

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO DỰ ÁN TRONG LỚP HỌC BIÊN DỊCH TIẾNG ANH DU LỊCH: NGHIÊN CỨU THỰC NGHIỆM

IMPLEMENTING PROJECT-BASED LEARNING IN A TOURISM ENGLISH TRANSLATION CLASSROOM: AN EXPERIMENTAL STUDY

Hồ Sĩ Thắng Kiệt

Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng; kiet.ho@ufl.udn.vn

Tóm tắt - Trong quá trình đổi mới phương pháp dạy và học, việc sử dụng phương pháp dạy học theo dự án (DHDA) đã trở nên phổ biến trong việc dạy và học ngoại ngữ ở nhiều nước trên thế giới. Bài viết này sử dụng phương pháp nghiên cứu thực nghiệm với việc vận dụng DHDA trong lớp học Biên dịch tiếng Anh du lịch. Phương pháp lấy dữ liệu gồm có thông tin điều tra từ các dự án du lịch và bảng tự đánh giá về DHDA của 48 sinh viên năm thứ 3 chuyên ngành tiếng Anh du lịch, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng. Kết quả cho thấy sinh viên đánh giá tích cực về DHDA vì phương pháp này giúp sinh viên có những trải nghiệm thực tế thú vị, đồng thời phát triển kỹ năng cộng tác, giải quyết vấn đề và nâng cao năng lực tự chủ trong học tập. Kết quả bài viết có thể được dùng làm cơ sở cho các nghiên cứu tương lai trong các lớp học tiếng Anh chuyên ngành nhằm đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của người học để hội nhập quốc tế.

Từ khóa - Dạy học theo dự án; tiếng Anh du lịch; thực nghiệm; tự đánh giá; năng lực tự chủ trong học tập.

Abstract - One of the innovative ways of foreign language teaching and learning is the use of project-based learning (PBL) which has become popular in foreign language teaching and learning in many countries in the world. An experimental study was carried out with the application of PBL in a Tourism English Translation classroom. Data collection methods include tourism projects and self-evaluation questionnaire on PBL of 48 third-year students of Tourism English, University of Foreign Language Studies, the University of Danang. The results show that the students have positive evaluations about PBL which offers them exciting practical experiences as well as helps them develop collaborative and problem-solving skills and enhance learner autonomy. The results of this research can be used as a reference for further research in other English for Specific Purposes courses to meet the increasing needs of learners for international integration.

Key words - Project-based learning; Tourism English; experimental; self-evaluation; learner autonomy.

1. Đặt vấn đề

Việc dạy và học ngoại ngữ ở Việt Nam nói chung trong thập niên qua có những thay đổi căn bản đáng kể với đường hướng giao tiếp thường được áp dụng phổ biến trong dạy và học ngoại ngữ. Mặc dù những thay đổi này giúp người học trở nên chủ động hơn trong quá trình học tập; tuy nhiên, người học chưa thực sự làm chủ quá trình học tập. Phương pháp tiếp cận lấy người học làm trung tâm trong quá trình dạy và học ngoại ngữ ở Việt Nam chưa được vận dụng triệt để và phương pháp dạy học truyền thống vẫn còn tồn tại khi người thầy vẫn là nguồn cung cấp kiến thức chính và vai trò kiến tạo tri thức của người học trong quá trình dạy học chưa thực sự được chú trọng.

Trong thời đại toàn cầu hóa, người học phải làm chủ quá trình lĩnh hội tri thức để hội nhập quốc tế, phương pháp giảng dạy truyền thống không còn phù hợp khi người học cần “học đi đôi với hành”, kiến tạo, chia sẻ tri thức và trải nghiệm các tình huống học tập tích cực và thực tế. Một trong những phương pháp đổi mới quá trình dạy và học ngoại ngữ là việc sử dụng phương pháp dạy học theo dự án vì phương pháp này có thể đáp ứng được những yêu cầu về người học đối với quá trình kiến tạo tri thức và trải nghiệm thực tế; tuy nhiên, phương pháp này vẫn còn khá mới mẻ và chưa phổ biến trong dạy và học ngoại ngữ ở Việt Nam. Vì vậy, bài viết này vận dụng phương pháp dạy học theo dự án trong lớp học Biên dịch tiếng Anh du lịch nhằm giúp sinh viên không những trau dồi kỹ năng dịch thuật tiếng Anh du lịch mà còn trải nghiệm thực tế, phát triển các kỹ năng cộng tác, giải quyết vấn đề và khả năng tự điều chỉnh trong học tập, từ đó nâng cao năng lực tự chủ trong học tập.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Khái niệm phương pháp dạy học theo dự án

Phương pháp dạy học theo dự án (project-based learning) (gọi tắt là DHDA) đã trở nên phổ biến trong việc dạy và học ngoại ngữ ở nhiều nước trên thế giới, ví dụ như trong lớp học tiếng Nhật tại trường Đại học California, San Diego ở Hoa Kỳ [25], lớp học tiếng Anh ở trường Đại học West Bohemia, Cộng hòa Séc [16], lớp học tiếng Anh ở Thái Lan [17], hay lớp học tiếng Anh thương mại ở Indonesia [27], v.v. Trong bối cảnh giảng dạy ngôn ngữ thứ hai, DHDA được dùng tương đương với nhiều thuật ngữ khác nhau như ‘công việc dự án’ (‘project work’), ‘phương pháp dự án’ (‘project method’), ‘phương pháp tiếp cận dự án’ (‘project approach’), ‘phương pháp tiếp cận theo định hướng dự án’ (‘project-oriented approach’), ‘hướng dẫn dựa trên dự án’ (‘project-based instruction’) [3], hay ‘học tập trải nghiệm’ (‘experiential learning’) [23].

