

VIỆN HÀN LÂM
KHOA HỌC XÃ HỘI VIỆT NAM
HỌC VIỆN KHOA HỌC XÃ HỘI

LÊ MINH

**KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM
THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM**

Ngành: Tâm lý học

Mã số : 9.31.04.01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

**NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC:
PGS. TS. NGUYỄN THỊ THANH BÌNH**

HÀ NỘI - 2019

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu và kết quả nghiên cứu trong luận án chưa từng được ai công bố trong bất kỳ công trình nào khác.

Tác giả

Lê Minh

LỜI CẢM ƠN

Để hoàn thành luận án này, tôi xin bày tỏ sự kính trọng và lòng biết ơn sâu sắc đến:

PGS.TS. Nguyễn Thị Thanh Bình, cô đã tận tâm chỉ bảo, giúp đỡ, hướng dẫn và tạo mọi điều kiện tốt nhất cho tôi trong suốt thời gian học tập, nghiên cứu.

Ban Giám đốc, Ban Chủ nhiệm Khoa Tâm lý giáo dục, phòng Đào tạo – Quản lý Sau đại học – Học viện Khoa học Xã hội đã chỉ dẫn, giúp đỡ tôi trong suốt thời gian học tập, nghiên cứu và hoàn thiện luận án.

Ban Giám hiệu, các thầy cô, đồng nghiệp Khoa Tâm lý – Giáo dục, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã quan tâm, khích lệ, tạo điều kiện về mặt thời gian, kế hoạch giảng dạy trong thời gian tôi thực hiện luận án.

Tôi xin chân thành cảm ơn sự nhiệt thành giúp đỡ của các giảng viên và các em sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội; trường Đại học Sư phạm Hà Nội; trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 đã dành thời gian, tạo điều kiện trong quá trình điều tra, khảo sát và thu thập số liệu.

Tôi cũng xin bày tỏ lòng cảm ơn chân thành tới: Gia đình, người thân và bạn bè đã luôn bên cạnh chia sẻ, giúp đỡ, hỗ trợ để tôi có thể hoàn thành luận án này.

Hà Nội, ngày tháng năm 2019

NCS Lê Minh

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU	1
CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM	8
1.1. Những nghiên cứu về khó khăn tâm lý trong học tập	8
1.2. Những nghiên cứu về thảo luận nhóm và học tập nhóm	14
1.3. Những nghiên cứu về khó khăn tâm lý trong quá trình làm việc nhóm, học tập nhóm.....	21
CHƯƠNG 2: LÍ LUẬN VỀ KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM	33
2.1. Lí luận về khó khăn tâm lý	33
2.2. Học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm.....	35
2.3. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm	47
2.4. Một số đặc điểm tâm lí của sinh viên sư phạm	54
2.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm	56
CHƯƠNG 3 TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	68
3.1. Tổ chức nghiên cứu.....	68
3.2. Phương pháp nghiên cứu.....	74
3.3. Tiêu chí đánh giá và thang đánh giá	79
CHƯƠNG 4 KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM	83
4.1. Thực trạng khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm	83
4.2. So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm theo các tiêu chí.....	113
4.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm	118
4.4. Kết quả nghiên cứu thực nghiệm	135
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	141
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ	145
TÀI LIỆU THAM KHẢO	146
PHỤ LỤC	

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

Chữ viết tắt	Nội dung
ĐHTĐ HN	Đại học Thủ đô Hà Nội
ĐHSP HN	Đại học Sư phạm Hà Nội
ĐHSP HN 2	Đại học Sư phạm Hà Nội 2
ĐTB	Điểm trung bình
ĐLC	Độ lệch chuẩn
HTN	Học tập nhóm
KKTL	Khó khăn tâm lý
SVSP	Sinh viên sư phạm

DANH MỤC BẢNG

Bảng 3.1: Đặc điểm khách thể nghiên cứu	69
Bảng 3.2: Thang đo mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP	79
Bảng 3.3: Tổng hợp mức độ biểu hiện KKTL trong học tập nhóm của SVSP	80
Bảng 4.1: Tổng hợp các mặt biểu hiện của khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm.	83
Bảng 4.2: Tổng hợp các khó khăn tâm lý trong học tập nhóm qua 4 giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm.....	84
Bảng 4.3: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thành lập nhóm học tập.....	85
Bảng 4.4: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ.....	87
Bảng 4.5: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thảo luận nhóm.....	89
Bảng 4.6: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thảo luận trên lớp	91
Bảng 4.7: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ trong việc thành lập nhóm học tập	94
Bảng 4.8: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập	96
Bảng 4.9: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ trong việc thảo luận nhóm.....	98
Bảng 4.10: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ trong việc thảo luận nhóm trên lớp ...	101
Bảng 4.11: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi trong việc thành lập nhóm học tập ...	103
Bảng 4.12: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ.....	105
Bảng 4.13: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi trong việc thảo luận nhóm.....	107
Bảng 4.14: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi trong việc thảo luận trên lớp.....	109
Bảng 4.15: Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo trường	113
Bảng 4.16: Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm qua các khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo trường	113
Bảng 4.17: Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo năm học	114
Bảng 4.18: Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm ở các mặt nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo năm học.....	115

Bảng 4.19: Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo học lực.....	116
Bảng 4.20: Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm ở các mặt nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo học lực.....	117
Bảng 4.21: Ảnh hưởng của động cơ học tập nhóm đến KKTL trong HTN của SVSP	118
Bảng 4.22: Ảnh hưởng của tính tích cực HTN đến KKTL trong HTN.....	122
Bảng 4.23: Ảnh hưởng của kỹ năng HTN đến KKTL trong HTN của SVSP	124
Bảng 4.24: Ảnh hưởng của giảng viên đến KKTL trong HTN của SVSP.....	126
Bảng 4.25: Ảnh hưởng của nhóm trưởng đến KKTL trong HTN của SVSP	129
Bảng 4.26 Ảnh hưởng của đặc điểm lớp học đến KKTL trong HTN của SVSP.....	131
Bảng 4.27 Ảnh hưởng của đặc điểm lớp học đến KKTL trong HTN của SVSP.....	132
Bảng 4.28 : Kết quả trước và sau thực nghiệm về mức độ khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của nhóm thực nghiệm	137

DANH MỤC BIỂU ĐỒ

Biểu đồ 3 :	Phân bố điểm số về biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm.....	80
Biểu đồ 4.1:	Mối tương quan giữa các thành phần biểu hiện với KKTL trong HTN	111
Biểu đồ 4.2:	Tương quan KKTL trong HTN ở các biểu hiện nhận thức, thái độ và hành vi	111
Biểu đồ 4.3 :	Tương quan KKTL trong HTN ở các giai đoạn học tập nhóm.....	112

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Thế kỷ XXI là thế kỷ của sự hội nhập, hợp tác bởi vậy tổ chức Unesco nhấn mạnh: “*học để cùng chung sống*” - đây vừa là điều kiện để cá nhân phát triển trong một xã hội bùng nổ thông tin, đồng thời là tiền đề quan trọng để cộng đồng, xã hội và thế giới phát triển [104]. Tài liệu New vision for education – Tầm nhìn mới cho giáo dục của diễn đàn tổ chức kinh tế thế giới (World Economic Forum - WEF) công bố năm 2015, được coi là một trong số những tài liệu quan trọng định hướng cho sự phát triển giáo dục của thế kỷ XXI, đã nhấn mạnh 3 nhóm kỹ năng chính yếu: Nhóm kỹ năng thiết yếu cho cuộc sống, nhóm kỹ năng xử lý các vấn đề khó khăn, nhóm kỹ năng đảm bảo sự thích ứng trong môi trường, trong đó kỹ năng hợp tác, hỗ trợ, làm việc và học tập nhóm (HTN) được đưa ra với ý nghĩa là kỹ năng quan trọng giúp con người xử lý các vấn đề khó khăn trong lao động, học tập một cách hiệu quả nhất dựa trên sự chia sẻ, giúp đỡ của mọi người [146].

Từ đó mô hình nhóm học tập được đưa vào nhà trường nhằm giúp người học tham gia một cách chủ động vào quá trình học tập, tạo cơ hội cho người học có thể chia sẻ kiến thức, kinh nghiệm, rút ngắn khoảng thời gian tự nghiên cứu, mò mẫm và có tác dụng chuẩn bị sự thích ứng với đời sống xã hội, trong đó mỗi người sống và làm việc trong sự phân công, hợp tác với tập thể, cộng đồng.

Nhiều nghiên cứu cho thấy rằng người học lĩnh hội tri thức tốt nhất khi họ tích cực tham gia vào quá trình HTN (Davis, 1993) [105]. Theo Wasley (2006), “Người học tham gia các hoạt động học tập, giáo dục cộng tác bên ngoài lớp học và tương tác nhiều hơn với các giảng viên sẽ có điểm cao hơn, hài lòng hơn với giáo dục của họ và có nhiều khả năng ở lại đại học” [145]. Một môi trường học tập hợp tác, trái ngược với một môi trường học tập thụ động, giúp học sinh học tập tích cực và hiệu quả hơn (Murphy, Mahoney, Chen, Mendoza-Diaz & Yang, 2005) [133].

HTN còn là công cụ phát triển các kỹ năng học sâu trong một loạt các ngành học và môi trường học tập; thúc đẩy sự hợp tác (cooperative learning, peer learning/teaching, peer-to-peer learning) có mục tiêu giúp sinh viên tự học với nhau

theo một cách thức hiệu quả [112]. Văn hóa Việt Nam nhấn mạnh “không thầy đố mày làm nên” nhưng mặt khác “học thầy không tày học bạn”. Đây là quan điểm coi trọng tính chủ thể của người học, làm cho việc học tập suốt đời trở nên hiện thực hơn. Theo nghĩa rộng, nó khuyến khích và nâng cao sự hợp tác, năng lực làm việc nhóm (team work) suốt cuộc đời của người học.

Hiện nay, với xu hướng chuyển đổi đào tạo đại học từ niên chế sang tín chỉ, chương trình đại học phải thỏa mãn 3 nguyên lý là dân chủ, đại chúng hóa và dạy học tích cực: Hướng đến chủ thể học tập là người học [51]. Chính vì vậy nhiều trường đại học ở Việt Nam, trong đó các trường Sư phạm ngày càng chú trọng hơn việc đổi mới phương pháp học tập theo hướng người học sẽ học được nhiều hơn, nhớ lâu hơn khi chủ động học hợp tác trong nhóm. Chính vì vậy, HTN theo học chế tín chỉ là vấn đề được nhiều trường Đại học quan tâm và khẩu hiệu “Hãy để sinh viên tự học theo nhóm” là phương châm của nhiều nhà giáo dục [11].

Sinh viên nói chung và sinh viên sư phạm (SVSP) nói riêng trong quá trình được học tập, rèn luyện ở bậc đại học đều có kiến thức chuyên môn, có năng lực giải quyết vấn đề, có khả năng lao động sáng tạo, có tư duy phê phán... nhưng lại thiếu nhiều kỹ năng mềm cần thiết cho việc học tập. Một trong những yếu kém gây cản trở quá trình học tập theo học chế tín chỉ của sinh viên chính là thiếu kỹ năng cộng tác gây ra nhiều khó khăn với việc HTN [80], [41]. SVSP – những thầy cô giáo tương lai mang trong mình trọng trách đào tạo thế hệ trẻ của đất nước lại càng cần rèn luyện kỹ năng học tập theo nhóm. Đặc biệt, trong bối cảnh đổi mới chương trình giáo dục phổ thông, cách thức dạy và học ở phổ thông sẽ theo định hướng dạy học thông qua hoạt động tích cực của người học, trong đó có đề cập đến dạy và học theo hình thức hợp tác [78]. Trong điều 28 của Luật giáo dục năm 2005 cũng đã nhấn mạnh việc cần thiết bồi dưỡng khả năng làm việc theo nhóm cho học sinh: *“Phương pháp giáo dục phổ thông, phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; Bồi dưỡng phương pháp tự học, khả năng làm việc theo nhóm; rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh”* [42].

Nhưng thực tế cho thấy, SVSP gặp khá nhiều khó khăn với HTN từ khó khăn về nhận thức cho đến mặt thái độ và kỹ năng cũng còn nhiều hạn chế [46]. Trong hoạt động HTN, SVSP gặp rất nhiều khó khăn nhận thức, hành vi; những khó khăn tâm lý (KKTL) sinh viên gặp phải nhiều nhất là khi thể hiện quan điểm của mình trong nhóm; chưa biết cách thực hiện các công việc trong nhóm học tập. Cùng với đó SVSP còn thờ ơ, chưa quan tâm nhiều đến việc phân công vai trò, vị trí của các thành viên trong nhóm một cách hợp lý; chưa quan tâm đến việc xác định các mục tiêu, mục đích học tập cho nhóm [46], [68]. Những KKTL này ảnh hưởng rất nhiều đến hoạt động HTN theo học chế tín chỉ của SVSP làm cho hoạt động này diễn ra trong tình trạng không được định hướng, không được kiểm soát, không được vận hành theo đúng quy trình. Điều này cho thấy, cần thiết phải nghiên cứu những KKTL trong HTN của SVSP.

Hiện nay, tại Việt Nam một số đề tài tâm lý học chủ yếu khảo sát kỹ năng hợp tác nhóm, vấn đề thích ứng với HTN, chỉ có một số ít tác giả đề cập đến những khó khăn trong HTN trong một số môn học ở sinh viên và học sinh phổ thông. Đã có một vài công trình nghiên cứu đề cập đến KKTL trong HTN; nhưng chưa xác định một cách cụ thể các biểu hiện KKTL trong HTN, hoạt động HTN của sinh viên được diễn ra trong nhiều giai đoạn khác nhau, vậy các biểu hiện KKTL ở từng giai đoạn đó có khác nhau không?, có sự khác biệt KKTL ở các tiêu chí trường, ngành học hay học lực giữa các sinh viên không? Tất cả những vấn đề đó hiện còn bỏ ngỏ, chưa có nghiên cứu nào khảo sát, tìm hiểu.

Xuất phát từ những lý do trên, chúng tôi lựa chọn nghiên cứu đề tài: ***“Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm”***.

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu của luận án

2.1. Mục đích nghiên cứu

Nghiên cứu lý luận và thực trạng KKTL trong HTN của SVSP trên cơ sở đó đề xuất biện pháp khắc phục KKTL trong học tập nhóm của SVSP.

2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

2.2.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ ở trong và ngoài nước.

2.2.2. Hệ thống hóa một số vấn đề lý luận về KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

2.2.3. Đánh giá thực trạng KKTL trong HTN của sinh viên các trường Sư phạm và các yếu tố ảnh hưởng tới KKTL trong HTN.

2.2.4. Tổ chức thực nghiệm sư phạm nhằm mục đích hạn chế KKTL trong HTN ở SVSP.

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu của luận án

3.1. Đối tượng nghiên cứu.

Biểu hiện và mức độ KKTL trong các giai đoạn HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

3.2. Phạm vi nghiên cứu

3.2.1. Về nội dung nghiên cứu

+ Nội dung nghiên cứu của luận án tập trung vào các biểu hiện KKTL trong HTN ở các mặt nhận thức, thái độ và hành vi; các biểu hiện này được xem xét trong các giai đoạn HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

+ Luận án nghiên cứu mức độ ảnh hưởng của một số yếu tố chủ quan và khách quan có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP.

3.2.2. Về khách thể nghiên cứu

Nghiên cứu 540 sinh viên và 18 cán bộ giảng viên các trường Sư phạm; bao gồm trường Đại học Sư phạm Hà Nội (ĐHSP HN), trường Đại học Thủ đô Hà Nội (ĐHTĐ HN), trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 (ĐHSP HN 2).

4. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu của luận án

4.1. Phương pháp luận

Luận án sử dụng một số nguyên tắc phương pháp luận sau:

- *Nguyên tắc tiếp cận hệ thống*: Các sự vật hiện tượng tồn tại trong thế giới khách quan đều có sự tương tác, liên hệ với nhau. Bởi vậy, khi nghiên cứu KKTL trong HTN của SVSP chúng tôi quan tâm, xem xét mối quan hệ nhiều mặt: Mối tương quan của các KKTL với các nhân tố khách quan và chủ quan, mối tương quan của các biểu hiện KKTL trong HTN.

- *Nguyên tắc tiếp cận chuyên ngành:* Nghiên cứu tiếp cận nhiều chuyên ngành khác nhau trong tâm lý học như: Tâm lý học đại cương, tâm lý học dạy học, tâm lý học nhóm để đảm bảo tính khách quan và toàn diện. Chúng tôi cho rằng, KKTL trong HTN của SVSP có liên quan nhiều đến hoạt động học tập, hoạt động dạy nói chung mà cụ thể là hoạt động HTN.

- *Nguyên tắc hoạt động:* Các đặc điểm, thuộc tính tâm lý của con người được thể hiện, bộc lộ chủ yếu qua các hoạt động. Do vậy, KKTL trong HTN của SVSP được chúng tôi nghiên cứu thông qua chính quá trình HTN của SVSP.

- *Nguyên tắc phát triển:* Tâm lý nói chung của con người luôn biến đổi, phát triển. Các vấn đề về KKTL trong HTN của SVSP cũng có sự vận động, phát triển ở các mặt biểu hiện: Nhận thức, thái độ và hành vi. Khi nghiên cứu, cần phải quan tâm đến sự biến đổi, phát triển của các mức độ và biểu hiện đó. Sự phát triển còn thể hiện ở sự thay đổi các KKTL sau khi sinh viên tham gia vào hoạt động HTN. Như vậy các biểu hiện KKTL được xem xét trong trạng thái động, để có thể đánh giá một cách khách quan, toàn diện mức độ KKTL trong HTN của SVSP.

4.2. Phương pháp nghiên cứu

Luận án sử dụng phối hợp 1 hệ thống gồm 7 phương pháp nghiên cứu:

- Phương pháp nghiên cứu tài liệu, văn bản;
- Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi;
- Phương pháp quan sát;
- Phương pháp phỏng vấn sâu;
- Phương pháp thực nghiệm;
- Phương pháp chuyên gia;
- Phương pháp thống kê toán học.

5. Đóng góp mới về khoa học của luận án

5.1. Đóng góp về mặt lý luận

Luận án đã xây dựng được một cách tương đối hệ thống lý luận KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP, từ khái niệm đến biểu hiện và các yếu tố ảnh hưởng. Đây là vấn đề còn ít được nghiên cứu chuyên sâu và hệ thống ở

Việt Nam. Kết quả nghiên cứu này cũng là cơ sở lý luận cho việc nghiên cứu các đề tài về KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của sinh viên các trường sư phạm ở nước ta hiện nay.

5.2. Đóng góp về mặt thực tiễn

Kết quả nghiên cứu thực trạng KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP cho thấy: KKTL trong HTN của SVSP ở mức có khó khăn, SVSP gặp khó khăn nhiều nhất ở mặt hành vi và ít khó khăn nhất ở mặt thái độ. Trong 4 giai đoạn HTN thì SVSP gặp KKTL nhiều nhất ở giai đoạn thành lập nhóm học tập và ít khó khăn nhất trong giai đoạn thảo luận trên lớp.

Kết quả nghiên cứu của luận án góp phần tạo cơ sở khoa học trong việc xây dựng chương trình tập huấn, khắc phục KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ cho SVSP.

6. Ý nghĩa lý luận và thực tiễn của luận án

6.1. Ý nghĩa về mặt lý luận

Luận án đã hệ thống hóa và xác định được một số vấn đề lý luận cơ bản về KKTL, KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Trong đó luận án xây dựng được 1 khái niệm mới là KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Luận án cũng chỉ ra những biểu hiện ở ba mặt nhận thức, thái độ, hành vi của KKTL trong từng giai đoạn HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

Kết quả nghiên cứu của luận án góp phần làm sáng tỏ thêm một số vấn đề lý luận về tâm lý học nhóm trong học tập, tâm lý học sư phạm đại học.

6.2. Ý nghĩa về mặt thực tiễn

Luận án đã làm rõ thực trạng biểu hiện và mức độ KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Trong đó đã phân tích mức độ biểu hiện cụ thể KKTL ở 3 mặt nhận thức, thái độ, hành vi trong từng giai đoạn HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Các chỉ số về nhóm trường, chuyên ngành, niên khóa, học lực được phân tích và so sánh để thấy sự khác biệt. Luận án đã chỉ ra mức độ ảnh hưởng của một số yếu tố chủ quan và khách quan tới KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Thực nghiệm tác động phù hợp, đem lại hiệu quả tích cực. Trên cơ sở đó đưa ra một số kiến nghị cho các trường Đại học Sư phạm, các khoa đào tạo giáo viên,

các giảng viên với mục đích tổ chức, chỉ đạo HTN theo học chế tín chỉ cho SVSP, giúp các em hạn chế được một số KKTL trong HTN.

Những kết luận của luận án giúp cho các nhà quản lý các trường sư phạm, các khoa sư phạm, các giảng viên có biện pháp quản lý, giảng dạy phù hợp hơn, hiệu quả hơn, tạo điều kiện cho SVSP hạn chế được các KKTL trong HTN.

Kết quả nghiên cứu của luận án cũng là một gợi ý cho các hướng nghiên cứu tiếp theo như nghiên cứu KKTL trong HTN của sinh viên giữ vai trò nhóm trưởng; kỹ năng xây dựng nhóm học tập của sinh viên; tư duy phê phán trong HTN; động cơ HTN của sinh viên ...

7. Cơ cấu của luận án

Luận án bao gồm các nội dung:

Mở đầu

Chương 1: Tổng quan tình hình nghiên cứu khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Chương 2: Lý luận về khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Chương 3 Tổ chức và phương pháp nghiên cứu

Chương 4 Kết quả nghiên cứu thực tiễn về khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Kết luận và kiến nghị

Danh mục các công trình có liên quan đến luận án đã công bố

Tài liệu tham khảo

Phụ lục

CHƯƠNG 1

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM

Trên thế giới và tại Việt Nam đã có rất nhiều nghiên cứu về KKTL, trở ngại tâm lý và hoạt động HTN. Tuy nhiên, vấn đề KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP chưa được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm. Chúng tôi trình bày tổng quan các công trình nghiên cứu có liên quan đến luận án theo 3 hướng sau:

- + Những nghiên cứu về KKTL trong học tập
- + Những nghiên cứu về thảo luận nhóm và HTN
- + Những nghiên cứu về KKTL trong quá trình làm việc nhóm, HTN

1.1. Những nghiên cứu về khó khăn tâm lý trong học tập

Khi nghiên cứu về KKTL trong học tập, ở thập kỷ 70 thế kỷ XX tác giả Bianka Zazzo cùng các cộng sự thuộc trung tâm nghiên cứu trẻ em đã nghiên cứu trẻ từ mẫu giáo đến cuối lớp 1. Tác giả đã chỉ ra KKTL lớn nhất mà trẻ gặp phải làm cản trở đến sự thích ứng với học tập là: “Sự thay đổi môi trường hoạt động, gọi là chuyển dạng hoạt động chủ đạo, vui chơi trở thành hoạt động đa dạng, tính tự do tùy hứng của cá nhân cao hơn là tính chỉ đạo của giáo viên. Sang lớp 1, học tập chủ đạo của học sinh phải nghiêm chỉnh theo sự chỉ đạo của giáo viên, theo nguyên tắc lớp học. Vì thế, trẻ nào vượt qua được khó khăn này thì sẽ học tốt, còn không sẽ dẫn đến tình trạng chán học, kết quả không cao” [dẫn theo 22; tr17].

Nghiên cứu về KKTL trong hoạt động học tập của học sinh lớp 1, tác giả A.V. Petropxki đã chia KKTL của trẻ em khi đi học lớp 1 làm 3 loại: Những khó khăn có liên quan đến đặc điểm của chế độ học tập mới, khó khăn trong thiết lập quan hệ giao tiếp mới với thầy cô và bạn bè, khó khăn trong việc thích nghi với hoạt động mới, lúc đầu trẻ được sự chuẩn bị của gia đình, nhà trường và xã hội nên trẻ có tâm lý vui, thích, sẵn sàng đi học, về sau giảm dần khát vọng và chán học” [59].

Ballard và Clanchy (1985) đã chỉ ra những KKTL trong quá trình học tập của sinh viên Châu Á khi học tại các trường Đại học của Úc. Hai tác giả này cho rằng:

Cách học của các sinh viên đến từ những nền văn hóa khác nhau là không giống nhau, có sự khác biệt. Đa số sinh viên nghĩ và học theo cách mà họ đã được đào tạo, giáo dục ở môi trường và đất nước của họ do vậy sẽ gặp thất bại ở đất nước khác, môi trường học tập khác. Các tác giả này kết luận: Sinh viên Châu Á gặp nhiều khó khăn trong việc thích ứng với môi trường học tập mới chủ yếu là các vấn đề phương pháp, cách thức, văn hóa học tập, sử dụng ngôn ngữ học thuật. Họ cần phải có một sự tự chuyển biến lớn về ngôn ngữ, văn hóa, kiến thức để thích ứng với môi trường học tập mới [97].

Trong tác phẩm “Học tập đỉnh cao” (1999), Ronald Gross đã chỉ ra 6 nỗi sợ hay KKTL thường thấy ở người học, đó là những khó khăn khi tiếp thu tri thức, khó khăn khi lựa chọn phương pháp học tập; cụ thể là 6 khó khăn sau: không hiểu những điều đang học; tôi không phải là người có thể học môn này; tôi không biết cách để học cái này một cách hiệu quả; tôi sẽ không nhớ được những điều tôi đang học; tôi cảm thấy xấu hổ vì tôi không biết một số điều; có quá nhiều thứ để học.

Theo ông những KKTL trên tạo ra một số suy nghĩ hoang đường ở người học làm hoạt động học tập của họ rất khó đạt kết quả cao. Một số điều hoang đường về học tập: Học tập là một hoạt động nhàm chán, không thể thích thú; việc học tập chỉ liên quan đến những môn học và kỹ năng được dạy trong trường học; chúng ta phải thụ động và dễ tiếp thu để có thể “lĩnh hội” được tri thức; để học, bạn phải đặt mình dưới sự kèm cặp của giáo viên [65]. Như vậy, có thể hiểu đây là những khó khăn về nhận thức người học thường gặp phải khi tham gia hoạt động học tập.

Ronald Gross còn cho rằng, tất cả người học đều có thể được xếp vào 1 trong 3 nhóm vùng học tập: *Vùng quá sức*: Việc học vất vả, khó khăn và không thể kiểm soát nổi. Ở vùng này người học gặp rất nhiều KKTL. *Vùng sáng khoái*: Việc học nhiều thách thức nhưng có thể quản lý được. Ở vùng này người học không gặp KKTL trong hoạt động học. *Vùng ăn không ngồi rồi*: Việc học tẻ nhạt, chậm chạp và ử ử oải. Ở vùng này người học gặp KKTL trong việc không nhận thức được tầm quan trọng, không có thái độ tích cực, không có kỹ năng học tập.

Như vậy, tác giả khái quát một số vùng học tập gắn với KKTL biểu hiện ở nhận thức, thái độ, kỹ năng trong học tập.

Sheldon Horowitz(2005) chủ tịch của Trung tâm Sức khỏe Tâm thần, Khoa tâm thần học tại Trung tâm y tế ở Brooklyn, New York, trong tác phẩm “Specific learning difficulties” (Một số khó khăn đặc biệt trong học tập) đã chỉ ra những trẻ em có KKTL trong học tập thường xuyên cảm thấy lo lắng: Không thể theo kịp với các lớp; luôn là sự khác biệt so với những đứa trẻ khác; cảm thấy bị “câm” hoặc “ngu ngốc”; cần thiết phải làm việc chăm chỉ để đạt được các kết quả tương đương hoặc thấp hơn so với bạn bè [140]. Cách tiếp cận này, tập trung chỉ ra các khó khăn học tập ở mặt thái độ.

Các tác giả Bob Smale, Julie Fowlie trong tác phẩm “Để thành công ở trường đại học” (2009) cho rằng sinh viên mới bước vào ngưỡng cửa đại học gặp rất nhiều KKTL khi tham gia vào một nhóm học tập mới: Sốc văn hóa; không thích ứng và hòa nhập với nhóm; ngại giao tiếp với người lạ; căng thẳng với một lượng tri thức lớn; không thiết lập được cách học tập hiệu quả ở bậc đại học [10]. Các tác giả này chủ yếu đưa ra khó khăn học tập ở mặt thái độ, và là những khó khăn chung trong học tập, chưa chỉ ra cụ thể mức độ các khó khăn này.

Các tác giả Murray Evely và Zoe Ganim (2011) là các nhà tâm lý học người Australia, trong cuốn “Làm việc với trẻ có khó khăn trong học tập” (Working with children with learning difficulties) cho rằng: “Trẻ có khó khăn học tập (còn gọi là khuyết tật học tập) gặp nhiều khó khăn trong các lĩnh vực ngôn ngữ hoặc tính toán. Ở Úc có khoảng 16% trẻ có khó khăn học tập, với 3% gặp khó khăn học tập đang diễn ra nghiêm trọng”. Các tác giả cũng đưa ra một vài nguyên nhân dẫn đến KKTL trong học tập: “Các nguyên nhân được biết đến bao gồm di truyền, các vấn đề trong quá trình mang thai và sinh con, hoặc các vấn đề sau khi sinh như suy dinh dưỡng, tiếp xúc với hóa chất, bệnh trẻ em, một tai nạn nghiêm trọng hoặc đang diễn ra chấn thương” [134]. Nghiên cứu của hai tác giả này chủ yếu tập trung tìm hiểu khó khăn học tập của trẻ nhỏ ở lĩnh vực ngôn ngữ, tính toán; các tác giả này lý giải khó khăn học tập của trẻ nhỏ dưới góc độ khiếm khuyết sinh học trong việc lĩnh hội tri thức.

Trong những năm gần đây, các nghiên cứu KKTL trong học tập ở Việt Nam chủ yếu tập trung vào học sinh đầu lớp 1 và sinh viên những năm đầu ở Cao đẳng, Đại học.

Các tác giả Nguyễn Xuân Thúc, Đào Thị Lan Hương (2007) qua nghiên cứu “Phân tích các biểu hiện khó khăn tâm lý trong hoạt động học tập của sinh viên năm thứ nhất sư phạm” cho rằng SVSP mới nhập học gặp KKTL trong học tập ở mức trung bình, có sự khác biệt KKTL giữa các khoa, sinh viên chuyên ngành tự nhiên gặp KKTL học tập nhiều hơn sinh viên chuyên ngành xã hội. Các biểu hiện khó khăn về nhận thức, cảm xúc và kỹ năng không đồng đều [76].

Nghiên cứu của hai tác giả Đỗ Thị Hạnh Phúc và Triệu Thị Hương (2007) về những KKTL của sinh viên Học viện Cảnh sát nhân dân, được thực hiện trên 315 sinh viên cho thấy: KKTL của sinh viên khá phức tạp, bao gồm những khó khăn đặc trưng về mặt lứa tuổi như giao tiếp, ứng xử, tình bạn, tình yêu và các khó khăn mang tính đặc trưng của môi trường học tập, rèn luyện trong ngành Cảnh sát. Nghiên cứu còn quan tâm đến cách mà sinh viên ứng phó với những khó khăn này, trong đó có khá nhiều sinh viên lựa chọn cách âm thầm chịu đựng, tự bản thân giải quyết. Từ kết quả nghiên cứu của mình, hai tác giả này đặt ra vấn đề, cần xây dựng một mô hình trợ giúp tâm lý phù hợp cho sinh viên Học viện Cảnh sát [61]. Các tác giả này, tập trung nghiên cứu ở sinh viên ngành cảnh sát, KKTL được nghiên cứu ở nhiều hoạt động khác nhau như học tập, giao tiếp ứng xử, lao động, hoạt động xã hội ... chứ không tập trung vào một hoạt động cụ thể nào trong số đó. Chính vì vậy, các biểu hiện KKTL mà nghiên cứu này đưa ra còn chưa chi tiết, rõ ràng ở cả 3 mặt nhận thức, thái độ và hành vi.

Tác giả Đặng Thị Lan (2007) với đề tài “Một số khó khăn tâm lý trong hoạt động học ngoại ngữ của sinh viên những năm đầu ở trường Đại học ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội” cho thấy nhìn chung sinh viên năm đầu của Đại học Ngoại ngữ đều gặp KKTL trong quá trình học ngoại ngữ, sinh viên có học lực khác nhau gặp các KKTL khác nhau, những sinh viên có học lực giỏi và khá gặp KKTL ít hơn sinh viên có học lực trung bình trở xuống [39]. Năm 2015, tác giả này tiếp tục nghiên cứu khó khăn tâm lý trong hoạt động học ngoại ngữ của sinh viên dân tộc thiểu số năm thứ nhất ở Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội, nghiên cứu thực hiện trên 44 sinh viên các dân tộc Nùng, Tày, Mường, Sán Diu. Kết quả nghiên cứu cho

thấy: Sinh viên dân tộc thiểu số năm thứ nhất còn gặp khá nhiều KKTL trong hoạt động học ngoại ngữ, khó khăn về kỹ năng học ngoại ngữ nhiều hơn so với khó khăn về nhận thức và thái độ đối với việc học ngoại ngữ [40]. Các nghiên cứu KKTL trong học tập của tác giả Đặng Thị Lan tập trung chủ yếu vào các khó khăn trong việc học ngoại ngữ, tác giả đã cố gắng làm sáng tỏ mức độ cũng như biểu hiện khó khăn trong học ngoại ngữ của sinh viên ở các mặt nhận thức, thái độ và hành vi.

Trong cuốn sách chuyên khảo về dạy học ở đại học – Tiếp cận khoa học giáo dục và tâm lý học, hai tác giả Đỗ Văn Đoạt và Nguyễn Thị Bích Liên (2017) đã công bố kết quả khảo sát khó khăn tâm lý trong học tập theo học chế tín chỉ và cách ứng phó ở sinh viên Đại học Sư phạm, nghiên cứu cho thấy 100% SVSP có khó khăn trong học tập theo tín chỉ ở các mức độ khác nhau. Cách ứng phó với các khó khăn trong học tập của sinh viên khá đa dạng, đáng chú ý là các cách ứng phó: Dành thời gian chơi, trò chuyện với bạn bè; ngủ; âm nhạc, thể thao; cô lập bản thân; một số ít thì tìm đến việc hút thuốc. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến KKTL trong học tập của sinh viên, chủ yếu là các nguyên nhân: Sinh viên chưa được trang bị kỹ năng học tập theo tín chỉ, sinh viên hiểu không rõ về khó khăn và cách ứng phó với khó khăn trong học tập theo tín chỉ [14].

Trong công trình nghiên cứu “sáu tuổi vào lớp một” của tác giả Nguyễn Thị Nhất và tác phẩm “Nỗi khổ của con em chúng ta” của Nguyễn Khắc Viện. Hai tác giả này đã đưa ra một số KKTL ở trẻ lớp 1: Trẻ phải tuân theo các kỷ luật của lớp học; gặp khó khăn trong quan hệ với giáo viên; “vỡ mộng” khi vào lớp một vì sự hân hoan ban đầu nhanh chóng được thay bằng việc đối mặt với khó khăn trong học tập, phải học một chương trình nặng hơn so với mẫu giáo, thời gian học chiếm hầu hết thời gian của trẻ; ít được bố mẹ vỗ về, âu yếm như trước; luôn chịu sự kiểm tra, đánh giá của bố mẹ. Vì thế, trẻ chán học và lơ đãng, quấy phá, từ chối đến trường hoặc có những biểu hiện như nhức đầu, đau bụng, nôn ọe... Các tác giả này đã nghiên cứu tương đối có hệ thống những biểu hiện bề ngoài cũng như lý giải các nguyên nhân gây ra các khó khăn về tâm lý cho trẻ khi vào lớp một nhưng chỉ quan sát, định tính chứ chưa có số liệu mang tính định lượng, đồng thời cả hai tác giả chưa đưa ra biện pháp tháo gỡ cụ thể [56], [89].

Trong luận án “Nghiên cứu đặc điểm nhu cầu nhận thức của học sinh học kém bậc tiểu học”, tác giả Nguyễn Văn Lũy (2001) cùng với việc xác định nhu cầu nhận thức của học sinh học kém cũng đã chỉ ra những khó khăn trong học tập mà học sinh học kém bậc tiểu học gặp phải: Khó khăn khi ý thức về đối tượng và phương thức thỏa mãn nhu cầu học tập, khó khăn trong việc thể hiện tính tự giác học tập; tính tích cực nhận thức thấp kém; khó khăn khi xác định động cơ học tập. Từ đó, tác giả đề xuất việc dạy học cá biệt hóa trên cơ sở tiếp cận các nhu cầu học tập hiện có ở học sinh học kém bậc tiểu học [43].

Nghiên cứu của tác giả Vũ Ngọc Hà (2009) “Khó khăn tâm lý của học sinh đầu lớp 1” đưa ra kết luận: Đa số học sinh đầu lớp 1 đều gặp các KKTL trong học tập, KKTL biểu hiện ở các khía cạnh: Hành vi thực hiện nội quy học tập; hành động đọc, viết, làm toán; sự tự chủ khi chuyển trạng thái từ học sang chơi và ngược lại; thái độ đối với học tập; sự thiết lập các mối quan hệ trong giao tiếp với bạn. Học sinh lớp 1 sẽ vượt qua được các KKTL trong học tập khi giáo viên, phụ huynh học sinh giao tiếp, ứng xử tích cực với học sinh trong việc hỗ trợ học sinh học tập. Do nhận thức của học sinh đầu lớp 1 còn hạn chế, sự nhận thức về học tập chưa có nhiều, nên tác giả này tập trung nghiên cứu KKTL trong học tập của học sinh đầu lớp 1 ở mặt hành vi và thái độ [22].

Trong công trình nghiên cứu “Khó khăn tâm lý của học sinh lớp một người dân tộc thiểu số trong học tập môn Tiếng Việt”, tác giả Nguyễn Thị Vui đã khảo sát KKTL trong học tập môn Tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số ở Tây Nguyên. Nghiên cứu tập trung xem xét KKTL trong việc học tiếng việt ở hai mặt thái độ và hành vi, đa số học sinh gặp khó khăn ở mặt hành vi do tiếng mẹ đẻ của học sinh là tiếng dân tộc thiểu số, môi trường ngôn ngữ không cho phép học sinh có thể thực hành tiếng, do vậy biện pháp rất quan trọng mà nghiên cứu này chỉ ra là xây dựng môi trường giao tiếp Tiếng Việt cho học sinh ở trường, ở lớp [91].

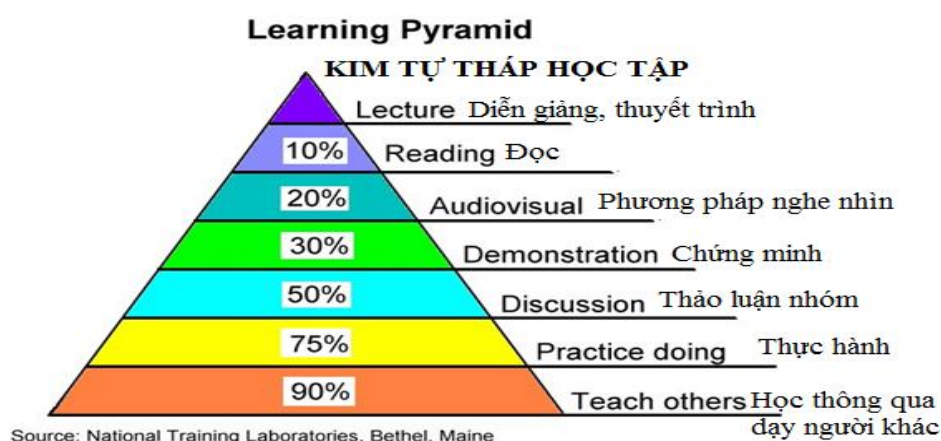
Về cơ bản, các KKTL trong học tập trên thế giới và Việt Nam được các nhà nghiên cứu tiếp cận không giống nhau nhưng có khá nhiều tác giả tiếp cận khó khăn trong học tập của người học ở các biểu hiện nhận thức, thái độ và hành vi đặc biệt là

các nghiên cứu KKTL trong học tập tại Việt Nam. Phần lớn các nghiên cứu tập trung vào các đối tượng là trẻ em, học sinh lớp 1, trẻ khuyết tật học tập, sinh viên năm nhất, sinh viên là du học sinh, ngoài ra có một số ít các nghiên cứu về khó khăn trong học tập nói chung. Ở Việt Nam, đa số các nghiên cứu KKTL trong học tập đều xác định các biểu hiện KKTL và đo mức độ các biểu hiện cũng như các yếu tố ảnh hưởng đến các KKTL đó.

1.2. Những nghiên cứu về thảo luận nhóm và học tập nhóm

HTN ngày càng được sử dụng phổ biến ở bậc đại học trên thế giới và ở Việt Nam. Hoạt động học tập này thúc đẩy học tập tích cực, học tập tự chủ và tăng tính thích nghi của người học trong các tình huống phải giải quyết vấn đề [21], [25], [33], [51], [72], [94], [98], [103], [107], [121], [135].

