chí về áp dụng PBL, chất lượng sản phẩm và làm việc nhóm, phản ánh khả năng vận dụng lý thuyết của sinh viên.

Khảo sát sinh viên: Thu thập phản hồi về tài liệu, dự án mẫu, và việc áp dụng PBL.

Phóng vấn: Tìm hiểu khó khăn, kỹ năng đạt được và đánh giá hiệu quả từ sinh viên và giảng viên.

2.3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

2.3.1. Tác động của học tập trải nghiệm (hands-on learning) trong các khóa học PBL đối với mức độ tham gia và động lực học tập của sinh viên

Các câu hỏi từ 1 đến 8 trong bảng khảo sát tập trung vào mức độ tham gia của sinh viên trong việc hoàn thành các yêu cầu của dự án, kết nối bản thân với nội dung khóa học, khám phá thêm các tài nguyên học tập khác và thực hiện các nhiệm vụ xuyên suốt khóa học PBL.

Theo dữ liệu trình bày trong Bảng 1 dưới đây, phần lớn người tham gia khảo sát đồng ý rằng dự án trải nghiệm thực tế đã làm tăng đáng kể hứng thú học tập, duy trì động lực cũng như sự tham gia tích cực của họ, với giá trị trung bình (M) dao động quanh mức 4.00 và độ lệch chuẩn (Std. D) nằm trong khoảng từ 0.800 đến 1.013. Điều này phù hợp với dữ liệu thu thập được từ các cuộc phỏng vấn sinh viên và nhật ký giảng dạy của giảng viên. Dưới đây là hai trích đoạn từ các bản ghi âm: “*Em cảm thấy có động lực trong suốt quá trình, đặc biệt là ở bước đầu tiên khi cả nhóm cùng nhau xác định câu hỏi định hướng, vì chúng em biết đây là bước quan trọng nhất*” (S1); “*Trong các buổi học truyền thống, em tiếp nhận kiến thức, nhưng trong dự án thực hành này, chúng em dựa trên những gì đã học và làm mọi thứ một cách độc lập, không phụ thuộc vào giảng viên... nên em thực sự cảm thấy mình tham gia rất tích cực.*” (S2).

Bảng 1. Thống kê mô tả về mức độ tham gia và động lực của sinh viên

	1. Động lực tăng khi tham gia dự án, so với khi nghe giảng	2. Dự án giúp tăng mức độ gắn kết với nội dung học	3. Tập trung hơn khi tham gia hoạt động thực hành	4. Cảm thấy gắn kết hơn với nội dung khóa học qua dự án	5. Cảm giác đạt được thành tựu khi hoàn thành nhiệm vụ	6. Học qua thực hành thúc đẩy học tập tốt hơn	7. Dự án khuyến khích tìm hiểu thêm ngoài giờ học	8. Mong chờ buổi học nhờ hoạt động thực hành
N	40	40	40	40	40	40	40	40
Mean	4.00	4.05	4.10	3.97	4.08	4.00	4.00	3.97
Std. Deviation	.961	.932	.928	.768	.997	.784	1.013	.800

Những ghi chép trong nhật ký giảng dạy (teaching journal) cũng ghi nhận sự thay đổi rõ rệt

về thái độ học tập và mức độ tham gia của sinh viên trong quá trình tham gia dự án. Từ tiếp thu thụ động, các em trở nên tích cực trong các hoạt động thảo luận, chia sẻ ý kiến và tương tác với giảng viên trong các buổi họp định kì.

Các dữ liệu nêu trên nhất quán với kết quả của những nghiên cứu trước đó về PBL. Ví dụ, trong nghiên cứu của Lee [33], sinh viên cảm thấy có động lực hơn để tham gia vào các hoạt động học tập một cách tích cực và chủ động. Tương tự, nghiên cứu của Ngadiso [20] cũng cho thấy PBL góp phần cải thiện các kĩ năng lí luận, làm việc nhóm, sáng tạo và giao tiếp của người học. Tóm lại, việc triển khai phương pháp dạy học theo dự án không chỉ giúp người học tham gia tích cực hơn mà còn góp phần phát triển nhiều năng lực quan trọng khác – điều này càng củng cố tính hiệu quả và thực tiễn của PBL trong bối cảnh đào tạo giáo viên.