DHDA được định nghĩa đơn giản là một chiến lược học tập được tổ chức với các dự án học tập [26, 4]. Viện Giáo dục Buck [9], một tổ chức phát triển và nghiên cứu của Hoa Kỳ, định nghĩa DHDA là “một phương pháp dạy học trong đó người học tiếp thu kiến thức và kỹ năng bằng cách làm việc trong một thời gian dài để nghiên cứu và trả lời cho một câu hỏi, vấn đề, hoặc thách thức mang tính hiện thực, lôi cuốn và phức tạp”.

2.2. Đặc điểm của phương pháp dạy học theo dự án

Thomas [26] nêu lên năm tiêu chí của DHDA gồm: (1) tính trung tâm; (2) động lực thúc đẩy; (3) kiến tạo; (4) năng lực tự chủ trong học tập và (5) tính hiện thực. Tính độc đáo của DHDA là việc kiến tạo một sản phẩm cuối cùng thể hiện kiến thức, sự hiểu biết và thái độ của người học đối

với vấn đề đang nghiên cứu và vấn đề đó được người học thể hiện bằng nhiều hình thức khác nhau như video, tranh ảnh, báo cáo, mô hình và các đồ tạo tác khác [15].

Theo Cocco [10], DHDA là phương pháp tiếp cận lấy người học làm trung tâm, dựa trên ba nguyên tắc kiến tạo: học cụ thể theo ngữ cảnh, học tập tích cực và chia sẻ kiến thức và hiểu biết. Trong quá trình DHDA, người học được tạo cơ hội để "kiến tạo kiến thức bằng cách giải quyết các vấn đề thực tế thông qua việc hỏi và chất vấn, thiết kế và tiến hành điều tra, thu thập, phân tích và giải thích thông tin, dữ liệu, rút ra kết luận và báo cáo kết quả" [7:150]. Dạy học bằng hình thức chất vấn này cho phép người học có được những kinh nghiệm học tập có ý nghĩa và đạt được một mục tiêu chung thông qua hợp tác để xây dựng và trình bày một sản phẩm cuối cùng [18]. DHDA còn là một hình thức học tập trải nghiệm, trong đó người học tham gia một cách có ý thức và chủ động suy tưởng về quá trình học tập [14]. Các dự án du lịch trong nghiên cứu thực nghiệm này thể hiện các đặc điểm trên của DHDA.

2.3. Lợi ích của phương pháp dạy học theo dự án

Phương pháp dạy học theo dự án mang lại nhiều lợi ích thiết thực cho người học. Trước hết, DHDA giúp thúc đẩy việc học tập tự điều chỉnh của người học trong quá trình thu thập tài liệu và suy tưởng về việc học một cách có hệ thống [2]. DHDA giúp người học tự chủ thông qua việc thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch và tổ chức và trở nên hứng khởi hơn trong học tập [4]. Như vậy, DHDA góp phần phát triển năng lực tự chủ trong học tập của người học.

Ngoài ra, DHDA còn tạo điều kiện cho người học phát triển các kỹ năng cộng tác. Kỹ năng cộng tác chính là trung tâm của quá trình dạy và học [5]. DHDA cung cấp cho người học cơ hội "tương tác và giao tiếp với nhau...trong bối cảnh đích thực" [3:54]. Markham [19] cho rằng kỹ năng cộng tác trong DHDA giống với các kỹ năng làm việc nhóm trong các ngành nghề; điều này sẽ giúp người học trang bị kỹ năng làm việc theo nhóm hiệu quả, giúp họ làm việc tốt hơn trong công việc tương lai.

Đặc biệt, DHDA giúp người học phát triển các kỹ năng giải quyết vấn đề và kỹ năng tư duy phân biện ở bậc cao [1]. Đây là những kỹ năng rất quan trọng có thể chuyển đổi, kéo dài suốt đời mà người học luôn cần có bên ngoài lớp học. Khả năng giải quyết vấn đề của người học được hình thành trong quá trình thiết kế và xây dựng dự án giúp người học tham gia tích cực hơn vào quá trình học nhờ vào sự gia tăng về nhận thức [28]. Vì DHDA bao gồm những công việc có tính thiết thực cao, có ý nghĩa nhiều hơn đối với người học trong việc tăng sự quan tâm, động lực của người học khi tham gia vào dự án và thúc đẩy việc học tập [8].

2.4. Phương pháp dạy học theo dự án ở châu Á

DHDA được sử dụng khá rộng rãi và phổ biến trong dạy và học ngoại ngữ ở châu Á. Chẳng hạn, Kettanun [17] nghiên cứu DHDA trong lớp học tiếng Anh ở Thái Lan cho thấy DHDA mang lại những kết quả tích cực và giúp sinh viên nâng cao nhận thức, trách nhiệm và ý thức kỷ luật trong công việc cũng như các kỹ năng giao tiếp. Wahyudin [27] nghiên cứu ảnh hưởng của DHDA đối với khả năng nói tiếng Anh của sinh viên trong lớp học tiếng Anh thương mại ở Indonesia. Kết quả cho thấy sinh viên học tiếng Anh

thương mại qua DHDA thể hiện tốt hơn sinh viên ở lớp học thông thường ở năm khía cạnh của kỹ năng nói gồm phát âm, ngữ pháp, từ vựng, sự lưu loát và khả năng hiểu.