Viện đào tạo quốc gia về khoa học hành vi ứng dụng (National Training Laboratories Institute for Applied Behavioral Science/ NTL Institute) của Mỹ đã dành nhiều năm nghiên cứu hành vi học tập của con người, các nhà nghiên cứu thuộc Viện này đưa ra mô hình kim tự tháp học tập miêu tả tính hiệu quả của các phương pháp học tập vào cuối thế kỷ 20 và họ khẳng định tính hiệu quả lĩnh hội tri thức của phương pháp thảo luận nhóm là 50% trong số 7 hình thức học tập được đưa ra. Việc phổ biến kim tự tháp học tập này ngay lập tức tác động mạnh đến nhiều chuyên gia giáo dục, tạo ra ở họ sự tin tưởng vào hiệu quả của phương pháp học tập nhóm [148].



Qua điều tra, nghiên cứu, Ủy ban Đào tạo và phát triển giáo dục của Mỹ đã xác định 13 kỹ năng cần có nhằm giảm thiểu những KKTL, stress trong công việc của người lao động trong thế kỷ 21 là: 1. Tư duy sáng tạo, 2. Có mục tiêu và động cơ, 3. Quan hệ, 4. Lãnh đạo, 5. Học hỏi, 6. Lắng nghe, 7. Thương lượng, 8. Thuyết trình và diễn giải ý tưởng, 9. Đảm bảo tính hiệu quả, 10. Phát triển cá nhân trong công việc, 11. Tìm giải pháp, giải quyết nhanh vấn đề, 12. Tự tôn về bản thân, 13. Làm việc theo nhóm [85, tr9]. Trong đó kỹ năng 13 là kỹ năng quan trọng bậc nhất vì 12 kỹ năng còn lại đều là những kỹ năng được thúc đẩy và phát triển một cách tối ưu nhất khi người lao động có khả năng làm việc nhóm. Chính qua làm việc nhóm, họ mới thể hiện khả năng tư duy sáng tạo, lãnh đạo, thương lượng, học hỏi, thuyết trình, lắng nghe...

Việc nghiên cứu HTN được nhiều nhà nghiên cứu trên thế giới quan tâm từ rất sớm, khoảng những năm 1937 – 1940, vấn đề này đã được quan tâm nghiên cứu. Cụ thể là các nhà nghiên cứu Allport, Watson, Shaw và Mead; khi quan tâm đến học tập hợp tác, họ đều thấy rằng khi so sánh học tập, làm việc theo nhóm so với cá nhân thì việc cộng tác bao giờ cũng tạo ra hiệu suất lao động, học tập hiệu quả hơn rất nhiều. Tuy nhiên họ cũng thừa nhận, khi học tập theo nhóm thì các khó khăn, trở ngại cũng xuất hiện rất nhiều, điều này cản trở và có thể làm việc cộng tác chưa chắc đã hiệu quả bằng làm việc cá nhân [115]. Nghiên cứu của May và Doob cũng khẳng định, việc học tập hợp tác giúp các cá nhân nhanh chóng đạt được mục tiêu cũng như giúp chính người khác trong nhóm nhanh chóng đạt được những thành tựu mà mình mong muốn hơn sự làm việc độc lập [129].

Các nhà triết học và tâm lý học như John Dewey, Kurt Lewin, và Morton Deutsch đều tin tưởng rằng người học sẽ lĩnh hội được nhiều kiến thức hơn, học tập tốt hơn trong nhóm, đặc biệt là khi tranh luận, thảo luận chứ không phải thụ động lắng nghe kiến thức từ phía giáo viên [139].

Nhà tâm lý học người Mỹ Tuckman, chuyên gia nghiên cứu về động lực nhóm, ông đã công bố nghiên cứu “các giai đoạn phát triển nhóm của Tuckman” năm 1965. Công trình sau này đã trở thành nền tảng cho sự phát triển các loại đội

ngũ, nhóm trong mọi lĩnh vực. Theo ông, tất cả các nhóm của con người đều có chung một quy trình phát triển 5 giai đoạn bao gồm: Giai đoạn hình thành, bão tố, chuẩn hóa, thi hành và kết thúc. Trong đó, giai đoạn bão tố, chuẩn hóa là giai đoạn các thành viên gặp nhiều khó khăn nhất. Vì giai đoạn này, các thành viên phải tìm hiểu về nhau, xem xét, quan tâm đến mục tiêu của nhóm, nhiệm vụ của nhóm ... Trong quá trình học tập nhóm, các giai đoạn phát triển nhóm của Tuckman cũng được ứng dụng khá rộng rãi [95].

Kế thừa quan điểm của các tác giả trên, hai tác giả David và Roger Johnson đã đưa ra thêm nhiều lợi ích của học tập nhóm, hai vấn đề được nhấn mạnh là giao tiếp, tư duy được phát triển rất hiệu quả khi học tập hợp tác [119]. Tiếp đó, suốt từ những năm 90 đến 2001, dựa vào các lý thuyết phụ thuộc xã hội, học tập hành vi và học tập nhận thức; các tác giả này đã không ngừng nghiên cứu về học tập nhóm, kết quả là họ đã công bố 5 vấn đề quan trọng của việc học nhóm: Sự phụ thuộc lẫn nhau, trách nhiệm cá nhân, tương tác trực tiếp, quy trình và các kỹ năng xã hội cần thiết. Theo các tác giả này có 3 loại phụ thuộc quan trọng trong nhóm học tập là: sự phụ thuộc về mặt hợp tác, sự phụ thuộc về mặt cạnh tranh, sự phụ thuộc về mặt cá nhân. Cả 3 sự phụ thuộc này đều rất quan trọng đối với việc học tập nhóm: Sự phụ thuộc về mặt cá nhân yêu cầu các thành viên phải ý thức rõ trách nhiệm của mình trong nhóm, tích cực chuẩn bị bài cá nhân trước khi tham gia thảo luận nhóm; sự phụ thuộc cạnh tranh là cần thiết để đánh giá hiệu quả làm việc của các nhóm, của các thành viên trong nhóm vì học tập nhóm thường đề cao kết quả làm việc chung của nhóm nên làm mờ nhạt thành tích của các cá nhân; sự phụ thuộc cộng tác giúp các thành viên nỗ lực học tập vì mục tiêu chung của nhóm. Các sự phụ thuộc xã hội này đều tồn tại trong cộng tác nhóm chứ không có trong học tập cạnh tranh hay học tập cá nhân, đây là lí do mà học tập nhóm thường được đề cao hơn các loại hình học tập khác [113], [122], [120], [123], [130], [124].

Năm 1970, tác giả Larry K. Michaelsen đưa ra phương pháp Team - based learning (TBL) – học tập dựa vào nhóm, phương pháp này lần đầu tiên được đưa vào phát triển tại Đại học Oklahoma của Mỹ; sau đó được ứng dụng phổ biến rộng

rãi tại nhiều đại học Y, được của Mỹ và nhiều quốc gia trên thế giới. Học tập dựa vào nhóm (TBL) là một phương pháp học tập và giảng dạy cộng tác, các đơn vị tri thức được tạo thành các mô đun trong quá trình nhóm tìm hiểu, phương pháp này tăng tính học hỏi, khám phá của các thành viên trong nhóm về một vấn đề, nội dung học tập; đồng thời tăng cường sự trao đổi, phản biện, tranh luận trong nhóm. Phương pháp TBL được triển khai theo 2 giai đoạn: Giai đoạn chuẩn bị (Readiness Assurance Process); giai đoạn làm việc trên lớp (Multiple Application Activities).
Giai đoạn chuẩn bị: Sinh viên được yêu cầu đọc tất cả các tài liệu, bài giảng, video có liên quan đến buổi học trước khi lên lớp; các tài liệu này được người dạy chuẩn bị, có thể kèm theo yêu cầu người học tự tìm các tài liệu theo sự chỉ dẫn. Giai đoạn làm việc trên lớp: Làm bài cá nhân, mỗi sinh viên phải làm một bài trắc nghiệm cá nhân trong một thời gian ngắn khoảng 10 – 15 phút (Individual Readiness Assurance Test/ IRAT); làm bài nhóm (Team Readiness Assurance Test/ TRAT) làm lại bài kiểm tra trắc nghiệm cùng với nhóm của mình, bài làm nhóm được làm trên một thẻ ghi điểm đặc biệt (Immediate Feedback Assessment Technique/ IF-AT); kết thúc bài làm nhóm, người học đưa ra phản hồi về đáp án của câu hỏi, các bằng chứng thuyết phục cho các câu trả lời; cuối cùng giảng viên tổng hợp những vấn đề quan trọng bằng một bài giảng ngắn nhằm củng cố kiến thức, giải đáp các thắc mắc của sinh viên [131], [132].

Theo Michaelsen & Richards (1982), việc học theo phương pháp TBL phải đảm bảo các nguyên tắc sau [131]:

- Nhóm phải được hình thành dựa trên năng lực học tập của các thành viên, có sự phân bố đồng đều khả năng học tập của các thành viên trong nhóm (tránh những nhóm có nhiều thành viên giỏi, hoặc có quá nhiều thành viên trung bình).
- Sinh viên phải nghiêm túc đọc và nghiên cứu kỹ tài liệu ở nhà, có trách nhiệm đối với nhóm
- Sinh viên phải nhận được phản hồi thường xuyên và ngay lập tức về những vấn đề còn thắc mắc

Trong bài viết “Trách nhiệm của sinh viên trong hoạt động học tập theo nhóm”, các tác giả Rachel E. Stein, Corey J. Colyer, Jason Manning (2016) đã điều tra 211 đánh giá của sinh viên về cách thức làm việc của nhóm, sự hoạt động, tương tác của các thành viên trong nhóm mà mình tham gia. Kết quả nghiên cứu khẳng định: Đánh giá nhóm, các thành viên trong nhóm là việc làm rất cần thiết. Kết quả của việc đánh giá tạo ra sự tích cực làm việc của các cá nhân. Việc đánh giá nhóm buộc sinh viên phải xếp hạng các thành viên trong nhóm của họ và cung cấp lý do cho các thứ hạng cao nhất, thấp nhất. Đánh giá nhóm khuyến khích, thúc đẩy tinh thần làm việc của các nhóm, đặc biệt nó thúc đẩy sự hợp tác giữa các thành viên và việc chuẩn bị bài của các cá nhân trước khi tham gia vào việc thảo luận nhóm [138].

Trong một nghiên cứu của hai tác giả Parto S.Khansari, LeanneCoyne về nhận thức của sinh viên về các bài kiểm tra của nhóm, dữ liệu nghiên cứu được tiến hành ở sinh viên năm thứ hai của Đại học Dược California Northstate. Kết quả khảo sát cho thấy, 97% sinh viên tin rằng kỳ thi của đội đã giúp họ xác định khoảng trống trong kiến thức của mình và 85% đồng ý rằng tham gia một kỳ thi nhóm đã củng cố kiến thức của họ bằng cách dạy, trao đổi cùng các sinh viên khác. Nghiên cứu này đã cho thấy, tham gia một kỳ thi nhóm trước khi một kỳ thi giữa kỳ là một cách tiếp cận hiệu quả để xem xét nội dung khóa học và xác định các lĩnh vực cải tiến. Như vậy học tập nhóm có thể được triển khai thành kiểm tra nhóm [137].

Tác giả Spencer Kagan là chuyên gia tâm lý, giáo dục có rất nhiều công trình nghiên cứu về thảo luận, HTN. Ông tập trung nghiên cứu theo hướng tiếp cận cấu trúc và đã đưa ra rất nhiều cấu trúc đa dạng cho việc HTN, dạy học hợp tác. Các cấu trúc dạy và học hợp tác theo nhóm của Kagan được phân chia thành 4 nhóm cơ bản: Cấu trúc xây dựng nhóm (team building); cấu trúc xây dựng lớp (class building); cấu trúc xây dựng kỹ năng giao tiếp (communication building); cấu trúc xây dựng kỹ năng làm chủ (mastery); cấu trúc phát triển khái niệm (concept development). Các cấu trúc này được xây dựng trên nền tảng của nhóm học tập, đảm bảo nguyên tắc cơ bản là P.I.E.S – 4 chữ cái đầu của các cụm từ Positive interdependence (Sự phụ thuộc lẫn nhau tích cực); Individual accountability (trách nhiệm cá nhân); Equal

participation (sự tham gia bình đẳng); Simulations interaction (tương tác). Các chuyên gia giáo dục đánh giá cao các cấu trúc dạy và học theo nhóm của Kagan bởi tính đa dạng, linh hoạt của các cấu trúc, đặc biệt là loại bỏ các hiện tượng tiêu cực thường gặp khi học theo nhóm: Bất chước, ăn theo; chi phối (sự làm chủ, điều hành nhóm một cách tiêu cực đến từ một hoặc một vài thành viên trong nhóm); tách nhóm (nhóm làm việc thiếu cố kết, tan rã nhóm sớm khi công việc chung chưa kết thúc) [125], [126], [149].

Việc chuyển đổi dạy học theo hướng lấy người học làm trung tâm trong thời gian qua đã làm gia tăng nhiều nghiên cứu về HTN tại Việt Nam vì đây được coi là một trong những phương pháp học tập tích cực, phát huy tối đa sự chủ động của người học.

Hai tác giả Nguyễn Ngọc Bảo, Trần Kiều cho rằng: HTN là phương pháp học tập có sự kết hợp cá nhân và cả tập thể, người học vừa học tập dưới sự hướng dẫn của giáo viên vừa kết hợp với sự trao đổi, hợp tác cùng bạn bè, sự linh hội sẽ diễn ra hiệu quả hơn [3], [4].

Gần đây có một số nghiên cứu về HTN như: “Về phương pháp học tập nhóm” của tác giả Trần Thị Thu Mai, “Mô hình phương pháp dạy học theo nhóm nhỏ” của Trần Duy Hưng; “Một số vấn đề lý luận về kỹ năng học theo nhóm của học sinh” của tác giả Ngô Thu Dung. Phần lớn các nghiên cứu này tập trung chia sẻ các kinh nghiệm sử dụng phương pháp HTN trong hoạt động dạy học, và khẳng định HTN là phương pháp học tập có tính tương tác, người học không chỉ có trách nhiệm với việc học của mình mà cần có trách nhiệm, sự quan tâm đến các thành viên khác và công việc học tập chung của nhóm [16], [30], [45].

Tác giả Phạm Minh Hạc cho rằng: "Nhà trường hiện đại ngày nay là nhà trường hoạt động, dùng phương pháp hoạt động... Thu hẹp sự cưỡng bức của nhà giáo thành sự hợp tác bậc cao"; "Phương pháp giáo dục bằng hoạt động dẫn dắt học sinh tự xây dựng công cụ làm thay đổi từ bên trong... Hoạt động cùng nhau, hoạt động hợp tác giữa thầy và trò, hoạt động hợp tác giữa trò và trò có một tác dụng lớn". Những nhận định này nhấn mạnh việc cần chuyển đổi hướng học tập của

người học thành một quá trình học tập hợp tác, phương thức học tập cường bức cần được chuyển thành sự tự giác, chủ động [24].

Trong tác phẩm “Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học”, tác giả Nguyễn Hữu Châu đã đề cập đến HTN và cho rằng HTN là hình thức học tập khá phức tạp, người học vừa phải có các kỹ năng học tập cá nhân tốt lại cần có thêm kỹ năng cộng tác, phản biện, giải quyết mâu thuẫn để phát huy tối đa hiệu quả học tập của cá nhân và của cả nhóm [12].

Đặng Thành Hưng (2002) trong tác phẩm “Dạy học hiện đại - lý luận, biện pháp, kỹ thuật”, đã đề cập rất nhiều đến HTN, thảo luận nhóm bằng việc quan tâm đến quy trình thảo luận nhóm, nguyên tắc của HTN, phân tích các kỹ thuật ghép nhóm học sinh, kỹ thuật dạy học trong nhóm nhỏ, so sánh các quá trình học hợp tác với học cá nhân, học cạnh tranh. Đặng Thành Hưng đã nhấn mạnh tầm quan trọng của học tập hợp tác là phát triển kỹ năng tư duy, kỹ năng cộng tác, kỹ năng giao tiếp, ý thức trách nhiệm cho người học; giúp học sinh có cơ hội tự thể hiện năng lực và đánh giá bản thân đồng thời đánh giá, học hỏi từ các thành viên khác trong nhóm [31].

Trong tác phẩm “Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới”, tác giả Thái Duy Tuyên đã nghiên cứu phương pháp HTN và nhận định các mối quan hệ của con người về cơ bản đều có nền tảng là sự hợp tác, do vậy học tập nhóm là phương pháp học tập tốt nhất để phát huy, rèn luyện sự cộng tác; đây cũng là một phương pháp học tập phát huy tối đa tính tích cực học tập của người học [88, tr.414 - 438].

Khoảng thời gian từ 2010 – 2013 có khá nhiều luận án Giáo dục học và Tâm lý học tập trung nghiên cứu dạy học hợp tác ở các trường phổ thông và khảo sát kỹ năng học hợp tác ở SVSP. Luận án “Phát triển kỹ năng dạy học hợp tác cho giáo viên Trung học sơ sở” của Nguyễn Thành Kính (2010) đã nghiên cứu đặc điểm của dạy học hợp tác, đưa ra các biện pháp phát triển kỹ năng dạy học hợp tác cho giáo viên Trung học cơ sở [38]. Luận án “Rèn luyện kỹ năng dạy học nhóm cho giáo viên tiểu học” của Trương Thị Thu Yến (2012) đã hệ thống hóa được các kỹ năng dạy học nhóm cần thiết, đề xuất các biện pháp rèn luyện kỹ năng dạy học nhóm cho giáo viên tiểu học [93]. Các luận án "Rèn luyện kỹ năng học hợp tác cho sinh viên Đại học Sư

phạm trong hoạt động nhóm" của Nguyễn Thị Quỳnh Phương [63] và "Kỹ năng học hợp tác của sinh viên sư phạm" của Nguyễn Thị Thúy Hạnh [26], hai luận án này đã tập trung xác định hệ thống kỹ năng học tập hợp tác của SVSP và đưa ra các phương pháp rèn luyện kỹ năng học tập hợp tác cho sinh viên. Trong luận án "Đạy học theo hướng phát triển kỹ năng học tập hợp tác cho sinh viên Đại học Sư phạm", tác giả Nguyễn Thị Thanh đã khẳng định học tập hợp tác phát huy được tính tích cực chủ động của người học, phù hợp với xu thế phát triển giáo dục; phương pháp này lấy hiệu quả mối quan hệ giữa sinh viên với sinh viên trong dạy học làm trung tâm, lấy hoạt động hợp tác giữa sinh viên với sinh viên làm động lực, lấy hoạt động nhóm làm hình thức dạy học cơ bản và lấy thành tích của nhóm làm tiêu chuẩn để đánh giá, nghiên cứu đưa ra 23 kỹ năng được phân chia thành 4 nhóm để phát triển cho sinh viên [71].

Ngoài ra còn có các công trình nghiên cứu ứng dụng HTN trong dạy và học các môn học như ngoại ngữ, hóa, vật lý, lịch sử, sinh học. Các nghiên cứu này tập trung đề xuất quy trình dạy học nhóm, đưa ra các biện pháp nâng cao hiệu quả học tập hợp tác và chỉ ra một số khó khăn phổ biến trong HTN: Giảm tính độc lập, nhiều học sinh không thích, hưởng ứng việc học hợp tác, sự ỷ lại của học sinh có xu hướng tăng lên khi tham gia HTN [8], [13], [34].

Tóm lại, thảo luận nhóm và HTN là vấn đề được nhiều tổ chức giáo dục, học giả trên thế giới và Việt Nam quan tâm. Các hướng nghiên cứu tập trung đưa ra quy trình của việc học tập hợp tác; nghiên cứu về những hiệu quả mà HTN mang lại cho người học, nghiên cứu quy trình về kỹ năng HTN, quy trình HTN trên lớp; xem xét tính hiệu quả của thảo luận, học tập theo nhóm ở học sinh, sinh viên và so sánh thảo luận, học tập nhóm như là một phương pháp, cách thức học tập tích cực với các phương pháp học tập khác. Chỉ có một số ít nghiên cứu đưa ra hạn chế của việc HTN.

1.3. Những nghiên cứu về khó khăn tâm lý trong quá trình làm việc nhóm, học tập nhóm

Một nghiên cứu của các tác giả Tolessa Muleta Daba¹, Sorale Jilo Ejersa và Sultan Aliyi, dựa trên nhận thức và thái độ của người học hướng tới tính hữu ích của nhóm học tập được tiến hành tại Đại học Bule Hora từ tháng 2 đến tháng 6 năm

2015 đã khẳng định một số sinh viên có quan niệm sai lầm về mục tiêu của nhóm học tập và họ cảm nhận công việc học tập của nhóm như một phương tiện để họ vượt qua học phần hơn là xem nó như một phương tiện học tập hợp tác để lĩnh hội tri thức hoặc phát triển các kỹ năng học tập. Có khá nhiều sinh viên cảm thấy khó khăn khi phải dành thời gian ngoài giờ lên lớp để thảo luận nhóm, một số sinh viên thì thấy khó khăn khi tiến hành hoạt động học tập nhóm do không nhận thức được các quy trình, nguyên tắc học tập nhóm [144]. Nghiên cứu này chủ yếu tập trung khai thác nhận thức của người học về HTN và các tác giả khẳng định việc nhận thức chưa đúng về hoạt động HTN gây ra những khó khăn trong quá trình tiến hành hoạt động này.

Trong bài viết “Học tập theo nhóm trong môn Tiếng Anh thương mại”, tác giả Jelena Stepanova đã kết luận học tập theo nhóm là một công cụ hữu ích để dạy tiếng Anh thương mại. Tuy nhiên, bất chấp những phản hồi rất tích cực từ đa số người học (82-100%), vẫn có một số người học (5-15%) đưa ra phản hồi trung lập hoặc tiêu cực về HTN. Cần phải tìm hiểu lý do tại sao HTN không phải là công cụ thành công cho thành tích học tập của họ. Theo các khảo sát của mình, Jelena Stepanova đưa ra một số khó khăn của người học khi HTN: Hiểu biết về ngôn ngữ kém, vì không thể hình thành các nhóm đồng nhất với mức độ ngôn ngữ hoàn toàn bình đẳng; trong một số nhóm, một số sinh viên có sự tham gia nhóm quá thấp, thường hay vắng mặt vì các lý do cá nhân khác nhau và nhiều sinh viên thì bỏ qua phần đầu của các bài giảng nên không nắm được nhiệm vụ học tập; nhiều sinh viên không chuẩn bị bài ở nhà trước khi tham gia vào nhóm; một số đặc điểm cá nhân gây ra khó khăn khi học tập theo nhóm: Nhút nhát, thiếu tự tin, đặc biệt là các du học sinh [118]. Nghiên cứu của J.Stepanova khẳng định khó khăn trong HTN có nguyên nhân chủ yếu là ở người học, họ thường hay vắng mặt trong các buổi học, không chuẩn bị bài cá nhân và có một số ít sinh viên thực sự không thích HTN.

Các tác giả Jacqui Campbell, Mingsheng Li trong một nghiên cứu về thái độ, nhận thức của sinh viên Châu Á về học tập cộng tác; đã nhận định nhiều sinh viên Châu Á cho rằng HTN là cơ hội tốt để họ thích ứng với văn hóa nói chung và văn

hóa học tập nói riêng ở một môi trường mới nhưng cũng có khá nhiều sinh viên cảm thấy chán nản, bất lực, tuyệt vọng khi tham gia vào các bài tập nhóm, đặc biệt là quá trình thảo luận, trao đổi do sự khó khăn về ngôn ngữ so với các sinh viên bản địa [117]. Các tác giả của nghiên cứu này, đã chỉ ra hai mặt ưu điểm, nhược điểm khi HTN của du học sinh Châu Á: Một mặt sinh viên có cơ hội thích ứng với văn hóa ngôn ngữ, văn hóa học tập; một mặt là khó khăn khi hạn chế về ngôn ngữ.

Hai tác giả P'aivi Kinnunen, Lauri Malmi (2004) [136] sau khi phỏng vấn, quan sát, xem xét kết quả điểm số của nhiều nhóm học tập, đã cố gắng tìm ra những khó khăn gây cản trở học tập của cá nhân và nhóm. Họ đã chỉ ra một số khó khăn cơ bản sau:

- Các thành viên không tham gia, thường xuyên vắng mặt trong các cuộc họp nhóm, gây cản trở việc trao đổi, thảo luận của nhóm.
- Chỉ có một hoặc hai thành viên trong nhóm học tập chuẩn bị buổi họp, thảo luận
- Nhiều thành viên không thể hiện đúng trách nhiệm của mình với nhóm
- Trong quá trình thảo luận, nhiều thành viên không tích cực tham gia trao đổi
- Người học không phải ai cũng nắm được quy trình thảo luận nhóm
- Nhóm chưa đưa ra được quy tắc làm việc rõ ràng
- Người dạy chưa chỉ dẫn, hỗ trợ các khó khăn của nhóm

Do vậy, các tác giả này đề xuất một số việc cần làm để nhóm học tập làm việc hiệu quả hơn: Các cuộc họp nhóm rất quan trọng; do đó cần lập kế hoạch và chuẩn bị cẩn thận. Điều này có nghĩa là, các nhóm học tập cần được lên kế hoạch kỹ càng và sinh viên nên có một ý tưởng trao đổi, thảo luận rõ ràng về các nhiệm vụ học tập của nhóm. Nhóm cần thông báo rõ ràng về những mục tiêu, trách nhiệm mà các thành viên cần hướng tới để họ có thể lập kế hoạch lịch biểu của mình. Các nhiệm vụ học tập cần được phân công hợp lý, vừa sức với người học, không quá khó. Người học phải đưa ra cam kết với việc hoàn thành các nhiệm vụ đó ở mức độ nào, tiến hành như thế nào. Người học cần có một số kiến thức cơ bản về nhóm học tập như: Quy trình làm việc của nhóm, động lực nhóm, mục tiêu nhóm, tương tác trong nhóm. Người dạy cần có kiến thức và sự đào tạo thích hợp để hướng dẫn một nhóm học tập [136].

Nghiên cứu của hai tác giả Pivi Kinnunen, Lauri Malmi đã chỉ ra những khó khăn cơ bản của người học khi HTN cũng như những gợi ý để khắc phục các khó khăn đó. Nhưng chưa nghiên cứu theo một cấu trúc chặt chẽ, do vậy các tác giả chưa khai thác toàn diện các khó khăn trong quá trình HTN của người học.

Các tác giả Stephen D. Brookfield, Preskill Bass (1999) bên cạnh việc đưa ra các ưu điểm của việc thảo luận nhóm, các tác giả này đã chỉ 5 khó khăn của việc tổ chức thảo luận:

1. Người dạy không thật sự kỳ vọng nhiều vào phương pháp này,
2. Người dạy không yêu cầu người học chuẩn bị đầy đủ trước khi thảo luận,
3. Người dạy chưa coi trọng các nguyên tắc cơ bản khi tiến hành thảo luận,
4. Người dạy chưa thật sự tạo được mối liên hệ giữa thảo luận và sự tương thưởng mà nó mang lại,
5. Trước khi tổ chức cho người học thảo luận, người dạy chưa tổ chức cho người học thảo luận mẫu, hoặc cho dù có tổ chức thì đó cũng chỉ là sự ưu tiên đặc quyền cho những người thích hùng biện hoặc có tiếng nói lớn trong buổi thảo luận [142].

Các tác giả Stephen D. Brookfield, Preskill Bass chủ yếu đưa ra những thuận lợi của người học khi HTN và khó khăn của người dạy khi tổ chức HTN cho người học. Họ chủ yếu đề cập các biểu hiện thái độ, hành vi của người học và người dạy trong HTN. Các biểu hiện này không được chỉ rõ, nó biểu hiện ra sao, mức độ như thế nào trong quá trình HTN.

Trong tác phẩm “17 nguyên tắc vàng trong làm việc nhóm” (2001), tác giả John C. Maxwell đã đề cập đến một số vấn đề gây ra những KKTL của cá nhân khi tham gia vào nhóm:

Không nhận thức được tầm quan trọng, vai trò của làm việc, hợp tác nhóm;
không nhận thức được mục tiêu chung của cả nhóm; các thành viên trong nhóm không nhận được vị trí, công việc phù hợp.

Một người hoạt động không tốt, được đặt vào vị trí không tốt = Sự thụ lùi

Một người hoạt động không tốt nhưng lại được đặt vào vị trí tốt = Sự thất vọng.

Một người hoạt động tốt bị đặt vào vị trí không tốt = Sự rối loạn

Một người hoạt động tốt được đặt vào vị trí tốt = Sự tiến triển

Tất cả những người hoạt động tốt đều được đặt vào vị trí tốt = Sự phát triển vượt bậc.

Không thực hiện được những nhiệm vụ có mức độ khó khăn tăng dần; không thường xuyên kiểm tra năng lực của các cá nhân trong nhóm; các thành viên không làm việc một cách nhiệt tình; nhóm không định hướng được nhiệm vụ khi thực hiện công việc; nhóm có năng lực tốt nhưng có thái độ không tích cực

Năng lực + thái độ = thành quả; năng lực giỏi + thái độ sai = Nhóm yếu kém; năng lực giỏi + thái độ tồi = nhóm bình thường; năng lực giỏi + thái độ đúng = nhóm tuyệt vời.

Các thành viên không phối hợp với nhau khi làm việc; nhóm, thành viên không biết hy sinh thời gian, công sức; nhóm không biết điều chỉnh nhiệm vụ, mục tiêu; nhóm không có người dự bị; các thành viên trong nhóm không có những giá trị chung; các thành viên trong nhóm xung đột, mâu thuẫn trong làm việc, giao tiếp; nhóm không có người lãnh đạo tốt; nhóm không kiên trì, thiếu quyết tâm; các cá nhân tham gia vào nhóm nhưng không thực sự đầu tư sức làm việc, lao động của bản thân cho nhóm [36].

Nghiên cứu của tác giả John C. Maxwell về các khó khăn của nhóm, nhấn mạnh các khía cạnh thái độ, nhận thức, năng lực của các thành viên trong nhóm và nhóm. Về mặt nhận thức, ông cho rằng việc phân công nhiệm vụ, vị trí cho các thành viên là rất quan trọng. Theo tác giả này, thái độ và năng lực là hai yếu tố quyết định sự thành công của nhóm. Cùng với đó, ông chỉ ra những thiếu sót về việc phối hợp, tương tác với nhau trong nhóm. Tác giả đã đưa ra các biểu hiện khó khăn làm việc nhóm rất cụ thể nhưng các khó khăn này được thể hiện ở giai đoạn nào trong quá trình làm việc nhóm?; có những yếu tố chủ quan, khách quan nào tác động đến những biểu hiện này? chưa được tác giả đề cập đến.

Các tác giả Tim S. Roberts and Joanne M. McInnerney (2007) đưa ra 7 khó khăn khi học nhóm bao gồm: Thiếu kỹ năng làm việc nhóm cần thiết; không biết lựa chọn nhóm phù hợp; không có thiện cảm với việc học nhóm; không bầu được trưởng nhóm; xung đột, bất đồng ý kiến giữa các thành viên trong nhóm; các thành viên không có sự cố kết khiến nhóm tan rã; sự đánh giá thiếu khách quan, công bằng về quyền lợi các thành viên [143].

Bảy khó khăn này được tiếp cận dưới góc độ thái độ, hành vi trong HTN; chủ yếu tập trung vào thái độ của cá nhân với việc học nhóm; kỹ năng làm việc nhóm và thành lập nhóm. Các tác giả này chưa miêu tả rõ khó khăn nảy sinh khi các thành viên hợp tác và HTN cùng nhau ngoài việc đưa ra các biểu hiện: Không giải quyết được xung đột nhóm; không cố kết nhóm và đánh giá thiếu khách quan. Các biểu hiện đó cũng chỉ được đưa ra chứ chưa được lý giải rõ ràng.

Tác giả Sean Covey với 2 tác phẩm nổi tiếng “Bảy thói quen của bạn trẻ thành đạt” (1989) và “Quyết định cần thiết để trưởng thành” (2006) đã có sự nghiên cứu kỹ lưỡng về lứa tuổi thanh thiếu niên và chỉ ra 7 vấn đề nhiều bạn trẻ chưa làm được gây ra những KKTL trong học tập, cuộc sống: Chưa có thái độ sống tích cực; không biết định hướng tương lai của bản thân; không biết lập kế hoạch công việc, việc hôm nay thường để ngày mai; không biết cách tạo ra các mối quan hệ tốt đẹp với mọi người; không biết lắng nghe; không có tinh thần hợp tác; không tích cực rèn luyện và phát triển các kỹ năng sống, giá trị sống. Sean Covey khẳng định: Không có tinh thần hợp tác, làm việc nhóm là điều thường thấy ở các bạn trẻ [66]. Phần lớn các khiếm khuyết được đề cập đều thuộc về mặt thái độ và hành vi, biểu hiện nhận thức chưa được đề cập.

Tác giả Blair Singer(2004) khi bàn về vấn đề xây dựng nhóm đã khẳng định, các nhóm thành công cần thực hiện những điều sau để khắc phục các khó khăn nảy sinh trong nhóm:

Cần đảm bảo rằng mọi cá nhân trong nhóm phải cố gắng tuân theo một quy luật làm việc chung của nhóm; nhiệm vụ của nhóm là trên hết, yêu cầu của toàn đội là thứ nhì, yêu cầu cá nhân là thứ ba; mỗi người trong nhóm phải có khả năng, tài năng riêng để đóng góp cho đội; không bao giờ bỏ rơi một người trong nhóm lúc gặp khó khăn; sẵn sàng giúp đỡ và nhờ giúp đỡ; luôn chúc mừng những người hoàn thành tốt công việc trong nhóm; luôn đúng giờ; giữ đúng mọi thỏa thuận và ngăn chặn mọi khả năng phá vỡ thỏa thuận càng sớm càng tốt; thẳng thắn giải quyết (nếu bạn có vấn đề với ai đó trong nhóm, hãy trực tiếp đến gặp người đó nói chuyện); chịu trách nhiệm, không đổ lỗi cho người khác, không bào chữa cho mình; tìm cách

xoay sở, tìm giải pháp trước khi đổ việc qua người khác; không bao giờ để những vấn đề của cá nhân làm ảnh hưởng đến mục đích chung; trung thành với nhóm; tôn trọng sự phát triển cá nhân; không tìm kiếm hay đòi hỏi phải được thông cảm hay được khen ngợi; mọi người đều phải làm việc [9].

Những điều trên chủ yếu là chỉ dẫn của Blair Singer để giúp mọi người xây dựng một nhóm thành công; các chỉ dẫn này xoay quanh việc tư vấn các kỹ năng, hành vi; sự tương tác nhóm và trách nhiệm của các thành viên đối với nhóm là vấn đề được nhắc tới nhiều nhất. Những vấn đề về xúc cảm hay nhận thức khi làm việc nhóm không được đề cập, quan tâm.

Tác giả Tony Buzan(2002) với công cụ bản đồ tư duy qua nhiều năm áp dụng cho các cá nhân và nhóm đã đưa ra cơ chế TEFCAS để tìm ra điểm sai lầm trong quá trình thực hiện công việc, nguyên nhân của sai lầm và giải pháp đảm bảo việc họp nhóm, học nhóm thành công [81; tr164]:

T – Trial: Mục tiêu của dự án hoặc nhiệm vụ là gì và nhóm hoặc người đó đã tiến hành thực hiện nhiệm vụ như thế nào ?

E – Event: Kết quả thu được khi thực hiện nhiệm vụ là gì ?

F – Feedback: Phản hồi, điều gì đã được thực hiện tốt? Điều gì chưa tốt? Việc gì có thể làm tốt hơn? Bạn có nên giúp đỡ hoặc đưa ra lời khuyên nhiều hơn cho nhóm hoặc người đó không?

C – Check: Kiểm tra, bạn có thể làm gì để cải thiện tình hình? Làm thế nào đảm bảo rằng những sai lầm đó không lặp lại nữa? Điều gì đã được làm tốt và nên phát huy? Bạn đã học được những gì từ kinh nghiệm này?

A – Adjust: Điều chỉnh, làm thế nào để thực hiện những thay đổi cần thiết? Với tư cách là người lãnh đạo nhóm, bạn có cần giúp đỡ trực tiếp hơn không?

S – Success: Thành công Trong tương lai nên tiếp tục làm việc như thế nào? Mục tiêu mới của dự án là gì? Phần thưởng nếu các thành viên làm việc thành công là gì.

Cách tiếp cận của Tony Buzan chủ yếu đưa ra giải pháp khắc phục khó khăn hành vi trong làm việc, học tập nhóm. Đây là một mô hình giải pháp khá chặt chẽ cho việc điều chỉnh hành vi của cá nhân trong làm việc nhóm nhưng có thể nó không khắc phục được các khiếm khuyết thái độ hay nhận thức.

Trong cuốn sách ngôn ngữ cơ thể, các tác giả Allan, Barbara Pease đưa ra “hiệu ứng hình phễu” để giải thích mức độ KKTL khi tiếp thu, lĩnh hội, đón nhận thông tin của người học, người nghe. Theo các tác giả này, trong quá trình học tập của học sinh, sinh viên hoặc họp nhóm lớn, những người lựa chọn vị trí ngồi gần người thuyết giảng hoặc ở giữa bao giờ cũng học tập tích cực hơn, ít gặp khó khăn học tập, lĩnh hội hơn những người ngồi dưới cùng hoặc hai bên phải trái của lớp học. Các tác giả này đi đến kết luận, muốn tiếp thu, lĩnh hội tốt tri thức, giảm những KKTL học tập thì trong quá trình học trên lớp vị trí ngồi cũng rất quan trọng [2]. Khác với tất cả các tác giả khác, vấn đề KKTL được các tác giả này tiếp cận dựa vào ngôn ngữ cơ thể, cụ thể ở đây là việc lựa chọn vị trí về mặt không gian khi thảo luận hoặc học tập trong lớp lớn. Nghiên cứu này, chỉ đề cập rằng tầm quan trọng của việc lựa chọn địa điểm, không gian, vị trí để tạo một tâm thế tốt khi học tập, làm việc trong nhóm chứ không quan tâm đến các vấn đề nảy sinh trong nhóm.

Tác giả Morten Hansen của trường Havard đã chỉ ra một vướng mắc thường nảy sinh và cản trở các thành viên của nhóm làm việc hiệu quả với nhau, ngay cả khi họ nhận thức rằng hợp tác là điều cần thiết, đó là chưa phát triển được mối quan hệ hợp tác giữa các thành viên trong nhóm. Ông đã đưa ra biện pháp để khắc phục vấn đề này: Tìm kiếm người huấn luyện, hoặc người hướng dẫn cho nhóm. Đây là người chuyên trách phát triển hành vi hợp tác trong nhóm; tìm hiểu mọi thành viên trong nhóm ở năng lực nghề nghiệp lẫn đặc điểm cá nhân; giảm thiểu sự thiếu hợp tác ban đầu bằng cách chọn nhiệm vụ dễ nhất để triển khai trước; chỉ chuyển sang nhiệm vụ khó khi mối quan hệ gần gũi đã được hình thành [48].

Cũng như những nghiên cứu của Tony Buzan hay Blair Singer; Morten Hansen chủ yếu đưa ra các giải pháp để khắc phục sự hợp tác giữa các thành viên trong nhóm. Như vậy, vấn đề thiếu hợp tác trong nhóm là vấn đề tác giả này quan tâm nhiều nhất.

Ở Việt Nam, những nghiên cứu về khó khăn tâm lý trong làm việc nhóm, học tập nhóm tại Việt Nam cũng được nhiều tác giả nghiên cứu:

Tác giả Vũ Dũng (1993) với đề tài “Nghiên cứu ê kíp lãnh đạo trong quản lý doanh nghiệp trên bình diện tâm lý học xã hội” là đề tài đầu tiên trong nước nghiên cứu về một nhóm nhỏ đặc biệt – Ekip lãnh đạo. Nghiên cứu này đã khái quát được các vấn đề lí luận về ekip, các giai đoạn hình thành, các dấu hiệu cơ bản của một ekip lãnh đạo... Trong đó, tác giả có đưa ra vấn đề tương hợp tâm lí, sự phối hợp hành động và mối quan hệ giữa hai yếu tố này là đặc trưng bản chất của ekip tạo ra sự thuận lợi, không gây ra trở ngại khó khăn khi ekip thực hiện hoạt động [18]. Ở khía cạnh này, theo chúng tôi nhóm học tập của SVSP không phải là một ekip nhưng sự không tương hợp tâm lí, thiếu phối hợp hành động trong nhóm có thể cũng là yếu tố khiến nhóm học tập của sinh viên gặp KKTL.

Luận án “Sự cố kết nhóm trong nhóm nhỏ chính thức của sinh viên” của tác giả Nguyễn Đức Sơn (2009) cho thấy: Sự cố kết nhóm của các nhóm chính thức ở sinh viên chỉ ở mức độ thấp. Nhóm chưa thể hiện tính tích cực như là một chủ thể thực sự trong các hoạt động. Hoạt động nhóm thiếu hụt, các thành viên ít tham gia vào hoạt động cùng nhau, các cố kết không đồng đều. Các nhân tố ảnh hưởng đến hoạt động nhóm: sự tương hợp và xung đột liên nhân cách trong nhóm, phong cách lãnh đạo, các nhân tố ngoại nhóm: mối quan hệ liên nhóm, các tác động quản lí nhóm; các yếu tố thuộc môi trường xã hội: lối sống cá nhân, sự khác biệt về điều kiện kinh tế, điều kiện sống phân tán của sinh viên [67]. Nghiên cứu của tác giả Nguyễn Đức Sơn chủ yếu đề cập, tìm hiểu sâu sự khó khăn trong việc cố kết nhóm chứ không đề cập những khó khăn khác của việc hoạt động nhóm.