2.3.2. Giá trị và khó khăn của trải nghiệm thực tiễn (hands-on experience) Giá trị

Về góc nhìn của sinh viên đối với giá trị của hoạt động trải nghiệm thực tiễn này, Bảng 2 dưới đây cho thấy một quan điểm tích cực chung đối với những lợi ích khác nhau mà sinh viên đạt được trong quá trình thực hiện dự án ($M = 3.93 - 4.22$; Std. D = 0.591 - 0.944). Cụ thể, quá trình này đã giúp nâng cao đáng kể năng lực tiếng Anh của sinh viên, mở rộng và củng cố kiến thức chuyên môn ở nhiều lĩnh vực khác nhau (câu 9, 10 và 11). Bên cạnh đó, các kĩ năng thiết yếu như tư duy phân biện, giải quyết vấn đề, làm việc nhóm và hợp tác cũng được phát triển rõ rệt (câu 12, 13 và 14).

Những quan điểm tương tự cũng được ghi nhận trong câu trả lời phỏng vấn của sinh viên, khi cả ba sinh viên đều đồng ý rằng “*Trải nghiệm này giúp em tiếp cận được ‘kiến thức và kĩ năng thiết yếu’, ‘quy trình rất rõ ràng’...*”. Sinh viên S1 cho biết: “*Trải nghiệm này giúp em có cái nhìn rõ ràng về toàn bộ 10 bước trong quy trình PBL*”, trong khi S2 chia sẻ: “*Em đã hiểu rõ toàn bộ 7 tiêu chuẩn cơ bản của PBL*”. Đáng chú ý hơn, theo chia sẻ của S3, sinh viên này đã bắt đầu áp dụng PBL vào các tiết dạy tiếng Anh của mình, đồng thời điều chỉnh các bước và mức độ phức tạp để phù hợp với bối cảnh giảng dạy thực tế.

Bảng 2. Thống kê mô tả về giá trị của trải nghiệm thực tiễn

	9. Nâng cao năng lực tiếng Anh nhờ dự án	10. Tiếp thu kiến thức liên ngành thông qua dự án	11. Hiểu rõ hơn các khái niệm lí thuyết	12. Có thêm hiểu biết thực tiễn bổ trợ lí thuyết	13. Phát triển tư duy phân biện và giải quyết vấn đề	14. Cải thiện kĩ năng làm việc nhóm và hợp tác	15. Để áp dụng PBL vào dạy học trong tương lai sau dự án
N	40	40	40	40	40	40	40
Mean	4.05	4.18	3.97	4.10	4.13	4.22	3.93
Std. Deviation	.876	.781	.800	.591	.853	.832	.944

Trong quá trình quan sát và ghi chép giảng dạy, chúng tôi nhận thấy các kĩ năng như làm việc nhóm và giải quyết vấn đề của sinh viên phát triển rõ rệt. Khi được trực tiếp tham gia vào toàn bộ quy trình của một dự án, dưới sự hướng dẫn sát sao của giảng viên, sinh viên không chỉ rèn luyện kĩ năng thực hành mà còn hiểu sâu hơn về từng bước tiến hành một dự án học thuật. Điều này giúp các em trở nên tự tin và chủ động hơn trong quá trình học tập. Những kết quả này phù hợp với kết quả nghiên cứu của Lee [33], trong đó sinh viên không chỉ tích cực tham gia các hoạt động học mà còn làm quen và sử dụng thành thạo nhiều phần mềm và thiết bị công nghệ. Tương tự, nghiên cứu của Beckett [13] cũng nhấn mạnh giá trị của PBL trong việc phát triển đồng thời kĩ năng làm việc nhóm và bốn kĩ năng ngôn ngữ (nghe, nói, đọc, viết). Nghiên cứu của Simpson [14] cũng củng cố nhận định rằng PBL góp phần nâng cao toàn diện năng lực tiếng Anh, đặc biệt thông qua việc phát triển kĩ năng học tập và sự tự tin khi sử dụng ngôn ngữ. Trong bối cảnh đào tạo giáo viên, những giá trị này trở nên càng thiết thực, khi người học không chỉ cải thiện trình độ cá nhân mà còn xây dựng được nền tảng để áp dụng phương pháp PBL vào lớp học trong tương lai.