Ở Việt Nam, một số tác giả đã tìm hiểu, nghiên cứu về DHDA trong dạy và học ngoại ngữ mặc dầu việc thực hiện phương pháp này vẫn còn một số khó khăn và hạn chế. Ngô Hữu Hoàng [21] nghiên cứu thử nghiệm về việc ứng dụng DHDA vào việc giảng dạy lớp học Giao tiếp liên văn hóa trong tiếng Anh tại Đại học quốc gia Hà Nội. Nghiên cứu cho thấy DHDA giúp sinh viên lĩnh hội các kỹ năng về giao tiếp liên văn hóa, nâng cao kỹ năng tiếng đặc biệt là kỹ năng nghe nói, phát triển kỹ năng công tác, kỹ năng xã hội và kỹ năng nghiên cứu, mặc dù một số sinh viên vẫn còn gặp khó khăn với vai trò của sinh viên và giảng viên trong DHDA. Nguyễn Văn Lợi [22] nghiên cứu ảnh hưởng của DHDA trong việc dạy các kỹ năng tiếng Anh đối với năng lực tự chủ trong học tập của sinh viên trong một chương trình tiếng Anh sư phạm tại trường Đại học Cần Thơ. Nghiên cứu cho thấy DHDA giúp sinh viên nâng cao năng lực tự chủ trong học tập, đặc biệt ở năng lực tự quyết định về việc học tập của sinh viên. Đỗ Chi Na [12] với nghiên cứu việc ứng dụng DHDA trong một lớp học tiếng Anh thương mại ở trường Đại học An Giang cho thấy DHDA có tác động tích cực đối với kỹ năng tiếng, kỹ năng mềm và sự phát triển nghề nghiệp của sinh viên mặc dù kiến thức chuyên ngành về môn học của giảng viên và sinh viên vẫn còn hạn chế.

Tóm lại, các nghiên cứu trên về DHDA ở trên đã cho thấy những tác động tích cực của DHDA và phương pháp này cần được phát triển và vận dụng nhiều hơn trong dạy và học ngoại ngữ nói chung và tiếng Anh chuyên ngành nói riêng ở Việt nam.

3. Phương pháp nghiên cứu

Nhằm phát huy tính ưu việt của DHDA trong dạy và học ngoại ngữ, một nghiên cứu thực nghiệm về DHDA được thực hiện với 48 sinh viên năm thứ ba chuyên ngành tiếng Anh du lịch, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng, tham gia vào một dự án du lịch trong lớp học Biên dịch tiếng Anh du lịch. Học phần Biên dịch tiếng Anh du lịch được chọn làm nghiên cứu thực nghiệm với các lý do sau: (1) đối tượng khảo sát là sinh viên năm thứ ba có trình độ tiếng Anh trung cấp trở lên nên dễ dàng tiến hành các dự án du lịch; (2) tác giả bài viết cũng là giảng viên của học phần này có thể tự đánh giá phương pháp giảng dạy của mình qua nghiên cứu trên chính hoạt động giảng dạy của mình. Nghiên cứu thực nghiệm trả lời các câu hỏi sau:

(1) *Sinh viên thực hiện các dự án du lịch trong lớp học Biên dịch tiếng Anh du lịch như thế nào?*

(2) *Trải nghiệm của sinh viên về phương pháp dạy học theo dự án ra sao?*

Để trả lời các câu hỏi nghiên cứu trên, các dự án du lịch được thực hiện với các nhóm sinh viên trong 10 tuần trong suốt một học kỳ. Các sinh viên tham gia nghiên cứu được chia thành tám nhóm, mỗi nhóm gồm sáu sinh viên. Để nghiên cứu sâu về một chủ đề, các nhóm sinh viên tự chọn 1 quốc gia ngoài Việt Nam để thực hiện một dự án du lịch về quốc gia đó.

Để đạt được mục tiêu của DHDA, dự án du lịch bao gồm 10 bước thực hiện cụ thể (phụ lục 1). Stoller [24:27] đề xuất một số bước để thực hiện một dự án vì “khi các dự án được cấu trúc để giúp sinh viên tích cực lên kế hoạch dự án sớm, sinh viên dần dần sẽ phát triển ý thức sở hữu và niềm tự hào trong dự án”. Vì vậy, các sinh viên được hướng dẫn cụ thể về 10 bước thực hiện dự án du lịch từ khâu thành lập nhóm, chọn chủ đề đến quá trình nghiên cứu thông tin về chủ đề, quá trình làm việc nhóm, chỉnh sửa theo phản hồi của giảng viên, trình bày sản phẩm cuối cùng trước lớp và đánh giá dự án. Để tránh chọn chủ đề giống nhau, các nhóm đăng ký chủ đề dự án trước khi thực hiện dự án du lịch của nhóm.

Sau khi trình bày dự án du lịch trước lớp vào tuần thứ 10, tất cả các nhóm sinh viên điền vào một bảng khảo sát tự đánh giá về dự án du lịch. Bảng tự đánh giá này gồm có 10 câu hỏi, trong đó có 8 câu hỏi đóng để cập đến trải nghiệm của sinh viên về DHDA dựa trên thang Likert 5 điểm (1= hoàn toàn không đồng ý; 2= không đồng ý; 3= trung lập; 4= đồng ý; 5= hoàn toàn đồng ý), và 2 câu hỏi mở về những khó khăn và đề xuất của sinh viên về DHDA (phụ lục 2).

Về phân tích dữ liệu, phương pháp mô tả được sử dụng để phân tích đặc điểm các dự án du lịch của sinh viên. Phân tích định lượng với phép tính t-test một mẫu (one sample t-test) kết hợp với phân tích định tính được áp dụng cho bảng tự đánh giá của sinh viên về DHDA.