Tác giả Lê Phạm Hoài Hương (2009) [34], nghiên cứu về khó khăn trong HTN môn Tiếng Anh tại Đại học Huế, đã chỉ ra một số khó khăn, hạn chế chung khi sinh viên HTN là tinh thần hợp tác thấp, các thành viên không cộng tác, trợ giúp nhau; không giải quyết được các tranh cãi, mâu thuẫn và hạn chế đặc thù của việc học Tiếng Anh theo nhóm là sinh viên sử dụng tiếng việt quá nhiều. Ngoài ra còn có các khó khăn: Các thành viên trong nhóm thiếu nhiệt tình; ít có sự thống nhất về ý tưởng, một số thành viên năng lực kém; nhiều thành viên không đóng góp ý kiến; phân công công việc không đồng đều. Điểm đặc biệt của nghiên cứu này, là tác giả

đã sử dụng phương pháp nghiên cứu sổ nhật ký HTN của sinh viên, cuốn sổ này được người nghiên cứu yêu cầu sinh viên ghi chép những khó khăn mình gặp phải sau mỗi lần HTN. Qua nghiên cứu của mình, tác giả khẳng định sổ nhật ký là một công cụ hữu ích để có thể nắm bắt thêm những khó khăn mà sinh viên gặp phải khi HTN.

Một khảo sát năm 2017 về nguyên nhân làm việc nhóm kém hiệu quả của sinh viên năm thứ nhất trường Đại học Đồng Nai của tác giả Phan Thị Hồng Hà cho thấy, có nhiều nguyên nhân ảnh hưởng đến kết quả làm việc nhóm của sinh viên, các nguyên nhân chủ quan về phía sinh viên như: Nhận thức chưa đúng và chưa đầy đủ về nhóm; thái độ và hành vi làm việc nhóm chưa tích cực (thiếu tinh thần trách nhiệm, không hợp tác, lười biếng, thụ động) là nguyên nhân cơ bản dẫn đến làm việc nhóm kém hiệu quả. Bên cạnh đó, còn có một số nguyên nhân khách quan như: Nhóm không đưa ra các nguyên tắc khi làm việc theo nhóm; không có sự phân công công việc rõ ràng; nhóm trưởng làm việc theo phong cách áp đặt ý kiến...[23]. Nghiên cứu này mới chỉ nghiên cứu các nguyên nhân làm việc kém hiệu quả của sinh viên năm nhất, chưa khảo sát thực trạng làm việc, học tập nhóm ở sinh viên cũng như so sánh thực trạng này để thấy rõ hơn mức độ ảnh hưởng của các nguyên nhân khách quan, chủ quan.

Gần đây nhất, nghiên cứu của tác giả Phan Thị Tâm (2017) “Kỹ năng ứng phó với khó khăn tâm lý trong học tập theo học chế tín chỉ của sinh viên đại học sư phạm kỹ thuật”, nghiên cứu này đã chỉ ra biểu hiện của KKTL trong học tập theo học chế tín chỉ của sinh viên Đại học sư phạm kỹ thuật, được biểu hiện qua ba mặt: nhận thức, cảm xúc và hành vi. Ba mặt này biểu hiện cụ thể trong các hoạt động sau: KKTL trong lập kế hoạch học tập, KKTL trong học theo nhóm, KKTL trong tự học, tự nghiên cứu [68].

Vì tập trung sâu vào kỹ năng ứng phó với KKTL trong học tập, nên mặc dù có đề cập đến KKTL trong học theo nhóm nhưng tác giả chưa phân tích kỹ các biểu hiện, mức độ và đặc biệt là các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN.

Tóm lại, trên thế giới KKTL được nhiều tác giả quan tâm ở nhiều lĩnh vực khác nhau như học tập nhóm, lao động, kinh doanh... nhưng những nghiên cứu về học tập nhóm chưa đi sâu về các biểu hiện khó khăn trong tâm lí cũng như mức độ và đề cập đến các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong học tập nhóm. Ngoài tác giả John C. Maxwell đề cập đến các biểu hiện khó khăn ở mặt nhận thức, thái độ và kỹ năng trong làm việc nhóm thì các tác giả khác chủ yếu tập trung vào mặt thái độ, hành vi và đưa ra các giải pháp khắc phục hành vi, kỹ năng làm việc nhóm. Tại Việt Nam, vấn đề KKTL trong học tập, kỹ năng hợp tác, kỹ năng làm việc nhóm được nhiều tác giả quan tâm, nghiên cứu nhưng các vấn đề này được nghiên cứu độc lập; chưa có đề tài nào nghiên cứu KKTL trong HTN của SVSP. Vì vậy với luận án này, chúng tôi tập trung nghiên cứu một số KKTL, các biểu hiện KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP ở từng giai đoạn và chỉ ra các yếu tố ảnh hưởng đến những KKTL đó.

Tiểu kết chương 1

Qua việc khái quát các nghiên cứu trong và ngoài nước, có thể thấy rằng có rất nhiều công trình nghiên cứu về KKTL trong học tập và nghiên cứu về thảo luận nhóm, HTN cũng như nghiên cứu các KKTL trong quá trình làm việc nhóm, HTN. Các nghiên cứu đó, trong nước cũng như ngoài nước, chỉ có một số ít các nghiên cứu về hạn chế, khó khăn của HTN. Các tác giả chủ yếu tìm hiểu, khai thác các khó khăn chung của việc HTN, KKTL ở một vài khía cạnh: Sự cố kết trong nhóm, nhận thức và thái độ về HTN, thiếu hụt kỹ năng HTN, việc ứng phó với KKTL trong HTN. Hiện nay, ít có công trình nghiên cứu về KKTL trong HTN của SVSP. Số ít nghiên cứu tại Việt Nam đề cập đến KKTL trong HTN thì chưa chỉ rõ các biểu hiện, mức độ KKTL trong HTN cũng như các yếu tố có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ.

CHƯƠNG 2

LÝ LUẬN VỀ KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM

2.1. Lí luận về khó khăn tâm lí

2.1.1 Khái niệm khó khăn

Từ điển Tiếng Việt định nghĩa khó khăn là có nhiều trở ngại hoặc nhiều thiếu thốn [60; tr622].

Trong Từ điển Anh - Việt thì từ “Hardship” hoặc từ “Difficulty” đều được dùng để chỉ sự khó khăn, trở ngại, khắc nghiệt. Thay thế cho trở ngại người ta hay dùng từ “shock” để chỉ sự khó khăn, sự sốc, sự choáng váng trước một môi trường mới [84].

Khi bàn về khó khăn, chúng ta hiểu khó khăn là những sự gay go, sự khắc nghiệt, sự thiếu thốn...gây ra những trở ngại. Thực tiễn chứng minh trong bất kì hoạt động nào con người cũng gặp khó khăn, những khó khăn đó làm chủ thể khó có thể hoàn thành hoạt động một cách hiệu quả.

Như vậy, qua các định nghĩa về khó khăn trên chúng tôi quan niệm: *“Khó khăn là những trở ngại nảy sinh trong quá trình con người thực hiện một hoạt động nào đó”*.

2.1.2 Khái niệm khó khăn tâm lí

KKTL là một khái niệm phức tạp, cùng nói về KKTL nhưng các tác giả đã sử dụng nhiều thuật ngữ khác nhau như: “trở ngại tâm lí”, “rào cản tâm lí”, “hàng rào tâm lí”, “thiếu hụt tâm lí”...

Theo “Sổ tay tâm lí học” của Trần Hiệp và Đỗ Long thì “hàng rào tâm lí” là trạng thái tâm lí thể hiện tính thụ động quá mức của chủ thể gây cản trở việc thể hiện hành động. Cơ chế xúc cảm của “hàng rào tâm lí” là sự gia tăng những mặc cảm và tâm thế tiêu cực, hổ thẹn, cảm giác tội lỗi, sợ hãi... Trong hành vi xã hội của con người “hàng rào tâm lí” như những cản trở làm nảy sinh khó khăn trong quá trình hiểu biết lẫn nhau và thiết lập hoạt động chung [27].

Sự không phù hợp giữa đặc điểm tâm lý của cá nhân với yêu cầu của hoạt động được tác giả Nguyễn Xuân Thúc cụ thể hóa ở những mặt biểu hiện: nhận thức - thái độ - hành vi. Tác giả cho rằng: KKTL là sự không phù hợp giữa đặc điểm tâm lý và hành vi ứng xử của nhân cách với nội dung, đối tượng, hoàn cảnh hoạt động của chủ thể, được biểu hiện ở các dấu hiệu: nhận thức, thái độ và hành vi ứng xử” [75].

Tác giả Mạc Văn Trang cho rằng, KKTL là hội chứng của sự kém thích ứng về mặt tâm lý của cá nhân với môi trường, khiến cho hoạt động và giao tiếp của cá nhân gặp trở ngại, kém hiệu quả, ảnh hưởng tiêu cực đến cuộc sống và sự phát triển tâm lý cá nhân [82].

Chúng tôi thấy có nhiều quan niệm khác nhau về KKTL, về cơ bản các quan niệm này nhìn nhận KKTL ở những khía cạnh sau đây:

- KKTL là hiện tượng thể hiện tính thụ động quá mức nảy sinh theo cơ chế gây cản trở trong việc thực hiện hành động. Tính thụ động quá mức nảy sinh theo cơ chế gia tăng mặc cảm, tâm thế tiêu cực, hổ thẹn, cảm giác tội lỗi, sợ hãi... Sự tăng cường những trải nghiệm âm tính này cản trở trực tiếp hành động của cá nhân, khiến cá nhân gặp những khó khăn trong quá trình hiểu biết lẫn nhau và thiết lập hoạt động chung với người khác. Với cách giải thích này, các tác giả đang xem xét KKTL như là một sự thiếu sẵn sàng hành động trong hoàn cảnh nhất định được biểu hiện trong thái độ tiêu cực của chủ thể.

- KKTL là sự không phù hợp giữa đặc điểm tâm lý cá nhân và hành vi ứng xử của cá nhân với nội dung, đối tượng, hoàn cảnh hoạt động của chủ thể. Các tác giả cho rằng tính không phù hợp về tâm lý của chủ thể với đối tượng là nguyên nhân gây cản trở kết quả hoạt động.

- KKTL là sự thiếu hụt những phẩm chất tâm lý cá nhân được thể hiện ở chỗ cá nhân đã có những phẩm chất tâm lý cần thiết cho hoạt động nhưng những phẩm chất này chưa phù hợp hoặc mức độ của các phẩm chất tâm lý chưa đáp ứng được yêu cầu của hoạt động, do đó cá nhân gặp khó khăn khi tiến hành hoạt động. Với cách lý giải này, KKTL được nhìn nhận một cách toàn diện hơn, không chỉ ở thái độ tiêu cực mà còn thể hiện ở những thiếu hụt trong nhận thức và hành vi của chủ thể.

Mặc dù có nhiều định nghĩa khác nhau về KKTL, song nhìn chung các tác giả đều cho rằng đây là những thiếu hụt các yếu tố tâm lí gây cản trở hoạt động của cá nhân và làm cho hoạt động đó kém hiệu quả. Đặc biệt, hầu hết các tác giả đều căn cứ vào 3 mặt: nhận thức, thái độ và hành vi trong hoạt động nhất định của chủ thể để đánh giá KKTL.

Tóm lại, kế thừa quan điểm các tác giả đi trước, chúng tôi cho rằng: *Khó khăn tâm lý là sự thiếu hụt, hạn chế trong nhận thức, thái độ và hành vi làm cá nhân gặp nhiều trở ngại khi thực hiện một hoạt động nào đó.*

2.2. Học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

2.2.1. Khái niệm học tập nhóm

Các tác giả Slavin R.E, Sharan, Jack Hassard, Winzer M.E cho rằng: HTN là một chiến lược giảng dạy, trong đó người dạy tổ chức người học thành những nhóm nhỏ để thực hiện các hoạt động như thảo luận, đóng vai, giải quyết vấn đề... Mỗi thành viên trong nhóm không chỉ có trách nhiệm thực hiện nhiệm vụ của nhóm mà còn phải có trách nhiệm hợp tác, giúp đỡ các thành viên khác trong nhóm hoàn thành nhiệm vụ được giao [dẫn theo 71].

Tác giả Guskey T.R cũng cho rằng: HTN là một hình thức dạy học, hoạt động này bao gồm từ 2 – 6 người trong cùng một nhóm, người học làm việc dưới sự phân công của giáo viên và cùng hỗ trợ nhau học tập [dẫn theo 71].

Theo các tác giả Dillenbourg, P (1999); Chiu, M. M. (2000,2008), HTN là hoạt động học tập có từ hai hoặc nhiều người cùng tham gia vào nhóm học tập. Người học trong nhóm tận dụng các nguồn lực và kỹ năng của nhau, họ tích cực học tập bằng cách hỏi nhau về thông tin học tập, đánh giá ý tưởng của nhau, giám sát công việc của nhau [101], [106].

Theo MarjanLaal và MozghanLaal, HTN là hoạt động học tập tạo ra một môi trường học tập đặc biệt, trong đó người học thực hiện việc trao đổi, thảo luận học tập, đưa ra ý tưởng, bảo vệ quan điểm cá nhân và phản biện các ý kiến của các thành viên trong nhóm [151].

Theo tác giả Nguyễn Thị Thanh, HTN là cách thức học tập trong đó người học được tổ chức thành các nhóm làm việc cùng nhau nhằm hoàn thành các nhiệm vụ học tập, giữa họ có sự tương tác, hỗ trợ, phụ thuộc lẫn nhau, từ đó thói quen và các kỹ năng hợp tác được hình thành và phát triển [71].

Các tác giả Nguyễn Thị Minh Phượng, Phạm Thị Thúy, Lê Việt Chung quan niệm: HTN là một phương pháp giảng dạy tích cực giúp người dạy tổ chức người học thành các nhóm học tập nhỏ từ 5 đến 7 người, mỗi thành viên trong nhóm vừa có trách nhiệm tự học tập, vừa có trách nhiệm chia sẻ và giúp đỡ các thành viên khác hoàn thành nhiệm vụ học tập mà giáo viên đã giao cho cả nhóm [62].

Tác giả Nguyễn Thành Kinh cho rằng học tập nhóm là phương thức hay chiến lược học tập dựa trên sự hợp tác của nhóm người học được sự hướng dẫn, giám sát của người dạy. HTN có mục tiêu chung, nỗ lực học tập chung của nhóm, thành tựu và trách nhiệm học tập cá nhân hài hòa với nhau, có sự chia sẻ nguồn lực, kết quả và lợi ích học tập [38].

Theo tác giả Nguyễn Thị Thúy Hạnh, HTN là sự phối hợp, giúp đỡ lẫn nhau trong hoạt động học tập theo nhóm để hoàn thành mục đích học tập chung là lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo tương ứng và thúc đẩy cao nhất hoạt động học tập của mỗi cá nhân [26].

Như vậy, có rất nhiều các khái niệm khác nhau về HTN, phổ biến hơn cả là các quan điểm coi HTN là: Nhiệm vụ tổ chức của người dạy, nhiệm vụ của người học và quan điểm nhấn mạnh HTN là sự tương tác, trao đổi, phụ thuộc nhau giữa các thành viên trong nhóm học tập.

Trên cơ sở kế thừa các khái niệm HTN bên trên, chúng tôi quan niệm: *Học tập nhóm là hình thức hoạt động học tập theo nhóm mà người học có trách nhiệm tự học tập, chia sẻ và giúp đỡ các thành viên khác hoàn thành nhiệm vụ học tập chung của nhóm.*

2.2.2. Học chế tín chỉ

2.2.2.1. Khái niệm học chế tín chỉ

Hiện nay có rất nhiều các khái niệm khác nhau về tín chỉ. Về cơ bản, phần lớn các khái niệm đều quan niệm tín chỉ là một đại lượng quy định khối lượng học tập theo chương trình đào tạo của 1 trường Cao đẳng, Đại học.

** Tín chỉ (credit):*

Tín chỉ là đơn vị quy chuẩn dùng để lượng hóa khối lượng kiến thức và khối lượng học tập giảng dạy trong quy trình đào tạo. Tín chỉ cũng là đơn vị để đo lường tiến độ học tập của sinh viên – tổng kết đánh giá kết quả học tập dựa trên số lượng tín chỉ sinh viên đã tích lũy được [64], [74].

Một tín chỉ được quy định bằng 15 tiết học lí thuyết (tương đương 1 tiết lên lớp/tuần trong học kỳ chính 15 tuần); 15 – 30 tiết thực hành, thí nghiệm hoặc bài tập – thảo luận trên lớp; 45 – 90 giờ đi tham quan thực tập; 45 – 60 giờ dành cho việc làm tiểu luận, bài tập lớn, đồ án. Ở đây 1 tiết học được tính 50 phút [64].

Tín chỉ là một đại lượng đo toàn bộ thời gian bắt buộc học tập của một sinh viên, cụ thể bao gồm: 1- Thời gian lên lớp, 2- Thời gian hoạt động khác (hoạt động nhóm, làm việc trong phòng thực nghiệm, thực tế, thực tập ... được thời khóa biểu quy định), 3- Thời gian tự học, tự nghiên cứu để hoàn thành nhiệm vụ học tập được giao [32; trg 29 - 30].

Từ những khái niệm trên, có thể hiểu tín chỉ vừa là đơn vị đo khối lượng kiến thức vừa là đơn vị đánh giá kết quả học tập của người học. HTN của SVSP theo học chế tín chỉ được tính là thời gian hoạt động nhóm và thời gian tự nghiên cứu, học tập cùng các bạn cùng nhóm. Vì vậy, thời gian HTN của SVSP cũng được coi là khoảng thời gian tích lũy tín chỉ.

Học chế tín chỉ là phương thức đào tạo trong đó sinh viên chủ động lựa chọn học từng môn học (tuân thủ theo các ràng buộc được quy định trước) hay từng khối kiến thức – các học phần, chứng chỉ nhằm tích lũy và tiến tới hoàn tất toàn bộ chương trình của một ngành đào tạo để được cấp văn bằng tốt nghiệp [64], [74].

** Sự khác biệt giữa học tập theo niên chế và học tập tín chỉ*

Luận án chỉ quan tâm mối quan hệ của hoạt động HTN với quá trình đào tạo, do vậy chúng tôi chỉ so sánh một vài nét khác biệt giữa đào tạo niên chế, tín chỉ có ảnh hưởng nhiều nhất đến hoạt động HTN của sinh viên.

Tiêu chí	Học tập theo niên chế	Học tập theo tín chỉ
Yếu tố tự học	- Khuyến khích sinh viên tự học nhưng không bắt buộc số giờ tự học trong chương trình	- Số giờ tự học là bắt buộc đối với sinh viên ở mỗi học phần - Sinh viên phải chủ động tự học để đáp ứng việc tích lũy tín chỉ
Đặc điểm lớp học	- Lớp đồng nhất, các sinh viên học cùng chuyên ngành, cùng chuyên môn	- Xuất hiện một số lớp học không đồng nhất, đến từ các chuyên ngành, khoa đào tạo khác nhau
Hình thức tổ chức lớp học	- Hình thức tổ chức chủ yếu diễn ra trong lớp học	- Hoạt động học có thể diễn ra ngoài lớp học, đặc biệt là hoạt động HTN
Phương pháp dạy và học	- Thuyết trình là phương pháp chủ yếu	- Ngoài thuyết trình, giảng viên bắt buộc phải sử dụng các phương pháp dạy học tích cực, trong đó có phương pháp HTN.

Như vậy, việc chuyển đổi hình thức đào tạo đại học từ niên chế sang tín chỉ đã tạo ra nhiều sự thay đổi về nội dung, hình thức học và dạy. Phương pháp HTN bắt đầu được sử dụng nhiều hơn ở các trường đại học nói chung và các trường Đại học Sư phạm nói riêng.

2.2.2.2. Đặc điểm của học chế tín chỉ

Với học chế tín chỉ, một sinh viên khi tham gia vào quá trình học tập phải tích lũy đủ số tín chỉ quy định để hoàn tất một kì học, một năm học, tiến đến tích lũy đủ tín chỉ để hoàn thành chương trình học tập của bản thân.

Hình thức học tập tín chỉ, lược bỏ bớt thời gian sinh viên học tập tại lớp, thay vào đó sinh viên phải tự học nhiều hơn. Theo quy định đào tạo tín chỉ, đối với những học phần lý thuyết hoặc thực hành, thí nghiệm, để tiếp thu được 1 tín chỉ, sinh viên phải dành ít nhất 30 giờ chuẩn bị cá nhân. Như vậy, khi áp dụng học chế

tín chỉ vào đào tạo ở các trường Cao đẳng, Đại học; số giờ thực hành, thảo luận của sinh viên tăng lên nhiều hơn so với đào tạo niên chế. Do vậy, nhiều giảng viên áp dụng phương pháp HTN để vừa có thể học hết một lượng kiến thức lớn trong thời gian ngắn đồng thời giúp sinh viên tự chủ trong việc học tập của mình. Nhưng thực tiễn cho thấy, nhiều sinh viên chưa nhận thức được bản chất của việc học tín chỉ, vấn đề này cũng là nguyên nhân gián tiếp dẫn đến KKTL trong HTN của SVSP.

Phương thức đào tạo tín chỉ, tạo điều kiện cho sinh viên hoạt động HTN để hoàn thiện tín chỉ cần tích lũy. HTN là phương pháp học tập bắt buộc của đào tạo tín chỉ. Việc tổ chức HTN là để sinh viên chủ động tham gia vào quá trình học tập của chính mình và chịu trách nhiệm với hoạt động học tập của bản thân.

Giờ thảo luận, giờ học nhóm là thời gian cần có trong phương thức đào tạo tín chỉ nhằm mục đích mở rộng, củng cố tri thức, tăng cơ hội vận dụng tri thức lý luận vào thực tế; rèn luyện kỹ năng lập luận, phản biện, kỹ năng hỗ trợ, chia sẻ.

2.2.3. Học tập nhóm theo học chế tín chỉ

2.2.3.1. Khái niệm học tập nhóm theo học chế tín chỉ

Dựa vào khái niệm HTN, khái niệm học chế tín chỉ, chúng tôi đưa ra khái niệm học tập nhóm theo học chế tín chỉ như sau:

“Học tập nhóm theo học chế tín chỉ là hình thức hoạt động học tập theo nhóm mà người học có trách nhiệm tự học tập, chia sẻ và giúp đỡ các thành viên khác hoàn thành nhiệm vụ học tập chung của nhóm, nhằm mục đích tích lũy đủ số tín chỉ học tập của một học phần”.

HTN theo học chế tín chỉ có một số đặc điểm sau:

- HTN theo học chế tín chỉ có thể diễn ra ở trên lớp hoặc ngoài lớp học. Vì việc học tập theo tín chỉ, thời gian trên lớp không có nhiều nên việc HTN, đặc biệt là thảo luận tại nhóm nhỏ sẽ diễn ra ngoài môi trường lớp học, chỉ có quá trình thảo luận giữa các nhóm học tập được tổ chức trên lớp để các nhóm và giảng viên kiểm tra, đánh giá kết quả thảo luận của từng nhóm.

- Hoạt động HTN theo học chế tín chỉ được coi là hoạt động tự học theo nhóm, vì hoạt động này đề cao tính tự giác, chủ động, tích cực của nhóm học tập và của các thành viên.

- HTN theo học chế tín chỉ vừa là một hình thức học tập, vừa là cách người học tích lũy tín chỉ để hoàn thành học phần của mình.

2.2.3.2. Đặc điểm học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Quá trình HTN của SVSP, về cơ bản có những đặc điểm sau:

- HTN của SVSP là một hoạt động được sinh viên tiến hành một cách chủ động, tự giác. Ngoài việc tổ chức hoạt động HTN trên lớp, SVSP còn phải chủ động tổ chức họp nhóm ngoài giờ lên lớp.

- Trong quá trình HTN, SVSP chủ yếu tiếp thu, lĩnh hội tri thức thông qua việc trao đổi, chia sẻ kiến thức hay nói cách khác thông qua việc tương tác giữa các thành viên trong nhóm để chia sẻ kiến thức, hỗ trợ nhau học tập, cùng nhau trao đổi các nhiệm vụ, tri thức học tập.

- HTN của SVSP diễn ra trong một nhóm nhỏ chính thức là nhóm có từ 2 thành viên trở lên, nhóm này là nhóm có chung một nhiệm vụ học tập.

- HTN có tính chất đặc biệt quan trọng với SVSP ở khía cạnh: Là các giáo viên tương lai, SVSP cần phải có khả năng HTN tốt để rèn luyện cho chính học sinh của mình sau này.

- Trong quá trình kiến tập, thực tập giảng dạy; khả năng HTN giúp SVSP chủ động trao đổi các kỹ năng giảng dạy, giúp đỡ nhau soạn giáo án và trao đổi chuyên môn giảng dạy.

2.2.3.3. Quy trình học tập nhóm

Hiện nay, tại Việt Nam, HTN ở bậc đại học hay phổ thông chưa có sự phân biệt một cách rõ ràng. HTN là một phương pháp học tập được áp dụng cho quá trình học tập nói chung chứ không phân biệt với từng bậc học khác nhau thì phương pháp HTN sẽ khác nhau. Vì vậy trong luận án này, chúng tôi tham khảo cả các quá trình HTN ở trường phổ thông. Một điểm khác nhau duy nhất, HTN của học sinh phổ thông chủ yếu chỉ diễn ra trên lớp, còn HTN ở sinh viên vừa diễn ra trên lớp đồng thời diễn ra ngoài phạm vi lớp học. Trong đó, HTN ngoài phạm vi lớp học là chủ yếu vì hình thức học chế tín chỉ rút ngắn thời gian lên lớp.

Theo tác giả Biền Văn Minh, quy trình dạy học theo phương pháp họp tác nhóm gồm 4 bước [47]:

- Nhập đề, giao nhiệm vụ: Giới thiệu chủ đề, xác định nhiệm vụ và thành lập các nhóm.

- Làm việc của nhóm: Chuẩn bị chỗ làm việc, lập kế hoạch, thỏa thuận về nguyên tắc làm việc, tiến hành giải quyết nhiệm vụ, chuẩn bị báo cáo trước nhóm

- Trình bày và đánh giá kết quả: Đại diện nhóm trình bày kết quả trước nhóm

- Thảo luận và tổng kết: Các nhóm lần lượt báo cáo kết quả, thảo luận chung cả lớp, giảng viên tổng kết và đặt vấn đề cho bài tiếp theo.

Tác giả Ninh Thị Bạch Diệp cho rằng, học tập theo nhóm nhỏ hiện nay được thực hiện theo ba giai đoạn [13]:

- Trước khi lên lớp: Người dạy, người học xác định mục tiêu học nhóm, chuẩn bị bài ở nhà.

- Giai đoạn lên lớp: thành lập nhóm, hướng dẫn kỹ thuật thảo luận nhóm, giao nhiệm vụ, tổ chức nhóm.

- Giai đoạn sau khi lên lớp: điều chỉnh hoạt động nhóm, rút kinh nghiệm

Theo tác giả Nguyễn Thị Kim Dung, tiến trình học theo nhóm của người học được diễn ra trong 3 giai đoạn, 11 bước, được mô tả cụ thể trong bảng dưới đây [17]

TT	Các giai đoạn	Các bước cụ thể
1	Thiết kế hoạt động nhóm	1.Xác định mục tiêu, nội dung bài học
		2.Xác định mục tiêu của hoạt động nhóm
		3. Thiết kế nhiệm vụ của hoạt động nhóm
		4. Dự kiến cách thức kiểm tra, đánh giá
2	Tổ chức thực hiện trên giờ học	5. Tổ chức sắp xếp nhóm làm việc
		6. Giao nhiệm vụ cho nhóm làm việc
		7. Hướng dẫn học sinh phương pháp, kỹ năng làm việc nhóm
		8. Quan sát, kiểm soát hoạt động nhóm
3	Kiểm tra, đánh giá kết quả làm việc của nhóm	9. Học sinh tự đánh giá kết quả làm việc nhóm
		10. Các nhóm đánh giá kết quả làm việc của nhau
		11. Giáo viên đánh giá, cho điểm kết quả làm việc nhóm

Tiến trình này chỉ mô tả một cách sơ lược, chưa cho thấy rõ diễn biến cụ thể quá trình thảo luận của người học. Nó là một quá trình phù hợp để người dạy áp dụng việc dạy học nhóm, chứ chưa phù hợp với người học.

Các tác giả Ngô Công Hoàn, Nguyễn Đình Xuân cho rằng, về cơ bản có 3 bước HTN ở đại học: Bước 1 Giảng viên nêu vấn đề, sinh viên nắm vấn đề triển khai phân công trong nhóm; bước 2 nhóm thảo luận, trao đổi; bước 3 giáo viên nhận xét báo cáo của các nhóm và tổng kết vấn đề. Đây là một quy trình hết sức khái quát, chưa phân tích và làm rõ được diễn biến hoạt động HTN của sinh viên [92].

Theo Nguyễn Thanh Hải, hoạt động HTN của sinh viên diễn ra chủ yếu dưới hình thức họp nhóm. Các buổi họp nhóm càng diễn ra thường xuyên càng tốt. Thời gian và địa điểm do nhóm tự thống nhất và quyết định. Thường thời gian họp nhóm tiến hành trong khoảng 45-75 phút, vì sau thời gian này mức độ tập trung không được cao [25]. Tác giả này đưa ra 4 bước HTN như sau:

Bước 1: Thành lập nhóm

Bước 2: Xây dựng mục tiêu cho nhóm

- Sau khi thành lập nhóm các nhóm cần xây dựng mục tiêu tổng quát riêng cho nhóm của mình dựa trên những mục tiêu chiến lược đã được đề ra.

- Sau khi xây dựng mục tiêu tổng quát xong, chia các mục tiêu đó thành nhiều dự án ngắn hạn.

Bước 3: Xây dựng các dự án học tập

- Xây dựng các dự án cụ thể dựa trên các dự án ngắn hạn.

- Xây dựng các chỉ tiêu cụ thể cần thực hiện .

- Xây dựng các qui tắc, qui định riêng cho nhóm, thực hiện trong nhóm và mọi thành viên trong nhóm phải thực hiện nghiêm túc các qui định đó.

Bước 4: Tiến hành họp nhóm và giải quyết vấn đề

+ Các thành viên ổn định vị trí của mình, tắt chuông điện thoại hoặc các thiết bị khác để không ảnh hưởng đến quá trình làm việc của nhóm.

+ Nhóm trưởng hoặc một thành viên nào đó trong nhóm nêu ra các vấn đề cần được giải quyết trong buổi họp. Sau đó các thành viên thống nhất thứ tự giải quyết các vấn đề.

+ Tiến hành giải quyết vấn đề học tập

Mọi người đều có thể đưa ra ý tưởng của mình, khi một ý tưởng được trình bày các thành viên nên chú ý lắng nghe và không nên phản ứng, cắt ngang ý tưởng của thành viên khác.

+ Nhóm cùng thống nhất ý tưởng và đưa ra phương án hành động. Nếu có nhiều ý tưởng và phương án có khả năng thực hiện như nhau, nhóm tiến hành lấy ý kiến bằng hình thức biểu quyết để thống nhất ý tưởng và phương án hành động.

+ Các vấn đề, các công việc đòi hỏi nhiều sự sáng tạo và tư duy cần được ưu tiên giải quyết trước. Có thể sử dụng kỹ thuật 6 chiếc mũ tư duy - chìa khóa giải quyết xung đột ý kiến. Nguyên tắc của kỹ thuật này là hướng mọi người cùng tập trung vào vấn đề từ cùng một góc nhìn, từ đó sẽ triệt tiêu hoàn toàn các tranh cãi xuất phát từ các góc nhìn khác nhau.

Quy trình HTN mà tác giả này nói đến chủ yếu mô tả diễn biến của việc họp nhóm khi HTN. Theo chúng tôi, họp nhóm chỉ là một khâu, một giai đoạn của cả quá trình HTN của SVSP.

Theo tác giả Lê Thị Nhã, HTN của sinh viên bậc đại học có thể phân chia thành 6 bước [54]:

Bước 1: Lựa chọn vấn đề thảo luận, giảng viên sẽ là người lựa chọn chủ đề thảo luận.

Bước 2: Chia nhóm, bố trí chỗ người.

Bước 3: Giảng viên giao nhiệm vụ và giới hạn thời gian thảo luận.

Bước 4: Giảng viên giám sát hoạt động thảo luận của từng nhóm, các nhóm tiến hành tự tổ chức thảo luận

Bước 5: Các nhóm trình bày kết quả thảo luận nhóm .

Bước 6: Tổng kết, đánh giá.

Đây là một quy trình khá chi tiết, ưu điểm của quy trình này là thể hiện rõ sự giám sát, hướng dẫn của giảng viên đối với hoạt động HTN của người học. Tuy nhiên, cũng cần nhấn mạnh sự tự chủ của sinh viên trong quá trình HTN.

Tác giả Nguyễn Hoài Nhân cho rằng, HTN của sinh viên chỉ bao gồm 3 bước đơn giản là chuẩn bị thảo luận, tiến hành thảo luận và cuối cùng là kết thúc thảo luận. Tuy nhiên phải lưu ý rất nhiều vấn đề khi quá trình HTN diễn ra [55].

Bước 1: Chuẩn bị thảo luận

Xác định đối tượng thảo luận: Xác định trình độ, khả năng tư duy, đặc điểm tâm sinh lý của người học; lựa chọn phương pháp, nội dung thảo luận; chia nhóm thảo luận; thời gian thảo luận.

Xác định mục tiêu thảo luận: Giảng viên cần phải xác định mục tiêu rõ ràng vì mục tiêu định hướng cho nội dung chuyên môn và chi phối phương pháp, cách thức tổ chức trong dạy học.

Xác định nội dung thảo luận: Nội dung gợi ra sự tranh luận, mang tính thời sự; bám sát mục tiêu bài giảng, chuyên ngành và mục tiêu đào tạo; phù hợp với sinh viên; rõ ràng, ngắn gọn.

Xác định thời gian thảo luận: Để xác định thời gian thảo luận hợp lý giảng viên cần căn cứ vào nội dung, đối tượng học và mục tiêu thảo luận.

Xác định phương pháp thảo luận: Là một yếu tố rất quan trọng bảo đảm cho chất lượng và sự thành công của quá trình thảo luận. Nếu giảng viên sử dụng phương pháp thảo luận tốt, phù hợp với nội dung và mục tiêu thảo luận sẽ góp phần củng cố, định hướng và phát triển tư duy người học trong ba lĩnh vực: kiến thức, kỹ năng (thực hành và ứng dụng), thái độ và tinh thần trách nhiệm trong việc học tập và hướng nghiệp.

Bước 2: Tiến hành thảo luận

Tạo bầu không khí thuận lợi, chú ý kỹ thuật tạo nhóm thảo luận: Nhóm nhỏ (2 – 3 sinh viên); nhóm lớn (7 – 10 sinh viên); cho một nhóm thảo luận, nhóm còn lại quan sát lắng nghe và phản hồi gọi là nhóm “bê cá”; chia sinh viên bằng số vấn đề thảo luận trong nội dung bài học và thảo luận theo thứ tự của nhóm tương ứng

với thứ tự vấn đề thảo luận, sau đó giảng viên mời cả lớp thảo luận chung và tổng kết gọi là nhóm “luân phiên”. Yêu cầu mỗi nhóm bầu chọn nhóm trưởng, nhóm phó, trợ lý nhóm đáp ứng các tiêu chuẩn: kiến thức tốt, đạo đức và tư cách tốt (khiêm tốn và được kính trọng), có năng lực tổ chức.

Bước 3: Kết thúc thảo luận

Giảng viên cùng sinh viên đưa ra các đánh giá, kết luận và tổng kết buổi thảo luận

Một quy trình HTN khá phổ biến trên thế giới là TBL (Team – based learning), quy trình này hiện đã được áp dụng ở một vài trường Y, Dược của Việt Nam. Phương pháp TBL chỉ bao gồm 2 giai đoạn: giai đoạn chuẩn bị và giai đoạn làm việc trên lớp. Quy trình này đã được mô tả kỹ tại mục 1.2.1 của luận án này. Ưu điểm của quy trình này là các vấn đề thảo luận về cơ bản đã được tạo thành các câu hỏi trắc nghiệm để sinh viên làm việc cá nhân và làm việc nhóm, đồng thời việc có thể điểm phản hồi ngay lập tức câu trả lời của sinh viên – một đặc trưng nổi bật của phương pháp này. Tuy nhiên, đây cũng là mặt hạn chế khi nhiều chuyên gia giáo dục cho rằng, vấn đề thảo luận nên là một vấn đề mở, chứ không nên là các câu hỏi đóng.

Qua nghiên cứu các quy trình HTN, chúng tôi thấy rằng, về cơ bản mỗi tác giả có một quan niệm khác nhau về việc tiến hành hoạt động HTN, nhưng có thể thấy được những điểm chung cốt lõi của hoạt động HTN hay là những công việc sinh viên phải thực hiện khi HTN :

- Thứ nhất, chủ đề mà nhóm thảo luận thường là do giảng viên yêu cầu
- Thứ hai, việc thành lập nhóm và xác định các nội dung học tập là cần thiết
- Thứ ba, các nhóm phải tiến hành trao đổi, thảo luận để giải quyết các vấn đề học tập
- Thứ tư, trình bày vấn đề mà nhóm đã thảo luận trước lớp, cuối cùng thảo luận toàn lớp và tổng kết, đánh giá quá trình HTN.

2.2.3.4. Quy trình học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Qua hồ sơ quan sát các buổi HTN và phỏng vấn giảng viên tại các trường ĐHSP HN, ĐHSP HN 2 và ĐHTĐ HN, chúng tôi nhận thấy: Hoạt động HTN ở các

trường Sư phạm này chủ yếu diễn ra dưới sự điều hành, yêu cầu của giảng viên; bao gồm giai đoạn trước thảo luận: Giảng viên đặt câu hỏi, đưa ra chủ đề thảo luận; sinh viên thành lập nhóm và phân công các nhiệm vụ học tập; giai đoạn thảo luận tại nhóm; giai đoạn thảo luận trên lớp.

Qua nghiên cứu lý luận và quan sát thực tiễn, chúng tôi cho rằng, HTN theo học chế tín chỉ hiện nay của SVSP thường được tổ chức thành 4 giai đoạn học tập:

Giai đoạn thành lập và xây dựng nhóm học tập: Giai đoạn sinh viên tổ chức nhóm học tập, lựa chọn các thành viên cùng nhau kết hợp thành một nhóm, phân công vị trí vai trò cho từng thành viên.

Giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập: Giai đoạn sinh viên xác định cụ thể, chính xác các nhiệm vụ học tập mà giảng viên đưa ra. Sau đó, phân công một cách hợp lý cho các thành viên dựa trên sự phù hợp năng lực với nhiệm vụ học tập. Các thành viên trong nhóm nhận nhiệm vụ với một tâm thế thoải mái, sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ mà nhóm giao phó.

Giai đoạn thảo luận nhóm: Sau khi các cá nhân chuẩn bị và làm xong nhiệm vụ được nhóm giao, nhóm tổ chức hoạt động thảo luận, công việc thảo luận có thể được chia ra làm nhiều lần họp nhóm tùy vào khối lượng công việc. Giai đoạn thảo luận này là lúc các sinh viên trong nhóm lần lượt báo cáo kết quả mình thực hiện được, các thành viên trong nhóm lắng nghe và đưa ra sự phản biện, nhận xét của mình. Kết thúc việc thảo luận, nhóm phải tổng hợp được các báo cáo, trao đổi, đánh giá và nhận xét của các thành viên, hoàn chỉnh bài báo cáo của nhóm.

Giai đoạn thảo luận trên lớp: Đây là giai đoạn, các nhóm cử đại diện báo cáo viên lần lượt trình bày kết quả thảo luận của nhóm mình. Các nhóm tập trung quan sát, để hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình khi cần và đặt ra các câu hỏi cho các nhóm. Giai đoạn này, giảng viên theo dõi quá trình thảo luận của các nhóm, trực tiếp hỗ trợ các nhóm và đưa ra các câu hỏi để thảo luận thêm, nhận định các vấn đề nếu có mâu thuẫn và giúp sinh viên tổng hợp, khái quát lại các vấn đề trao đổi.

Chúng tôi dựa vào 4 giai đoạn HTN nêu trên, để xác định các biểu hiện, mức độ KKTL ở cả 3 mặt nhận thức, thái độ và hành vi trong từng giai đoạn HTN của SVSP.

2.3. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

2.3.1. Khái niệm khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Qua nghiên cứu các khái niệm cơ bản của đề tài, chúng tôi quan niệm: *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm là sự hạn chế, thiếu hụt về mặt nhận thức, thái độ và hành vi khi sinh viên thực hiện trách nhiệm tự học tập, chia sẻ và giúp đỡ các thành viên khác hoàn thành nhiệm vụ học tập chung của nhóm. Các khó khăn đó biểu hiện cụ thể trong việc thành lập và xây dựng nhóm học tập; phân công và nhận nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm và thảo luận trên lớp mà sinh viên cần phải nỗ lực vượt qua nhằm mục đích tích lũy đủ số tín chỉ học tập của một học phần.*

KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP có đặc điểm sau:

- KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP là sự thiếu hụt về phẩm chất tâm lý.