Khó khăn

Bảng 3 trình bày phản hồi của sinh viên đối với 10 câu hỏi cuối cùng, tập trung vào việc tìm hiểu những khó khăn mà họ gặp phải khi thực hiện dự án. Theo số liệu thống kê, thách thức lớn nhất là yêu cầu về thời gian và công sức quá lớn (câu hỏi 21 và 23), với giá trị trung bình (M) lần lượt là 4.20 và 4.07, độ lệch chuẩn (Std. D) là 0.687 và 0.572. Trong khi đó, không nhiều sinh viên gặp trở ngại về kỹ năng máy tính và trình độ tiếng Anh (câu hỏi 24 và 25), với M lần lượt là 3.53 và 3.23, Std. D là 1.062 và 1.291).

Các rào cản khác, bao gồm “Khả năng tiếp cận với các tài nguyên” (câu 16 và 17), “Quá trình đánh giá và chấm điểm” (câu 18), và “Trách nhiệm của cá nhân và nhóm” (câu 19 và 20), cũng được nhiều sinh viên lựa chọn (M dao động từ 3.50 đến 3.97 và Std. D từ 0.834 đến 1.062).

Những phản hồi tương tự cũng được ghi nhận từ các cuộc phỏng vấn với sinh viên. Khi được hỏi câu thứ ba: “*Em gặp phải những thách thức nào khi thực hiện dự án, và em đã vượt qua các thách thức đó như thế nào?*”, S1 chia sẻ: “*Lúc đầu chúng em gặp khó khăn với việc xác định câu hỏi định hướng, vì có quá nhiều tiêu chí để tạo ra một câu hỏi tốt [...] sau đó chúng em đã tham khảo ý kiến của giảng viên.*” S2 nói: “*Sau khi thu thập dữ liệu, nhóm phải quyết định giữ lại gì và bỏ đi cái gì. Bước này mất rất nhiều thời gian [...] chúng em cố gắng để tất cả thành viên cùng tham gia và nỗ lực hết sức*”. Một số đề xuất nhằm cải thiện việc triển khai trải nghiệm học tập thực tiễn gồm có: “*Nếu có thể, nên dành một khoảng thời gian để sinh viên đóng vai trò như giáo viên, tham gia hướng dẫn quy trình trải nghiệm.*” (S1); “*Có lẽ nên có thêm thời gian và sự hướng dẫn cụ thể để chúng em phân tích dữ liệu đã thu thập.*” (S3)

Bảng 3. Thống kê mô tả về những thách thức của trải nghiệm học tập thực tiễn

	16. Giáo viên cần cung cấp hướng dẫn	17. Khó khăn khi truy cập tài nguyên cần thiết	18. Khó hiểu cách đánh giá dự án so với bài tập truyền thống	19. Khó đảm bảo tất cả thành viên đóng góp công bằng	20. Khó phân chia nhiệm vụ theo điểm mạnh của từng thành viên	21. Dự án tốn nhiều công sức và thời gian	22. Quy trình mới lạ gây khó khăn do chưa quen với PBL	23. Tài lượng công việc lớn, khó quản lý trong thời gian cho phép	24. Thiếu kỹ năng máy tính để xử lý và nhóm dữ liệu thu thập	25. Hạn chế về tiếng Anh gây cản trở khi làm dự án EFL
N	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
Mean	3.85	3.97	3.57	3.88	3.50	4.20	3.87	4.07	3.53	3.23
Std. Deviation	.834	.862	1.010	.939	1.062	.687	.853	.572	1.062	1.291