4. Kết quả

4.1. Các dự án du lịch

Các dự án du lịch của sinh viên gồm tám quốc gia: Hàn Quốc, Bhutan, Italia, Brazil, Pháp, Nhật Bản, Áo và Trung Quốc. Các dự án du lịch của sinh viên có những đặc điểm sau:

Tính hệ thống

Các dự án du lịch của sinh viên thể hiện tính hệ thống khi bao gồm đầy đủ nội dung của một dự án du lịch gồm các điểm du lịch vùng miền nổi tiếng, các hoạt động văn hóa, phong tục và lễ hội truyền thống, văn hóa ẩm thực và sản phẩm du lịch đặc thù của mỗi quốc gia. Các dự án du lịch được thể hiện bằng các dụng cụ trực quan sinh động, và các slides trình chiếu kết hợp phần dịch thuật song ngữ Anh-Việt về nội dung của dự án.

Dụng cụ trực quan sinh động

Dụng cụ trực quan sinh động chính là điểm nhấn của các nhóm dự án du lịch. Các nhóm sử dụng dụng cụ trực quan sinh động của dự án du lịch bằng nhiều hình thức đa dạng như poster, mô hình lễ hội, ẩm thực, video minh họa. Các poster của các dự án gồm hình ảnh về các điểm du lịch nổi tiếng, các hoạt động văn hóa du lịch, lễ hội, ẩm thực, trang phục truyền thống và quốc kỳ của các quốc gia. Ví dụ nhóm Bhutan trình bày một poster đầy màu sắc với các điểm du lịch nổi tiếng (Tu viện Tiger's Nest, thành lũy Punakha Dzong...), các phong tục và lễ hội (Baro và Thimphu Tsechu), ẩm thực (ema dashi...), trang phục truyền thống của người Bhutan (Kira) và quốc kỳ Bhutan. Hỗ trợ cho phần minh họa nội dung trên poster của các dự án du lịch là những đoạn video hấp dẫn, lôi cuốn. Chẳng

hạn, nhóm Áo giới thiệu thành phố âm nhạc Vienna bằng những bản nhạc lừng danh của các nhà soạn nhạc thiên tài Beethoven, Mozart, Haydn... mà nguồn cảm hứng sáng tác của họ chính là thành phố Vienna, và sau đó minh họa bằng những đoạn video về các điểm đến du lịch và lễ hội của thành phố Vienna.

Tính đa dạng của văn hóa ẩm thực

Trải nghiệm văn hóa ẩm thực của các quốc gia chính là phần hấp dẫn nhất của các dự án du lịch. Các món ăn truyền thống như sushi, món xiên nướng yakitori (Nhật Bản), pizza, mì ống (Italia), bánh mì baguette, phô mai, bánh kếp (crepe) (Pháp) được trình bày ngay tại lớp. Đặc biệt, hai nhóm có phần trình bày ẩm thực phong phú và ấn tượng nhất là nhóm Hàn Quốc và nhóm Bhutan. Sinh viên của hai nhóm này lên mạng tìm hiểu các món ăn đặc thù của mỗi nước và tự tay làm các món ăn đó để trình bày trên lớp như các món đặc sản của Hàn quốc gồm kim chi, mì lạnh (cold noodles), giò heo hầm (steamed pig-leg), chả cá (fish cake), bánh đậu ngọt (sweet bean pancakes), bibimbap (chế biến ngay tại lớp), hay các món đặc sản của Bhutan gồm món xúp phô mai (ema dashi), món khoai tây hầm phô mai (kewa dashi), bánh bao độn thịt (momos), cơm gạo lức (brown rice). Các dự án du lịch mang văn hóa ẩm thực của các quốc gia đến với lớp học như một ngày hội ẩm thực quốc tế rất đặc sắc và ấn tượng.

Tính sáng tạo

Các dự án du lịch còn thể hiện tính sáng tạo của các nhóm trong cách thức giới thiệu về các quốc gia. Chẳng hạn, nhóm Bhutan mặc trang phục truyền thống của Bhutan tự làm bằng cách tự lựa chọn và phối trang phục theo hình mẫu trên mạng, nhóm Hàn Quốc mặc trang phục truyền thống hanbok và nhóm Nhật bản mặc trang phục kimono, các nhóm giới thiệu về các đặc điểm du lịch của các quốc gia như những hướng dẫn viên du lịch chuyên nghiệp. Ngoài ra, nhóm Italia thể hiện tính sáng tạo khi thực hiện một mô hình thủ công rất ấn tượng và đẹp mắt về các lễ hội nổi tiếng ở Italia như lễ hội đua thuyền (boat racing), lễ hội hóa trang Venice (Venice Carnival), lễ hội ném cam (Battle of Oranges), lễ hội rắn (Cocullo Snakes).

Tính độc đáo

Bên cạnh sự sáng tạo, các dự án du lịch còn mang đến sự độc đáo trong việc thể hiện những nét văn hóa đặc sắc của các quốc gia. Chẳng hạn, nhóm Trung Quốc làm mô hình đèn trời (sky lantern) được sử dụng trong lễ hội đèn trời ở Trung Quốc; các mô hình đèn trời được nhóm Trung Quốc thắp sáng bằng nến và thả lên trời rất ngoạn mục, mang theo bao điều ước nguyện tốt đẹp nhất cho gia đình, bạn bè và người thân. Đặc biệt, nhóm Brazil tái hiện lễ hội hóa trang Carnival độc đáo của Brazil ngay tại lớp với trang phục lộng lẫy và những điệu múa đầy quyến rũ. Sinh viên được trải nghiệm một lễ hội Carnival thật sự hoành tráng ngay tại lớp học.