- Sự thiếu hụt về phẩm chất tâm lý được thể hiện ở sự không hợp lý, hạn chế mặt nhận thức, thái độ và hành vi khi sinh viên vừa thực hiện trách nhiệm tự học tập, vừa phải chia sẻ và giúp đỡ các thành viên khác hoàn thành nhiệm vụ học tập chung của nhóm.

- KKTL trong HTN ở ba mặt nhận thức, thái độ, hành vi của SVSP được biểu hiện cụ thể trong 4 giai đoạn HTN, bao gồm: Trong việc thành lập và xây dựng nhóm học tập; phân công và nhận nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm và thảo luận trên lớp.

- KKTL trong HTN của SVSP có thể gây cản trở quá trình học tập nói chung và sự tích lũy tín chỉ nói riêng ở mỗi học phần. Do vậy SVSP phải nỗ lực cố gắng vượt qua những khó khăn đó để HTN một cách hiệu quả.

2.3.3. Biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Trong nghiên cứu này, chúng tôi quan tâm đến KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện ở 3 mặt nhận thức, thái độ và hành vi. Cả 3 mặt biểu hiện này đều được

xem xét ở sự không hợp lí, sự hạn chế và thiếu hụt của nhận thức, thái độ và hành vi của SVSP khi HTN. Các KKTL trong HTN của SVSP được xem xét trong bốn giai đoạn HTN theo học chế tín chỉ của SVSP (đã được trình bày ở mục 2.2.3.4).

2.3.3.1. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt nhận thức

Khi tiến hành bất kỳ một hoạt động nào, con người cũng cần có những nhận thức cơ bản về hoạt động đó. Việc thiếu hiểu biết, chưa hiểu rõ, chưa nắm vững quy trình tiến hành hoạt động sẽ gây trở ngại đối với hoạt động đó. Phần lớn các nghiên cứu về KKTL đều chỉ ra rằng, KKTL ở mặt nhận thức sẽ ảnh hưởng rất nhiều đến quá trình chủ thể thực hiện hành động, đối với hoạt động HTN của SVSP không phải ngoại lệ.

(1) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thành lập và xây dựng nhóm học tập

Nhận thức về việc cần thiết phải thành lập và xây dựng nhóm học tập không phải là điều khó khăn. Vì đây là sự nhận biết rất cơ bản, phải có nhóm học tập thì mới HTN và thảo luận được. Tuy nhiên, không phải sinh viên nào cũng nhận thức được ý nghĩa, yêu cầu, các quy định của việc HTN theo học chế tín chỉ. Qua phỏng vấn và quan sát, chúng tôi nhận thấy một số SVSP còn thiếu hụt những kiến thức cơ bản khi nhận thức về các vấn đề này và không hiểu được vị trí, vai trò của của các thành viên trong nhóm. Chính vì vậy, SVSP cũng gặp khó khăn khi nhận thức việc cần thiết đề cử nhóm trưởng, thư ký cho nhóm học tập do không nắm được những tiêu chuẩn, yêu cầu cần thiết của vị trí nhóm trưởng, thư ký. Từ đó dẫn đến việc khó khăn khi nhận thức cách thức hoạt động của một nhóm học tập.

(2) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc phân công và nhận nhiệm vụ học tập

Để phân công và nhận nhiệm vụ học tập một cách hiệu quả, hợp lý thì SVSP phải có sự nhận thức đúng đắn về các nhiệm vụ học tập, về năng lực của các thành viên trong nhóm; nhận thức rõ ràng về việc phân công nhiệm vụ học tập phù hợp

với năng lực các thành viên [108]. Bởi vậy, việc đánh giá SVSP nhận thức hay không nhận thức được nhiệm vụ học tập của nhóm, hiểu hay không hiểu các yêu cầu học tập cần đạt, có nhận thức được việc phân công nhiệm vụ đúng với năng lực của các thành viên hay còn phân công một cách cảm tính, không kiểm tra sự phù hợp về năng lực là điều rất cần thiết.

(3) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thảo luận nhóm

Sinh viên nói chung và SVSP nói riêng trong quá trình HTN, đôi khi chưa hình dung rõ nhiệm vụ mà nhóm giao cho mình. Để có thể trao đổi, thảo luận hiệu quả thì SVSP cần phải chuẩn bị nội dung được phân công trước các buổi họp nhóm nhưng nhiều sinh viên cảm thấy khó khăn khi thực hiện nhiệm vụ của mình, không hiểu ý nghĩa của việc tìm hiểu bài, nội dung học tập trước khi thảo luận [127]. Nhóm học tập của SVSP thường họp nhóm một cách thiếu tổ chức do nhiều thành viên gặp khó khăn khi xác định các nguyên tắc, chuẩn mực của nhóm; xác định cách thức, mục đích của việc trao đổi, thảo luận. Sự khó khăn trong việc hiểu biết về vai trò của nhóm trưởng, thư ký gây cản trở việc tổ chức, điều hành nhóm học tập, ghi chép, tổng kết các nội dung đã được trao đổi, thảo luận.

(4) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thảo luận trên lớp

Trong giai đoạn thảo luận trên lớp, qua phỏng vấn và quan sát, chúng tôi thấy các biểu hiện KKTL ở mặt nhận thức của SVSP thể hiện ở một số vấn đề sau: Sinh viên chưa nắm được ý nghĩa của việc trình bày, báo cáo bài thảo luận của nhóm trước lớp và việc tranh luận, phản biện khi thảo luận trước lớp. Giai đoạn thảo luận trên lớp còn gặp cản trở vì sinh viên khó khăn trong việc nhận thức những nội dung mà nhóm đã thống nhất báo cáo trước lớp do sinh viên không tích cực, chủ động, chú tâm trong việc thảo luận. Trong quá trình thảo luận trên lớp, đặc biệt là trao đổi giữa các nhóm; việc nhận thức sự tôn trọng năng lực, quan điểm, hành động của các nhóm là vấn đề SVSP còn hạn chế, chưa nhận thức được.

2.3.3.2. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt thái độ

Học tập nhóm là một hoạt động tạo ra sự trao đổi, tương tác giữa các thành viên. Trong hoạt động này, sinh viên không chỉ chia sẻ thông tin, trao đổi nhận thức mà còn thể hiện cảm xúc, thái độ đối với việc học nhóm, với các thành viên trong nhóm ... Biểu hiện thái độ thể hiện cụ thể ở việc sự đồng tình của sinh viên thể hiện như thế nào đối với các hành động, hành vi trong bốn giai đoạn học tập.

(1) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt thái độ trong việc thành lập và xây dựng nhóm học tập

Một nhóm học tập tốt, ngay ban đầu trong việc thành lập và xây dựng nhóm học tập; điều cần chú ý là sự quan tâm về số lượng, vị trí, trách nhiệm của các thành viên trong nhóm, đây lại là vấn đề SVSP đôi khi chưa quan tâm. Tìm nhóm và các thành viên phù hợp để thành lập nhóm không phải lúc nào cũng dễ dàng, do vậy sự khó chịu về việc này sẽ xuất hiện ở sinh viên.

Sự thoải mái khi làm việc là điều quan trọng, trong một nhóm thì sự không thoải mái khi làm việc cùng với mọi người trong nhóm là một cảm xúc âm tính, cảm xúc này dễ xuất hiện khi sinh viên gặp các xung đột khi trao đổi hoặc khó khăn trong việc thể hiện những cảm xúc vui vẻ, thân thiện, hòa đồng với mọi người. Khó khăn khi lựa chọn nhóm trưởng, thư ký là vấn đề thường thấy ở sinh viên, nó gây ra những thái độ tiêu cực như sự căng thẳng, mệt mỏi khi phải xác định, lựa chọn nhóm trưởng, thư ký.

(2) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt thái độ trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập

Trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập, thái độ của SVSP biểu hiện rất rõ nét qua 4 vấn đề: Biểu hiện thái độ khi nhận nhiệm vụ nhóm giao phó, đối với các quy tắc làm việc chung của nhóm, trách nhiệm làm thư ký hoặc nhóm trưởng, nội dung nhiệm vụ học tập được giao phó. KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt thái độ trong giai đoạn này là: Không thoải mái khi nhận nhiệm vụ nhóm giao phó, khó chịu khi phải chấp hành các quy tắc làm việc chung của nhóm, khó khăn trong việc thể hiện cảm xúc tích cực với trách nhiệm làm nhóm trưởng hoặc thư ký, chưa hài lòng với các nội dung được nhóm giao phó.

(3) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt thái độ trong giai đoạn thảo luận nhóm

Trong giai đoạn thảo luận nhóm, về mặt thái độ, SVSP gặp rất nhiều khó khăn vì vậy mà các biểu hiện thái độ chưa tốt bộc lộ rất nhiều ở giai đoạn này. Đáng chú ý là các thái độ: khó chịu khi phải chuẩn bị bài báo cáo cá nhân; không thích trao đổi, phản biện, chia sẻ thông tin khi học tập nhóm; không thích việc đặt ra các nội quy và chuẩn mực nhóm. Bên cạnh đó, ở giai đoạn này, SVSP đồng tình và ủng hộ rất nhiều vấn đề chưa tích cực đối với học tập nhóm. Đó là những biểu hiện sau:

- Ủng hộ những cá nhân ý lại người khác trong nhóm khi học tập trong cùng một nhóm.
- Ủng hộ việc trưởng nhóm làm tất cả mọi việc.
- Đồng tình với việc chia nhỏ công việc học tập cho các thành viên sau đó tổng hợp lại các ý kiến của các thành viên, để đỡ mất nhiều thời gian họp nhóm, trao đổi.
- Đồng tình, chấp nhận việc trao đổi những công việc không liên quan đến nội dung học tập của nhóm trong quá trình trao đổi, họp nhóm.

(4) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt thái độ trong giai đoạn thảo luận trên lớp

Trong giai đoạn thảo luận trên lớp, SVSP gặp khó khăn khi thể hiện thái độ thoải mái, vui vẻ khi nhận nhiệm vụ trình bày bài báo cáo của nhóm; khó khăn khi thể hiện sự tự tin trình bày bài báo cáo của nhóm, không mạnh dạn tranh luận, phản biện. Những biểu hiện cụ thể thường thấy ở SVSP trong giai đoạn này:

- Bối rối, lúng túng khi được nhóm cử làm báo cáo viên thuyết trình, báo cáo kết quả của nhóm
- Lo lắng, không tự tin khi trình bày bài báo cáo của nhóm trước lớp
- Lo sợ giáo viên gọi, yêu cầu bổ sung ý kiến cho báo cáo viên của nhóm mình
- Không tự tin đưa ra các ý kiến phản biện, tranh luận mang tính chất xây dựng
- Lo sợ giáo viên yêu cầu đánh giá, nhận xét kết quả báo cáo của các nhóm

2.3.3.3. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt hành vi

Cùng với mặt nhận thức và thái độ, hành vi là biểu hiện quan trọng để đánh giá KKTL của cá nhân trong một hoạt động cụ thể. Trong hoạt động HTN, chúng tôi đánh giá xem các hành động chưa hợp lý trong việc họp nhóm ở SVSP xuất hiện với tần suất như thế nào?

(1) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt hành vi trong giai đoạn thành lập và xây dựng nhóm học tập

Các cá nhân biết thích ứng với hoàn cảnh, hoạt động là những người ít khi gặp khó khăn trong cuộc sống, học tập, trong HTN việc thích ứng cũng rất quan trọng. Sự thích ứng với hoạt động HTN giúp cá nhân hoạt động một cách thuận lợi, không trở ngại khi học tập cùng với mọi người. Thành lập nhóm học tập hiệu quả là: thiết kế, quy định một cách rõ ràng nội quy của nhóm học tập; xây dựng các tiêu chuẩn để bầu nhóm trưởng, thư ký – việc này sẽ tránh gây ra khó khăn cho quá trình thỏa thuận bầu nhóm trưởng, thư ký [5], [109].

Trong giai đoạn thành lập và xây dựng nhóm học tập, SVSP gặp khó khăn trong việc thích ứng với hoạt động học tập nhóm. Về cơ bản, SVSP chưa biết cách thành lập một nhóm học tập hiệu quả. Không những chưa nhận thức được vị trí, vai trò của nhóm trưởng, thư ký cũng như lo sợ được cử làm nhóm trưởng, thư ký; SVSP còn chưa biết cách thỏa thuận để bầu nhóm trưởng, thư ký và không biết cách đưa ra các tiêu chí để xây dựng tiêu chuẩn vị trí của nhóm trưởng, thư ký. Xây dựng nội quy của nhóm học tập là công việc rất quan trọng để các thành viên trong nhóm tiến hành học tập một cách trách nhiệm là biểu hiện mà SVSP còn gặp khó khăn [44], [58], [52].

(2) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt hành vi trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập

Phân công và nhận nhiệm vụ học tập là một công việc khó khăn đối với nhiều SVSP. Vì cần phải phân công khối lượng công việc sao cho đồng đều. Các nhóm học tập của SVSP đôi khi ở trong tình trạng, có thành viên phải làm rất nhiều việc, có thành viên thì không có việc gì làm. Nghiên cứu năm 2016 của các tác giả Tolessa Muleta Daba1, Sorale Jilo Ejersa and Sultan Aliy cũng đã khẳng định điều này khi nghiên cứu nhận thức của sinh viên về HTN và bài tập nhóm, họ nhận thấy

nhiều sinh viên không tham gia công việc của nhóm, có hiện tượng một vài sinh viên làm việc, số sinh viên còn lại thì ỷ lại và không tham gia [144]. Việc xác định năng lực học tập của các thành viên, biết chú trọng vào điểm mạnh của họ để giao việc là những biểu hiện SVSP còn gặp khó khăn.

(3) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt hành vi trong giai đoạn thảo luận nhóm

Những biểu hiện KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt hành vi trong giai đoạn thảo luận nhóm thường xuất hiện:

- Không biết cách phối hợp, hỗ trợ nhau cùng hoàn thành nhiệm vụ.
- Không tổ chức họp nhóm hoặc chỉ họp nhóm 1 lần để phân công nhiệm vụ.
- Không lượng hóa, xác định một cách rõ ràng hiệu quả làm việc qua mỗi buổi họp, đóng góp của các cá nhân cho nhóm.
- Không biết cách giữ cho cuộc họp, trao đổi đi đúng hướng
- Không giải quyết được các xung đột trong quá trình trao đổi, thảo luận
- Chưa biết cách đánh giá, phê bình tích cực các quan điểm của các cá nhân trong nhóm.

Nghiên cứu của một số tác giả như Lê Phạm Hoài Hương, Trịnh Văn Biều, Phan Thị Hồng Hà cũng đã khẳng định; sinh viên gặp khó khăn khi họp tác, phối hợp trong nhóm; không giải quyết được xung đột, bất đồng ý kiến [23], [6], [33].

(4) Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ biểu hiện ở mặt hành vi trong giai đoạn thảo luận trên lớp

Trong giai đoạn thảo luận trên lớp, những hành vi mà SVSP gặp khó khăn chủ yếu là lắng nghe báo cáo viên của nhóm trình bày; lắng nghe giáo viên tổng hợp, chốt lại vấn đề hay mở rộng vấn đề. Phần lớn là do SVSP chưa xác định tâm thế lắng nghe, còn làm việc riêng trong quá trình thảo luận. Trình bày báo cáo là công việc mà SVSP thường trốn tránh do chưa tự tin báo cáo kết quả trước lớp hoặc thiếu tính chủ động, tích cực. Đánh giá kết quả làm việc của nhóm mình cũng như các nhóm khác là hành vi SVSP còn hạn chế. Trong quá trình thảo luận, SVSP chưa biết cách lập luận, bảo vệ ý kiến, quan điểm của nhóm mình cũng như hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình trong quá trình thảo luận trước tập thể lớp.

2.4. Một số đặc điểm tâm lí của sinh viên sư phạm

Sinh viên trước hết mang đầy đủ những đặc điểm chung của con người, mà theo Mác là "tổng hoà của các quan hệ xã hội". Nhưng họ còn mang những đặc điểm riêng: Tuổi đời còn trẻ, thường từ 17 đến 25 tuổi, thích tham gia các hoạt động xã hội, giao tiếp, có tri thức; đang được đào tạo chuyên môn tại các trường Cao đẳng, Đại học. Bởi vậy, sinh viên dễ tiếp thu cái mới, thích cái mới, thích sự tìm tòi và sáng tạo.

Mỗi một lứa tuổi khác nhau đều có những đặc điểm tâm lí nổi bật, chịu sự chi phối của hoạt động chủ đạo. Ở đây, chúng tôi quan tâm đến SVSP, những người có hoạt động chủ đạo là học tập để tiếp thu kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo nghề nghiệp ở các trường Cao đẳng, Đại học Sư phạm.

Nói đến đặc điểm tâm lí của SVSP có ảnh hưởng đến hoạt động học tập nói chung và HTN nói riêng không thể không nói đến sự phát triển về nhận thức và nhân cách ở lứa tuổi này.

2.4.1. Sự phát triển nhận thức

Học tập của sinh viên nói chung và SVSP nói riêng là hoạt động trí tuệ, đòi hỏi sự lựa chọn của tri giác và trí nhớ, trí tưởng tượng sáng tạo; sự phối hợp nhịp nhàng, tinh tế uyển chuyển của nhiều thao tác tư duy như: So sánh, phân tích, khái quát hóa, trừu tượng hóa, tổng hợp. Trong tư duy SVSP luôn thể hiện khả năng trừu tượng hóa, khái quát hóa, khả năng phê phán và sự hoài nghi khoa học... Do vậy họ có khả năng tự học tập và tự nghiên cứu. Tuy nhiên, phương pháp học tập ở bậc Đại học khá đa dạng, khối lượng tri thức chuyên ngành phức tạp nên SVSP còn gặp nhiều khó khăn trong phương pháp học tập. HTN là một trong những phương pháp SVSP thường xuyên tham gia nhưng không phải sinh viên nào cũng nhận thức đúng và có kĩ năng học nhóm thuần thục.

2.4.2. Sự phát triển nhân cách

Sự phát triển nhân cách của SVSP là quá trình giải quyết các mâu thuẫn trong quá trình học tập như: Mâu thuẫn giữa ước mơ thành chuyên gia giáo dục, giáo viên với khả năng nhận thức, kinh nghiệm và vốn kiến thức hiện có; mâu thuẫn giữa mong muốn học tập sâu rộng các môn học với yêu cầu giải quyết nhiệm vụ học

tập theo chương trình nội dung đào tạo; mâu thuẫn giữa khối lượng tri thức học tập lớn, cần thiết, đa dạng với thời gian, phương pháp học tập còn hạn chế; mâu thuẫn giữa việc muốn độc lập tự học, HTN với việc đôi khi thụ động, muốn trông chờ sự giúp đỡ của thầy cô và bạn bè.... Việc giải quyết các mâu thuẫn chủ yếu này đòi hỏi họ phải phát huy cao độ tính tích cực, tự giác, chủ động, độc lập và sáng tạo trong quá trình học tập để chuyển hóa những yêu cầu nhiệm vụ học tập theo quy định thành nhu cầu bên trong của mỗi cá nhân tạo ra động lực cho sự phát triển trí tuệ và các phẩm chất nhân cách đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp trong tương lai.

Lứa tuổi sinh viên và SVSP có những nét tâm lý điển hình như: Tự ý thức cao, có tình cảm nghề nghiệp, có năng lực, tình cảm trí tuệ phát triển (khao khát tìm cái mới, thích tìm tòi, khám phá), có nhu cầu, khát vọng thành đạt, thích giao lưu, cộng tác, nhiều mơ ước và thích trải nghiệm, dám đối mặt với thử thách. Song, do hạn chế về kinh nghiệm, nên sinh viên có hạn chế trong việc chọn lọc, tiếp thu cái mới. Những yếu tố tâm lý này tác động chi phối hoạt động học tập, rèn luyện và phân đấu của sinh viên.

2.4.3. Sự phát triển tự ý thức

Tự ý thức là trình độ phát triển cao của ý thức, giúp sinh viên hiểu biết về thái độ, hành vi, cử chỉ của bản thân; có khả năng đánh giá bản thân để điều chỉnh sự phát triển bản thân theo hướng phù hợp. Chẳng hạn sinh viên đang học ở các trường Cao đẳng, Đại học sư phạm, nhận thức rõ ràng về năng lực, phẩm chất, mức độ phù hợp của bản thân với nghề nghiệp, qua đó họ sẽ xác định rõ ràng mục tiêu học tập, rèn luyện và thể hiện bằng hành động học tập, thực tập nghề hay nghiên cứu khoa học. Nhờ khả năng tự đánh giá phát triển mà sinh viên có thể nhìn nhận, xem xét năng lực, kết quả học tập cao hay thấp phụ thuộc vào ý thức, thái độ, phương pháp học tập của họ. Đặc điểm tâm lý này vừa là biểu hiện cao của mức độ phát triển trí tuệ, vừa đòi hỏi sự phát triển các chức năng tâm lý như: tư duy, trí nhớ, tưởng tượng, chú ý,... và quá trình giải quyết các mối quan hệ xã hội. Do đó, nhà trường cần có những biện pháp bồi dưỡng để nâng cao khả năng tự ý thức, tự đánh giá cho họ. Đặc biệt là tự ý thức trong học tập, tự ý thức rèn luyện các phương pháp học tập đáp ứng việc học tập theo tín chỉ hiện nay, trong đó có phương pháp HTN.

Đời sống xúc cảm, tình cảm: Đây là thời điểm phát triển mạnh nhất về tình cảm trí tuệ, tình cảm đạo đức và tình cảm thẩm mỹ. Những tình cảm này biểu hiện phong phú trong quá trình học tập và đời sống của sinh viên. Tình cảm trí tuệ của sinh viên biểu hiện tích cực đối với việc chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng, kỹ xảo; ở việc tự khám phá, lựa chọn, vận dụng sáng tạo các phương pháp và phương tiện học tập phù hợp với điều kiện môi trường và hình thức tổ chức dạy học... nhằm thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ học tập. Trong quá trình thay đổi phương thức đào tạo từ niên chế sang tín chỉ, nhiều SVSP đã nhận thức được việc thay đổi phương pháp học tập, hứng thú với các phương pháp học tập tích cực như HTN. Điều này đặc biệt quan trọng đối với SVSP – những thầy cô giáo tương lai. Nhiều nhóm SVSP đã chủ động xây dựng nhóm học tập để tăng cường sự trao đổi, giúp đỡ nhau học tập tiến bộ hơn.

Tình cảm đạo đức và tình cảm thẩm mỹ của sinh viên có chiều sâu rõ rệt, biểu hiện ở chỗ: SVSP có thể lí giải, phân tích một cách có cơ sở những gì mà họ yêu thích, sinh viên có cách nghĩ riêng, có phong cách riêng... Cũng do vậy, mà trong HTN sự xung đột, va chạm giữa các cá nhân là điều không tránh khỏi.

2.4.4. Sự phát triển động cơ học tập và định hướng giá trị

Trong hoạt động học tập của SVSP, có sự phát triển mạnh về động cơ học tập và định hướng giá trị xã hội có liên quan đến hoạt động nghề nghiệp tương lai. Khi họ thực sự yêu thích và đam mê với nghề đã lựa chọn, họ tích cực học tập để tiếp thu hệ thống chuyên sâu tri thức, kỹ năng, kỹ xảo các lĩnh vực chuyên ngành. Từng bước thể nghiệm vốn tri thức, kỹ năng, kỹ xảo đã lĩnh hội vào mọi lĩnh vực hoạt động của xã hội trong đó có HTN, thông qua đó sinh viên tự đánh giá, trau dồi và nâng cao năng lực nghề nghiệp của bản thân.

2.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

2.5.1. Các yếu tố khách quan

Các yếu tố khách quan có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP bao gồm: Tổ chức và đánh giá kết quả HTN của giảng viên; tổ chức HTN của nhóm trưởng; đặc điểm lớp học; tài liệu, nội dung học tập.

2.5.1.1. Ảnh hưởng từ tổ chức và đánh giá kết quả học tập nhóm của giảng viên

Hoạt động học tập của sinh viên theo học chế tín chỉ hiện nay đề cao sự tự chủ, độc lập, tự học, tự nghiên cứu của sinh viên. Tuy nhiên, ảnh hưởng của giảng viên vẫn có một vai trò quan trọng.

Khi nghiên cứu hoạt động HTN, tác giả Dương Hồng Hiếu cho rằng xu hướng trong dạy học nói chung hay HTN đều cần quan tâm đến mối quan hệ giữa người dạy và người học một cách đúng mức. Tác giả này cho rằng, khi nói đến HTN, hầu hết các nhà giáo dục Việt Nam đều chưa phân biệt mức độ tham gia cũng như vai trò của giảng viên trong quá trình dạy học. Có thể đây là xuất phát điểm cho những hạn chế, thiếu hụt, KKTL khi sinh viên tham gia hoạt động học tập này [28].

Các tác giả Slavin (2000) và một số tác giả Việt Nam Nguyễn Thị Thúy Hạnh (2014), Nguyễn Thị Kim Dung (2014) đều quan niệm HTN là phương pháp giảng dạy, học tập trong đó người dạy phụ trách việc tổ chức người học thành các nhóm nhỏ để họ cùng nhau học tập, giúp đỡ nhau tìm hiểu các nội dung học tập, nhiệm vụ học tập do người dạy nêu ra [17], [26], [141].

Học tập nhóm là hình thức học tập có cơ sở khoa học của tâm lý học và lý luận dạy học. Về cơ sở tâm lý học, thuyết hoạt động nói đến sự hợp tác giữa người dạy và người học trong mọi tình huống, mọi hình thức dạy và học, dạy học không phải là sự tác động một chiều mà là quá trình hợp tác giữa người dạy, người học. Ngay cả trong lý thuyết kiến tạo, các nhà nghiên cứu coi quá trình nhận thức của người học chính là quá trình tự học sinh chủ động kiến tạo tri thức mới cho mình dựa trên nền kiến thức cũ đã có, chứ không phải quá trình truyền thụ tri thức hay cung cấp kiến thức có sẵn của người giáo viên nhưng họ không quên nhấn mạnh vai trò của người dạy: giáo viên là người trợ giúp, hướng dẫn học sinh tự khám phá tri thức, giáo viên cần tạo ra môi trường học tập cho phép người học được tham gia lựa chọn cách thức, mục tiêu học tập, có cơ hội hợp tác với bạn học. Cũng trong lý thuyết văn hóa xã hội (sociocultural theory) của Vygotsky, ông nhận định: người học không thể tự mình tìm hiểu, lĩnh hội các tri thức, kỹ năng, kỹ xảo mà việc học là sự hợp tác giữa người dạy với người học; sự hướng dẫn học sinh cộng tác, làm việc cùng nhau từ người dạy.

Một lý thuyết nổi tiếng khác của Vygotsky là lý thuyết về vùng phát triển gần nhất, lý thuyết này cho rằng người học không thể tự mình xác định được trình độ hiện tại cũng như sự phát triển trí tuệ của mình khi học tập, hay tự điều khiển những gì mình cần học tập, đó là nhiệm vụ của người giáo viên. Từ lý thuyết này của Vygotsky, chiến thuật dạy học dàn giáo (Scaffolding) ra đời – chiến thuật giúp học sinh tự học độc lập nhưng rõ ràng là sự trợ giúp của người dạy trong chiến thuật dạy học này là giảm dần để người học tự chủ hơn, chứ không phải xóa bỏ đi hoàn toàn sự kiểm soát của người dạy [53], [35].

Nghiên cứu của một số tác giả Cestone, Christine M., Levine, Ruth E., Lane, Derek R; Phan Thị Thúy về việc đánh giá hoạt động HTN của sinh viên đều khẳng định, giảng viên cần phải đánh giá việc học nhóm của sinh viên bằng nhiều hình thức: vừa phải đánh giá điểm cá nhân, vừa phải đánh giá kết quả của nhóm và quan trọng là phải để các nhóm tự đánh giá lẫn nhau, cũng như có sự đánh giá của chính các thành viên tại mỗi một nhóm học tập. Việc đánh giá từng khâu này phải có sự kiểm soát chặt chẽ của giảng viên [100], [77].

Tóm lại, việc kiểm soát hoạt động HTN của sinh viên giúp giảng viên chủ động trợ giúp, cố vấn việc học của sinh viên nếu sinh viên còn lúng túng. Do vậy, giảng viên cần thường xuyên kiểm tra tiến độ HTN của sinh viên để điều chỉnh, trợ giúp kịp thời nếu nhóm học tập của sinh viên thực hiện không đúng mục tiêu, không đúng yêu cầu hoặc kịp thời giải đáp các thắc mắc mà sinh viên gặp phải, hướng dẫn bổ sung kỹ năng học tập nhóm còn hạn chế. Các yêu cầu, hỗ trợ, hướng dẫn, đánh giá về hoạt động HTN của giảng viên có mối quan hệ mật thiết với KKTL trong HTN của sinh viên.

2.5.1.2. Ảnh hưởng từ việc tổ chức học tập nhóm của nhóm trưởng

Trong một nhóm học tập, nhóm trưởng có ảnh hưởng quan trọng đến các hoạt động học tập chung của nhóm, bên cạnh đó sự tác động của nhóm trưởng đến công việc thảo luận nhóm, nhóm và các thành viên trong nhóm cũng có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của các thành viên.

Theo các tác giả Frederick P. Morgeson D. Scott DeRue Elizabeth P. Karam [111]; để nhóm nói chung hoạt động một cách hiệu quả; nhóm trưởng phải có những vai trò sau:

- Phân định được vai trò, trách nhiệm của mỗi thành viên trong nhóm; phân công nhiệm vụ phù hợp cho các nhóm viên.

- Có trách nhiệm với nhóm, công việc thảo luận của nhóm, đặc biệt là trách nhiệm xây dựng nguyên tắc hoạt động của nhóm

- Xác định mục đích hoạt động của nhóm, có khả năng điều khiển các buổi họp nhóm

- Gắn kết, hỗ trợ và khích lệ tinh thần học tập của nhóm

Các vai trò trên không được thực hiện tốt, các thành viên trong nhóm sẽ không có được sự gắn kết, các KKTL của các nhóm viên sẽ nảy sinh như: uể oải, không quan tâm đến nhóm; việc ai nấy làm; không quan tâm đến nguyên tắc, nhiệm vụ học tập của nhóm; không nắm được vai trò của mình trong nhóm ...

Theo các tác giả Hamideh Shekari, Xin Jiang, Gerard H. Seijts [147]; [116]; [114]; nhóm trưởng có các vai trò và ảnh hưởng quan trọng sau:

- Xây dựng, đưa ra mục đích của nhóm

- Tạo ra một nhóm xuất sắc, chứ không phải tạo ra nhóm có nhiều thành viên xuất sắc. Nhóm xuất sắc này phụ thuộc rất nhiều vào khả năng phân công nhiệm vụ, tổ chức thảo luận, hỗ trợ, gắn kết các thành viên của nhóm trưởng. Thực tiễn cho thấy, những nhóm có nhóm trưởng hoặc nhiều thành viên xuất sắc chưa chắc chắn là một nhóm hoạt động hiệu quả nếu như các nhóm viên không gắn kết, hỗ trợ nhau hoặc nhóm trưởng phải làm nhiều việc hơn các nhóm viên. Đồng thời nhóm hiệu quả là nhóm cùng chịu trách nhiệm về kết quả làm việc của nhóm, trách nhiệm này không của riêng cá nhân nào. Như vậy, sẽ tạo ra những nhận thức tích cực với công việc thảo luận chung, nhóm và các thành viên trong nhóm.

- Giúp các thành viên chia sẻ trách nhiệm, chia sẻ thông tin để cùng nhau phát triển

- Phát triển, khích lệ, truyền cảm hứng cho các thành viên trong nhóm; điều này giúp các nhóm viên tích cực hơn trong việc làm việc

- Làm cho công việc học tập trở nên hấp dẫn, thú vị; khắc phục các thái độ tiêu cực của các thành viên trong nhóm như chán nản, không hào hứng với các nhiệm vụ học tập

Tóm lại, nhóm trưởng là thành viên quan trọng, là mắt xích điều khiển, gắn kết nhóm, các thành viên, hạn chế các KKTL trong quá trình trao đổi, thảo luận, tương tác cùng hoàn thành mục đích học tập chung của nhóm.

2.5.1.3. Ảnh hưởng từ đặc điểm lớp học và cơ sở vật chất phục vụ việc học tập nhóm

Lớp học là môi trường quan trọng diễn ra các hoạt động dạy và học của giảng viên và sinh viên. Môi trường này có những ảnh hưởng nhất định đến hiệu quả của việc HTN khi nó diễn ra trong lớp học và có thể làm gia tăng KKTL trong HTN ở sinh viên. Nghiên cứu của hai tác giả Nguyễn Thị Phương Thảo và Võ Văn Việt (2017) về yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả giảng dạy của giảng viên cho thấy cơ sở vật chất bao gồm: đặc điểm lớp học, các trang thiết bị dạy học, thư viện đáp ứng nhu cầu dạy học có ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy [73]. Điều này đương nhiên có gián tiếp gây ảnh hưởng đến chất lượng HTN của sinh viên nói chung và các KKTL trong HTN của sinh viên nói riêng.

Khi nghiên cứu về dạy học hợp tác, tác giả Đặng Thị Thanh Bình khẳng định, các đặc điểm lớp học như không gian lớp, phương tiện vật chất kỹ thuật dạy học, phương tiện trình chiếu là những nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng HTN, hiệu quả HTN. Khi đưa ra những bài học kinh nghiệm về dạy học hợp tác, HTN, tác giả này khẳng định: lớp học không nên quá đông, từ 25 – 30 học sinh là tốt nhất; không gian lớp học phải thoáng, bàn ghế dễ sắp xếp; các phương tiện trình chiếu, bảng biểu, dụng cụ thí nghiệm phải được trang bị đầy đủ để hoạt động HTN diễn ra một cách thuận lợi nhất. Qua quan sát của chúng tôi, việc thiếu các thiết bị dạy học, lớp học quá đông đã gây ra những ức chế, khó chịu cho cả người dạy và người học khi tiến hành HTN. Khảo sát của tác giả Đặng Thị Thanh Bình cho thấy rõ, cơ sở vật chất ở nhiều trường học là yếu tố cản trở, gây khó khăn cho người dạy, người học

trong việc tổ chức HTN tại lớp học. Do vậy, tác giả này khẳng định: Phương tiện vật chất kỹ thuật phải đáp ứng được yêu cầu dạy và học nhóm là một giải pháp quan trọng để HTN không gặp khó khăn, trở ngại [8].

Khi bàn về kinh nghiệm tổ chức hoạt động học tập theo nhóm, tác giả Hoàng Thị Huệ An cho rằng cùng với nhiều yếu tố gây ra khó khăn khi tiến hành HTN nói chung, KKTL khi HTN của sinh viên nói riêng; đặc điểm lớp học quá đông là nhân tố gây ra nhiều ảnh hưởng. Tác giả này kết luận, đây là nhân tố gây ra tâm lý ỷ lại, đùn đẩy trách nhiệm khi HTN của sinh viên đại học [150]. Tác giả Trịnh Văn Biều, Nguyễn Thị Hồng Nam, Trịnh Quốc Lập cũng cho rằng HTN không thích hợp với các lớp có sĩ số đông, lớp quá đông dễ dẫn đến việc đánh giá điểm số thiếu công bằng đối với các thành viên gây ra tâm lý ức chế, nguyên nhân khiến một số sinh viên không thích việc HTN [6], [50].

Nghiên cứu về kỹ năng học tập nhóm, tác giả Lương Phúc Đức cho rằng, điều kiện vật chất có ảnh hưởng đến kỹ năng học tập nhóm của người học, đặc biệt là việc ngồi thảo luận, trao đổi cần phải có không gian lớp học rộng, thoải mái, bàn ghế có thể được di chuyển để tạo thành bàn nhóm [15].

Một vài nghiên cứu cho rằng, quy mô nhóm là yếu tố có những ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của sinh viên: 3 – 6 người: Mọi người đều được nói, 7 – 10 người: Hầu hết mọi người đều nói nhưng không đồng đều, 11 – 18 người: Có 5 – 6 người nói rất nhiều, 3 – 4 người thỉnh thoảng nói vài câu, 19 – 30 người: Có 3 – 4 người lần ít, trên 30 người: Có rất ít sự tham gia. Khi thảo luận, một nhóm của sinh viên thường chỉ bao gồm khoảng 5 – 7 người, tuy nhiên giai đoạn thảo luận trên lớp sẽ là giai đoạn tham gia của nhiều nhóm, nhiều người [128]. Vì vậy, các lớp học phần của sinh viên có từ 80 – 100 sinh viên rất khó đảm bảo việc mọi sinh viên đều được tham gia trao đổi, chia sẻ ý kiến.

2.5.1.4. Ảnh hưởng của tài liệu, nội dung, chủ đề học tập

Theo tác giả Nguyễn Thanh Hải, dạy học truyền thống về nội dung chỉ cần một giáo trình có tính giáo khoa; còn mô hình dạy học mới, trong đó có HTN thì nội dung phải đa dạng, từ nhiều nguồn khác nhau: các loại giáo trình có liên quan đến

học phần, tình huống thực tế, những vấn đề sinh viên quan tâm. Việc không đảm bảo đầy đủ tài liệu, nội dung sẽ làm sinh viên gặp nhiều KKTL khi thực hiện giai đoạn thảo luận nhóm [25].

Sự đa dạng về kiến thức, kinh nghiệm của thành viên là điều cần thiết, để giảm tải các khó khăn khi thảo luận, trao đổi. Sinh viên phải có sự hiểu biết nhiều từ việc đọc, tổng hợp, phân tích nhiều nguồn tài liệu, nội dung khác nhau thì mới có thể trao đổi, thảo luận hiệu quả.

Các tác giả Trịnh Văn Biều, Ninh Thị Bạch Diệp cho rằng, các chủ đề, nhiệm vụ học tập mà giảng viên đưa ra để sinh viên thảo luận là nhân tố quan trọng quyết định chất lượng của việc thảo luận, trao đổi. HTN không thích hợp với những bài học nội dung đơn giản, không cần phải huy động đến trí tuệ của tập thể. Do vậy, các vấn đề, câu hỏi thảo luận phải thực sự hấp dẫn, hứng thú, có tính vấn đề; không nên đưa ra những vấn đề, nội dung quá khó hoặc quá mới, ít tài liệu tham khảo [6],[13]. Cũng vì vậy, các giảng viên gặp khá nhiều khó khăn với việc thiết kế các chủ đề, nội dung thảo luận cho sinh viên. Nhiều chủ đề thảo luận thực sự kích thích được tính tư duy, phản biện của nhóm học tập nhưng cũng có những vấn đề còn đơn giản, chỉ là các câu hỏi đã có sẵn gợi ý, trả lời trong tài liệu.

Bậc học đại học yêu cầu sinh viên cần đọc nhiều tài liệu, đọc đa dạng các nội dung để lĩnh hội một cách hiệu quả nhất các quan niệm, quan điểm khác nhau về cùng một vấn đề. Có như vậy, sinh viên mới có được kiến thức để trao đổi, thảo luận khi HTN. Tuy nhiên, qua phỏng vấn, chúng tôi thấy rằng SVSP còn thiếu khá nhiều tài liệu học tập ở một số môn học; nhiều tài liệu chuyên ngành thầy cô giới thiệu, nhưng các em lại không tìm được trên thư viện trường, cũng như không tìm mua được, việc mượn tài liệu của thầy cô để sao chụp lại là việc làm phổ biến. Tại trường ĐHTĐ HN, thư viện trực tuyến có hàng trăm, nghìn đầu tài liệu khác nhau ở nhiều lĩnh vực nhưng không phục vụ được nhiều chuyên ngành hẹp của một số học phần. Một vài học phần, sinh viên còn không có tài liệu tham khảo chính, chứ chưa nói đến các tài liệu, giáo trình đọc thêm. Như vậy rõ ràng, nguồn học liệu, nội dung, chủ đề thảo luận là nhân tố mang lại khó khăn hoặc thuận lợi cho quá trình tiến hành thảo luận nhóm của sinh viên.

2.5.2. Các yếu tố chủ quan

2.5.2.1. Động cơ học tập nhóm:

Động cơ là toàn bộ những yếu tố thúc đẩy con người hoạt động. Khi tham gia hoạt động, con người thường hướng đến những mục đích cụ thể, hoạt động học cũng vậy, mục đích việc học là gì, học vì điều gì thì đó chính là động cơ.

Qua nghiên cứu các yếu tố cá nhân có ảnh hưởng tới hiệu quả HTN, khảo sát trên sinh viên Đức và Việt Nam, tác giả Nguyễn Thị Thắng khẳng định động cơ HTN có liên quan đến hiệu quả HTN của sinh viên. Muốn hoạt động HTN diễn ra có hiệu quả, SVSP phải có động cơ hợp tác, chia sẻ, hỗ trợ nhau trong học tập. Tác giả này cho rằng: Phải làm thế nào để sinh viên thấy rằng HTN là một hoạt động thú vị có nhiều lợi ích, nhận ra được điều này sinh viên sẽ HTN với những động cơ tích cực [70]. Nghiên cứu về kỹ năng học tập hợp tác của SVSP, tác giả Nguyễn Thị Thúy Hạnh cũng đồng tình việc ảnh hưởng của động cơ học tập hợp tác đến kỹ năng HTN hay khó khăn về mặt kỹ năng, theo đó động cơ HTN không tốt thì SVSP sẽ gặp rất nhiều khó khăn khi thực hiện kỹ năng HTN [26].