Bên cạnh những chuyển biến tích cực, Nhật ký giảng dạy cũng ghi nhận một số khó khăn trong quá trình triển khai dự án. Một số nhóm gặp lúng túng trong việc *phân công nhiệm vụ* và thúc đẩy sự tham gia đầy đủ của tất cả các thành viên để đảm bảo tiến độ công việc. Đặc biệt, giai đoạn *phân loại và phân tích dữ liệu* tiêu tốn khá nhiều thời gian và gây lúng túng cho sinh viên, đòi hỏi cần có thêm các buổi hướng dẫn chuyên sâu và sát sao hơn từ giảng viên. Những khó khăn này phản ánh rõ nét những kết luận trong nghiên cứu của Le & Ho [21], khi hai tác giả chỉ ra rằng trở ngại lớn nhất mà sinh viên gặp phải liên quan đến bản chất của phương pháp PBL và khối lượng công việc phải xử lý. Tương tự, Beckett [13] cũng ghi nhận rằng một số sinh viên không thích hình thức học này vì khá mất thời gian và công sức.

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy dự án mẫu trong khóa học “Phát triển kỹ năng dạy học theo dự án” có ảnh hưởng tích cực rõ rệt đến người học trên ba phương diện chính. *Thứ nhất*, dự án giúp

tăng cường động lực học tập thông qua việc thúc đẩy sự tham gia tích cực và tinh thần hợp tác trong nhóm. *Thứ hai*, trải nghiệm PBL thực tiễn mang lại nhiều giá trị, bao gồm phát triển kỹ năng công nghệ, ngôn ngữ, tư duy phản biện, và làm việc nhóm – những năng lực thiết yếu đối với giáo viên tương lai. *Thứ ba*, việc tham gia vào một dự án thực tiễn cũng ghi nhận một số khó khăn, đặc biệt liên quan đến khối lượng công việc lớn và sự mới mẻ của phương pháp PBL đối với nhiều người học. Nghiên cứu này không chỉ minh họa việc vận dụng mô hình ADDIE trong triển khai PBL ở bối cảnh đào tạo giáo viên tiếng Anh, mà còn đóng góp về mặt lý thuyết khi làm rõ vai trò của ADDIE trong việc định hướng thiết kế sư phạm theo hướng phát triển năng lực, thông qua hoạt động học tập dự án.

Từ các kết quả nêu trên, để vận dụng trải nghiệm thực tiễn dự án mẫu, giảng viên cần lưu ý một số điểm sau đây. *Trước hết*, cần cung cấp dự án mẫu rõ ràng và có định hướng ngay từ đầu. Việc triển khai dự án ngay từ đầu khoá học giúp người học hiểu rõ hơn quy trình PBL. *Thứ hai*, cần tích hợp hướng dẫn kỹ năng làm việc nhóm và quản lý thời gian. Do nhiều người học gặp khó khăn trong việc phối hợp nhóm và phân chia công việc, giảng viên nên dành thời gian hướng dẫn cụ thể về kỹ năng hợp tác, giao tiếp nhóm, và cách lập kế hoạch phù hợp với tiến độ dự án. *Thứ ba*, thiết kế các hoạt động hỗ trợ (scaffold) từng bước nhằm giảm áp lực và giúp người học thích nghi dần với PBL. *Thứ tư*, tăng cường hỗ trợ công nghệ và kỹ thuật, lồng ghép các buổi hướng dẫn kỹ thuật hoặc cung cấp tài liệu tham khảo phù hợp. *Thứ năm*, phản hồi thường xuyên và mang tính xây dựng, từ đó duy trì động lực và đảm bảo chất lượng của dự án.