Tóm lại, với tính hệ thống và dụng cụ trực quan sinh động, các dự án du lịch của sinh viên mang đậm tính đa dạng của văn hóa ẩm thực, tính sáng tạo và tính độc đáo của các quốc gia trên thế giới đã mang đến những trải nghiệm đầy thú vị cho sinh viên trong lớp học Biên dịch tiếng Anh du lịch.

4.2. Trải nghiệm của sinh viên về phương pháp dạy học theo dự án

Sau khi thực hiện các dự án du lịch, nhìn chung tất cả các nhóm sinh viên đều có đánh giá tích cực về DHDA với giá trị trung bình (M) ở mức 4 đồng ý trở lên, có khác biệt đáng kể về mặt thống kê với $p<.05$. (Bảng 1).

Bảng 1. Sinh viên tự đánh giá về phương pháp dạy học theo dự án

	N	M	SD	t	p*
1. Tôi thấy phương pháp dạy học theo dự án giúp sinh viên hứng khởi, tự tin và học tập hiệu quả hơn rất nhiều so với phương thức thuyết trình truyền thống.	48	4,60	0,536	59,565	0,000
2. Tôi có thể phát triển năng lực tự chủ trong học tập thông qua việc thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch và tổ chức thực hiện dự án của nhóm.	48	4,29	0,544	54,642	0,000
3. Tôi có thể nâng cao khả năng kiến tạo kiến thức và khả năng sáng tạo bằng cách trình bày dự án bằng nhiều hình thức đa dạng và hấp dẫn.	48	4,21	0,849	34,322	0,000
4. Tôi có thể phát triển kỹ năng cộng tác, kỹ năng và trách nhiệm làm việc theo nhóm trong quá trình thực hiện dự án.	48	4,17	0,630	45,806	0,000
5. Tôi có thể nâng cao khả năng tự điều chỉnh và kiểm soát việc học tập tốt hơn trong quá trình thực hiện dự án.	48	4,10	0,627	45,347	0,000
6. Tôi có thể nâng cao khả năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện trong quá trình thực hiện dự án của nhóm.	48	4,06	0,783	35,948	0,000
7. Tôi mong muốn phương pháp dạy học theo dự án được nhân rộng ở nhiều học phần khác.	48	3,94	0,633	43,119	0,000
8. Tôi có cơ hội nghiên cứu sâu về chủ đề của dự án.	48	3,81	0,607	43,521	0,000

Ghi chú: * khác biệt với $p<0,05$; N= Số lượng sinh viên; M= giá trị trung bình; SD = độ lệch chuẩn; t= giá trị t-test một mẫu; p=giá trị xác suất

Theo kết quả ở Bảng 1, các sinh viên đồng ý nhiều nhất rằng DHDA giúp sinh viên hứng khởi, tự tin và học tập hiệu quả hơn rất nhiều so với phương thức thuyết trình truyền thống với giá trị trung bình cao nhất (M=4,60; SD=0,536; $t=59,565$; $p<0,05$). Với cách tiếp cận lấy người học làm trung tâm của DHDA, sinh viên nhận thấy họ có cơ hội phát triển năng lực tự chủ trong học tập thông qua việc thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch và tổ chức thực hiện dự án của nhóm (M=4,29; SD=0,544; $t=54,642$; $p<0,05$). Các sinh viên đều đồng ý về lợi ích mà DHDA mang lại cho họ qua việc nâng cao khả năng kiến tạo kiến thức và khả năng sáng tạo (M=4,21; SD=0,849; $t=34,322$; $p<0,05$), phát triển kỹ năng cộng tác, kỹ năng và trách nhiệm làm việc theo nhóm (M=4,17; SD=0,630; $t=45,806$; $p<0,05$), nâng cao khả năng tự điều chỉnh và kiểm soát việc học tập (M=4,10; SD=0,627; $t=45,347$; $p<0,05$) và nâng cao khả năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện trong quá trình thực hiện dự án (M=4,06; SD=0,783; $t=35,948$; $p<0,05$). Các sinh viên cũng đồng ý đề xuất DHDA nên được nhân rộng ở nhiều học phần khác (M=3,94; SD=0,633;

$t=43,119$; $p<0,05$). Riêng cơ hội được nghiên cứu sâu về chủ đề của dự án có giá trị trung bình thấp nhất (M=3,81; SD=0,607; $t=43,521$; $p<0,05$) do những khó khăn sinh viên gặp phải trong quá trình thực hiện dự án.