Động cơ HTN là những yếu tố tác động; thúc đẩy cá nhân tham gia quá trình HTN. Điều gì thôi thúc SVSP HTN, SVSP HTN vì điều gì? SVSP hiện nay học tập nhóm với nhiều động cơ khác nhau, trong đó động cơ HTN ngoại thức (bên ngoài) là động cơ HTN thường thấy ở SVSP. Khi hoạt động HTN của SVSP được bắt nguồn từ các động cơ bên ngoài, thì SVSP tham gia HTN thường không quan tâm đến bản thân hoạt động HTN. Chính vì vậy, động cơ học tập ngoại thức hay bên ngoài gây ảnh hưởng và tạo ra rất nhiều KKTL cho SVSP khi học nhóm. SVSP về cơ bản thích HTN, nhưng không phải vì động cơ bên trong mà với động cơ bên ngoài là chủ yếu: một số SVSP thích học nhóm, để ỷ lại các thành viên khác, nhiệm vụ học tập không phải thực hiện vì có một số thành viên tích cực giúp đỡ, chủ động hoàn thành nhiệm vụ học tập của nhóm; đồng thời tham gia vào nhóm để kết bạn, tâm sự chứ không phải trao đổi, thảo luận.

Động cơ HTN bên ngoài gây rất nhiều cản trở cho việc học nhóm của SVSP. Sự nhận thức về hoạt động HTN sẽ không đúng, hơn nữa nguồn gốc của động cơ có

một phần là từ nhận thức, động cơ chưa đúng đắn thì nhận thức sẽ còn nhiều bất cập, sai lệch. Thái độ, hành vi của SVSP về HTN cũng có nhiều bất cập, thái độ có thể rất thích HTN, hành vi cũng có thể là rất hăng hái tham gia HTN nhưng do ảnh hưởng của động cơ mà thái độ không còn đúng nữa và hành vi HTN chỉ hình thức và gặp nhiều khó khăn.

2.5.2.2. *Tính tích cực học tập nhóm:*

Tính tích cực HTN của SVSP là sự chủ động, tự giác học tập, say mê, hứng thú và nỗ lực khắc phục các khó khăn khi HTN. Quyết định số 43 năm 2007 của Bộ Giáo dục Đào tạo về quy chế đào tạo tín chỉ, đã nói rõ “*Đối với những học phần lý thuyết hoặc thực hành, thí nghiệm, để tiếp thu được một tín chỉ sinh viên phải dành ít nhất 30 giờ chuẩn bị cá nhân*”, quy định này đề cao tính tích cực tự học của sinh viên [64]. Như vậy, thời lượng học tập của sinh viên bao gồm giờ học trên lớp và giờ tự học của sinh viên (Student’s workload = Contact hours + Self-study hours).

Nhưng thực tế cho thấy, SVSP chưa thực sự chủ động tích cực học tập nói chung và HTN nói riêng. Qua nghiên cứu về bất cập đào tạo ngành Sư phạm theo học chế tín chỉ, tác giả Trần Thanh Ái đã khẳng định, đa số SVSP chưa chú trọng việc tích cực tự học, chuẩn bị bài cá nhân; tính tích cực học tập cá nhân cũng như HTN chưa được quan tâm [1]. Trao đổi về vấn đề phát huy tính chủ động và năng lực sáng tạo của sinh viên trong việc học theo nhóm, tác giả Phạm Đức Trọng cho rằng: “*Học nhóm đang là nhu cầu thực sự của sinh viên khi chuyển sang quy chế Học chế tín chỉ, nhưng trên thực tế hoạt động học nhóm của sinh viên hiện nay là hoàn toàn không tự giác, và nó chưa trở thành nhu cầu của họ*” [150; tr.119]..

Nghiên cứu của các tác giả Caulfield, Susan L., Persell, Caroline Hodges (2006) về việc áp dụng HTN vào dạy các môn lý luận Khoa học Xã hội cho thấy, một số sinh viên không thích việc HTN, có thể những sinh viên này đã có kinh nghiệm xấu trong quá trình HTN trước đó hoặc trong một số học phần, việc tổ chức HTN có những bất cập như: có một số thành viên làm ít hoặc không làm việc, không tham dự hoạt động học tập của nhóm, không chủ động thảo luận, tìm kiếm các tài liệu, thông tin, nguồn học liệu liên quan đến nhiệm vụ học tập của nhóm. Những

biểu hiện này làm hạn chế tính tích cực HTN, dẫn đến việc sinh viên không hứng thú, không có thái độ tích cực với việc HTN [99].

Nghiên cứu của Fink, L. Dee về nhóm học tập cho thấy thực trạng: bên cạnh những sinh viên chăm chỉ học tập thì nhiều sinh viên không tích cực dành thời gian cho công việc HTN, có những cá nhân phải làm hầu hết công việc trong khi một số khác không quan tâm nhưng kết thúc việc HTN tất cả đều có điểm số như nhau. Hiện tượng này làm cho ngay cả những sinh viên chăm chỉ cũng sẽ không còn tích cực học tập và thích tham gia HTN [110].

Theo chúng tôi, tính tích cực HTN có ảnh hưởng mạnh đến thái độ HTN của sinh viên, tính tích cực tạo ra ở người học một sự hưng phấn, say mê giúp chủ thể hoàn thành hiệu quả công việc. Tính tích cực HTN còn thể hiện ra bằng hành vi nỗ lực khắc phục khó khăn, hành vi sáng tạo, tìm tòi những điều mới mẻ. KKTL trong HTN của SVSP một phần nào bị cản trở bởi SVSP chưa thực sự thể hiện tính tích cực HTN. Nhiều SVSP chưa hứng thú, chưa đầu tư công sức cho hoạt động HTN; không tạo ra cho mình một tâm thế thoải mái, tích cực khi thảo luận nhóm; không sáng tạo, đề xuất ý kiến, chia sẻ thông tin học tập. Thiếu tính tích cực sẽ gây ra tính ỳ trong nhận thức, thái độ và hành vi của sinh viên khi HTN

2.5.2.3. Kỹ năng học tập nhóm

Kỹ năng học tập nhóm là yếu tố trực tiếp ảnh hưởng đến KKTL về mặt hành vi trong HTN. Do vậy, nó cũng ảnh hưởng đến các KKTL biểu hiện ở mặt nhận thức, thái độ trong quá trình HTN của SVSP. Nghiên cứu của các tác giả Nguyễn Thị Thúy Hạnh, Nguyễn Thị Diễm My, Lê Minh đều cho thấy, kỹ năng HTN của SVSP chỉ ở mức trung bình [26], [46], [49]. Kết luận khái quát này, phần nào cho thấy, sự hạn chế kỹ năng HTN có thể sẽ có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP. Khi nghiên cứu về kỹ năng học tập của sinh viên, tác giả Nguyễn Tuấn Khanh cũng cho rằng rèn luyện kỹ năng HTN là việc làm cần thiết, nếu để kỹ năng HTN phát triển một cách tự phát thông qua các hoạt động học trong môi trường đào tạo theo tín chỉ sẽ tạo ra thói quen dẫn đến khi thực hiện các hành động học tập hiệu quả không cao và sinh viên sẽ gặp nhiều khó khăn khi tiến hành kỹ năng này [37]. Các tác giả như

Trình Văn Biều, Nguyễn Thị Oanh, Phan Thị Thúy nhấn mạnh việc rèn luyện các kỹ năng diễn đạt, kỹ năng trình bày ý tưởng, kỹ năng lắng nghe, kỹ năng phản biện, kỹ năng tự học ở sinh viên nhằm mục đích hạn chế những khó khăn về hành vi, kỹ năng khi HTN [6], [57], [77].

Mặc dù có rất nhiều nghiên cứu về quy trình rèn luyện kỹ năng HTN, học tập hợp tác ở sinh viên sư phạm, vì vậy theo logic thì có thể kỹ năng HTN sẽ không ảnh hưởng và là nguyên nhân gây ra các KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Nhưng việc nghiên cứu ảnh hưởng của kỹ năng HTN vẫn rất cần thiết, vì qua quan sát và phỏng vấn SVSP, chúng tôi thấy rằng các biểu hiện chưa tốt ở SVSP như: Lắng nghe, giải quyết mâu thuẫn, trình bày ý tưởng, chuẩn bị bài cá nhân, tổ chức họp nhóm đều có liên quan trực tiếp đến các kỹ năng trình bày ý tưởng, kỹ năng tự học; khả năng lắng nghe, phản biện, chất vấn. Hơn nữa các quy trình rèn luyện kỹ năng HTN đã có, được nghiên cứu ở các thời điểm khác nhau nên có thể chưa được áp dụng một cách phổ biến. Do vậy việc tìm hiểu mức độ ảnh hưởng của kỹ năng HTN đến KKTL trong HTN là việc làm cần thiết, để làm rõ mối quan hệ tác động của kỹ năng này đến KKTL trong HTN nói chung và KKTL trong HTN ở từng giai đoạn HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

Tiểu kết chương 2

Sử dụng phương pháp HTN trong đào tạo tín chỉ đang là xu hướng chung của các trường Đại học Sư phạm. Phương pháp này khá hữu hiệu trong việc phát huy khả năng tự học, tự nghiên cứu của SVSP. Trong tương lai, HTN được các nhà trường Sư phạm xác định là cách thức học tập chủ yếu với mục đích vừa trang bị phương pháp học tập vừa nâng cao nhận thức của SVSP về việc áp dụng HTN vào các trường phổ thông, phát triển mạnh khả năng học tập, làm việc nhóm cho thế hệ trẻ. Bởi vậy, khắc phục KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP là việc làm rất quan trọng.

Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm là sự hạn chế, thiếu hụt về mặt nhận thức, thái độ và hành vi khi sinh viên thực hiện trách nhiệm tự học tập, chia sẻ và giúp đỡ các thành viên khác hoàn thành nhiệm vụ học tập chung của nhóm. Các khó khăn đó biểu hiện cụ thể trong việc thành lập và xây dựng nhóm học tập; phân công và nhận nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm và thảo luận trên lớp mà sinh viên cần phải nỗ lực vượt qua nhằm mục đích tích lũy đủ số tín chỉ học tập của một học phần.

Các KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua ba mặt: nhận thức, thái độ và hành vi. Các biểu hiện KKTL đó được xem xét trong bốn giai đoạn HTN của SVSP: giai đoạn thành lập và xây dựng nhóm học tập; phân công và nhận nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm và thảo luận trên lớp.

Các KKTL trong HTN của SVSP chịu ảnh hưởng của các yếu tố khách quan và chủ quan. Bao gồm các yếu tố: tổ chức và đánh giá HTN của giảng viên, đặc điểm lớp học; động cơ HTN, tính tích cực HTN của SVSP...

CHƯƠNG 3 TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Tổ chức nghiên cứu

3.1.1. Vài nét về địa bàn nghiên cứu và khách thể nghiên cứu

* Về địa bàn nghiên cứu:

Nghiên cứu khảo sát ở 3 trường sư phạm: ĐHSP HN, ĐHSP HN 2 và ĐHTĐ HN. Đây đều là các trường đại học có mục tiêu chung là đào tạo sinh viên thành các thầy cô giáo có phẩm chất đạo đức tốt, trình độ giáo dục chuyên nghiệp; cung cấp nguồn giáo viên cho địa bàn thành phố Hà Nội, khu vực miền trung du phía Bắc và toàn quốc. Trong những năm gần đây, cả ba trường sư phạm này đều áp dụng hình thức đào tạo tín chỉ và tăng cường áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực vào nhà trường, trong đó HTN vừa là hình thức đào tạo vừa là nội dung đào tạo được chú trọng và đưa vào giảng dạy.

Trường ĐHSP HN là trường đại học Sư phạm trọng điểm quốc gia, tôn chỉ suốt 65 năm đào tạo giáo viên cho cả nước của trường là “Mô phạm – sáng tạo – cống hiến”. Là một số ít các trường sư phạm đầu ngành, ĐHSP HN hiện nay là trung tâm lớn nhất về đào tạo giáo viên, nghiên cứu khoa học – đặc biệt là khoa học giáo dục. Hiện nay, nhà trường có 23 khoa đào tạo và 2 bộ môn trực thuộc.

Trường ĐHSP HN 2 được thành lập theo Quyết định số 128/CP, ngày 14/8/1967 của Hội đồng Chính phủ, trên cơ sở chia tách Trường Đại học Sư phạm Hà Nội thành 03 trường: ĐHSP HN, ĐHSP HN 2 và Đại học Sư phạm Ngoại ngữ Hà Nội. ĐHSP HN 2 là một trong 7 trường đại học sư phạm chủ chốt của cả nước. Trường có 12 khoa đào tạo và 1 bộ môn trực thuộc. Hiện nay, ĐHSP HN 2 đào tạo giáo viên cho hầu hết các vùng thuộc khu vực trung du, miền núi bắc bộ và mở rộng quy mô đào tạo giáo viên cho toàn khu vực phía bắc.

Về trường ĐHTĐ HN, tiền thân là trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội, kể từ ngày 31/12/2014, Thủ tướng Chính phủ đã kí Quyết định thành lập Trường ĐHTĐ HN trên cơ sở nâng cấp trường CĐSP Hà Nội. Trường có tổng cộng 13 khoa đào tạo, trong đó có 9 khoa đào tạo giáo viên và 4 khoa đào tạo ngoài sư phạm. Trường ĐHTĐ HN hiện nay vẫn duy trì mục tiêu trọng tâm căn bản là đào tạo giáo viên

trung học cơ sở, tiểu học và mầm non cho toàn thành phố Hà Nội. Bên cạnh đó, trong tương lai trường phát triển thành trường đa ngành theo định hướng nghề nghiệp, chất lượng cao, đi tiên phong trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.

*** Về khách thể nghiên cứu:**

Khách thể điều tra: 540 SVSP các trường ĐHTĐ HN, ĐHSP HN, ĐHSP HN 2 và 18 giảng viên sư phạm, bao gồm 6 giảng viên trường ĐHSP HN, 6 giảng viên trường ĐHSP HN 2 và 6 giảng viên trường ĐHTĐ HN.

Bảng 3.1: Đặc điểm khách thể nghiên cứu

STT	Đặc điểm khách thể		Số lượng
1	Trường	ĐHSP HN	180
		ĐHSP HN 2	180
		ĐHTĐ HN	180
2	Chuyên ngành	KHTN	140
		KHXXH	141
		GDTH & MN	259
3	Học lực (kết quả tích lũy tín chỉ)	Xuất sắc và giỏi	202
		Khá	226
		Trung bình và kém	112
4	Năm học	Năm nhất	120
		Năm hai	120
		Năm ba	150
		Năm tư	150
		Tổng	540

3.2. Tổ chức nghiên cứu

Chúng tôi tiến hành nghiên cứu từ 4/2015 đến tháng 4/2018, luận án được nghiên cứu trong 2 giai đoạn:

3.2.1. Giai đoạn nghiên cứu lý luận

Mục đích nghiên cứu lý luận

- Hệ thống các nghiên cứu trong và ngoài nước về những vấn đề liên quan đến KKTL, KKTL trong học tập, KKTL trong HTN.

- Xây dựng khung lý luận về KKTL, nhóm, HTN, KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Từ đó xác lập quan điểm chỉ đạo trong nghiên cứu thực tiễn về KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

Nội dung nghiên cứu lý luận

- Khái quát tổng quan các nghiên cứu của Việt Nam và quốc tế về các nội dung liên quan đến KKTL, KKTL trong học tập và KKTL trong HTN. Nhằm mục đích phân tích, chỉ ra những ưu điểm, hạn chế và những kế thừa của luận án này trong các nghiên cứu đó.

- Xây dựng các khái niệm cơ bản và khái niệm công cụ của đề tài: KKTL, HTN, KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

- Xác định những nội dung nghiên cứu thực tiễn.

- Xác định các thành phần của KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

- Chỉ ra các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

- Thiết kế các bảng hỏi, phiếu quan sát và các câu hỏi phỏng vấn sâu dành cho SVSP và giảng viên các trường Đại học Sư phạm.

Xây dựng bảng hỏi, thiết kế phiếu quan sát

Tìm hiểu các biểu hiện KKTL trong HTN của sinh viên ở các trường ĐHTĐ HN, ĐHSP HN, ĐHSP HN 2.

- *Mục đích:* Xác định các biểu hiện KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

- *Khách thể nghiên cứu:* 74 khách thể, bao gồm 60 SVSP (20 SVSP mỗi trường: ĐHTĐ HN, ĐHSP HN, ĐHSP HN 2) và 14 giảng viên, chuyên gia tâm lý giáo dục (10 giảng viên sư phạm và 4 chuyên gia tâm lý, giáo dục).

- *Nội dung nghiên cứu:* Khai thác thông tin tìm hiểu những KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

- *Tiến hành:* Xin tư vấn từ chuyên gia và quan sát những biểu hiện KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

Thiết kế bảng hỏi, mẫu biên bản quan sát KKTL trong HTN của SVSP.

Phương pháp nghiên cứu lý luận

- *Nghiên cứu tài liệu văn bản:* Phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa và khái quát hóa những lý thuyết, các công trình nghiên cứu đã được công bố về KKTL, KKTL trong học tập, KKTL trong học tập nói chung và HTN nói riêng của SVSP.

- *Phương pháp chuyên gia:* Được thực hiện để xin ý kiến các chuyên gia giáo dục, tâm lý học để làm sáng tỏ thêm các vấn đề lý luận của đề tài.

3.2.2. Giai đoạn nghiên cứu thực tiễn

Khảo sát mức độ, biểu hiện KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

Mục đích của nghiên cứu thực tiễn

Điều tra mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP qua các mặt: nhận thức, thái độ và hành vi. Các biểu hiện đó được xem xét qua 4 giai đoạn HTN: xây dựng và thành lập nhóm học tập; nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập; tiến hành thảo luận nhóm và thảo luận nhóm trên lớp.

Tìm hiểu ảnh hưởng của một số yếu tố đến thực trạng biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP.

Nội dung nghiên cứu thực tiễn

- Tiến hành điều tra thử để xác định độ tin cậy của thang đo.

- Khảo sát thực trạng mức độ biểu hiện KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP, các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP.

- Phân tích, đánh giá số liệu điều tra được.

- Đưa ra các giải pháp hạn chế KKTL trong HTN của SVSP.

Quy trình nghiên cứu thực tiễn

Để nghiên cứu thực tiễn, luận án này sử dụng các phương pháp sau: điều tra bằng bảng hỏi, quan sát, phỏng vấn sâu, phương pháp chuyên gia, thực nghiệm, thống kê toán học.

Quy trình nghiên cứu gồm các bước: Bước 1: Khảo sát thử; bước 2: Điều tra chính thức; bước 3: Phân tích, đánh giá số liệu.

Bước 1: Khảo sát thử

- **Mục đích:** Tính độ tin cậy của bảng hỏi, sửa chữa những câu hỏi không đạt yêu cầu.

- Khách thể nghiên cứu:

Với bảng hỏi dành cho SVSP, khảo sát thử trên 240 khách thể (80 SVSP trường ĐHTĐ HN, 80 SVSP trường ĐHSP HN, 80 SVSP trường ĐHSP HN 2).

- **Nội dung nghiên cứu:** Điều tra thử bằng bảng hỏi; tính độ tin cậy, độ giá trị của công cụ điều tra.

- **Xử lý số liệu:** Số liệu được xử lý bằng chương trình SPSS phiên bản 20. Chúng tôi phân tích độ tin cậy bằng phương pháp tính hệ số Alpha của Cronbach và phân tích nhân tố để xác định độ giá trị của các thang đo trong bảng hỏi.

Bảng hỏi dành cho SVSP (xem phụ lục 1)

Câu 1: KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP biểu hiện qua mặt nhận thức

Kết quả phân tích độ tin cậy, hệ số Alpha = 0,832 (phương pháp phân tích ma trận tương quan các chỉ số cho biết, về cơ bản phần lớn các tương quan > 0,3), hệ số phép thử KMO = 0,778, Bartlett ở mức có ý nghĩa (p=0,000). Hệ số tải của từng yếu tố (loading factor) cho thấy 18 chỉ báo của thang đo đều có hệ số tải > 0,3; 18 chỉ báo đều được coi là phù hợp với cấu trúc của phép đo. Kết luận, phép đo có độ tin cậy và hiệu lực đảm bảo cho việc nghiên cứu (xem phụ lục 6, bảng 6.1).

Câu 2: KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP biểu hiện qua mặt thái độ

Kết quả phân tích độ tin cậy câu 2: hệ số Alpha = 0,688; hệ số phép thử KMO = 0,705, phép thử Bartlett ở mức có ý nghĩa (p=0,000). Kết quả tính toán hệ số tải của từng yếu tố (loading factor) cho thấy 20 chỉ báo của thang đo có hệ số tải > 0,3; 20 chỉ báo đều phù hợp với cấu trúc của phép đo. Vì vậy, chúng tôi khẳng định đây là phép đo có độ hiệu lực, đáng tin cậy (xem phụ lục 6, bảng 6.2).

Câu 3: KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP biểu hiện qua mặt hành vi

Kết quả phân tích độ tin cậy của câu 3 với hệ số Alpha = 0,842 (ma trận tương quan cho biết có một số đáng kể các tương quan > 0,3), hệ số của phép thử KMO = 0,830, phép thử Bartlett ở mức ý nghĩa ($p=0,000$). Kết quả tính toán hệ số tải của từng yếu tố (loading factor) cho thấy tất cả 21 chỉ báo của thang đo có hệ số tải > 0,3; các chỉ báo được coi là phù hợp với cấu trúc của phép đo. Vì vậy, chúng tôi khẳng định đây là phép đo có độ hiệu lực tốt, đáng tin cậy (xem phụ lục 6, bảng 6.3).

Câu 4: Ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan và khách quan đến KKTL trong HTN của SVSP

Kết quả phân tích: hệ số Alpha = 0,734 (phân tích ma trận tương quan các chỉ số cho biết, trong ma trận này có một số đáng kể các tương quan > 0,3); phép thử KMO = 0,633, phép thử Bartlett có ý nghĩa ($p=0,000$). Hệ số tải của từng yếu tố (loading factor) cho thấy 57 chỉ báo của thang đo đều có hệ số tải > 0,3. Vì vậy, chúng tôi khẳng định phép đo có độ hiệu lực tốt, đáng tin cậy. (xem phụ lục 6, bảng 6.4).

Bước 2: Điều tra chính thức

Mục đích: Khảo sát mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP; tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP; đưa ra các kiến nghị hạn chế KKTL trong HTN của SVSP.

Chúng tôi sử dụng các phương pháp sau: Điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu, quan sát và thực nghiệm.

Khách thể điều tra chính thức: Gồm 540 SVSP và 18 giảng viên các trường ĐHTĐ HN, ĐHSP HN, ĐHSP HN 2.

Cách tiến hành:

- Tiến hành điều tra bằng bảng hỏi:

Hướng dẫn khách thể tìm hiểu mục đích, yêu cầu trả lời các nội dung của phiếu; mỗi khách thể trả lời độc lập một phiếu điều tra về biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP.

- Thực hiện quan sát trong giờ thảo luận trên lớp:

Chúng tôi tiến hành quan sát các nhóm học tập của SVSP tại 4 trường. Mỗi trường, chúng tôi quan sát ngẫu nhiên 4 lớp, các lớp được lựa chọn: 1 lớp năm nhất, 1 lớp năm hai, 1 lớp năm ba và 1 lớp năm thứ tư. Mỗi lớp quan sát 2 nhóm học tập. Tổng số, chúng tôi quan sát 12 lớp và 24 nhóm.

Bước 3: Xử lý kết quả

Phân tích số liệu thu được từ phiếu điều tra, bảng hỏi, biên bản quan sát nhằm mục đích đánh giá thực trạng mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP và các yếu tố ảnh hưởng đến thực KKTL trong HTN của SVSP. Chúng tôi xử lý, phân tích số liệu bằng phần mềm SPSS 20.0

3.2. Phương pháp nghiên cứu

3.2.1. Phương pháp nghiên cứu văn bản, tài liệu

Phân tích, tổng hợp các nghiên cứu đã được công bố về KKTL, KKTL trong học tập, KKTL trong HTN, từ đó chúng tôi đưa ra các khái niệm cơ bản và khái niệm công cụ của đề tài: Khái niệm KKTL; khái niệm HTN; khái niệm KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

3.2.2. Phương pháp chuyên gia

Chúng tôi xin ý kiến tư vấn về các biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP, các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP từ các chuyên gia trong lĩnh vực tâm lý, giáo dục; các giảng viên có kinh nghiệm giảng dạy lâu năm tại các trường Sư phạm để phục vụ cho việc thiết kế bảng hỏi, biên bản quan sát, phỏng vấn sâu và thực nghiệm.

3.2.3. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

Chúng tôi thiết kế một bảng hỏi dành cho SVSP.

**** Bảng hỏi dành cho SVSP: gồm 3 mục***

Mục I: KKTL trong HTN của SVSP

Bảng hỏi về KKTL trong HTN của SVSP được xây dựng dựa trên thang Likert 5 bậc. Bao gồm 3 câu hỏi điều tra KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua các mặt nhận thức, thái độ, hành vi trong 4 giai đoạn HTN của SVSP: giai đoạn xây dựng và thành lập nhóm học tập; phân công và nhận nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm; thảo luận trên lớp.

Câu 1: Tìm hiểu KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt nhận thức trong 4 giai đoạn HTN

Bao gồm: 18 mệnh đề

+ Mệnh đề 1 – 4: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt nhận thức trong giai đoạn thành lập và xây dựng nhóm học tập.

+ Mệnh đề 5 – 9: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt nhận thức trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập.

+ Mệnh đề 10 – 14: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt nhận thức trong giai đoạn thảo luận nhóm

+ Mệnh đề 15 – 18: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt nhận thức trong giai đoạn thảo luận trên lớp

Câu 2: Tìm hiểu KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt thái độ trong 4 giai đoạn HTN

Bao gồm: 20 mệnh đề

+ Mệnh đề 1 – 4: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt thái độ trong giai đoạn thành lập và xây dựng nhóm học tập.

+ Mệnh đề 5 – 8: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt thái độ trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập.

+ Mệnh đề 9 – 15: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt thái độ trong giai đoạn thảo luận nhóm

+ Mệnh đề 16 – 20: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt thái độ trong giai đoạn thảo luận trên lớp

Câu 3: Tìm hiểu KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt hành vi trong 4 giai đoạn HTN

Bao gồm: 21 mệnh đề

+ Mệnh đề 1 – 5: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt hành vi trong giai đoạn thành lập và xây dựng nhóm học tập.

+ Mệnh đề 6 – 9: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt hành vi trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập.

+ Mệnh đề 10 – 15: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt hành vi trong giai đoạn thảo luận nhóm.

+ Mệnh đề 16 – 21: KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt hành vi trong giai đoạn thảo luận trên lớp

Câu 4: Tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP

Bao gồm 57 mệnh đề: 2 nhóm yếu tố chủ quan, 2 nhóm yếu tố khách quan

+ Nhóm yếu tố chủ quan bao gồm: Yếu tố động cơ HTN: mệnh đề 1 – 8; yếu tố tính tích cực HTN: mệnh đề 25 – 37; yếu tố kỹ năng HTN: mệnh đề 50 – 57.

+ Nhóm yếu tố khách quan bao gồm: Yếu tố hướng dẫn và tổ chức HTN của giảng viên: mệnh đề 9 – 19; yếu tố tổ chức HTN của nhóm trưởng: mệnh đề 20 – 24; yếu tố đặc điểm lớp học: mệnh đề 38 – 41; yếu tố tài liệu, nội dung và chủ đề học tập: mệnh đề 42 – 49.

Mục II: Thông tin cá nhân

Bao gồm thông tin về trường, chuyên ngành, niên khóa, học lực kỳ gần đây.

3.2.4. Phương pháp quan sát

Quan sát một cách khách quan, tự nhiên những biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP, không làm ảnh hưởng đến đối tượng được quan sát, việc quan sát được tiến hành đột xuất không báo trước.

Chúng tôi quan sát KKTL trong HTN của SVSP thông qua các biểu hiện được mô tả ở bảng hỏi trong 4 giai đoạn HTN: KKTL trong quá trình thành lập nhóm; quá trình nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ; quá trình thảo luận nhóm; quá trình thảo luận trên lớp.

Kết quả quan sát được ghi lại bằng biên bản quan sát các biểu hiện KKTL mặt nhận thức, thái độ, hành vi trong 4 giai đoạn HTN.

Phiếu quan sát bao gồm các nội dung:

- Thời gian, địa điểm, giờ học quan sát

- Các biểu hiện cần quan sát: Biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP trong 4 giai đoạn HTN ở các mặt nhận thức, thái độ và hành vi; đồng thời quan sát tính tích cực, động cơ HTN của SVSP; sự tác động của nhóm trưởng, giảng viên đến quá trình HTN của SVSP và đặc điểm lớp học, nơi diễn ra hoạt động HTN (xem phụ lục 2).

3.2.5. Phương pháp phỏng vấn sâu

Chúng tôi tiến hành phỏng vấn nhằm mục đích kiểm chứng, bổ sung, làm sáng tỏ hơn những thông tin thu thập được từ điều tra bảng hỏi. Các câu hỏi đưa ra chủ yếu là câu hỏi mở. Thời gian tiến hành phỏng vấn mỗi khách thể khoảng 20 phút.

Đối với khách thể là SVSP và giảng viên: Các câu hỏi tập trung phỏng vấn biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP trong 4 giai đoạn HTN. Với các đối tượng này, chúng tôi phỏng vấn trên lớp trong giờ ra chơi, nghỉ giải lao. (Xem phụ lục 3 và phụ lục 4)

3.2.6. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

Mục đích thực nghiệm: Luận án sử dụng thực nghiệm sư phạm tác động nhằm hạn chế KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ cho SVSP.

Cách thức thực nghiệm: Bồi dưỡng, nâng cao nhận thức về hoạt động HTN và nhận diện các biểu hiện của KKTL trong HTN cho SVSP.

Giả thuyết thực nghiệm: Nếu SVSP được cung cấp các tri thức căn bản về quy trình HTN và xác định được các biểu hiện KKTL trong từng giai đoạn HTN ở các mặt nhận thức, thái độ, hành vi thì SVSP sẽ khắc phục được KKTL trong HTN. Kết quả nghiên cứu thực tiễn cho thấy, nếu khắc phục được KKTL trong HTN ở mặt nhận thức thì KKTL trong HTN ở cả hai mặt còn lại là thái độ và hành vi cũng sẽ được hạn chế. Bởi vậy, việc nâng cao nhận thức cho SVSP về hoạt động HTN, các biểu hiện KKTL trong HTN sẽ làm một việc làm hữu ích.

Khách thể thực nghiệm: 40 SVSP ở trường ĐHTĐ HN

Thời gian diễn ra thực nghiệm: 8/2017 – 12/2017.

Nội dung thực nghiệm: Bồi dưỡng nhận thức của SVSP về KKTL trong HTN, quy trình HTN và các biểu hiện KKTL trong HTN.

* Nội dung cụ thể như sau:

- Cung cấp cho sinh viên các nội lý luận về KKTL trong HTN, các biểu hiện cụ thể của KKTL trong HTN, tập trung vào các biểu hiện KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt nhận thức, hành vi ở cả 4 giai đoạn.

- Tổ chức rèn luyện thực hiện việc khắc phục KKTL trong quá trình HTN

(Xem nội dung chi tiết tại phụ lục 5)

* Cách thực hiện: Giảng viên và sinh viên tham gia vào hoạt động tập huấn

Bước 1: Tổ chức cho SVSP lĩnh hội tri thức về KKTL, KKTL trong HTN, ý nghĩa của HTN trong đào tạo tín chỉ

Bước 2: Trao đổi, tập trung phân tích kỹ KKTL trong HTN biểu hiện qua mặt nhận thức, hành vi

Bước 3: Tổ chức quá trình HTN ở SVSP, hướng dẫn, rèn luyện nhận thức về HTN và thực hiện những hành vi tích cực, hiệu quả trong quá trình HTN.

* Cách thực hiện thực nghiệm

Bước 1: Lựa chọn khách thể thực nghiệm, xây dựng nội dung tập huấn

Bước 2: Đo kết quả trước thực nghiệm

Bước 3: Tổ chức thực nghiệm, tập huấn theo nội dung 3 bước trình bày ở trên

Bước 4: Đo kết quả thực nghiệm

Tiêu chí đánh giá, tính điểm, phân loại mức độ: Tương tự như phương pháp điều tra bằng bảng hỏi đã được trình bày.

3.2.7. Phương pháp thống kê toán học

Phương pháp này được thực hiện bằng phần mềm SPSS phiên bản 20.0 dùng trong môi trường Window, với mục đích xử lý các số liệu thu thập được ở phương pháp điều tra bằng bảng hỏi. Số liệu được phân tích thống kê mô tả, thống kê suy luận nhằm đánh giá cả mặt định lượng, định tính.

Về phân tích thống kê mô tả:

Luận án sử dụng các kết quả: Điểm trung bình (ĐTB), độ lệch chuẩn (ĐLC), tần suất và chỉ số phần trăm. Cụ thể: ĐTB dùng để tính điểm của các mệnh đề, các yếu tố; ĐLC sử dụng để mô tả sự tập trung hay phân tán các câu trả lời.

Về phân tích thống kê suy luận, luận án sử dụng các phép thống kê:

- Phép kiểm định ANOVA – so sánh giá trị trung bình KKTL trong HTN của SVSP ở các trường, chuyên ngành, niên khóa và mức độ học lực khác nhau;

- Tương quan Pearson giữa các mặt biểu hiện KKTL trong HTN, KKTL trong các giai đoạn HTN, tương quan giữa KKTL trong HTN với các yếu tố ảnh hưởng.

- Phân tích hồi quy tuyến tính nhằm mục đích so sánh và dự đoán các yếu tố ảnh hưởng.

3.3. Tiêu chí đánh giá và thang đánh giá

Dựa vào các khái niệm công cụ, biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP. Luận án đánh giá mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP qua 4 giai đoạn học tập nhóm.

* Thang đánh giá và cách tính điểm

Thang điểm Likert 1 – 5 trong bảng hỏi được tính cụ thể:

Không bao giờ (1 điểm); ít khi (2 điểm); thỉnh thoảng (3 điểm); thường xuyên (4 điểm); rất thường xuyên (5 điểm).

Không đồng tình (1 điểm); đồng tình một phần (2 điểm); về cơ bản là đồng tình (3 điểm); đồng tình (4 điểm); hoàn toàn đồng tình (5 điểm).

Không đúng (1 điểm); sai nhiều hơn đúng (2 điểm); đúng nhiều hơn sai (3 điểm); đúng (4 điểm); rất đúng (5 điểm).

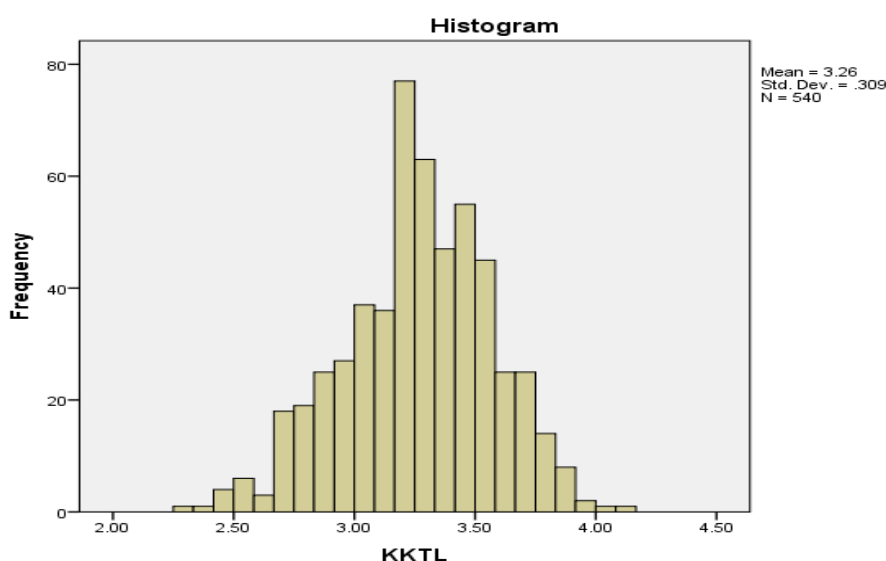
Cách tính điểm dựa vào việc cho điểm của SVSP theo thang điểm 1 – 5. Để phân loại mức độ biểu hiện các thành phần KKTL trong HTN của SVSP chúng tôi căn cứ ĐTB, ĐLC được chia thành 3 mức độ (xem bảng 3 – 2).

Bảng 3.2: Thang đo mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP

Các giai đoạn	Mức độ biểu hiện KKTL trong HTN		
	Ít khó khăn	Có khó khăn	Rất khó khăn
KKTL trong HTN biểu hiện qua mặt nhận thức			
Xây dựng và thành lập nhóm học tập	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,02$	$2,02 \leq \text{ĐTB} < 3,64$	$3,64 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
Phân công nhiệm vụ và nhận nhiệm vụ	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,25$	$2,25 \leq \text{ĐTB} < 3,91$	$3,91 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
Thảo luận nhóm	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,8$	$2,8 \leq \text{ĐTB} < 4,18$	$4,18 \leq \text{ĐTB} \leq 4,8$
Thảo luận trên lớp	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,38$	$2,38 \leq \text{ĐTB} < 4$	$4 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
KKTL trong HTN biểu hiện qua mặt thái độ			
Xây dựng và thành lập nhóm học tập	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,54$	$2,54 \leq \text{ĐTB} < 4,02$	$4,02 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
Phân công nhiệm vụ và nhận nhiệm vụ	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,58$	$2,58 \leq \text{ĐTB} < 4,02$	$4,02 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
Thảo luận nhóm	$1,43 \leq \text{ĐTB} < 2,25$	$2,25 \leq \text{ĐTB} < 3,69$	$3,69 \leq \text{ĐTB} \leq 4,86$
Thảo luận trên lớp	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,3$	$2,3 \leq \text{ĐTB} < 3,74$	$3,74 \leq \text{ĐTB} \leq 5$

KKTL trong HTN biểu hiện qua mặt hành vi			
Xây dựng và thành lập nhóm học tập	$1 \leq \text{ĐTB} < 3,76$	$3,76 \leq \text{ĐTB} < 4,62$	$4,62 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
Phân công nhiệm vụ và nhận nhiệm vụ	$1 \leq \text{ĐTB} < 3,76$	$3,76 \leq \text{ĐTB} < 4,13$	$4,13 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
Thảo luận nhóm	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,65$	$2,65 \leq \text{ĐTB} < 4,09$	$4,09 \leq \text{ĐTB} \leq 5$
Thảo luận trên lớp	$1 \leq \text{ĐTB} < 2,34$	$2,34 \leq \text{ĐTB} < 3,94$	$3,94 \leq \text{ĐTB} \leq 5$

Biểu đồ 3: Phân bố điểm số về biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm



Dựa vào phân bố điểm ở Biểu đồ 3, chúng tôi chia làm 3 mức độ: Mức độ rất khó khăn; mức độ ít khó khăn; mức độ có khó khăn (xem Bảng 3 - 3).

Bảng 3.3: Tổng hợp mức độ biểu hiện KKTL trong học tập nhóm của SVSP

Mức độ biểu hiện khó khăn tâm lý	Định lượng	Định tính
Mức 3- Rất khó khăn	$3,56 \leq \text{ĐTB} \leq 4,15$	Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi ở mức độ rất khó khăn. Trong quá trình học tập nhóm luôn gặp trở ngại, khó khăn; có nhận thức, thái độ và hành vi thiếu hụt, chưa đúng

		<p>trong các giai đoạn học tập nhóm; chưa thực sự hiểu, nhận thức đúng đắn về HTN cũng như còn thờ ơ, không quan tâm, chưa thực sự hứng thú, không thích trao đổi, thảo luận.</p> <p>Khó khăn tâm lý ở mức độ này gây cản trở quá trình học tập nhóm; các nhiệm vụ học tập của nhóm không được hoàn thành một cách hiệu quả.</p>
Mức 2- Có khó khăn	$2,95 \leq \text{ĐTB} < 3,56$	<p>Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi ở mức độ khó khăn. SVSP có gặp các trở ngại, khó khăn; các biểu hiện nhận thức, thái độ, hành vi trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm còn chưa đúng.</p> <p>Khó khăn tâm lý ở mức độ này gây ảnh hưởng đến việc hoàn thành nhiệm vụ học tập được giao.</p>
Mức 1- Ít khó khăn	$2,32 \leq \text{ĐTB} < 2,95$	<p>Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm thể hiện họ ít gặp các trở ngại, khó khăn ở khía cạnh nhận thức, thái độ và hành vi trong các giai đoạn học tập nhóm.</p> <p>Khó khăn tâm lý ở mức độ này ít khi làm ảnh hưởng đến quá trình, kết quả học tập nhóm của sinh viên sư phạm.</p>

Ghi chú: Điểm càng cao thì mức độ KKTL trong HTN của SVSP càng khó khăn.