Nghiên cứu này được thực hiện với cỡ mẫu nhỏ và trong một bối cảnh đào tạo cụ thể, nên chưa phản ánh đầy đủ sự đa dạng trong môi trường đào tạo giáo viên tiếng Anh. Trong tương lai, cần có các nghiên cứu tiếp nối trong các lớp học tiếng Anh thực tế (EFL classrooms) để kiểm chứng tính ứng dụng và hiệu quả lâu dài của mô hình này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Greenier VT & Greenier VT, (2018). *The 10Cs of project-based learning TESOL curriculum*. *The 10Cs of project-based learning TESOL curriculum*. Innovation in Language Learning and Teaching, 0(0), 1–10.
- [2] Bell S, (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The clearing house*, 83(2), 39-43.
- [3] Helle L, Tynjälä P & Olkinuora E, (2006). Project-based learning in post-secondary education—theory, practice and rubber sling shots. *Higher Education*, 51, 287-314.
- [4] King B & Smith C, (2020). Using project-based learning to develop teachers for leadership. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 0(0), 1–7.
- [5] Lee JS, Blackwell S, Drake J & Moran KA, (2014). Taking a leap of faith: Redefining teaching and learning in higher education through project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 8(2), 3–13.
- [6] Stoller F, (2002). Project work: A means to promote language and content. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (pp. 107–120). Cambridge: Cambridge University Press.
- [7] Poonpon K, (2017). Enhancing English skills through project-based learning. *The English Teacher*, XL, 1–10.
- [8] Thomas JW, (2000). A review of research on project-based learning.
- [9] Thomas JW, Mergendoller JR & Michaelson A, (1999). *Project-based learning: A handbook for middle and high school teachers*. Novato, CA: The Buck Institute for Education.
- [10] Blumenfeld P, Soloway E, Marx R, Krajcik J, Guzdial M & Palincsar A, (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 369–398.

- [11] Buck Institute for Education, (2024, October 10). What is PBL? <https://www.pblworks.org/what-is-pbl>
- [12] Stoller FL, (1997). Project work: A means to promote language and content. *English Teaching Forum*, 35(4), 2–9.
- [13] Beckett GH, (2002). Teacher and student evaluations of project-based instruction. *TESL Canada Journal*, 19(2), 52–66.
- [14] Simpson J, (2011). *Integrating project-based learning in an English language tourism classroom in a Thai university* (PhD thesis). Australian Catholic University.
- [15] Cambridge Dictionary, (2024, October 10). Hands-on experience. In *Cambridge Dictionary*. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/hands-on-experience?q=%22hands-on+experience%22>
- [16] Kolb DA, (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [17] Boaler J, (1999). Mathematics for the moment, or the millennium? *Education Week*, 17(29), 30–34.
- [18] Uziak J, (2016). A project-based learning approach in an engineering curriculum. *Global Journal of Engineering Education*, 18(2), 119–123.
- [19] Renaud-Assemat I, Li DD & Eggler D, (2023). Creating authentic learning experiences: A case study on implementing hands-on activities and project-based learning approach in Mechanical Design Courses. In the *34th Australasian Association for Engineering Education Conference*. Queensland, Australia: Griffith University.
- [20] Ngadiso Sarosa T, Asrori M, Drajati NA & Handayani A, (2021). Project-based learning (PBL) in EFL learning: Lessons from Indonesia. *AI-Ishlah: Jurnal Pendidikan*.
- [21] Le VT & Ho HT, (2021). Integrating project-based learning into English for specific purposes classes at tertiary level: Perceived challenges and benefits. *VNU Journal of Foreign Studies*, 37(4).
- [22] McNiff J & Whitehead J, (2011). *All you need to know about action research*. Sage Publications.
- [23] Stringer ET & Aragón AO, (2020). *Action research*. Sage Publications.
- [24] Coghlan D, (2019). Doing action research in your own organization.
- [25] Almelhi AM, (2021). Effectiveness of the ADDIE model within an E-learning environment in developing creative writing in EFL students. *English Language Teaching*, 14(2), 20–36.
- [26] Kifli B, Sinaga LSM, Pane III & Siallagan L, (2024). Developing an English grammar online discussion forum with students as contributors using ADDIE model. *JETL (Journal of Education, Teaching and Learning)*, 9(1), 115–124.
- [27] Dousay T & Logan R, (2011). Analyzing and evaluating the phases of ADDIE. In *Proceedings from Design, Development and Research Conference* (pp. 32–43).
- [28] Kolb DA, (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall
- [29] Ryan RM & Deci EL, (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*
- [30] Buck Institute for Education, (2019). *Gold Standard PBL: Essential Project Design Elements*. <https://www.pblworks.org>
- [31] Maxwell JA, (2013). *Qualitative research design: An interactive approach*. sage.
- [32] Richards JC & Lockhart C, (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press.
- [33] Lee Y, (2006). Applying the ADDIE instructional design model to multimedia-rich project-based learning experiences in the Korean classroom. *Educational Technology International*, 7(1), 81–98.