4.3. Khó khăn và đề xuất của sinh viên về phương pháp dạy học theo dự án

Mặc dù sinh viên đánh giá cao DHDA với những lợi ích thiết thực mà DHDA mang lại, các nhóm sinh viên vẫn có những khó khăn nhất định khi thực hiện dự án du lịch. Trước hết, DHDA hoàn toàn mới mẻ với các nhóm sinh viên vì họ chưa bao giờ thực hiện một dự án trước đây, ngoại trừ trình bày thuyết trình theo cách truyền thống. Khó khăn của các nhóm là trình bày một dự án du lịch kết hợp với phần dịch thuật song ngữ Anh-Việt như thế nào. Tuy nhiên, với sự góp ý của giảng viên ở bước 7 (phụ lục 1), các nhóm sinh viên đã có thể tự điều chỉnh dự án của mình bằng cách chú trọng hơn đến các hình thức trình bày của dự án kết hợp với phần dịch thuật song ngữ Anh-Việt trên các slides trình chiếu. Ngoài ra, ban đầu các nhóm sinh viên còn gặp khó khăn trong quá trình chọn chủ đề của dự án vì chưa có sự thống nhất trong nhóm. Tuy nhiên, trong quá trình thảo luận, các nhóm phát triển kỹ năng cộng tác và kỹ năng làm việc nhóm nên chủ đề của các nhóm được thống nhất nhanh chóng. Nghiên cứu sâu về chủ đề của dự án cũng là một thách thức lớn đối với các nhóm sinh viên khi họ muốn chọn lọc ra những thông tin nổi bật nhất về mỗi quốc gia để trình bày trong khoảng thời gian cho phép tại lớp. Một khó khăn khác của các nhóm là chọn các hình thức trình bày của dự án ngoài các slides trình chiếu thông thường. Để có một dự án du lịch hấp dẫn cần kết hợp nhiều hình thức trình bày khác nhau nên các nhóm đã phải đầu tư nhiều thời gian chuẩn bị các dụng cụ trực quan rất công phu và tỉ mỉ. Khó khăn nhất đối với các nhóm sinh viên là tự học nấu một số món ăn đặc sản cũng như tái hiện một số lễ hội đặc sắc của các quốc gia; điều này đòi hỏi kỹ năng và tính sáng tạo rất cao của các sinh viên.

Để thực hiện dự án du lịch tốt hơn, các nhóm đưa ra một số đề xuất mang tính chất xây dựng. Thứ nhất, dự án du lịch cần khá nhiều thời gian để chuẩn bị về nội dung và dụng cụ trực quan sinh động. Vì vậy, sinh viên đề xuất các nhóm cần có thêm thời gian để cải thiện dự án sau phản hồi của giảng viên ở bước 7 (phụ lục 1) ít nhất là hai tuần vì thời gian một tuần là tương đối ngắn đối với các nhóm. Thứ hai, để tránh các nhóm tập trung nhiều vào châu Á, sinh viên đề xuất các dự án du lịch nên bao gồm các quốc gia ở cả 5 châu lục; điều đó sẽ mang lại nhiều màu sắc và sự đa dạng hơn cho các dự án du lịch. Thứ ba, sinh viên thiếu nguồn tư liệu để chuẩn bị dự án ngoài những thông tin thu thập được trên mạng; vì vậy sinh viên đề xuất thư viện nhà trường cần trang bị thêm các nguồn học liệu về du lịch của các quốc gia trên thế giới (ví dụ bản đồ, mô hình, đồ tạo tác, v.v của các nước trên thế giới) để sinh viên có thể sử dụng cho các dự án du lịch của mình tốt hơn.

5. Bình luận

DHDA được vận dụng vào lớp học Biên dịch tiếng Anh du lịch qua các dự án du lịch mang lại kết quả tích cực trong học tập cho sinh viên tương đồng với kết quả của một số nghiên cứu trước đây [17, 21, 22, 27]. Tuy nhiên, những

lợi ích thiết thực mà các dự án du lịch mang lại cho sinh viên trong nghiên cứu này thể hiện ở những khía cạnh cụ thể sau.

Kiến tạo tri thức

Với phương pháp lấy người học làm trung tâm trong DHDA, người học đóng vai trò qua trọng trong quá trình kiến tạo tri thức. Duffy [13] cho rằng nhu cầu kiến tạo tri thức mới của người học chính là chìa khóa để lĩnh hội và trau dồi tri thức, chứ không phải là những yêu cầu áp đặt bởi người thầy. DHDA đã vận dụng các nguyên tắc trung tâm của cách tiếp cận kiến tạo trong việc học ngôn ngữ vào các dự án du lịch của sinh viên: “việc học là một quá trình năng động trong đó người học kiến tạo tri thức bằng cách liên kết các ý tưởng mới các kiến thức đang có” [20:93]. Dựa trên cách tiếp cận này, các nhóm sinh viên đã kiến tạo tri thức để xây dựng nội dung các dự án du lịch mà không có sự áp đặt về kiến thức của người thầy mà người thầy chỉ là người hướng dẫn, phản hồi về các dự án du lịch của sinh viên. Bằng DHDA, sinh viên được trao quyền làm chủ thực sự quá trình kiến tạo và chia sẻ tri thức, vì thế họ cảm thấy hứng khởi, tự tin hơn trong quá trình học tập.

Phát triển kỹ năng cộng tác và làm việc nhóm

Các dự án du lịch giúp sinh viên phát triển các kỹ năng cộng tác và làm việc nhóm thông qua việc thống nhất lựa chọn chủ đề của dự án, phân công công việc cho từng thành viên trong nhóm để xây dựng nội dung của dự án và thiết kế các dụng cụ trực quan sinh động. Kỹ năng cộng tác và làm việc nhóm trong các dự án du lịch rất hữu ích cho sinh viên sau này vì các kỹ năng này giúp sinh viên “trở thành những người làm việc theo nhóm dày dạn, thành thạo trong việc lên kế hoạch hành động của nhóm...phối hợp cùng nhau giải quyết vấn đề” [5:52].

Năng lực tự chủ trong học tập

Trải qua các bước thực hiện dự án du lịch, các nhóm sinh viên có thể thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch và tổ chức thực hiện dự án của nhóm. Đặc biệt, từ phản hồi của giảng viên về bản thảo dự án của nhóm, các nhóm sinh viên đã vận dụng các chiến lược học tập hiệu quả hơn để điều chỉnh dự án theo cách tốt hơn. Họ tái cấu trúc lại dự án, điều chỉnh kế hoạch ban đầu và áp dụng những chiến lược mới để tạo ra sản phẩm của dự án tốt hơn. Điều này cho thấy sinh viên có khả năng phát triển năng lực tự điều chỉnh và kiểm soát quá trình nhận thức [6] trong quá trình thực hiện dự án du lịch. Chính khả năng này giúp sinh viên nhận thức rõ hơn về trách nhiệm của họ trong quá trình học tập, từ đó nâng cao năng lực tự chủ trong học tập.