Công trình nghiên cứu của chúng tôi đánh giá mức độ ảnh hưởng các yếu tố đến KKTL trong HTN của SVSP cũng bằng cách tính điểm mức độ ảnh hưởng của các yếu tố. Các khách thể cho điểm đánh giá các yếu tố ảnh hưởng theo thang điểm 1 – 5 tương ứng với các lựa chọn sau: Không đúng (1 điểm); sai nhiều hơn đúng (2 điểm); đúng nhiều hơn sai (3 điểm); đúng (4 điểm); rất đúng (5 điểm). Dựa vào ĐTB và DLC, chúng tôi chia 3 mức độ tương ứng: ảnh hưởng nhiều, có ảnh hưởng và ít ảnh hưởng.

Tiểu kết chương 3

Khó khăn tâm lý trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP được nghiên cứu trên SVSP hệ đại học chính quy của 3 trường: ĐHSP HN, ĐHSP HN 2, ĐHTĐ HN. Tổng số khách thể: 558 khách thể, bao gồm 540 SVSP và 18 giảng viên.

Nghiên cứu sử dụng phối hợp bảy phương pháp: Phương pháp nghiên cứu tài liệu, chuyên gia, điều tra bằng bảng hỏi, thống kê toán học, phỏng vấn sâu, quan sát, thực nghiệm. Luận án đánh giá mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP qua bốn giai đoạn HTN theo thang điểm Likert 1 – 5 , mức độ biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP được chia thành 3 mức độ: Ít khó khăn, có khó khăn và rất khó khăn. Quy trình nghiên cứu được tổ chức chặt chẽ, khách quan bằng nhiều phương pháp nhằm thu được những kết quả đánh giá phong phú, tin cậy, có giá trị cả về mặt định tính, định lượng. Trong đó, các phương pháp được sử dụng chủ yếu là: phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp phỏng vấn sâu.

**CHƯƠNG 4 KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN VỀ KHÓ KHĂN
TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ
CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM**

4.1. Thực trạng khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

4.1.1. Đánh giá chung khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Bảng 4.1: Tổng hợp các mặt biểu hiện của khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm.

STT	Các biểu hiện	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Thứ bậc
1	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua nhận thức.	3.15	0.52	2
2	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua thái độ.	3.14	0.39	3
3	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua hành vi.	3.48	0.44	1
	Chung	3.26	0.30	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $2,32 \leq \text{ĐTB} < 2,95$; mức độ có khó khăn $2,95 \leq \text{ĐTB} < 3,56$; mức độ rất khó khăn $3,56 \leq \text{ĐTB} \leq 4,15$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng số liệu 4.1 cho thấy, KKTL trong HTN của SVSP ở mức có khó khăn ($\text{ĐTB} = 3,26$; $\text{ĐLC} = 0,30$), biểu hiện qua các khía cạnh nhận thức, thái độ và hành vi. Trong 3 mặt biểu hiện trên thì SVSP gặp KKTL trong HTN nhiều nhất ở khía cạnh hành vi ($\text{ĐTB} = 3,48$); tiếp theo là nhận thức và thái độ ($\text{ĐTB} = 3,15$ và $3,14$). Như vậy, SVSP chủ yếu gặp trở ngại, hạn chế về mặt hành vi trong HTN theo học chế tín chỉ. KKTL trong HTN ở mức có khó khăn, cho thấy có những thiếu hụt, hạn chế nhất định về mặt nhận thức, thái độ và hành vi, điều này gây ra những ảnh hưởng nhất định đến hiệu quả HTN, đôi khi làm quá trình HTN của SVSP không hiệu quả về mặt chất lượng.

Bảng 4.2: Tổng hợp các khó khăn tâm lý trong học tập nhóm qua 4 giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm

STT	Các giai đoạn	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Thứ bậc
1	Thành lập nhóm học tập	3,43	0,42	1
2	Nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập	3,21	0,51	3
3	Thảo luận nhóm	3,28	0,41	2
4	Thảo luận trên lớp	3,11	0,44	4

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $2,32 \leq \text{ĐTB} < 2,95$; mức độ có khó khăn $2,95 \leq \text{ĐTB} < 3,56$; mức độ rất khó khăn $3,56 \leq \text{ĐTB} \leq 4,15$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng số liệu 4.2 cho thấy, KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện ở 3 mặt nhận thức, thái độ, hành vi qua 4 giai đoạn: thành lập nhóm học tập; nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm; thảo luận trên lớp đều ở mức có khó khăn. Trong đó, SVSP gặp KKTL trong HTN nhiều nhất ở giai đoạn thành lập nhóm học tập (ĐTB = 3,43). Kế tiếp là giai đoạn thảo luận nhóm (ĐTB = 3,28). Điều này cho thấy, SVSP có KKTL về mặt nhận thức, thái độ, hành vi trong giai đoạn thành lập nhóm, thảo luận nhóm nhiều hơn giai đoạn nhận nhiệm vụ, phân công nhiệm vụ; giai đoạn thảo luận trên lớp.

Để tìm hiểu sâu hơn KKTL trong HTN của SVSP, chúng tôi phân tích và tìm hiểu cụ thể các biểu hiện KKTL ở 3 mặt nhận thức, thái độ, hành vi trong từng giai đoạn HTN của SVSP. Dưới đây là kết quả nghiên cứu cụ thể:

4.1.2. Thực trạng mức độ và biểu hiện cụ thể khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Các biểu hiện KKTL trong HTN của SVSP được chúng tôi xác định ở 3 mặt: nhận thức, thái độ và hành vi. Các biểu hiện KKTL này nảy sinh, xuất hiện trong 4 giai đoạn HTN, mỗi giai đoạn sẽ có những KKTL khác nhau; tuy nhiên cách tiếp cận và xem xét đều tập trung vào sự thiếu hụt, trở ngại, không phù hợp về nhận thức, thái độ, hành vi trong HTN từ đó gây ra các KKTL trong HTN của SVSP.

4.1.2.1. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt nhận thức

(1) Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thành lập nhóm học tập

Bảng 4.3: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thành lập nhóm học tập

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Chưa hiểu được ý nghĩa, các yêu cầu, quy định của học tập nhóm theo học chế tín chỉ.	6.7	28.9	40.4	19.3	4.8	2,86	0,96	3
Hiểu sai, không đúng vị trí, vai trò của các thành viên trong nhóm	9.8	28.9	37.6	19.1	4.6	2,79	1,0	4
Không hiểu được tầm quan trọng của việc cử nhóm trưởng, thư ký cho nhóm học tập.	9.6	30.0	36.9	17.4	6.1	2,80	1,03	2
Không hình dung được cách thức hoạt động của một nhóm học tập.	9.3	30.6	33.7	18.7	7.8	2,85	1,07	1
ĐTB chung						2,83	0,81	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1 \leq \text{ĐTB} < 2,02$; mức độ có khó khăn $2,02 \leq \text{ĐTB} < 3,64$; mức độ rất khó khăn $3,64 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng số liệu 4.3 cho thấy, KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua mặt nhận thức trong việc thành lập nhóm ở mức có khó khăn (ĐTB = 2,83, ĐLC = 0,81).

Điều này cho thấy, SVSP có gặp trở ngại, thiếu hụt nhận thức về việc thành lập nhóm học tập. Trong số các biểu hiện KKTL ở giai đoạn này, biểu hiện “chưa hiểu được ý nghĩa, các yêu cầu, quy định của học tập nhóm theo học chế tín chỉ” có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 2,86). Trong đó có 24,1 % SVSP được khảo sát thường xuyên, rất thường xuyên chưa hiểu các yêu cầu, quy định HTN theo tín chỉ; 40% SVSP thỉnh thoảng chưa nhận thức được điều này. Như vậy, có khá nhiều SVSP được khảo sát chưa nhận thức được ý nghĩa, các yêu cầu và quy định của việc HTN.

Bạn N.Đ.Q (sinh viên năm nhất trường ĐHTĐ HN) chia sẻ: *“Em không hiểu các yêu cầu quy định của việc HTN vì ở phổ thông, em tự học một mình là chủ yếu”*; bạn N.T.L (sinh viên năm hai trường ĐHTĐ HN) cũng cho biết: *“Năm nay là sinh viên năm hai; chúng em cũng hay thảo luận nhóm nhưng thực sự chúng em chưa nắm được yêu cầu, quy định của học tập nhóm. Em nghĩ HTN là cùng nhau xúm lại mỗi người một việc để hoàn thành nhiệm vụ học tập chung”*. Cũng chính vì những nhận thức không đúng, không đầy đủ như vậy, nên nhiều SVSP “không hình dung được cách thức hoạt động của một nhóm học tập” (ĐTB = 2,85).

Do không hiểu các yêu cầu, quy định, cách thức hoạt động HTN nên SVSP cũng không nhận thức đầy đủ về vị trí, vai trò của các thành viên trong nhóm cũng như vai trò quan trọng của nhóm trưởng, thư ký. Xem bảng số liệu về hai biểu hiện này cho thấy, có khoảng gần 25% SVSP thường xuyên không nhận thức được vai trò, vị trí của các thành viên trong nhóm cũng như vai trò của nhóm trưởng, thư ký. Bạn N.P.H (sinh viên năm thứ 2, trường ĐHSP HN 2) cho biết: *“Trong quá trình HTN, chúng em rất ít khi để ý đến vị trí, vai trò của các thành viên trong nhóm; nếu có thì chỉ có vị trí của nhóm trưởng”*.

Tóm lại, SVSP có gặp KKTL trong việc thành lập nhóm; phần lớn sinh viên gặp khó khăn khi nhận thức ý nghĩa, yêu cầu của hoạt động HTN cũng như vị trí, vai trò của nhóm trưởng, thư ký và các thành viên khác trong nhóm học tập.

(2) *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt nhận thức trong giai đoạn nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập*

Bảng 4.4: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Xếp hạng
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Không nắm rõ được nhiệm vụ học tập của nhóm	9.4	25.7	38.1	19.6	7.0	2,89	1,05	3
Không hiểu yêu cầu cần đạt của nhóm học tập	12.0	25.7	34.1	20.4	7.8	2,86	1,11	5
Hiểu sai yêu cầu, nhiệm vụ học tập của nhóm	10.4	27.4	31.5	23.7	7.0	2,89	1,09	4
Chưa nhận thức được việc phân công nhiệm vụ đúng với năng lực của các thành viên	8.7	20.6	25.0	28.9	16.9	3,24	1,20	2
Phân công nhiệm vụ cho các thành viên một cách cảm tính, không kiểm tra sự phù hợp về năng lực	3.0	16.7	25.7	31.9	22.8	3,54	1,10	1
ĐTB chung						3,08	0,83	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1 \leq \text{ĐTB} < 2,25$; mức độ có khó khăn $2,25 \leq \text{ĐTB} < 3,91$; mức độ rất khó khăn $3,91 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ là công việc quan trọng trong quá trình HTN của SVSP. Thực tiễn cho thấy, có khá nhiều SVSP không nhận thức rõ việc phân công nhiệm vụ, nhận nhiệm vụ trong nhóm học tập của mình hoặc hiểu

sai yêu cầu, nhiệm vụ HTN; phân công nhiệm vụ một cách cảm tính; chưa nhận thức được việc phân công nhiệm vụ học tập phù hợp với năng lực của các thành viên; ... Kết quả bảng 4.4 cho thấy, trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập, SVSP có gặp KKTL mặt nhận thức trong HTN, ở mức có khó khăn ($\text{ĐTB} = 3,08$, $\text{ĐLC} = 0,83$)

Trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ thì *“Phân công nhiệm vụ cho các thành viên một cách cảm tính, không kiểm tra sự phù hợp về năng lực”* là biểu hiện SVSP còn gặp nhiều cản trở, thiếu hụt nhiều nhất ($\text{ĐTB} = 3,54$). Việc SVSP phân công nhiệm vụ cho các thành viên một cách cảm tính và việc phân công thiếu phù hợp có thể làm SV không mấy hứng thú khi nhận nhiệm vụ học tập, gây ảnh hưởng đến quá trình thảo luận nhóm ở giai đoạn tiếp theo. Cùng với đó, *“Chưa nhận thức được việc phân công nhiệm vụ đúng với năng lực của các thành viên”* cũng là biểu hiện SVSP gặp nhiều khó khăn, thiếu hụt ($\text{ĐTB} = 3,24$). Bạn L.M.L (sinh viên năm thứ 3 trường ĐHSP HN) cho biết: *“Trong quá trình HTN, rất ít khi chúng em tìm hiểu năng lực học tập của các thành viên trong nhóm, chúng em cũng không biết phải tìm hiểu sự phù hợp năng lực của các bạn với nhiệm vụ được giao như thế nào nên cứ phân công thôi ạ, nếu không phù hợp các bạn sẽ phản hồi lại hoặc nhờ các bạn khác trợ giúp”*. Cùng quan điểm này, bạn T.D.K (sinh viên năm 3 trường ĐHTĐHN) cũng cho rằng: *“Từ trước tới giờ khi HTN, em chỉ quan tâm đến việc hoàn thành đúng tiến độ nhiệm vụ học tập, còn nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ thì cứ chia các nhiệm vụ học tập ra rồi cùng làm, chứ không để ý đến năng lực học tập của các bạn”*.

Các biểu hiện còn lại, đều ở mức có khó khăn. Khi xử lý số liệu chúng tôi thấy rằng, nhìn chung chỉ có hơn 30% SVSP được khảo sát không bao giờ và ít khi gặp trở ngại, thiếu hụt nhận thức ở giai đoạn nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập, tức là có nhận thức đúng về nhiệm vụ học tập của nhóm, kết quả nhóm cần đạt, hiểu đúng về các nhiệm vụ học tập. Còn phần lớn, hơn 60% SVSP thỉnh thoảng, thường xuyên hoặc rất thường xuyên gặp khó khăn, trở ngại nhận thức ở giai đoạn này: Hiểu không đúng yêu cầu nhiệm vụ; không nhận thức được việc phân công nhiệm vụ cũng như chưa nhận thức rõ về việc nhận nhiệm vụ phù hợp với năng lực học tập.

Tóm lại, trong giai đoạn này KKTL trong HTN của SVSP ở mức có khó khăn. SVSP có gặp trở ngại, thiếu hụt nhận thức về yêu cầu của việc phân công nhiệm vụ; chưa nhận thức rõ và đầy đủ nhiệm vụ học tập, cách nhận nhiệm vụ, phân công nhiệm vụ học tập cho các thành viên.

(3) *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt nhận thức trong giai đoạn thảo luận nhóm*

Bảng 4.5: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong việc thảo luận nhóm

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Xếp hạng
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Không hình dung được công việc mà nhóm giao cho mình	8.9	23.3	36.7	23.0	8.1	2,98	1,07	5
Không nhận thức được việc phải chuẩn bị nội dung được phân công trước các buổi họp nhóm	3.9	15.9	22.8	37.2	20.2	3,53	1,09	3
Chưa hiểu cách thức, mục đích của việc họp nhóm, trao đổi và thảo luận	2.6	10.0	20.6	32.0	34.8	3,86	1,08	2
Không nắm đầy đủ được chuẩn mực của nhóm học tập	7.2	22.4	38.9	23.3	8.1	3,02	1,03	4
Không hiểu vai trò của nhóm trưởng, thư ký trong việc họp nhóm, trao đổi, thảo luận	3.1	9.3	22.0	8.5	57.0	4,07	1,20	1
ĐTB chung						3,49	0,69	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1 \leq \text{ĐTB} < 2,8$; mức độ có khó khăn $2,8 \leq \text{ĐTB} < 4,18$; mức độ rất khó khăn $4,18 \leq \text{ĐTB} \leq 4,8$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Kết quả phân tích số liệu bảng 4.5 cho thấy, SVSP có trở ngại, thiếu hụt nhận thức trong việc thảo luận nhóm ở mức độ có khó khăn (ĐTB = 3,49, DLC = 0,69). Trong đó, biểu hiện “*Không hiểu vai trò của nhóm trưởng, thư ký trong việc họp nhóm, trao đổi, thảo luận*” có mức độ khó khăn cao nhất (ĐTB = 4,07); 63,5 % SVSP được khảo sát thường xuyên và rất thường xuyên thiếu hụt nhận thức về vai trò của nhóm trưởng, thư ký trong việc họp nhóm, thảo luận.

Ở vị trí thứ hai, là biểu hiện “*Chưa hiểu cách thức, mục đích của việc họp nhóm, trao đổi và thảo luận*” (ĐTB = 3,86) ở mức có khó khăn, cho thấy SVSP có gặp khó khăn, thiếu hụt nhận thức đối với việc tìm hiểu cách thức, mục đích của việc thảo luận nhóm. Kết quả phỏng vấn cũng khẳng định điều này, bạn T.T.M.H (sinh viên năm thứ 3 ĐHTĐHN) cho biết: “*Em và các bạn đã tổ chức thảo luận nhóm nhiều lần, ở nhiều học phần khác nhau nhưng thực sự chúng em chưa nhận thức rõ được cách thức, mục đích của việc họp nhóm, trao đổi; vì vậy chúng em rất ít khi họp nhóm, thảo luận*”.

Ở vị trí thứ ba, là biểu hiện “*Không nhận thức được việc phải chuẩn bị nội dung được phân công trước các buổi họp nhóm*” ĐTB = 3,53; có đến 57,4 % SVSP được khảo sát thiếu hụt nhận thức về việc chuẩn bị nội dung học tập được phân công trước các buổi trao đổi của nhóm ở mức độ thường xuyên, rất thường xuyên. Qua quan sát, chúng tôi cũng thấy rằng, phần lớn SV không chuẩn bị nội dung học tập trước khi thảo luận, đến giờ thảo luận, họp nhóm thì các em mới xem hoặc là chuẩn bị một cách sơ sài. Hệ lụy là làm cho quá trình thảo luận gặp rất nhiều trở ngại, không hiệu quả. Không chuẩn bị nội dung đã được phân công trước khi thảo luận nhóm cũng có thể do SV không hiểu, không nắm được công việc nhóm giao cho mình, vì vậy biểu hiện “*Không hình dung được công việc mà nhóm giao cho mình*” cũng ở mức độ khó khăn cao với ĐTB = 2,98, điều này có thể liên quan đến giai đoạn trước đó, khi mà sinh viên gặp trở ngại, thiếu hụt nhận thức đối việc phân công nhiệm vụ học tập. Chuẩn mực của nhóm học tập nếu được sinh viên quan tâm thì các trở ngại, thiếu hụt nhận thức của giai đoạn này có thể sẽ không ở mức có khó khăn, nhưng do SVSP “*Không nắm đầy đủ các chuẩn mực của nhóm học tập*” với ĐTB = 3,02 nên các em đã gặp khó khăn.

Như vậy, khó khăn nhận thức trong việc thảo luận nhóm của SVSP ở mức có khó khăn, nhận thức của SVSP có trở ngại, thiếu hụt về việc nhận thức vai trò của thư ký, nhóm trưởng khi thảo luận; cách thức thảo luận; các chuẩn mực của nhóm; nội dung học tập mình được nhóm giao.

(4) *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt nhận thức trong giai đoạn thảo luận trên lớp*

Bảng 4.6: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt nhận thức trong giai đoạn thảo luận trên lớp

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Không hiểu ý nghĩa của việc trình bày, báo cáo bài thảo luận của nhóm trước lớp	7.0	24.4	33.9	27.0	7.6	3,03	1,04	4
Chưa nắm vững được nội dung mà nhóm đã thống nhất báo cáo trước lớp	5.7	20.0	33.0	27.3	17.6	3,27	1,13	2
Chưa hiểu ý nghĩa của việc tranh luận, phản biện khi thảo luận trước lớp	5.7	17.6	34.8	20.0	21.9	3,34	1,16	1
Không hiểu việc tôn trọng năng lực, quan điểm, hành động của các nhóm khác	6.1	20.7	40.6	21.9	10.7	3,10	1,04	3
ĐTB chung						3,19	0,81	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1 \leq \text{ĐTB} < 2,38$; mức độ có khó khăn $2,38 \leq \text{ĐTB} < 4$; mức độ rất khó khăn $4 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Kết quả bảng 4.6 cho thấy, khó khăn nhận thức trong việc thảo luận trên lớp của SVSP ở mức có khó khăn ($\text{ĐTB} = 3,19$, $\text{ĐLC} = 0,81$). SVSP có gặp trở ngại, thiếu hụt nhận thức ở giai đoạn này như: Chưa nhận thức được ý nghĩa của việc báo cáo kết quả thảo luận trước lớp; ý nghĩa của việc tranh luận; tôn trọng quan điểm của các nhóm ... Trong đó, biểu hiện *“Chưa hiểu ý nghĩa của việc tranh luận, phản biện khi thảo luận trước lớp”* có ĐTB cao nhất ($\text{ĐTB} = 3,34$) cho thấy, SVSP chưa nhận thức đầy đủ, đúng về việc tranh luận, phản biện khi thảo luận trước lớp, đây thực sự là một thiếu hụt, trở ngại tâm lý làm hoạt động HTN của SVSP mất đi ý nghĩa: trao đổi, tranh luận tích cực để học tập lẫn nhau. Ở vị trí thứ hai, là biểu hiện *“Chưa nắm vững được nội dung mà nhóm đã thống nhất báo cáo trước lớp”* ($\text{ĐTB} = 3,27$) ở mức có khó khăn; có tới 77,9% SVSP được khảo sát thỉnh thoảng, thường xuyên và rất thường xuyên nhận thức thiếu hụt về vấn đề cần nắm vững nội dung mà nhóm đã thống nhất báo cáo trước lớp. Kết quả phỏng vấn giảng viên và sinh viên cho thấy, thầy N.Q.L (trường ĐHTĐHN) cho rằng: *“Cá nhân tôi thấy rằng, trong quá trình tổ chức cho sinh viên báo cáo kết quả thảo luận nhóm của nhóm trên lớp, các em thường chỉ cử 1, 2 thành viên tích cực làm bài báo cáo kết quả, và chỉ có những em đó nắm vững nội dung mà nhóm báo cáo, còn các em khác thường không nắm rõ nội dung nhóm mình đã làm được hoặc chỉ nhận thức một cách sơ sài”*; cô L.T.T.H (trường ĐHSPHN 2) chia sẻ: *“khi cho các bạn sinh viên báo cáo kết quả của nhóm mình, tôi thấy các thành viên của nhóm hầu như không hỗ trợ, bổ sung ý kiến cho báo cáo viên của nhóm mình, điều đó chứng tỏ các bạn trong nhóm hình như không chú ý, không nắm bắt được kết quả thảo luận của nhóm mình”*. Bạn N.T.N.A (sinh viên năm thứ 4 ĐHSP HN) cho biết: *“Trong quá trình chúng em HTN; những bạn là nhóm trưởng, thư ký, hoặc được nhóm chỉ định báo cáo kết quả trước lớp thường nắm vững, hiểu rõ nội dung mà nhóm đã làm được hơn các thành viên khác trong nhóm”*. Một nhóm học tập làm việc hiệu quả được đánh giá bằng tiêu chí – các thành viên tích cực làm việc, hiểu rõ kết quả mà nhóm làm được, thực trạng của biểu hiện trên cho thấy, có khá nhiều SVSP gặp khó khăn nhận thức, thiếu hụt nhận thức về việc lĩnh hội kết quả thảo luận mà nhóm thống nhất báo cáo trước lớp.

Các biểu hiện “*Không hiểu ý nghĩa của việc trình bày, báo cáo bài thảo luận của nhóm trước lớp*”, “*Không hiểu việc tôn trọng năng lực, quan điểm, hành động của các nhóm khác*” cũng ở mức có khó khăn, phần lớn SVSP còn thiếu hụt nhận thức về ý nghĩa của việc báo cáo bài thảo luận trước lớp, cũng như tôn trọng quan điểm của các nhóm khác. Qua quan sát giờ thảo luận của SVSP trên lớp, chúng tôi thấy, SVSP còn chưa nhận xét một cách tích cực về kết quả thảo luận của các nhóm khác, các bạn SVSP thường chú trọng vào các nhược điểm, hạn chế của các nhóm mà không thấy được mặt tích cực; điều này có thể do SVSP thiếu hụt nhận thức về sự tôn trọng các quan điểm, cách trình bày của các nhóm khác. Nói về việc chưa nhận thức được ý nghĩa của việc báo cáo bài thảo luận nhóm trước lớp, cô L.T.T.H (giảng viên của trường ĐHSPTHN 2) nhận xét: “*Các bạn SVSP vẫn còn quan niệm, nghĩ rằng việc báo cáo trên lớp là một nhiệm vụ học tập, chủ yếu để cho giảng viên đánh giá, chứ không phải để cho các nhóm học hỏi, nhận xét lẫn nhau*”, có thể do quan niệm này mà nhiều bạn SVSP thiếu hụt nhận thức về ý nghĩa việc báo cáo bài thảo luận nhóm trước lớp.

Tóm lại, trong việc thảo luận trên lớp, KKTL về mặt nhận thức của SVSP ở mức có khó khăn. Phần lớn SVSP còn hạn chế, thiếu hụt nhận thức về ý nghĩa của việc thảo luận trên lớp, đặc biệt là sự hạn chế nhận thức về ý nghĩa của việc tranh luận, phản biện trước lớp và việc cần phải nắm được những nội dung học tập mà nhóm thống nhất báo cáo trước lớp.

4.1.2.2. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm biểu hiện qua mặt thái độ

(1) Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua mặt thái độ trong việc thành lập nhóm học tập

Bảng 4.7: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ trong việc thành lập nhóm học tập

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không đồng tình	Đồng tình một phần	Về cơ bản là đồng tình	Đồng tình	Hoàn toàn đồng tình			
Không quan tâm đến số lượng, vị trí, trách nhiệm của các thành viên trong nhóm	5.6	22.6	34.4	29.6	7.8	3,11	1,02	3
Khó chịu khi không tìm được các thành viên phù hợp để thành lập nhóm	5.7	23.1	35.0	27.2	8.9	3,10	1,03	4
Mệt mỏi, căng thẳng khi phải lựa chọn nhóm trưởng, thư ký cho nhóm	1.9	8.9	12.6	60.0	16.7	3,80	0,88	1
Không thoải mái khi làm việc cùng với mọi người trong nhóm	6.1	21.9	34.1	29.4	8.5	3,12	1,04	2
ĐTB chung						3,28	0,74	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1 \leq \text{ĐTB} < 2,54$; mức độ có khó khăn $2,54 \leq \text{ĐTB} < 4,02$; mức độ rất khó khăn $4,02 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Kết quả số liệu bảng 4.7 cho chúng ta thấy, phần lớn SVSP gặp KKTL ở mặt thái độ trong việc thành lập nhóm ở mức có khó khăn (ĐTB chung = 3,28, ĐLC = 0,74). Như vậy một số SVSP được khảo sát còn thiếu hụt về thái độ trong việc tìm kiếm các thành viên cho nhóm; lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; vị trí, trách nhiệm của các thành viên trong nhóm. Không những khó khăn, thiếu hụt nhận thức về vai trò của nhóm trưởng, thư ký; các bạn SVSP còn cảm thấy “*Mệt mỏi, căng thẳng khi phải lựa chọn nhóm trưởng, thư ký cho nhóm*” ở mức có khó khăn (ĐTB = 3,80). Điều này cho thấy SVSP có khó khăn khi thể hiện thái độ tích cực trong quá trình lựa chọn nhóm trưởng, thư ký. Kết quả quan sát quá trình thành lập nhóm của SVSP trên lớp cho thấy, nhiều SVSP có cảm xúc thiếu tích cực (thiếu hụt các cảm xúc tích cực) khi lựa chọn nhóm trưởng như tranh cãi, xích mích, mâu thuẫn khi bầu nhóm trưởng, thư ký; bên cạnh đó cũng có một số SVSP thờ ơ, không quan tâm đến việc này.

Các biểu hiện còn lại có ĐTB gần bằng nhau, và đều ở mức có khó khăn; chỉ có một số ít (27%) SVSP thực sự không gặp KKTL ở mặt thái độ trong giai đoạn này, số ít đó thoải mái khi làm việc nhóm cùng mọi người; quan tâm đến vị trí, trách nhiệm các thành viên trong nhóm và không khó chịu khi tìm kiếm các thành viên cho nhóm, còn hầu hết SVSP đều cảm thấy khó khăn ở khía cạnh thái độ với mức độ cao. Quan sát cho thấy, hiện nay khi các trường Sư phạm đều áp dụng hình thức học tập tín chỉ, nhiều học phần, SVSP không học theo đơn vị lớp mà học cùng nhiều SV đến từ các lớp, các khoa khác nhau vì vậy SV sẽ phải mất thời gian làm quen trước khi học cùng nhau dẫn đến những trở ngại, thiếu hụt trong thái độ: khó chịu khi không tìm được các thành viên phù hợp; không thoải mái khi làm việc cùng mọi người; không quan tâm đến số lượng, vị trí vai trò các thành viên trong nhóm. Cô T.T.B.D (giảng viên trường ĐHTĐ HN) cho biết: *“Các bạn sinh viên thường có xu hướng ngại thay đổi nhóm học tập của mình, khi vì một điều kiện nào đó buộc phải thay đổi nhóm mới thì các em thường khó chịu và cảm thấy không thoải mái, bởi vậy nhiều sinh viên của một nhóm còn cùng nhau đăng ký tín chỉ cùng một lớp, để làm việc, học tập cùng nhau”*, cô N.P.L (giảng viên trường ĐHSP HN) cho rằng: *“Nhiều sinh viên không nhận thấy được ý nghĩa của việc tham gia vào nhiều nhóm học tập, cũng như thay đổi nhóm học tập của mình, tìm kiếm sự hợp tác trong học tập với nhiều bạn mới; đây thực sự là điều mà tôi phải thường xuyên nhắc nhở để các em thoải mái hơn trong việc thành lập nhóm học tập có nhiều bạn mới”*.

Tóm lại, KKTL trong HTN biểu hiện qua khía cạnh thái độ trong việc thành lập nhóm của SVSP ở mức có khó khăn; nhiều SVSP được khảo sát đều gặp trở ngại, thiếu hụt trong thái độ đối với việc lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; tìm kiếm các thành viên trong quá trình thành lập nhóm... Những KKTL này thực sự có ảnh hưởng đến chất lượng thảo luận nhóm, thái độ thành lập nhóm chưa đúng có thể gây ảnh hưởng đến thái độ của SVSP với cả các giai đoạn khác.

(2) *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt thái độ trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập*

Thoải mái, hứng thú khi nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập sẽ giúp SV học tập nhóm tốt hơn. Kết quả quan sát cho thấy, ở các nhóm học tập, SVSP hòa hợp trong việc nhận nhiệm vụ, phân công nhiệm vụ thì kết quả học tập sẽ hiệu quả hơn. Cô L.T.T.H (giảng viên trường ĐHSP HN 2) chia sẻ: “*Sự thoải mái khi học tập là điều rất cần thiết, khi cố làm một điều gì đó mình không thích thú, thoải mái thì khó mà hoàn thành tốt; bởi vậy tôi luôn nhắc nhở, kiểm tra thái độ của SV với việc nhận nhiệm vụ, phân công nhiệm vụ học tập để có thể biết được các em đang nhận nhiệm vụ học tập với một tâm thế như thế nào*”.

Bảng 4.8: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Xếp hạng
	Không đồng tình	Đồng tình một phần	Về cơ bản là đồng tình	Đồng tình	Hoàn toàn đồng tình			
Thường xuyên không thoải mái khi nhận nhiệm vụ nhóm giao phó	6.3	21.9	38.5	25.6	7.8	3,06	1,01	4
Khó chịu khi phải chấp hành các quy tắc làm việc chung mà nhóm đưa ra	4.8	23.9	35.2	28.3	7.8	3,10	1,0	3
Mệt mỏi khi phải nhận trách nhiệm làm nhóm trưởng hoặc thư ký của nhóm	1.7	7.2	13.1	58.9	19.1	3,86	0,86	1
Không hài lòng với mọi nội dung được nhóm giao phó (dù là là nội dung mình có thể làm được)	5.0	19.6	39.3	29.4	6.7	3,13	0,97	2
ĐTB chung						3,30	0,72	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1,0 \leq \text{ĐTB} < 2,58$; mức độ có khó khăn $2,58 \leq \text{ĐTB} < 4,02$; mức độ rất khó khăn $4,02 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Kết quả bảng 4.8, cũng cho chúng ta thấy KKTL biểu hiện qua mặt thái độ trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập của SVSP ở mức có khó khăn (ĐTB = 3,30, DLC = 0,72). Điều này cho thấy SVSP không thấy thoải mái, hài lòng khi nhận nhiệm vụ học tập, phân công nhiệm vụ học tập. Biểu hiện có mức độ cao nhất là “Mệt mỗi khi phải nhận trách nhiệm làm nhóm trưởng hoặc thư ký của nhóm” (ĐTB = 3,86), như vậy hầu như SVSP đều không thích nhận nhiệm vụ nhóm trưởng hoặc thư ký của nhóm. Kết quả phỏng vấn cũng khẳng định điều này, bạn N.Đ.Q (sinh viên trường ĐHTĐ HN) chia sẻ: *“Trong quá trình học tập nhóm, em và nhiều bạn thực sự không thích nhận nhiệm vụ nhóm trưởng hay thư ký; vì nhận nhiệm vụ này đồng nghĩa với việc phải làm việc nhiều hơn các thành viên khác, chịu trách nhiệm về kết quả công việc học tập”*. Các biểu hiện còn lại cũng đều ở mức có khó khăn. Có khoảng 60% SVSP không thoải mái, hài lòng khi nhận nhiệm vụ học tập nhóm giao phó, cũng như chấp nhận các quy tắc làm việc chung nhóm đưa ra. Điều này có thể do ngay từ đầu, SV đã không thoải mái với nhóm học tập của mình nên tạo ra trở ngại, thiếu hụt thái độ tích cực ở giai đoạn này, cũng có thể cả các giai đoạn tiếp theo. Kết quả quan sát cho thấy, việc học tập nhiều môn, làm nhiều bài tập, tham gia vào nhiều nhóm học tập khác nhau sẽ làm cho sinh viên không có tâm thế thoải mái, chủ động khi nhận nhiệm vụ học tập của nhóm cũng như không thích việc phân công nhiệm vụ học tập.

Như vậy, các biểu hiện KKTL ở mặt thái độ trong giai đoạn này đều ở mức có khó khăn. Biểu hiện thái độ không hài lòng, không thoải mái khi nhận các trách nhiệm thư ký, nhóm trưởng; nhận nhiệm vụ; chấp hành các quy tắc nhóm cho thấy thái độ của SVSP chưa hợp lý với những vấn đề này. Sự thiếu hụt những thái độ tích cực trong giai đoạn nhận nhiệm vụ, phân công nhiệm vụ sẽ làm nảy sinh các tâm lý đùn đẩy, ỷ lại gây cản trở hiệu quả của hoạt động HTN.

(3) Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua mặt thái độ trong việc thảo luận nhóm

**Bảng 4.9: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ
trong việc thảo luận nhóm**

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không đồng tình	Đồng tình một phần	Về cơ bản là đồng tình	Đồng tình	Hoàn toàn đồng tình			
Khó chịu khi phải chuẩn bị bài báo cáo cá nhân	15.2	39.8	15.6	27.8	1.7	2,60	1,09	7
Không thích trao đổi, phản biện, chia sẻ thông tin khi học tập nhóm.	10.2	30.0	25.0	19.8	15.0	2,99	1,22	3
Ứng hộ những cá nhân ý lại mọi người, nhóm khi học tập trong cùng một nhóm	9.4	29.6	33.0	18.9	9.1	2,88	1,10	5
Ứng hộ việc trưởng nhóm làm tất cả mọi việc	10.2	32.0	27.4	26.5	3.9	2,81	1,05	6
Không thích việc đặt ra các nội quy và chuẩn mực nhóm	5.9	28.5	37.0	22.0	6.5	2,94	1,0	4
Đồng tình với việc chia nhỏ công việc học tập cho các thành viên sau đó tổng hợp lại các ý kiến của các thành viên, để đỡ mất nhiều thời gian họp nhóm, trao đổi	5.0	20.0	24.6	31.7	18.7	3,39	1,14	1
Đồng tình, chấp nhận việc trao đổi những công việc không liên quan đến nội dung học tập của nhóm trong quá trình trao đổi, họp nhóm.	7.4	18.1	36.5	25.6	12.4	3,17	1,09	2
ĐTB chung						2,97	0,72	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1,0 \leq \text{ĐTB} < 2,25$; mức độ có khó khăn $2,25 \leq \text{ĐTB} < 3,69$; mức độ rất khó khăn $3,69 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng số liệu 4.9 cho ta thấy, KKTL biểu hiện ở mặt thái độ trong giai đoạn thảo luận nhóm ở mức độ có khó khăn ($\text{ĐTB} = 2,97$, $\text{ĐLC} = 0,72$). Như vậy, SVSP có gặp trở ngại, thiếu hụt các thái độ tích cực ở giai đoạn này. Hai biểu hiện đáng quan tâm nhất là “*Đồng tình với việc chia nhỏ công việc học tập cho các thành viên sau đó tổng hợp lại các ý kiến của các thành viên, để đỡ mất nhiều thời gian họp nhóm, trao đổi*” với $\text{ĐTB} = 3,39$ và “*Đồng tình, chấp nhận việc trao đổi những công việc không liên quan đến nội dung học tập của nhóm trong quá trình trao đổi, họp nhóm*” với $\text{ĐTB} = 3,17$. Có khá nhiều SVSP đồng tình với hai biểu hiện này, điều này cho thấy SVSP gặp trở ngại, thiếu hụt thái độ tích cực với hai vấn đề này. Dù không ở mức rất khó khăn, nhưng điều này là đáng báo động, khi trở ngại, thiếu hụt trong thái độ này phản ánh một phần nào đó thực trạng học tập nhóm chưa chất lượng của SVSP. Bạn N.T.N.A (trường ĐHSP HN) cho biết: “*Như một thói quen, không ai bảo ai, em và các bạn thường xuyên chia nhỏ công việc học tập cho các thành viên, sau đó tổng hợp lại thành kết quả thảo luận của nhóm để đỡ mất thời gian họp nhóm, và em nghĩ họp nhóm đôi khi cũng không có hiệu quả gì*”. Thầy N.Q.L (giảng viên trường ĐHTĐ HN) cho rằng: “*Rất nhiều sinh viên nghĩ học tập nhóm đơn giản là mỗi người mỗi việc, hoàn thành xong phần việc của mình là xong chứ không thấy rằng đó là một thiếu sót, vì học tập nhóm cần sự thảo luận, trao đổi, hỗ trợ của các thành viên trong nhóm*”. Cô T.T.L (giảng viên trường ĐHSP HN 2) cho rằng: “*Sinh viên hiện nay tham gia vào quá trình học tập nhóm nhưng thực chất đôi khi vẫn là học cá nhân*”. Kết quả quan sát cho thấy, SVSP trong quá trình thảo luận nhóm đôi khi hay nói chuyện riêng và làm những công việc không liên quan, chỉ có một số ít sinh viên thực sự quan tâm đến nội dung học tập của nhóm, tích cực thảo luận. Điều đáng e ngại là, cả những SV tích cực cũng đồng ý việc các thành viên trong nhóm làm việc riêng.

Ở vị trí thứ 3 là biểu hiện “*Không thích trao đổi, phản biện, chia sẻ thông tin khi học tập nhóm*” với $\text{ĐTB} = 2,99$ ở mức có khó khăn, cũng bởi vì thường xuyên chia nhỏ các nhiệm vụ học tập cho các thành viên trong nhóm nên khá nhiều SVSP đôi khi không thích trao đổi, chia sẻ thông tin khi học tập nhóm. Cô N.P.L (giảng

viên trường ĐHSP HN) cho rằng: *“Hầu như các bạn SVSP đều chưa tích cực trao đổi, thảo luận khi học tập nhóm, chỉ có một số ít các bạn thích trao đổi, chia sẻ nội dung học tập của nhóm; vì các bạn chưa thực sự chủ động chuẩn bị bài ở nhà, tìm hiểu về nội dung sẽ được thảo luận”*. Liên quan đến biểu hiện này là biểu hiện *“Khó chịu khi phải chuẩn bị bài báo cáo cá nhân”* với ĐTB = 2,60 ở mức khó khăn trung bình, có thể là nguyên nhân của việc SVSP không thích tranh luận trao đổi. Bởi vì, để tranh luận, trao đổi, SV phải chủ động chuẩn bị trước bài báo cáo của cá nhân để có nội dung chia sẻ, thảo luận với mọi người trong nhóm. Bạn N.Đ.Q (trường ĐHTĐ HN) chia sẻ: *“Em thấy phần lớn các bạn sinh viên đều rất ít khi chuẩn bị bài trước khi thảo luận và thảo luận nhóm là hoạt động mà các bạn nghĩ rằng có thể trốn tránh việc làm bài, đã có các thành viên khác của nhóm làm”*. Cũng chính vì vậy mà có đến 60% SVSP cơ bản đồng tình, đồng tình, hoàn toàn đồng tình với việc *“Ủng hộ những cá nhân y lại mọi người, nhóm khi học tập trong cùng một nhóm”* và *“Ủng hộ việc trưởng nhóm làm tất cả mọi việc”*. Bạn T.T.M.H (trường ĐHTĐ HN) cho biết: *“Em thấy phần lớn các nhóm học tập của chúng em, khi một bạn nào đó nhận nhiệm vụ nhóm trưởng thường đồng nghĩa với việc phải làm gần như tất cả các nhiệm vụ học tập của nhóm, cũng chính vì vậy mà các bạn không thích nhận vai trò nhóm trưởng, cảm thấy mệt mỏi khi phải nhận nhiệm vụ này; còn những bạn thoải mái đảm nhận nhiệm vụ thì là những bạn học tập rất tích cực”*

Như vậy, trong việc thảo luận nhóm, phần lớn SVSP đều đồng tình với những thái độ chưa tích cực trong việc thảo luận. Biểu hiện được SVSP đồng tình nhiều nhất là chia nhỏ công việc của nhóm để đỡ mất thời gian trao đổi và chấp nhận việc trao đổi những vấn đề không liên quan đến học tập trong nhóm. Đây là những biểu hiện, cho thấy sự hạn chế, thiếu hụt trầm trọng những thái độ tích cực với việc thảo luận nhóm. Tình trạng này, làm cho hoạt động thảo luận chỉ mang tính hình thức, làm mất đi sự thảo luận, hợp tác, chia sẻ của việc HTN.