Học tập trải nghiệm

DHDA là hình thức học tập trải nghiệm với các tình huống học tập tích cực và thực tế. Học tập trải nghiệm “nhấn mạnh vai trò quan trọng của trải nghiệm của người học trong quá trình học tập” [11:1]. Trong các dự án du lịch, các nhóm sinh viên tham gia vào quá trình học tập trải nghiệm bằng cách *học bằng hành động* (“*doing with learning*”) [2] với việc tự thiết kế nội dung các poster, tự học và tự tay nấu các món ăn đặc sản của các quốc gia cũng như tái hiện các nét văn hóa và lễ hội đặc sắc của các quốc gia ngay tại lớp. Vì vậy, các dự án du lịch giúp sinh viên có những trải nghiệm thú vị về văn hóa du lịch, văn hóa ẩm

thực và lễ hội của các quốc gia ngay trong lớp học. Các hoạt động học tập tích cực trong các dự án du lịch giúp sinh viên hưởng lợi từ những khám phá và trải nghiệm bằng các quan sát, tương tác, đồng thời khám phá thế giới thực tế [11]. Trải nghiệm này làm giàu thêm kiến thức và kinh nghiệm du lịch cho sinh viên trong công việc sau này.

6. Kết luận

Nghiên cứu này cung cấp những chứng cứ thực nghiệm về việc vận dụng DHDA trong lớp học Biên dịch tiếng Anh Du lịch bằng các dự án du lịch của sinh viên. Mặc dù có những khó khăn nhất định trong quá trình thực hiện dự án vì đây là lần đầu tiên các sinh viên thực hiện các dự án du lịch, kết quả cho thấy DHDA mang lại nhiều lợi ích thiết thực và trải nghiệm thú vị cho sinh viên, đặc biệt giúp sinh viên kiến tạo tri thức, nâng cao các kỹ năng cộng tác và làm việc nhóm, nâng cao khả năng tự điều chỉnh, kiểm soát và phát triển năng lực tự chủ trong học tập. Những kỹ năng này rất cần thiết cho người học và cần được chú trọng phát triển để sinh viên có thể hội nhập quốc tế trong thời đại toàn cầu hóa. Nhằm phát triển triệt để phương pháp lấy người học làm trung tâm trong DHDA, giảng viên cần nhận thức rõ về vai trò của một người hướng dẫn đối với các dự án của sinh viên thay vì là người truyền thụ hay áp đặt kiến thức. Giúp sinh viên khắc phục các khó khăn cũng như đáp ứng các đề xuất mang tính xây dựng của sinh viên khi thực hiện dự án, các nghiên cứu tương lai về DHDA chắc chắn sẽ mang lại nhiều kết quả tốt hơn. Từ những lợi ích thiết thực mà DHDA mang lại cho sinh viên qua các dự án du lịch, nghiên cứu này cho thấy DHDA cần được nhân rộng, phổ biến hơn trong dạy và học ngoại ngữ nói chung và tiếng Anh chuyên ngành nói riêng ở Việt Nam, đáp ứng nhu cầu học tập ngày càng cao của người học để hội nhập quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Allen, L., Q., “Implementing a culture portfolio project within a constructivist paradigm”, *Foreign Language Annals*, 37, 2004, 232-239.
- [2] Barak, M., “From “doing” to “doing with learning”: reflection on an effort to promote self-regulated learning in technological projects in high school”, *European Journal of Engineering Education*, 37(1), 2012, 105-116.
- [3] Beckett, G. H., “Teacher and student evaluations of Project-Based Instruction”, *TESL Canada Journal*, 19 (2), 2002.
- [4] Bell, S., “Project-based learning for the 21st century: skills for the future”, *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 2010, 39-43.
- [5] Bender, W. N., *Project-based learning: differentiating instruction for the 21st century*, Corwin Press, 2012.
- [6] Benson, P., *Teaching and researching autonomy in language learning*, Pearson Education Ltd, 2001.
- [7] Blumenfeld, P., Fishman, B.J., Krajcik, J., Marx, R.W. & Soloway, E., “Creating usable innovations in systemic reform: scaling up technology-embedded project-based science in urban schools”, *Educational Psychologist*, 35(3), 2000, 149-164.
- [8] Brophy, J., *Motivating students to learn*, Lawrence Erlbaum Associates, 2004.
- [9] Buck Institute for Education, *What is project-based learning (PBL)*, https://www.bie.org/about/what_pbl, 10/11/2018.
- [10] Cocco, S., *Student leadership development: the contribution of project-based learning*. Unpublished Master’s thesis. Royal Roads University, 2006.
- [11] Dedouli, M., “Experiential learning-Possibilities of development