(4) Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt thái độ trong việc thảo luận nhóm trên lớp

Kết quả ở bảng 4.10 cho thấy, KKTL trong học tập nhóm của SVSP biểu hiện qua khía cạnh thái độ trong việc thảo luận nhóm trên lớp ở mức có khó khăn

(ĐTB chung = 3,02, ĐLC = 0,72). Điều này cho thấy SVSP cơ bản đồng tình với các khó khăn về mặt thái độ ở giai đoạn này. Các biểu hiện lúng túng, bối rối, không tự tin, lo sợ đôi khi xuất hiện ở giai đoạn thảo luận nhóm trên lớp. Kết quả quan sát cho thấy, trong quá trình thảo luận nhóm trên lớp, có khá nhiều SVSP lo sợ việc giảng viên yêu cầu đánh giá, nhận xét kết quả báo cáo của các nhóm; cũng như sợ thầy cô gọi bổ sung ý kiến cho báo cáo viên của nhóm mình.

Bảng 4.10: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt thái độ trong việc thảo luận nhóm trên lớp

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không đồng tình	Đồng tình một phần	Về cơ bản là đồng tình	Đồng tình	Hoàn toàn đồng tình			
Bối rối, lúng túng khi được nhóm cử làm báo cáo viên thuyết trình, báo cáo kết quả của nhóm	3.9	15.4	29.6	36.1	15.0	3,42	1,04	1
Lo lắng, không tự tin khi trình bày bài báo cáo của nhóm trước lớp	7.8	30.0	38.9	18.3	5.0	2,82	0,98	3
Lo sợ giảng viên gọi, yêu cầu bổ sung ý kiến cho báo cáo viên của nhóm mình	5.6	21.7	28.5	24.6	19.6	3,31	1,17	2
Không tự tin đưa ra các ý kiến phản biện, tranh luận mang tính chất xây dựng	10.4	28.9	37.4	19.3	4.1	2,77	1,0	5
Lo sợ giảng viên yêu cầu đánh giá, nhận xét kết quả báo cáo của các nhóm	10.7	28.9	37.4	16.9	6.1	2,78	1,04	4
ĐTB chung						3,02	0,72	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1,0 \leq \text{ĐTB} < 2,3$; mức độ có khó khăn $2,3 \leq \text{ĐTB} < 3,74$; mức độ rất khó khăn $3,74 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Số liệu bảng 4.10 còn cho thấy biểu hiện “*Bối rối, lúng túng khi được nhóm cử làm báo cáo viên thuyết trình, báo cáo kết quả của nhóm*” là biểu hiện SVSP gặp nhiều trở ngại, thiết hụt nhiều nhất với ĐTB = 3,42 ở mức có khó khăn. Điều này cho thấy, SVSP cảm thấy lúng túng, bối rối, thể hiện thái độ không hợp lý khi được cử làm báo cáo viên thuyết trình kết quả của nhóm. Khi đã được cử đại diện nhóm báo cáo kết quả thảo luận thì có khoảng 60% SVSP về cơ bản đồng tình, đồng tình và hoàn toàn đồng tình với biểu hiện “*Lo lắng, không tự tin khi trình bày bài báo cáo của nhóm trước lớp*”. Ở vị trí thứ 2 là biểu hiện “*Lo sợ giảng viên gọi, yêu cầu bổ sung ý kiến cho báo cáo viên của nhóm mình*” (ĐTB = 3,31) ở mức độ có khó khăn. Kết quả này cho thấy SVSP có cảm thấy khó khăn trong việc thể hiện thái độ thoải mái khi giảng viên gọi, yêu cầu bổ sung ý kiến cho báo cáo viên của nhóm mình. Thầy N.Q.L (giảng viên trường ĐHTĐ HN) tâm sự: “*Trong quá trình các em sinh viên thảo luận trên lớp, đặc biệt là sau mỗi một báo cáo của nhóm học tập, tôi thường xuyên yêu cầu các em sinh viên cùng nhóm với báo cáo viên bổ sung ý kiến cho báo cáo viên nhưng phần lớn các em đều trả lời rằng không có ý kiến. Nhưng thực chất còn rất nhiều điều cần phải bổ sung, có lẽ các em chưa chuẩn bị kỹ và có phần lo sợ mình trả lời, bổ sung sai*”. Bên cạnh đó, SVSP còn “*Lo sợ giảng viên yêu cầu đánh giá, nhận xét kết quả báo cáo của các nhóm*” ở mức có khó khăn (ĐTB = 2,78), cho thấy SVSP thiếu hụt thái độ hào hứng, quan tâm đến việc đánh giá, nhận xét kết quả báo cáo của các nhóm, SVSP còn thực hiện việc làm này dưới hình thức có tính áp đặt, ép buộc của giảng viên. Do đó, SVSP “*Không tự tin đưa ra các ý kiến phản biện, tranh luận mang tính chất xây dựng*”, buổi thảo luận trên lớp đôi khi chỉ là báo cáo và lắng nghe kết quả từ các nhóm, chứ không có sự phản biện, tranh luận.

Như vậy, trong việc thảo luận trên lớp, thái độ chung của đa số SVSP là cảm thấy lo sợ, bối rối, lúng túng, không tự tin khi trao đổi, thảo luận kết quả học tập của nhóm trên lớp. Thái độ này phần nào cho thấy, SVSP chưa có một tâm thế chủ động, tích cực với việc HTN.

4.1.2.3. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm biểu hiện qua khía cạnh hành vi

(1) Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua khía cạnh hành vi trong việc thành lập nhóm học tập

Bảng 4.11: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi trong việc thành lập nhóm học tập

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Khó khăn trong việc thích ứng với hoạt động học tập nhóm	4,4	21,5	36,5	28,1	9,4	3,16	1,01	5
Chưa biết cách thành lập một nhóm học tập hiệu quả, hòa hợp	0,4	1,9	2,2	65,0	30,6	4,23	0,61	4
Không biết cách thỏa thuận để bầu nhóm trưởng, thư ký	0,4	1,1	0,9	35,7	61,9	4,57	0,61	1
Không biết cách đưa ra các tiêu chí để xây dựng tiêu chuẩn vị trí của nhóm trưởng, thư ký	0,7	2,0	3,5	35,9	57,8	4,47	0,72	3
Không biết cách xây dựng nội quy của nhóm học tập	1,1	2,8	2,2	32,6	61,3	4,50	0,77	2
ĐTB chung						4,19	0,43	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1,0 \leq \text{ĐTB} < 3,76$; mức độ có khó khăn $3,76 \leq \text{ĐTB} < 4,62$; mức độ rất khó khăn $3,62 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Kết quả ở bảng 4.11 cho thấy, KKTL trong HTN biểu hiện qua hành vi trong việc thành lập nhóm có mức khó khăn (ĐTB chung = 4,19, ĐLC = 0,43). Trong đó, vấn đề khó khăn nhất là bầu nhóm trưởng, thư ký; có đến 90% SVSP thường xuyên và rất thường xuyên “*không biết cách thỏa thuận để bầu nhóm trưởng, thư ký*”. Cùng với đó có 93,7 % SVSP “*không biết cách đưa ra các tiêu chí để xây dựng tiêu chuẩn vị trí của nhóm trưởng, thư ký*” ở mức thường xuyên và rất thường xuyên. Bạn T.T.M.H trường ĐHTĐ HN chia sẻ: “*Tiêu chí để làm nhóm trưởng và thư ký của chúng em là những bạn học tập tích cực, có khả năng giúp đỡ các thành viên trong nhóm; chỉ cần như vậy có lẽ là đủ*”, điều này cho thấy các bạn SVSP gặp trở ngại, thiếu hụt về vấn đề nhóm trưởng, thư ký ở cả ba mặt từ nhận thức, thái độ và cho đến hành vi.

SVSP trong quá trình HTN, không quan tâm đến nội quy của nhóm nên hầu như SVSP không biết xây dựng nội quy của nhóm, biểu hiện “*Không biết cách xây dựng nội quy của nhóm học tập*” (ĐTB = 4,50) ở mức có khó khăn, trong đó có 90% SVSP gặp khó khăn thường xuyên và rất thường xuyên. Các biểu hiện trên SVSP đều gặp thiếu hụt, nên đương nhiên SVSP “*Chưa biết cách thành lập một nhóm học tập hiệu quả, hòa hợp*” (ĐTB = 4,23) mức độ có khó khăn. Cô N.T.T giảng viên trường ĐHSP HN nhận định: “*Nhóm học tập của sinh viên hoạt động không hiệu quả, chủ yếu là do các em xây dựng nhóm, đề cử nhóm trưởng, thư ký không dựa vào một tiêu chí nào cả, nhóm cũng không có nội quy, quy trình làm việc thì chưa rõ ràng*”.

Tóm lại, bảng số liệu 4.11 cho chúng ta thấy rằng, mặc dù khó khăn hành vi ở giai đoạn này ở mức có khó khăn nhưng có đến 90% SVSP được khảo sát đều gặp khó khăn, thiếu hụt những hành vi tích cực khi thành lập nhóm. Điều này thực sự đáng báo động về tình trạng chưa biết cách thành lập nhóm học tập của SVSP.

(2) *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt hành vi trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập*

**Bảng 4.12: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi
trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ**

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Chưa biết cách chú trọng vào điểm mạnh của người khác để giao việc	7,0	23,3	36,9	24,8	8,0	3,03	1,04	4
Không biết cách phân công nhiệm vụ học tập phù hợp cho các thành viên trong nhóm	8,9	18,9	26,3	26,1	19,8	3,29	1,23	3
Không xác định được năng lực học tập của các thành viên trong nhóm	8,5	20,0	23,1	27,8	20,6	3,31	1,24	2
Phân công khối lượng công việc không đồng đều cho các thành viên	8,0	17,8	25,4	31,3	17,6	3,32	1,18	1
ĐTB chung						3,24	0,89	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1,0 \leq \text{ĐTB} < 2,35$; mức độ có khó khăn $2,35 \leq \text{ĐTB} < 4,13$; mức độ rất khó khăn $4,13 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua hành vi trong việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ ở mức có khó khăn (ĐTB chung = 3,24, ĐLC = 0,89), cho thấy SVSP có gặp khó khăn, thiếu hụt hành vi khi nhận nhiệm vụ cũng như phân công nhiệm vụ học tập. Kết quả quan sát việc nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập của SV trên lớp cho thấy, hầu hết SVSP đều chưa biết cách phân công nhiệm vụ, khi nhận nhiệm vụ thì thường chưa có tâm thế sẵn sàng. Bạn H.H.L (trường ĐHSP HN 2) cho biết: “*Khi học tập nhóm, em thấy nhiều bạn nhận nhiệm vụ mà*

không quan tâm đến việc mình sẽ hoàn thành ra sao, nhiều bạn thì suy nghĩ rằng cứ nhận, làm được đến đâu thì làm, còn lại sẽ nhờ các bạn khác”; bạn N.T.L (trường ĐHSP HN) chia sẻ: “Em thấy nhiều nhóm học tập phân công nhiệm vụ rất hình thức, để nhằm mục đích cho thầy cô thấy rằng sinh viên nào cũng làm việc nhưng thực chất chỉ có một vài sinh viên tích cực làm hết tất cả các phần việc cho cả nhóm”.

Biểu hiện “*Không xác định được năng lực học tập của các thành viên trong nhóm*” và “*Phân công khối lượng công việc không đồng đều cho các thành viên*” là hai biểu hiện SVSP gặp khó khăn nhiều nhất với ĐTB = 3,31 và 3,32. Hai biểu hiện này đều ở mức có khó khăn, điều đó cho thấy SVSP còn thiếu hụt hành vi phân công công việc, công việc chưa phân chia một cách đồng đều và không xác định được năng lực học tập của các thành viên. Sự thiếu hụt những hành vi này làm cho việc HTN chỉ có một vài cá nhân đảm nhận nhiệm vụ của toàn nhóm, công việc học tập là dành cho những thành viên tích cực chứ không phải cho tất cả các thành viên nên không cần quan tâm đến năng lực của các thành viên. Từ đó, SVSP “*Không biết cách phân công nhiệm vụ học tập phù hợp cho các thành viên trong nhóm*” (ĐTB = 3,29) cũng như “*Chưa biết cách chú trọng vào điểm mạnh của người khác để giao việc*” (ĐTB = 3,03). Bạn T.T.M.H (trường ĐHTĐ HN) cho biết: “*Chúng em giao việc cho những bạn nào tích cực học tập, chứ không quan tâm việc phù hợp hay chú trọng vào điểm mạnh để giao việc còn những bạn nào thiếu tích cực thì không giao cho các bạn đó, các bạn không tích cực thì thiệt các bạn thôi ạ”.*

Như vậy, nhìn chung SVSP còn thiếu hụt hành vi: Phân công nhiệm vụ học tập đồng đều, xác định năng lực của các thành viên trong nhóm, chú trọng vào điểm mạnh của các thành viên để giao việc. Việc thiếu hụt những hành vi này, làm cho việc phân công, nhận nhiệm vụ học tập không thể diễn ra hiệu quả được.

(3) *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện ở mặt hành vi trong việc thảo luận nhóm*

**Bảng 4.13: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi
trong việc thảo luận nhóm**

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Không biết cách phối hợp, hỗ trợ nhau cùng hoàn thành nhiệm vụ	3,3	10,9	19,3	35,9	30,6	3,79	1,09	2
Không tổ chức họp nhóm hoặc chỉ họp nhóm 1 lần để phân công nhiệm vụ	6,7	21,3	33,7	27,6	10,7	3,14	1,08	3
Không lượng hóa, xác định một cách rõ ràng hiệu quả làm việc qua mỗi buổi họp, đóng góp của các cá nhân cho nhóm	3,9	9,4	14,8	34,8	37,0	3,91	1,11	1
Không biết cách giữ cho cuộc họp, trao đổi đi đúng hướng	7,8	21,1	30,4	30,2	10,6	3,14	1,10	4
Không giải quyết được các xung đột trong quá trình trao đổi, thảo luận	7,0	22,0	33,9	29,1	8,0	3,08	1,05	6
Chưa biết cách đánh giá, phê bình tích cực các quan điểm của các cá nhân trong nhóm	6,1	22,4	34,1	27,2	10,2	3,12	1,06	5
ĐTB chung						3,37	0,72	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1,0 \leq \text{ĐTB} < 2,65$; mức độ có khó khăn $2,65 \leq \text{ĐTB} < 4,09$; mức độ rất khó khăn $4,09 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Qua bảng trên ta thấy, KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện qua hành vi trong việc thảo luận nhóm ở mức có khó khăn (ĐTB chung = 3,37, DLC = 0,72). Kết quả này cho thấy rằng, SVSP có thiếu hụt hành vi trong giai đoạn thảo luận nhóm. Cụ thể, khó khăn lớn nhất là *“Không lượng hóa, xác định một cách rõ ràng hiệu quả làm việc qua mỗi buổi họp, đóng góp của các cá nhân cho nhóm”* (ĐTB = 3,91), có đến hơn 60% SVSP thường xuyên và rất thường xuyên thiếu hụt hành vi xác định hiệu quả của các lần thảo luận, họp nhóm. Qua quan sát, chúng tôi thấy rằng, phần lớn SVSP chỉ dành thời gian ở trên lớp để họp nhóm, trao đổi, thảo luận; ngoài giờ lên lớp SV gần như không gặp nhau thảo luận, nếu có chỉ là những bài tập thực hành đòi hỏi phải có sự phối hợp giữa các cá nhân thì SV mới gặp nhau để bàn bạc, trao đổi. Do vậy mà nhiều bạn SVSP *“Không tổ chức họp nhóm hoặc chỉ họp nhóm 1 lần để phân công nhiệm vụ”* (ĐTB = 3,14) ở mức có khó khăn. Bạn H.H.L (trường ĐHSP HN2) cho biết: *“Khi học nhóm, bọn em ít khi họp nhóm để trao đổi, chủ yếu trao đổi nhanh trên lớp, phân công nhiệm vụ, việc ai người đó làm rồi báo cáo lại cho nhóm, chủ yếu phân công nhiệm vụ xong là thôi không họp nhóm nữa”*. Cũng bởi vì không họp nhóm để thảo luận, nên các biểu hiện khác còn lại SVSP đều thiếu hụt những hành vi phù hợp. Các biểu hiện: *“Không biết cách phối hợp, hỗ trợ nhau cùng hoàn thành nhiệm vụ”*, *“Không biết cách giữ cho cuộc họp, trao đổi đi đúng hướng”*, *“không giải quyết được các xung đột trong quá trình trao đổi, thảo luận”*, *“Chưa biết cách đánh giá, phê bình tích cực các quan điểm của các cá nhân trong nhóm”* đều ở mức khó khăn trung bình và có đến khoảng 70% SVSP thỉnh thoảng, thường xuyên và rất thường xuyên gặp khó khăn. Điều này phản ánh đúng thực tiễn, vì không họp nhóm để thảo luận, trao đổi nên SVSP sẽ không thực hiện được tốt những hành vi đó cũng như sẽ khó khăn khi thực hiện.

(4) *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm biểu hiện qua mặt hành vi trong việc thảo luận trên lớp*

Bảng 4.14: Khó khăn tâm lý biểu hiện ở mặt hành vi trong việc thảo luận trên lớp

Các biểu hiện	Các mức độ (%)					ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
	Không bao giờ	Ít khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên			
Trốn tránh nhiệm vụ báo cáo kết quả thảo luận của nhóm trước tập thể lớp	6,7	19,1	34,6	30,2	9,4	3,16	1,05	2
Khó khăn trong việc lắng nghe báo cáo viên của các nhóm trình bày	6,9	20,6	34,4	27,6	10,6	3,14	1,07	3
Khó khăn khi chú ý lắng nghe giáo viên chốt lại vấn đề hay mở rộng vấn đề	6,7	24,4	35,9	22,8	10,2	3,05	1,07	5
Không đánh giá được kết quả làm việc của nhóm mình cũng như các nhóm khác	5,9	25,2	35,4	25,6	8,0	3,04	1,03	6
Chưa biết cách lập luận, bảo vệ ý kiến, quan điểm của nhóm mình	5,9	23,7	34,3	27,8	8,3	3,08	1,03	4
Không biết cách hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình trong quá trình thảo luận trước tập thể lớp	5,7	19,6	26,5	30,7	17,4	3,34	1,14	1
ĐTB chung						3,14	0,80	

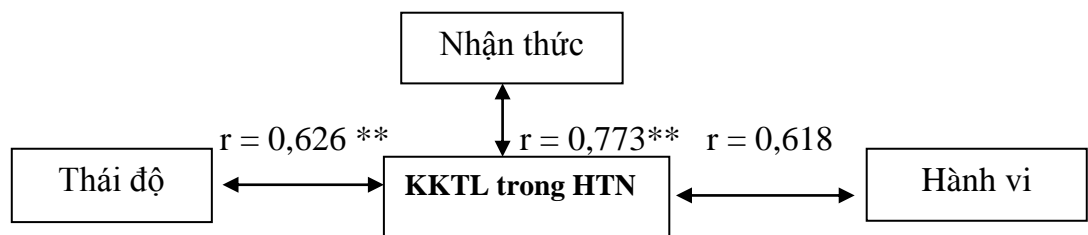
Ghi chú: mức độ ít khó khăn $1,0 \leq \text{ĐTB} < 2,34$; mức độ có khó khăn $2,34 \leq \text{ĐTB} < 3,94$; mức độ rất khó khăn $3,94 \leq \text{ĐTB} \leq 5,0$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng 4.14 cho thấy, ở biểu hiện hành vi khi thực hiện thảo luận nhóm trên lớp, KKTL mặt này ở mức có khó khăn (ĐTB chung = 3,14,ĐLC = 0,80), ở hầu hết các biểu hiện trong giai đoạn này chỉ có 25% số SVSP được khảo sát cho rằng ít khi, không bao giờ gặp trở ngại. Biểu hiện SVSP thiếu hụt nhiều nhất là “*Không biết cách hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình trong quá trình thảo luận trước tập thể lớp*” (ĐTB = 3,34) ở mức có khó khăn, thầy N.Q.L (giảng viên trường ĐHTĐ HN) khẳng định: “*Các bạn SVSP chưa biết cách hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình hoặc nếu có hỗ trợ, đôi khi chỉ là nhắc lại một vài vấn đề báo cáo viên của nhóm mình đã báo cáo, chứ chưa biết cách bổ sung, làm sáng tỏ vấn đề*”. Có thể một phần là do SVSP không lắng nghe báo cáo viên của nhóm mình cũng như báo cáo viên của các nhóm khác trình bày, vì vậy các biểu hiện “*Không lắng nghe báo cáo viên của các nhóm trình bày*” (ĐTB = 3,14), “*Không đánh giá được kết quả làm việc của nhóm mình cũng như các nhóm khác*” (ĐTB = 3,04) đều ở mức có khó khăn. Từ đó dẫn đến việc SVSP “*Chưa biết cách lập luận, bảo vệ ý kiến, quan điểm của nhóm mình*”; “*Không biết cách hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình trong quá trình thảo luận trước tập thể lớp*”; gặp nhiều trở ngại, thiếu hụt khi thảo luận, trao đổi trên lớp sẽ làm chất lượng HTN của SVSP không đạt được hiệu quả. Không những vậy, có 60% SVSP còn “*Khó khăn khi chú ý lắng nghe giáo viên chốt lại vấn đề hay mở rộng vấn đề*”, sự thiếu hụt hành vi này lặp lại rất thường xuyên theo chia sẻ của các thầy cô giáo trực tiếp tổ chức thảo luận nhóm trên lớp, thầy L.T.H (giảng viên trường ĐHSP HN 2): “*Trong quá trình tổ chức thảo luận nhóm trên lớp, sau khi chia sẻ, trao đổi; tôi thường xuyên gọi một, hai sinh viên nhắc lại, trình bày lại các vấn đề lớp vừa đưa ra cũng như các nội dung mà tôi đã tóm tắt, chốt lại nhưng chỉ có rất ít sinh viên nhắc lại được. Điều này cho thấy các em chưa tập trung lắng nghe*”, cô N.P.L (giảng viên trường ĐHSP HN) cho biết: “*Nhiều sinh viên không có thói quen ghi chép lại những gì các nhóm, thầy cô trao đổi nên sẽ gặp khó khăn khi lắng nghe là điều tất yếu*”, cô T.T.B.D (giảng viên trường ĐHTĐ HN) nhận định: “*Lắng nghe là kỹ năng cần thiết cho việc học tập nhóm nói chung, thảo luận nhóm nói riêng; nhưng SVSP chưa thể hiện tốt kỹ năng này. Do vậy mà các em không biết trao đổi, phản biện hay tranh luận với thầy cô và các bạn như thế nào*”.

Tóm lại, trong việc thảo luận trên lớp, KKTL về mặt hành vi ở mức độ có khó khăn. Về cơ bản, tất cả các biểu hiện đều ở mức có khó khăn. Tuy nhiên, đáng chú ý nhất là sự thiếu hụt các hành vi: hỗ trợ báo cáo viên của nhóm; tích cực trình bày, báo cáo kết quả; chú ý lắng nghe và sự phản biện.

4.1.3 *Mối tương quan giữa các thành phần của khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm*

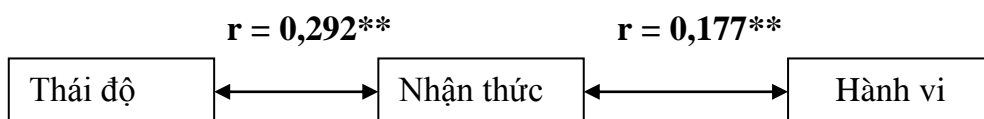
Biểu đồ 4.1: Mối tương quan giữa các thành phần biểu hiện với KKTL trong HTN



Biểu đồ 4.1, cho thấy tất cả các biểu hiện KKTL ở 3 mặt nhận thức, thái độ, hành vi đều có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP (r trong khoảng từ 0,618 đến 0,773 với $p = 0,000$). (xem phụ lục 7, bảng 7.1). Điều này cho thấy, các biểu hiện KKTL ở mặt nhận thức, thái độ, hành vi có sự ảnh hưởng qua lại với nhau và với KKTL trong HTN, một biểu hiện KKTL ở mặt nhận thức, thái độ hay hành vi tăng lên hoặc giảm đi đều có ảnh hưởng đến sự gia tăng hay hạn chế KKTL chung trong HTN của SVSP.

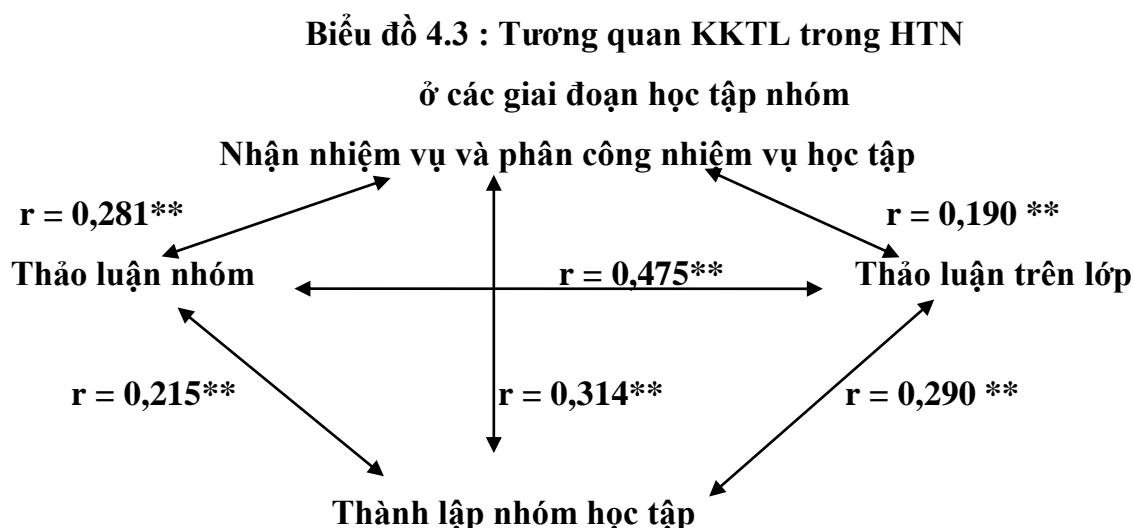
** Mối tương quan các khó khăn tâm lý trong học tập nhóm ở các khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm*

Biểu đồ 4.2: Tương quan KKTL trong HTN ở các biểu hiện nhận thức, thái độ và hành vi



Kết quả phân tích tương quan 3 mặt nhận thức, thái độ và hành vi cho thấy, KKTL trong HTN ở mặt nhận thức có mối tương quan với KKTL ở mặt thái độ và hành vi ($r = 0,292^{**}$, $\text{sig} = 0,000$; $r = 0,177^{**}$, $\text{sig} = 0,000$) (xem phụ lục 7, bảng 7.2). Điều này cho thấy, việc hạn chế những KKTL trong HTN ở khía cạnh nhận thức sẽ giúp cho SVSP có thái độ và hành vi tích cực hơn trong HTN (hạn chế những trở ngại tâm lý trong HTN ở hai khía cạnh này). Ngược lại, việc khắc phục KKTL ở khía cạnh hành vi cũng như thái độ sẽ làm nhận thức của SVSP về HTN trở nên đúng đắn. Giữa khía cạnh hành vi và thái độ không có mối tương quan.

** Mối tương quan các khó khăn tâm lý ở các giai đoạn học tập nhóm*



Phân tích tương quan KKTL trong HTN của SVSP ở 4 giai đoạn HTN cho thấy, KKTL của SVSP tất cả các giai đoạn HTN đều có mối tương quan thuận khá chặt chẽ. Giá trị $\text{sig} = 0,000$ trong tương quan tất cả các giai đoạn và hệ số tương quan r đều có ý nghĩa. Trong đó đáng chú ý nhất là mối tương quan KKTL giữa giai đoạn thảo luận nhóm với giai đoạn thảo luận trên lớp ($r = 0,475^{**}$) và mối tương quan KKTL giữa giai đoạn thành lập nhóm học tập với giai đoạn nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập ($r = 0,314^{**}$) (xem phụ lục 7, bảng 7.3). Kết quả tương quan này khẳng định, KKTL ở các giai đoạn nếu có sự thay đổi đều làm KKTL ở các giai đoạn khác thay đổi theo. Vì vậy, cần khắc phục một cách đồng bộ KKTL trong HTN của SVSP ở tất cả các giai đoạn; bất kỳ một giai đoạn HTN nào sinh viên gặp khó khăn thì đều có thể ảnh hưởng đến các giai đoạn còn lại.

4.2. So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm theo các tiêu chí

4.2.1. So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm giữa các trường đại học sư phạm

Bảng 4.15: Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo trường

TT	Trường	ĐTB	ĐLC	P
1	Đại học Sư phạm Hà Nội	3,19	0,31	P = 0,001 < 0,05
2	Đại học Sư phạm Hà Nội 2	3,27	0,28	
3	Đại học Thủ đô Hà Nội	3,31	0,32	

Bảng số liệu 4.15, có mức ý nghĩa $P = 0,001 < 0,05$ nghĩa là có sự khác biệt về KKTL trong HTN giữa 3 trường Đại học Sư phạm. KKTL trong HTN của cả ba trường đều ở mức độ có khó khăn, sinh viên ở cả ba trường đều gặp KKTL trong HTN ở các khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi. Trong đó, sinh viên trường ĐHTĐ HN gặp khó khăn nhiều nhất so với trường ĐHSP HN 2 và ĐHSP HN (3,31 so với 3,27 và 3,19). Thực tiễn cho thấy, trường ĐHTĐ HN áp dụng hình thức học chế tín chỉ sau nên các hình thức học tập tích cực trong đó có phương pháp HTN được ít sử dụng hơn so với hai trường ĐHSP HN, ĐHSP HN 2. Kết quả kiểm định bonferoni cũng cho thấy SVSP trường ĐHTĐ HN gặp KKTL trong HTN nhiều nhất, tiếp đến ĐHSP HN 2 và ĐHSP HN (xem phụ lục 8, bảng 8.1).

Bảng 4.16: Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm qua các khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo trường

TT	Các biểu hiện	Trường	ĐTB	ĐLC	P
1	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua nhận thức	ĐHSP HN	3,05	0,53	<0,05
		ĐHSP HN 2	3,14	0,42	
		ĐHTĐ HN	3,24	0,57	
2	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua thái độ	ĐHSP HN	3,13	0,42	<0,05
		ĐHSP HN 2	3,21	0,37	
		ĐHTĐ HN	3,09	0,37	
3	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua hành vi	ĐHSP HN	3,19	0,31	<0,05
		ĐHSP HN 2	3,27	0,28	
		ĐHTĐ HN	3,60	0,34	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn 2,32 – 2,96; mức độ có khó khăn 2,96 - 3,56; mức độ rất khó khăn 3,56 – 4,15; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Số liệu bảng trên cho thấy: Có sự khác biệt về KKTL trong HTN của SVSP theo các trường biểu hiện qua nhận thức, sự khác biệt này là có ý nghĩa thống kê ($P < 0,05$). Sinh viên trường ĐHSP HN gặp ít khó khăn nhất so với hai trường còn lại. Sinh viên trường ĐHTĐ HN gặp khó khăn nhiều nhất (ĐTB = 3,24 so với 3,14; 3,05). Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên trường ĐHSP HN có trở ngại, thiếu hụt nhận thức trong 4 giai đoạn HTN nhưng họ nhận thức tốt hơn về việc thành lập nhóm; nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp so với hai trường còn lại. (xem phụ lục 8, bảng 8.2)

Có sự khác biệt về KKTL trong HTN của SVSP theo các trường biểu hiện qua thái độ, sự khác biệt này là có ý nghĩa thống kê ($P < 0,05$). Mặc dù ở cả ba trường, biểu hiện KKTL trong HTN ở mặt thái độ đều ở mức có khó khăn nhưng sinh viên trường ĐHSP HN 2 gặp nhiều khó khăn nhất so với 2 trường còn lại (3,21 so với 3,13 và 3,09). (xem phụ lục 8, bảng 8.2)

Biểu hiện KKTL trong HTN qua hành vi ở các trường là có ý nghĩa thống kê ($p < 0,05$). Trong đó sinh viên trường ĐHTĐ HN gặp khó khăn nhiều nhất (ĐTB = 3,60 ở mức độ rất khó khăn). Như vậy, sinh viên trường ĐHTĐ HN gặp rất nhiều trở ngại, thiếu hụt ở mặt hành vi trong quá trình HTN. (xem phụ lục 8, bảng 8.2)

Tóm lại, có sự khác biệt về KKTL trong HTN ở cả 3 mặt nhận thức, thái độ và hành vi ở tất cả các trường. Ở hai mặt nhận thức và hành vi, trường ĐHTĐ HN gặp khó khăn nhiều nhất. Ở mặt thái độ, trường ĐHSP HN 2 gặp khó khăn nhiều nhất.

4.2.2. So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm giữa các năm học

Bảng 4.17: Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo năm học

TT	Năm học	ĐTB	ĐLC	P
1	Năm thứ nhất	3,21	0,32	P < 0,05
2	Năm thứ hai	3,33	0,29	
3	Năm thứ ba	3,23	0,21	
4	Năm thứ tư	3,26	0,29	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $2,32 \leq \text{ĐTB} < 2,96$; mức độ khó khăn trung bình $2,96 \leq \text{ĐTB} < 3,56$; mức độ rất khó khăn $3,56 \leq \text{ĐTB} \leq 4,15$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng 4.17 cho thấy, KKTL trong HTN của SVSP ở tất cả các năm học đều ở mức có khó khăn. Trong đó, SVSP năm thứ hai gặp khó khăn nhiều nhất, tiếp theo là năm thứ tư, năm thứ ba và năm thứ nhất. SVSP năm nhất gặp ít khó khăn nhất vì có thể họ mới làm quen với việc HTN nên cảm thấy thích thú, hào hứng, chưa gặp nhiều trở ngại. Hơn nữa qua quan sát chúng tôi nhận thấy, SVSP năm thứ nhất ít học nhóm hơn so với sinh viên năm thứ hai, thứ ba và thứ tư. Càng về các năm học sau, KKTL trong HTN của SVSP lại càng cao. Điều này có thể do SVSP năm tư, năm hai, năm ba đã có sự hiểu biết nhất định về hoạt động HTN, khi tham gia nhiều có thể sinh viên sẽ gặp nhiều khó khăn. Kết quả kiểm định bonferoni cũng khẳng định SVSP năm thứ hai gặp khó khăn nhiều nhất, tiếp theo là năm thứ tư, năm thứ ba và năm thứ nhất. (xem phụ lục 8, bảng 8.3).

Như vậy, có sự khác biệt KKTL trong HTN giữa các năm học. Năm thứ 2 SVSP gặp nhiều khó khăn nhất, kế tiếp là năm thứ tư, năm thứ ba và cuối cùng ít gặp khó khăn nhất là năm thứ nhất.

Bảng 4.18: Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm ở các mặt nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo năm học

TT	Các biểu hiện	Trường	ĐTB	ĐLC	P
1	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua nhận thức	Năm thứ nhất	3,10	0,51	> 0,05
		Năm thứ hai	3,23	0,49	
		Năm thứ ba	3,11	0,53	
		Năm thứ tư	3,16	0,53	
2	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua thái độ	Năm thứ nhất	3,11	0,40	> 0,05
		Năm thứ hai	3,15	0,39	
		Năm thứ ba	3,11	0,40	
		Năm thứ tư	3,19	0,36	
3	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua hành vi	Năm thứ nhất	3,42	0,51	< 0,05
		Năm thứ hai	3,62	0,39	
		Năm thứ ba	3,48	0,41	
		Năm thứ tư	3,42	0,44	

Ghi chú: mức độ thấp $2,32 \leq \text{ĐTB} < 2,96$; mức độ trung bình $2,96 \leq \text{ĐTB} < 3,56$; mức độ cao $3,56 \leq \text{ĐTB} \leq 4,15$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng 4.18 cho thấy, chỉ có sự khác biệt KKTL trong HTN biểu hiện qua hành vi ($P < 0,05$) còn các khía cạnh nhận thức, thái độ không có sự khác biệt ($P > 0,05$). (xem phụ lục 8, bảng 8.4). SVSP năm thứ 2 gặp KKTL trong HTN biểu hiện qua hành vi nhiều nhất ($\text{ĐTB} = 3,62$) so với các niên khóa còn lại. SVSP năm thứ hai và thứ ba có thời gian học tập nhiều hơn năm thứ nhất, việc tham gia hoạt động HTN cũng nhiều hơn do vậy mà những SV này cảm thấy KKTL trong HTN nhiều hơn SV năm nhất. SVSP năm thứ tư gặp KKTL trong HTN biểu hiện qua mặt hành vi ít hơn năm hai, năm ba vì có thể do SVSP năm thứ tư đã có sự thích ứng với hoạt động HTN tốt hơn. Tuy nhiên với kết quả KKTL chung ở bảng 4.28, SVSP năm 4 gặp KKTL nhiều nhất, điều này cho thấy có thể SVSP gặp KKTL trong nhận thức, thái độ nhiều hơn năm thứ nhất, thứ hai.

4.2.3. So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm theo chuyên ngành

Kết quả so sánh KKTL trong HTN của SVSP theo chuyên ngành cho thấy không có sự khác biệt ($P > 0,05$). Ở tất cả các giai đoạn HTN, ở các biểu hiện nhận thức, thái độ và hành vi, KKTL trong HTN đều không có sự khác biệt ($P > 0,05$). (xem phụ lục 8, bảng 8.5) Điều này cho thấy, mặc dù SVSP học chuyên ngành khoa học tự nhiên, khoa học xã hội, giáo dục mầm non và giáo dục tiểu học có nội dung học tập khác nhau nhưng tất cả đều gặp KKTL trong HTN giống nhau, không có sự khác biệt.

4.2.4. So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm theo học lực

Bảng 4.19: Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo học lực

TT	Học lực	ĐTB	ĐLC	P
1	Xuất sắc, giỏi	3,21	0,30	P < 0,05
2	Khá	3,22	0,37	
3	Trung bình, yếu	3,34	0,32	

Ghi chú: mức độ ít khó khăn $2,32 \leq \text{ĐTB} < 2,96$; mức độ khó khăn $2,96 \leq \text{ĐTB} < 3,56$; mức độ rất khó khăn $3,56 \leq \text{ĐTB} \leq 4,15$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng 4.19 cho thấy có sự khác biệt KKTL trong HTN của SVSP xét theo học lực ($p < 0,05$). Cả ba nhóm học lực đều có KKTL trong HTN ở mức khó khăn. Điều đó cho thấy, cả những SVSP xuất sắc, giỏi và khá đều gặp KKTL trong HTN. Trong đó, nhóm trung bình và yếu gặp KKTL nhiều nhất so với hai nhóm học lực còn lại ($\text{ĐTB} = 3,34$). Kết quả quan sát thực tiễn cũng cho thấy, những SVSP học lực trung bình, yếu thường không tích cực học tập, trong HTN thường hay ỷ lại những thành viên khác. Nhóm xuất sắc, giỏi và khá có ĐTB gần bằng nhau cho thấy hai nhóm này có KKTL trong HTN gần như nhau. Kết quả kiểm định bonferroni cũng cho thấy, nhóm trung bình, yếu có KKTL trong HTN nhiều hơn hai nhóm học lực còn lại (xem phụ lục 8, 8.6).

Bảng 4.20: Các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm ở các mặt nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo học lực

TT	Các biểu hiện	Trường	ĐTB	ĐLC	P
1	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua nhận thức	Xuất sắc, giỏi	3,10	0,51	< 0,05
		Khá	3,10	0,52	
		Trung bình, yếu	3,24	0,52	
2	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua thái độ	Xuất sắc, giỏi	3,12	0,39	< 0,05
		Khá	3,10	0,37	
		Trung bình, yếu	3,20	0,40	
3	Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua hành vi	Xuất sắc, giỏi	3,39	0,48	< 0,05
		Khá	3,46	0,49	
		Trung bình, yếu	3,59	0,44	

Ghi chú: mức độ thấp $2,32 \leq \text{ĐTB} < 2,96$; mức độ trung bình $2,96 \leq \text{ĐTB} < 3,56$; mức độ cao $3,56 \leq \text{ĐTB} \leq 4,15$; điểm trung bình càng cao thì mức độ khó khăn tâm lý càng cao.