- through the framework of Flexible Zone”, *Inspection of Educational Subjects*, 12 (6), 2001, 3- 8.
- [12] Đỗ Chi Na, *Project-based learning in an English for business classroom*. Paper presented at 8th International Conference on TESOL, Ho Chi Minh City, Vietnam, 2017.
- [13] Duffy, T.M., “Building lines of communication and a research agenda”, In Tobias, S. and Duffy, T (Eds), *Constructivist Instruction: Success or Failure*, Routledge, 2009, 351-367.
- [14] Helle, L., Tynjälä, P. & Olkinuora, E., “Project-based learning in post-secondary education – theory, practice and rubber sling shots”, *Higher Education*, 51, 2006, 287-314.
- [15] Holubova, R., “Effective teaching methods – project-based learning in physics”, *US-China Education Review*, 12(5), 2008, 27-35.
- [16] Kalabzová, M., *The application of project-based learning in the English classrooms*. Unpublished graduate thesis, 2015.
- [17] Kettanun, C., “Project-based learning and its validity in a Thai EFL classroom”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 192, 2015, 567 – 573.
- [18] Kokotsaki, D., Menzies, V. and Wiggins, A., “Project-based learning: a review of the literature”, *Improving schools*, 19 (3), 2016, 267-277.
- [19] Markham, T., “Project based learning: a bridge just far enough”, *Teacher Librarian*, 39(2), 2011, 38-43.
- [20] Naylor, S. and Keogh, B., “Constructivism in classroom: Theory into practice”, *Journal of Science Teacher Education*, 10, 1999, 93-106.
- [21] Ngô Hữu Hoàng, “Some utilization of project-based learning for Vietnamese university students of English in the course “Intercultural Communication”, *International Journal of English Language Education*, 2 (1), 2014, 215-224.
- [22] Nguyễn Văn Lợi, “Promoting learner autonomy: Lesson from using project work as a supplement in English skills courses”, *Can Tho University Journal of Science*, 7, 2017, 118-125.
- [23] Petersen, C., & Nassaji, H., “Project-based learning through the eyes of teachers and students in adult EFL classrooms”, *The Canadian Modern Language Review*, 72(1), 2016, 13-39.
- [24] Stoller, F., “Project work: A means to promote language content in methodology”, In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, Cambridge University Press, 2002, 107-120.
- [25] Takeda, I., “Report: Project-based learning with 21st century skills for the Japanese language classroom”, *Journal of Integrated Creative Studies*, 2016, 1-7.
- [26] Thomas, J.W, *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation, 2000.
- [27] Wahyudin, A. Y., “The effect of project-based learning on L2 spoken performance of undergraduate students in English for Business class”, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 82, 2017, 42-46.
- [28] Wrigley, T., “Projects, stories and challenges: more open architectures for school learning”, In S. Bell, S. Harkness & G. White (Eds), *Storyline past, present and future*, University of Strathclyde, 2007, 166-181.
- Bước 1: Sinh viên tự thành lập nhóm, mỗi nhóm gồm 6 sinh viên (Tuần 1)
- Bước 2: Mỗi nhóm chọn một đất nước ngoài Việt Nam để thực hiện một dự án du lịch về đất nước đó (Tuần 1)
- Bước 3: Chọn các hình thức trình bày chủ đề của dự án và đặt tên cho dự án (Tuần 1)
- Bước 4: Xây dựng cấu trúc dự án, phân công công việc cho mỗi thành viên trong nhóm (Tuần 2)
- Bước 5: Thu thập thông tin về nội dung của dự án (Tuần 3-4)
- Bước 6: Hoàn thành bản thảo dự án (Tuần 5-6)
- Bước 7: Gửi bản thảo dự án của nhóm cho giảng viên để góp ý (Tuần 7)
- Bước 8: Chỉnh sửa dự án theo góp ý của giảng viên (Tuần 8)
- Bước 9: Chuẩn bị các dụng cụ trực quan phục vụ cho dự án (Tuần 9)
- Bước 10: Trình bày dự án tại lớp và đánh giá dự án (Tuần 10)
- Phụ lục 2: Bảng câu hỏi tự đánh giá**
- Bảng câu hỏi này nhằm mục đích nghiên cứu ý kiến tự đánh giá của các nhóm sinh viên tham gia vào nghiên cứu thực nghiệm về phương pháp dạy học theo dự án (DHDA). Các bạn vòng tròn ý kiến của mình đối với câu 1-8 theo hướng dẫn dưới đây và nêu ý kiến của mình ở câu 9-10.
- 1 = hoàn toàn không đồng ý 2 = không đồng ý 3 = trung lập**
4 = đồng ý 5 = hoàn toàn đồng ý
- Tôi có cơ hội nghiên cứu sâu về chủ đề dự án của nhóm.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Tôi có thể nâng cao khả năng kiến tạo kiến thức và khả năng sáng tạo bằng cách trình bày dự án bằng nhiều hình thức đa dạng và hấp dẫn.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Tôi có thể nâng cao khả năng tự điều chỉnh và kiểm soát việc học tập tốt hơn trong quá trình thực hiện dự án.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Tôi có thể phát triển năng lực tự chủ trong học tập thông qua việc thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch và tổ chức thực hiện dự án của nhóm.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Tôi có thể phát triển kỹ năng công tác, kỹ năng và trách nhiệm làm việc theo nhóm trong quá trình thực hiện dự án.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Tôi có thể nâng cao khả năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện trong quá trình thực hiện dự án của nhóm.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Tôi thấy phương pháp dạy học theo dự án giúp sinh viên hứng khởi, tự tin và học tập hiệu quả hơn rất nhiều so với phương thức thuyết trình truyền thống.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Tôi mong muốn phương pháp dạy học theo dự án được nhân rộng ở nhiều môn học khác.
 Hoàn toàn không đồng ý 1 2 3 4 5 Hoàn toàn đồng ý
 - Bạn gặp những khó khăn gì trong quá trình thực hiện dự án?

 - Bạn có đề xuất gì để phương pháp dạy học theo dự án được tốt hơn?

Phụ lục 1: Các bước thực hiện dự án du lịch

Hướng dẫn: Sinh viên thực hiện một dự án du lịch trong 10 tuần theo các bước dưới đây.

Các bước thực hiện:

(BBT nhận bài: 26/12/2018, hoàn tất thủ tục phản biện: 20/02/2019)