Bảng 4.20 cho thấy, có sự khác biệt KKTL trong HTN giữa các nhóm học lực ở cả ba khía cạnh nhận thức, thái độ và hành vi (xem phụ lục 8, bảng 8.7). Nhìn chung, SVSP có học lực trung bình, yếu thì đều gặp KKTL ở cả ba biểu hiện này nhiều hơn hai nhóm còn lại. Hai nhóm xuất sắc, giỏi và khá có KKTL trong HTN biểu hiện qua nhận thức, thái độ, hành vi gần như nhau (kết quả là ĐTB của các nhóm này tất cả các biểu hiện đều gần bằng nhau).

4.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

Luận án tiến hành phân tích mối tương quan giữa các yếu tố ảnh hưởng với KKTL trong HTN của SVSP và mối tương quan của các yếu tố ảnh hưởng với từng KKTL trong HTN biểu hiện ở nhận thức, thái độ và hành vi. Dưới đây, chúng tôi sẽ phân tích, lý giải sự ảnh hưởng của từng yếu tố khách quan, chủ quan.

4.3.1. Ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

4.3.1.1. Động cơ học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Động cơ HTN là yếu tố thôi thúc SVSP tham gia HTN. SVSP trong quá trình tham gia HTN sẽ chịu chi phối của nhiều động cơ HTN khác nhau. Trong nghiên cứu này, chúng tôi chủ yếu đề cập đến động cơ HTN bên ngoài của SVSP. Vì thực tế cho thấy, HTN của đa số SVSP không xuất phát từ động cơ cá nhân bên trong mà chủ yếu SVSP tham gia theo yêu cầu của giảng viên, cũng như khi tham gia thường ý lại những thành viên tích cực trong nhóm.

Bảng 4.21: Ảnh hưởng của động cơ học tập nhóm đến KKTL trong HTN của SVSP

	Động cơ HTN bên ngoài	Không đúng	Sai nhiều hơn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Đúng	Rất đúng	ĐTB	ĐLC
1	Không cần phải làm bài tập vì đã có các thành viên trong nhóm thực hiện	7,2	20,2	32,0	31,1	9,4	3,15	1,07
2	Chỉ tham gia vào nhóm theo yêu cầu của giảng viên và yêu cầu của học phần	6,1	21,3	34,3	29,1	9,3	3,14	1,04
3	Chỉ tham gia vào nhóm để kết bạn, tâm sự những chuyện vui buồn trong cuộc sống, học tập	6,3	24,4	35,9	24,4	8,9	3,05	1,04

4	Không phải vất vả làm bài và chuẩn bị bài cá nhân vì giảng viên chỉ nghiệm thu kết quả học tập của nhóm	7,0	29,3	33,5	22,2	8,0	2,94	1,05
5	Không phải nỗ lực học tập vì trong nhóm sẽ có các thành viên tích cực chủ động hoàn thành nhiệm vụ học tập của nhóm	8,0	25,6	31,5	26,1	8,9	3,02	1,09
6	Không phải trình bày bài trước lớp vì trong nhóm sẽ có cá nhân học tập tốt đảm nhận trách nhiệm này.	3,7	11,5	16,5	30,6	37,8	3,87	1,14
7	Không mất thời gian tổng hợp, tìm tài liệu học tập vì các thành viên khác trong nhóm sẽ làm công việc này.	8,0	21,7	35,2	27,4	7,8	3,05	1,05
8	Không cần phải ghi chép khi học vì thư ký của nhóm sẽ tổng kết nội dung học tập cho cả nhóm.	8,5	19,1	32,6	31,1	8,7	3,12	1,08
ĐTB							3,15	0,66

Ghi chú: ít ảnh hưởng $1 \leq \text{ĐTB} < 2,49$; có ảnh hưởng $2,49 \leq \text{ĐTB} < 3,81$; ảnh hưởng nhiều $3,81 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao mức độ ảnh hưởng càng nhiều.

Kết quả bảng số liệu 4.21 cho thấy, động cơ HTN bên ngoài có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP với ($\text{ĐTB} = 3,15$; $\text{ĐLC} = 0,66$). Trong đó, động cơ “Không phải trình bày bài trước lớp vì trong nhóm sẽ có cá nhân học tập tốt đảm nhận trách nhiệm này” có ĐTB cao nhất 3,87 ở mức ảnh hưởng nhiều. Điều này cho thấy, phần lớn SVSP có sự lười biếng xã hội, thường ỷ lại nhóm hoặc các thành viên khác khi HTN. Các biểu hiện động cơ (1), (4), (5), (7), (8) đều ở mức có ảnh hưởng với ĐTB lần lượt là 3,15; 2,94; 3,02; 3,05 và 3,12, các biểu hiện động cơ này cũng là biểu hiện của sự lười biếng xã hội. Ngoài ra, biểu hiện (2), (3) với ĐTB lần

lượt là 3,14; 3,05 ở mức có ảnh hưởng, cho ta thấy cũng có khá nhiều SVSP tham gia vào nhóm vì yêu cầu của giáo viên hoặc của học phần hay mục đích chủ yếu là tâm sự, kết bạn chứ không phải học tập.

Phân tích tương quan giữa động cơ HTN với KKTL trong HTN của SVSP, thu được mối tương quan thuận ($P = 0,000$; $r = 0,325^{**}$; xem phụ lục 9, bảng 9.1). Có mối tương quan giữa động cơ HTN với các KKTL trong HTN biểu hiện ở nhận thức, hành vi, động cơ HTN chỉ không có tương quan với KKTL trong HTN biểu hiện ở thái độ (xem phụ lục 9, bảng 9.1). Bên cạnh đó, động cơ HTN cũng có mối tương quan với tất cả các KKTL trong HTN ở cả 4 giai đoạn thành lập nhóm, nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập, thảo luận nhóm, thảo luận nhóm trên lớp (xem phụ lục 9, bảng 9.2).

Như vậy, kết quả phân tích tương quan cho thấy động cơ HTN có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP. Thực tiễn cho thấy, động cơ HTN có ảnh hưởng rất nhiều đến KKTL trong HTN của SVSP. Động cơ HTN mà chúng tôi đề cập đến là động cơ HTN bên ngoài, nó làm gia tăng rất nhiều KKTL trong HTN cho SVSP. Cụ thể là sự ỷ lại, trong quá trình báo cáo, trình bày bài của nhóm trước lớp, SVSP thường xuyên ỷ lại các cá nhân tích cực học tập khi tham gia HTN. Kết quả phỏng vấn cũng cho thấy, bạn N.T.K (sinh viên trường ĐHSB HN) chia sẻ: *“Từ trước tới nay, trong quá trình học nhóm, chúng em chỉ đề cử những bạn tích cực học tập, hoặc là những bạn làm phần lớn các nhiệm vụ học tập của nhóm”*. Bên cạnh đó nhiều SVSP chỉ tham gia nhóm một cách thụ động theo yêu cầu của giảng viên hoặc của học phần.

Sự ỷ lại và phụ thuộc vào nhóm của các bạn SVSP còn thể hiện rõ ở các biểu hiện sau: không mất thời gian tổng hợp, tìm tài liệu học tập vì các thành viên khác trong nhóm sẽ làm công việc này, không phải nỗ lực học tập vì trong nhóm sẽ có các thành viên tích cực chủ động hoàn thành nhiệm vụ học tập của nhóm; không cần phải ghi chép khi học vì thư ký của nhóm sẽ tổng kết nội dung học tập cho cả nhóm. Các biểu hiện động cơ học tập này cho thấy, SVSP không những ỷ lại vào các bạn nhóm viên học tập tích cực mà còn ỷ lại việc tìm kiếm tài liệu, không nỗ lực học tập,

không ghi chép. Những động cơ học tập nhóm bên ngoài như vậy sẽ làm SVSP gặp rất nhiều khó khăn khi trao đổi học tập. Cô N.P.L (trường DDHSP HN) và thầy N.Q.L (trường ĐHTĐ HN) đều có chung nhận định rằng: Với các bạn tích cực học tập đã gặp rất nhiều khó khăn khi HTN, còn với các bạn HTN thụ động thì chắc chắn khó có thể có nhận thức, thái độ và hành vi học tập nhóm đúng đắn. Khó khăn mà các bạn sẽ phải đương đầu là không thể tiếp thu, lĩnh hội được kiến thức khi mà với học chế tín chỉ, thời lượng tự học và học tập nhóm ngày càng tăng lên.

Nhiều bạn SVSP còn nghĩ rằng, không phải vất vả làm bài và chuẩn bị bài cá nhân vì giảng viên chỉ nghiệm thu kết quả học tập của nhóm, cho thấy sự thiếu tự giác của một bộ phận SVSP, đây thực sự là điều đáng báo động, vì ở những bạn SVSP có ý thức học tập chưa tốt thì chính các bạn sẽ đào thải mình ra khỏi hình thức đào tạo tín chỉ. Cũng do ý thức học tập không tốt, nên một số bạn SVSP chỉ tham gia vào nhóm để kết bạn, tâm sự những chuyện vui buồn trong cuộc sống, học tập, đây cũng là kết quả nhận định của nhiều thầy cô, một số bạn tỏ ra rất thích HTN nhưng kỳ thực chỉ chờ đợi giờ HTN trên lớp để tâm sự, trò chuyện.

Tóm lại, động cơ HTN bên ngoài có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP, ở mức độ có ảnh hưởng. Với việc ỷ lại, trông chờ vào nhóm. SVSP sẽ không thể nhận thức hay có hành vi phù hợp với hoạt động HTN theo học chế tín chỉ. Hơn nữa, việc tham gia một cách chống chế theo yêu cầu của giảng viên, học phần hay đơn giản là với mục đích kết bạn, tâm sự làm nhiều SVSP không có cơ hội rèn luyện nhận thức, thái độ, hành vi trong HTN, từ đó tất yếu dẫn đến những trở ngại, khó khăn khi SVSP tham gia HTN.

4.3.1.2. Tính tích cực học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Tính tích cực học tập nhóm là yếu tố quan trọng, thúc đẩy một cách chủ động, tự giác sự học nói chung, HTN nói riêng của SVSP. Tính tích cực HTN của SVSP có các biểu hiện cơ bản: hứng thú, vui vẻ, phấn chấn khi họp nhóm, thực hiện các nhiệm vụ học tập của nhóm; tích cực chuẩn bị bài, các nội dung học tập có liên quan đến nhiệm vụ học tập của nhóm; sáng tạo trong việc đề xuất các ý tưởng, kiến nghị; nỗ lực dành thời gian, công sức để học tập nhóm.

Bảng 4.22: Ảnh hưởng của tính tích cực HTN đến KKTL trong HTN

Tính tích cực học tập nhóm	Không đúng	Sai nhiều hơn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Đúng	Rất đúng	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
Các thành viên không tích cực chuẩn bị bài cá nhân trước khi thảo luận	5.4	13.9	25.0	31.3	24.4	3.55	1.15	3
Các thành viên chưa chủ động bàn bạc kế hoạch thảo luận nhóm	3.9	10.6	16.7	32.2	36.7	3.87	1.13	2
Các thành viên chưa hứng thú với nhiệm vụ học tập chung của nhóm	2.8	12.6	14.4	31.9	38.3	3.90	1.12	1
Các thành viên không vui vẻ, phấn chấn khi họp nhóm cũng như thực hiện công việc được nhóm giao	6.1	22.2	35.7	26.9	9.1	3.10	1.04	8
Các thành viên không sáng tạo, đề xuất, kiến nghị các ý tưởng để học tập nhóm đạt hiệu quả	5.0	22.2	36.3	25.9	10.6	3.14	1.04	7
Các thành viên chưa thực sự đầu tư công sức, thời gian cho nhiệm vụ học tập chung của nhóm	8.3	25.9	31.9	24.8	9.1	3.00	1.09	10
Bạn rất e ngại và rụt rè khi trao đổi tri thức trong nhóm học tập của mình	6.7	16.7	23.9	27.0	25.7	3.48	1.22	5
Bạn thường im lặng trong các buổi thảo luận, họp nhóm	7.6	22.2	35.0	25.6	9.6	3.07	1.07	9
Bạn chưa chủ động thảo luận, bàn bạc các vấn đề học tập của nhóm	10.6	38.7	29.3	15.7	5.7	2.67	1.04	12
Bạn chưa thường xuyên chủ động tìm kiếm các tài liệu, thông tin, nguồn học liệu liên quan đến nhiệm vụ học tập của nhóm để chia sẻ cho nhóm	4.4	14.4	33.0	25.2	23.0	3.47	1.12	6

Quan điểm học tập nhóm của bạn là việc ai người nấy làm, không cần thiết hỗ trợ, chia sẻ	29.3	34.1	22.6	13.1	0.9	2.22	1.03	13
Một số thành viên thực sự không thích việc trao đổi, thảo luận với người khác khi học tập	5.0	12.8	33.0	24.4	24.8	3.51	1.14	4
Một số thành viên thường trao đổi với lời lẽ tiêu cực, gây ảnh hưởng tới mục tiêu học tập chung của cả nhóm	23.3	29.6	21.1	15.7	10.2	2.59	1.27	11
ĐTB						3.37	0.47	

Ghi chú: ít ảnh hưởng $1 \leq \text{ĐTB} < 2,74$; có ảnh hưởng $2,74 \leq \text{ĐTB} < 4,12$; ảnh hưởng nhiều $4,12 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao mức độ ảnh hưởng càng nhiều.

Bảng số liệu 4.22 cho thấy, tính tích cực HTN ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP ở mức độ có ảnh hưởng với ĐTB chung là 3,37. Các biểu hiện có ảnh hưởng nhiều nhất là “*Các thành viên chưa hứng thú với nhiệm vụ học tập chung của nhóm*” với ĐTB = 3,90, “*Các thành viên chưa chủ động bàn bạc kế hoạch thảo luận nhóm*” với ĐTB = 3,87 và “*Các thành viên không tích cực chuẩn bị bài cá nhân trước khi thảo luận*” với ĐTB = 3,55. Điều này cho thấy, SVSP gặp KKTL trong HTN là do họ chưa hứng thú với nhiệm vụ học tập chung của nhóm, chưa chủ động HTN cùng nhau và chưa tích cực chuẩn bị bài cá nhân. Các biểu hiện còn lại, đa số ở mức có ảnh hưởng. Mặc dù không ảnh hưởng nhiều nhưng việc không chuẩn bị bài, không vui vẻ, không thực sự nỗ lực, không muốn đóng góp quan điểm, ý tưởng khi HTN là những tác động xấu, tiêu cực đến KKTL trong HTN của SVSP. Chỉ có hai biểu hiện ít ảnh hưởng là “*Quan điểm học tập nhóm của bạn là việc ai người nấy làm, không cần thiết hỗ trợ, chia sẻ*” (ĐTB = 2,22) và “*Một số thành viên thường trao đổi với lời lẽ tiêu cực, gây ảnh hưởng tới mục tiêu học tập chung của cả nhóm*” (ĐTB = 2,59).

Kết quả phân tích mối tương quan giữa tính tích cực học tập và KKTL trong HTN của SVSP cho thấy có sự tương quan ($r = 0,160^{**}$; $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.3), nếu SVSP không tích cực HTN thì KKTL trong HTN sẽ không được khắc phục, hạn chế.

Sự tương quan của tính tích cực HTN cũng thể hiện rõ với KKTL trong giai đoạn thảo luận nhóm ($r = 0,160^{**}$, $p = 0,000$), giai đoạn thảo luận nhóm trên lớp ($r = 0,175^{**}$, $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.4). Như vậy, trong hai giai đoạn này, SVSP phải rất chủ động, hứng thú, say mê, sáng tạo, tập trung trao đổi, thảo luận; vì việc thiếu tích cực sẽ làm sinh viên gặp nhiều khó khăn khi tiếp thu, lĩnh hội tri thức. Sự trưởng thành trong học tập nói chung, HTN nói riêng phụ thuộc rất nhiều vào việc SVSP thể hiện tính tích cực của mình như thế nào trong quá trình thảo luận, trao đổi ý kiến với bạn bè, thầy cô; nếu không chính các bạn SVSP tự gây ra cho mình những khó khăn khi HTN.

4.3.1.3. Kỹ năng học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Bảng 4.23: Ảnh hưởng của kỹ năng HTN đến KKTL trong HTN của SVSP

	Kỹ năng học tập nhóm	Không đúng	Sai nhiều hơn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Đúng	Rất đúng	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Khả năng trình bày ý tưởng của bạn là không tốt	8.3	25.4	26.9	17.2	22.2	3.19	1.26	7
2	Kĩ năng đọc, nghiên cứu tài liệu của bạn còn hạn chế	6.1	16.5	30.7	25.7	20.9	3.38	1.16	4
3	Khi nghe các thành viên trong nhóm phân tích vấn đề, bạn không biết cách chất vấn, phản biện	1.5	10.2	38.0	30.2	20.2	3.57	0.97	2
4	Bạn chưa có khả năng lắng nghe và tổng hợp ý kiến của mọi người khi thảo luận	3.1	8.3	29.8	25.9	32.8	3.76	1.09	1
5	Bạn không biết cách bảo vệ chính kiến, quan điểm, ý tưởng của mình	4.6	23.0	34.6	21.1	16.7	3.22	1.11	5
6	Nếu trong nhóm xảy ra mâu thuẫn, bất đồng; bạn không thể giải hòa được xung đột đó	4.3	23.0	37.2	20.4	15.2	3.19	1.08	6

7	Một số thành viên chưa tôn trọng bạn học cùng nhóm khi làm việc chung cùng nhau	16.7	31.3	30.2	16.5	5.4	2.62	1.10	8
8	Nhóm học tập của bạn chưa biết quản lý các buổi thảo luận, họp nhóm	5.2	20.7	23.7	21.5	28.9	3.48	1.24	3
ĐTB							3.30	0.41	

Ghi chú: ít ảnh hưởng $1 \leq \text{ĐTB} < 2,74$; có ảnh hưởng $2,74 \leq \text{ĐTB} < 4,12$; ảnh hưởng nhiều $4,12 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao mức độ ảnh hưởng càng nhiều.

Kết quả bảng 4.23 cho thấy, kỹ năng HTN có sự ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP ở mức có ảnh hưởng ($\text{ĐTB} = 3.30$, $\text{ĐLC} = 0.41$). Các kỹ năng có ảnh hưởng nhiều nhất là kỹ năng lắng nghe; kỹ năng phân tích vấn đề và phản biện; kỹ năng quản lý các buổi thảo luận. Về cơ bản cả ba kỹ năng này đều được 75% SVSP khẳng định là những kỹ năng còn rất hạn chế. Những kỹ năng tiếp theo còn hạn chế và kém gây ra KKTL trong HTN lần lượt là các kỹ năng đọc, nghiên cứu tài liệu ($\text{ĐTB} = 3.38$); kỹ năng bảo vệ quan điểm cá nhân ($\text{ĐTB} = 3.22$) và kỹ năng giải quyết các mâu thuẫn ($\text{ĐTB} = 3.19$). Mức độ ảnh hưởng là có ảnh hưởng, cho thấy việc đọc, nghiên cứu tài liệu; bảo vệ ý kiến cá nhân khi thảo luận và giải quyết các mâu thuẫn của sinh viên còn hạn chế, có ảnh hưởng nhất định đến việc làm phát sinh các KKTL trong HTN. Kỹ năng trình bày ý tưởng cũng có đến 50% SVSP khẳng định là còn chưa tốt ($\text{ĐTB} = 3.19$). Chỉ có kỹ năng tôn trọng là ít ảnh hưởng.

Kết quả phân tích mối tương quan giữa kỹ năng HTN và KKTL trong HTN của SVSP cho thấy có sự tương quan ($r = 0,144^{**}$; $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.5), như vậy kỹ năng HTN có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP, việc hạn chế, thiếu hụt kỹ năng HTN là một trong những nguyên nhân gây ra KKTL trong HTN. Giữa kỹ năng HTN và KKTL trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập, giai đoạn thảo luận nhóm, giai đoạn thảo luận trên lớp cũng có sự tương quan. (xem phụ lục 9, bảng 9.6). Điều này cho thấy, cần thiết phải tích cực rèn luyện kỹ năng HTN của sinh viên để việc HTN diễn ra hiệu quả.

Tóm lại, kỹ năng HTN có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP. Trong đó đáng chú ý là các kỹ năng lắng nghe, kỹ năng phản biện, kỹ năng quản lý các buổi thảo luận. Bên cạnh đó cũng cần chú ý các kỹ năng đọc, nghiên cứu tài liệu; kỹ năng giải quyết mâu thuẫn và kỹ năng bảo vệ ý kiến cá nhân khi thảo luận.

4.3.2. Ảnh hưởng của yếu tố khách quan đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm

4.3.2.1 Ảnh hưởng từ việc giảng dạy và đánh giá học tập nhóm của giảng viên

Bảng 4.24: Ảnh hưởng của giảng viên đến KKTL trong HTN của SVSP

	Giảng viên	Không đúng	Sai nhiều hơn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Đúng	Rất đúng	ĐTB	ĐLC	Xếp hạng
1	Giảng viên chưa chú trọng việc hướng dẫn sinh viên thảo luận	5.4	14.3	24.6	31.3	24.4	3.55	1.16	3
2	Giảng viên chưa quan tâm tiến trình học tập của các nhóm	4.1	10.9	16.3	32.0	36.7	3.86	1.14	2
3	Giảng viên chưa hoặc cung cấp ít tài liệu học tập liên quan đến nhiệm vụ học tập của các nhóm.	2.8	13.0	14.8	31.9	37.6	3.88	1.13	1
4	Giảng viên không yêu cầu nhóm báo cáo rõ kết quả làm việc của các thành viên trong nhóm	6.7	22.2	35.7	26.1	9.3	3.09	1.05	7
5	Giảng viên để sinh viên hoàn toàn tự do thành lập nhóm, lựa chọn các nhiệm vụ học tập mà giảng viên đưa ra, lựa chọn nhóm trưởng cũng như báo cáo viên.	5.2	22.6	35.9	25.7	10.6	3.13	1.04	5

6	Giảng viên chưa tận dụng sự đánh giá ngang hàng của các thành viên trong nhóm	5.4	14.1	24.6	31.3	24.6	3.55	1.15	3
7	Giảng viên thường đánh giá kết quả học tập của nhóm là kết quả học tập của cá nhân	2.8	13.0	14.8	31.9	37.6	3.88	1.13	1
8	Việc đánh giá kết quả học tập chưa được giảng viên sử dụng cả kết quả điểm cá nhân và điểm của nhóm mà thành viên đó tham gia	6.3	22.0	35.7	26.5	9.4	3.10	1.05	6
9	Kết quả học tập của các thành viên trong nhóm được giảng viên đánh giá chưa công bằng và khách quan	5.2	22.0	36.5	25.7	10.6	3.14	1.04	4
10	Giảng viên chỉ đánh giá kết quả trình bày thảo luận của nhóm trên lớp	8.5	26.1	31.7	24.8	8.9	2.99	1.09	8
ĐTB							3.20	0.45	

Ghi chú: ít ảnh hưởng $1 \leq \text{ĐTB} < 2,72$; có ảnh hưởng $2,72 \leq \text{ĐTB} < 4,12$; ảnh hưởng nhiều $4,12 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao mức độ ảnh hưởng càng nhiều.

Bảng số liệu bảng 4.24 cho thấy, việc giảng dạy và đánh giá học tập của giảng viên đến KKTL trong HTN của SVSP ở mức độ có ảnh hưởng với ĐTB = 3,20. Biểu hiện có mức độ ảnh hưởng nhiều nhất là “*Giảng viên chưa hoặc cung cấp ít tài liệu học tập liên quan đến nhiệm vụ học tập của các nhóm*” và “*Giảng viên thường đánh giá kết quả học tập của nhóm là kết quả học tập của cá nhân*” đều có ĐTB = 3,88. Việc chưa cung cấp, cung cấp không đầy đủ tài liệu học tập sẽ làm SVSP rất lúng túng khi phân công nhiệm vụ học tập, cũng như không có đủ kiến thức để có thể hợp tác, trao đổi một cách thuận lợi nhất. Còn việc đánh giá kết quả HTN là kết quả của cá nhân, đôi khi sẽ không đánh giá được hết sự nỗ lực, cố gắng học tập của các sinh viên, vì mỗi sinh viên sẽ có những đóng góp khác nhau cho nhóm học tập của mình.

Ở vị trí thứ 2 là “*Giảng viên chưa quan tâm tiến trình học tập của các nhóm*”, khi HTN SVSP phải chủ động, tự giác nhưng vai trò của giảng viên vẫn có một ý nghĩa nhất định, thúc đẩy SVSP tích cực tham gia HTN hơn, tích cực nhận thức, rèn luyện kỹ năng HTN hơn để khắc phục các thiếu hụt tâm lý khi học tập hợp tác. Các biểu hiện ở vị trí thứ 3 là “*Giảng viên chưa chú trọng việc hướng dẫn sinh viên thảo luận*” (ĐTB = 3.55) và “*Giảng viên chưa tận dụng sự đánh giá ngang hàng của các thành viên trong nhóm*” (ĐTB = 3.55); việc chưa chú trọng hướng dẫn sinh viên cách thức thảo luận và chưa sử dụng kết quả tự đánh giá lẫn nhau của các sinh viên trong nhóm là nguyên nhân khiến HTN của nhiều sinh viên chưa tốt,

“*Giảng viên chỉ đánh giá kết quả trình bày thảo luận của nhóm trên lớp*” có ĐTB thấp nhất là 2,99 nhưng cũng có sự ảnh hưởng đến KKTL trong HTN. Việc giảng viên thiếu kiểm soát, quan tâm đến tiến trình HTN của SVSP rất dễ làm sinh viên nảy sinh tâm thế ỷ lại, không chịu khó nhận thức, tìm hiểu, giải quyết các vấn đề HTN đã được phân công.

Các biểu hiện còn lại: để sinh viên tự do thành lập nhóm; chưa sử dụng kết hợp điểm cá nhân và điểm nhóm; không yêu cầu nhóm báo cáo rõ kết quả làm việc của các thành viên trong nhóm cũng đều có mức độ ảnh hưởng, điều đó cho thấy vai trò khắc phục KKTL trong HTN ở SVSP của giảng viên là rất quan trọng, nó thể hiện ở cả việc giúp đỡ sinh viên thành lập nhóm, thảo luận nhóm và cả đánh giá kết quả HTN.

Phân tích mối tương quan giữa việc giảng dạy và đánh giá học tập của giảng viên với KKTL trong HTN của SVSP, cho thấy kết quả ($r = 0,174^{**}$, $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.7), điều này khẳng định việc giảng dạy và đánh giá học tập của giảng viên trong quá trình SVSP HTN có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của các em. Như vậy, việc giảng dạy và đánh giá học tập tích cực, thường xuyên của giảng viên đến việc HTN của SVSP sẽ tăng cường việc khắc phục các KKTL trong HTN của các em.

Việc giảng dạy và đánh giá học tập của giảng viên còn có mối tương quan với KKTL biểu hiện ở mặt hành vi ($r = 0,165^{**}$, $p = 0,000$), cho thấy sự hướng dẫn, trợ giúp của giảng viên sẽ rất hữu ích trong việc điều chỉnh, hạn chế KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt hành vi của SVSP. Do vậy, giảng viên phải chú trọng hơn đến việc hướng dẫn sinh viên thảo luận nhóm, quan tâm đến tiến trình học tập của các nhóm, thường xuyên kiểm tra sự hợp tác, thảo luận của các nhóm.

Việc giảng dạy và đánh giá học tập của giảng viên cũng có mối tương quan với KKTL trong giai đoạn thảo luận nhóm ($r = 0,176^{**}$, $p = 0,000$) và KKTL trong giai đoạn thảo luận trên lớp ($r = 0,177^{**}$, $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.8). Như vậy, trong 2 giai đoạn thảo luận nhóm và thảo luận trên lớp, sự quan tâm của giảng viên là rất cần thiết. Mặc dù, quá trình thảo luận nhóm có thể diễn ra ngoài giờ học do sinh viên chủ động tổ chức họp nhóm, thảo luận nhưng sự giám sát gián tiếp của giảng viên vẫn rất quan trọng, sự giám sát lỏng lẻo có thể làm các nhóm học tập phát sinh những biểu hiện tiêu cực như không họp nhóm, tổ chức thảo luận hình thức, không tự chủ động hợp tác, chia sẻ thông tin học tập cho nhau ... Còn với giai đoạn thảo luận trên lớp, giảng viên giữ vai trò chính trong việc tổ chức buổi thảo luận, báo cáo kết quả của các nhóm học tập, việc tác động của giảng viên lúc này là cần thiết, để khuyến khích sự nhiệt tình tham gia đóng góp ý kiến của sinh viên, cũng như đánh giá, nhận xét quá trình thảo luận nhóm của họ.

4.3.2.2. Ảnh hưởng của nhóm trưởng

Bảng 4.25: Ảnh hưởng của nhóm trưởng đến KKTL trong HTN của SVSP

	Ảnh hưởng của nhóm trưởng	Không đúng	Sai nhiều hơn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Đúng	Rất đúng	ĐTB	ĐLC
1	Nhóm trưởng chưa có trách nhiệm với công việc thảo luận chung của nhóm	7,2	21,1	32,8	29,8	9,1	3,12	1,07
2	Nhóm trưởng không biết cách khích lệ tinh thần học tập của nhóm	6,3	22,6	34,3	28,3	8,5	3,10	1,04
3	Nhóm trưởng chưa có khả năng điều khiển các buổi họp nhóm	6,7	25,2	35,0	24,1	9,1	3,03	1,05
4	Nhóm trưởng không biết phân công nhiệm vụ học tập cho các nhóm viên	6,7	28,3	33,1	22,2	9,6	2,99	1,07
5	Nhóm trưởng phải làm việc nhiều hơn các nhóm viên và phải chịu trách nhiệm báo cáo kết quả thảo luận của nhóm trước lớp.	7,6	26,5	31,5	25,6	8,9	3,01	1,08
ĐTB							3,05	0,76

Ghi chú: ít ảnh hưởng $1 \leq \text{ĐTB} < 2,29$; có ảnh hưởng $2,29 \leq \text{ĐTB} < 3,81$; ảnh hưởng nhiều $3,81 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao mức độ ảnh hưởng càng nhiều.

Thành bại trong hoạt động nhóm về cơ bản có một phần là ảnh hưởng của người đứng đầu, HTN cũng vậy, nhóm trưởng sẽ có những ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP. Bảng số liệu 4.25 đã cho thấy: Nhóm trưởng ảnh hưởng đến KKTL trong HTN ở mức độ có ảnh hưởng với ĐTB chung là 3,05. Các biểu hiện (1) và (2) với ĐTB lần lượt là 3,12 và 3,10 cho thấy sự trách nhiệm, khả năng động viên của nhóm trưởng có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP. Việc nhóm trưởng khéo léo động viên, khích lệ và thể hiện trách nhiệm của mình với nhóm bao giờ cũng làm cho các thành viên của nhóm trở lên tích cực hơn, quan tâm hơn đến nhiệm vụ chung của nhóm, các thành viên khác và đặc biệt là giảm thiểu đi những KKTL trong HTN. Các biểu hiện còn lại, cho thấy rõ khả năng điều khiển các buổi họp nhóm; phân công nhiệm vụ hay nhóm trưởng làm quá nhiều công việc của nhóm thì đều có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP.

Kết quả số liệu tương quan cho thấy, sự tác động của nhóm trưởng có những ảnh hưởng nhất định đến KKTL trong HTN của sinh viên ($r = 0,175^{**}$, $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.9). Với vai trò là người điều phối hoạt động học tập của nhóm, lập kế hoạch, tổ chức thảo luận nhóm, sự tác động của nhóm trưởng có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của các nhóm viên. Các thành viên trong nhóm sẽ không nắm được nội dung thảo luận, không quan tâm đến nhóm, không biết cách hợp tác, chia sẻ nếu nhóm trưởng không phải là người dẫn dắt, xác định kế hoạch học tập, khuyến khích, động viên các thành viên khác.

Có mối tương quan của yếu tố nhóm trưởng với KKTL trong giai đoạn thảo luận nhóm ($r = 0,158^{**}$, $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.10). Điều này được giải thích, nếu như nhóm trưởng làm tốt nhiệm vụ tổ chức họp nhóm, điều hành tốt quá trình thảo luận thì sẽ hạn chế được các KKTL của các thành viên, ngược lại việc lơ là không chú ý đến hoạt động thảo luận nhóm của nhóm trưởng sẽ làm các nhóm viên thường xuyên ỷ lại, lười suy nghĩ, trao đổi, thảo luận các nhiệm vụ học tập.

4.3.2.3. Ảnh hưởng của đặc điểm lớp học đến KKTL trong HTN của SVSP

Bảng 4.26 Ảnh hưởng của đặc điểm lớp học đến KKTL trong HTN của SVSP

	Đặc điểm lớp học	Không đúng	Sai nhiều hơn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Đúng	Rất đúng	ĐTB	ĐLC	Xếp hạng
1	Các lớp mà bạn tham gia học nhóm, quá đông sinh viên nên học nhóm không hiệu quả	6.5	18.7	33.0	29.8	12.0	3.22	1.08	1
2	Một số học phần tín chỉ, các lớp học trộn, sinh viên đến từ nhiều khoa, nên không thuận lợi cho việc thành lập nhóm, thảo luận, hỗ trợ nhau	5.4	21.3	33.9	30.2	9.3	3.16	1.03	2
3	Lớp học không có thiết bị trình chiếu như ti vi, màn chiếu để hỗ trợ cho việc thuyết trình, thảo luận của các nhóm và giảng viên	71.7	5.9	9.4	9.6	3.3	1.68	1.24	4
4	Việc sắp xếp bố trí lại bàn ghế để phù hợp với việc trao đổi, thảo luận trên lớp là rất khó khăn	6.7	28.1	33.5	22.8	8.9	2.99	1.06	3
ĐTB							2.69	0.72	

Bảng 4.26 cho thấy đặc điểm lớp học là yếu tố khách quan gây ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP ở mức có ảnh hưởng (ĐTB = 2.69, ĐLC= 0.72). Lớp học quá đông sinh viên có ảnh hưởng nhiều nhất đến KKTL trong HTN của SVSP (ĐTB = 3.22). Ở các lớp học phần sinh viên đến từ nhiều khoa cũng có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của sinh viên. Thiết bị trình chiếu hỗ trợ cho việc thuyết trình, thảo luận ở các Trường Sư phạm về cơ bản đều được trang bị đầy đủ tại các lớp học, vì vậy nó gây ra ảnh hưởng đến KKTL ở mức độ ít ảnh hưởng. Việc sắp xếp bố trí lại bàn ghế để phù hợp với việc trao đổi, thảo luận trên lớp rất khó khăn là sự đồng tình của đại đa số SVSP, vì vậy nó ảnh hưởng đến KKTL trong HTN ở mức độ có ảnh hưởng.

Kết quả mối tương quan của đặc điểm lớp học đến KKTL trong HTN của SVSP cho thấy, đặc điểm lớp học có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP ($r= 0.151^{**}$, $p = 0.000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.14). Yếu tố đặc điểm lớp học cũng có ảnh hưởng đến tất cả các KKTL trong HTN của SVSP ở các giai đoạn HTN, trừ giai đoạn thành lập nhóm học tập. Các kết quả này, cho thấy đặc điểm lớp học có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của sinh viên và nó có ảnh hưởng đến giai đoạn thảo luận nhóm, phân công và nhận nhiệm vụ học tập, đặc biệt là giai đoạn thảo luận nhóm trên lớp.

Như vậy, nhìn chung đặc điểm lớp học có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP và ảnh hưởng cả đến các KKTL trong giai đoạn phân công, nhận nhiệm vụ học tập; giai đoạn thảo luận nhóm; giai đoạn thảo luận trên lớp. Các đặc điểm lớp học đáng chú ý, có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của sinh viên là lớp đông, khó sắp xếp bàn ghế phù hợp với việc thảo luận, sinh viên đến từ nhiều khoa, lớp khác nhau.

4.3.2.4. Ảnh hưởng của tài liệu, nội dung thảo luận đến KKTL trong HTN của SVSP

Bảng 4.27 Ảnh hưởng của đặc điểm lớp học đến KKTL trong HTN của SVSP

	Nội dung và tài liệu học tập	Không đúng	Sai nhiều hơn đúng	Đúng nhiều hơn sai	Đúng	Rất đúng	ĐTB	ĐLC	Xếp hạng
1	Nội dung học tập, thảo luận không đòi hỏi sự bình luận, phê phán, sáng tạo	8.9	21.1	26.3	28.5	15.2	3.20	1.19	5
2	Nội dung học tập, thảo luận không có tính vấn đề, không kích thích được tư duy ở người học	4.4	20.6	37.2	25.2	12.6	3.20	1.04	4
3	Nhiều chủ đề thảo luận không hứng thú vì chỉ tập trung hỏi các nội dung lý thuyết đã có trong tài liệu	9.8	25.6	33.1	19.4	11.9	3.01	1.43	7
4	Nội dung thảo luận thường ở vào tình trạng hoặc là quá dễ, hoặc là quá khó đối với người học	6.7	24.4	32.8	24.1	12.0	3.10	1.10	6

5	Giảng viên, thư viện nhà trường cung cấp chưa đa dạng các tài liệu chuyên ngành sâu phù hợp với các môn học	0	21.1	32.8	22.4	23.7	3.48	1.07	2
6	Việc trao đổi, thảo luận đôi khi chỉ tập trung vào một tài liệu tham khảo chính	0	24.1	29.8	27.6	18.5	3.40	1.04	3
7	Tài liệu học tập thiếu tính cập nhật, các minh họa, ví dụ không còn phù hợp với hiện tại của xã hội	8.5	27.4	33.9	21.9	8.3	2.94	1.07	8
8	Các tình huống học tập, bài tập vận dụng ít được đưa vào việc thảo luận, thuyết trình	7.6	15.7	20.2	24.1	32.4	3.57	1.29	1
ĐTB							3.13	0.57	

Ghi chú: ít ảnh hưởng $1 \leq \text{ĐTB} < 2,29$; có ảnh hưởng $2,29 \leq \text{ĐTB} < 3,81$; ảnh hưởng nhiều $3,81 \leq \text{ĐTB} \leq 5$; điểm trung bình càng cao mức độ ảnh hưởng càng nhiều.

Kết quả bảng 4.27 cho thấy, tài liệu và nội dung thảo luận ảnh hưởng đến KKTL trong HTN ở mức có ảnh hưởng. ($\text{ĐTB} = 3,13$; $\text{ĐLC} = 0,57$). Trong đó, các tình huống học tập, bài tập ít vận dụng; sự chưa đa dạng các tài liệu chuyên ngành sâu, việc trao đổi tập trung vào 1 tài liệu là những đặc điểm về nội dung, tài liệu có ảnh hưởng nhiều nhất đến KKTL trong HTN. Các tình huống học tập và bài tập ít có tính vận dụng thì thường làm sinh viên chán nản việc HTN, sự chưa đa dạng các tài liệu làm SVSP lúng túng trong việc tìm kiếm nguồn tài liệu, chỉ tập trung vào 1 tài liệu thì giai đoạn thảo luận trên lớp giữa các nhóm sẽ rất ít những thông tin mới, thông tin lặp sẽ gây ra sự nhàm chán. Nội dung tài liệu không có tính vấn đề, không đòi hỏi sự phê phán, ở vào tình trạng quá dễ hoặc quá khó đều tạo ra những KKTL trong HTN ở SVSP. Nội dung thảo luận đã có trong tài liệu hoặc thiếu đi tính cập nhật cũng có những ảnh hưởng đến KKTL trong HTN.

Kết quả nghiên cứu tương quan cho thấy tài liệu và nội dung thảo luận có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP ($r = 0,151^{**}$, $p = 0,000$) (xem phụ lục 9, bảng 9.11). Yếu tố tài liệu, nội dung thảo luận cũng có ảnh hưởng đến các giai

đoạn phân công, nhận nhiệm vụ học tập; giai đoạn thảo luận và giai đoạn thảo luận trên lớp. (Xem phụ lục 9, bảng 9.12), tuy nhiên yếu tố này không ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP trong giai đoạn thảo luận trên lớp, bởi vì giai đoạn này sinh viên tập trung báo cáo, trao đổi, thảo luận chứ không phải lúc cần đến việc đọc tài liệu và chủ đề thì cũng đã được thảo luận.

Tài liệu, nội dung thảo luận còn có mối tương quan với KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt nhận thức và mặt hành vi. (xem phụ lục 9, bảng 9.13). Điều này cho thấy, biểu hiện KKTL ở các mặt nhận thức hay hành vi phụ thuộc nhiều vào tài liệu và nội dung thảo luận.

4.3.3. Dự báo các yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Chúng tôi dự báo mức độ ảnh hưởng của các yếu tố khách quan, chủ quan và tổng hợp các yếu tố đến KKTL trong HTN của SVSP qua phân tích hồi quy bội, mức độ ảnh hưởng được xác định dựa vào hệ số beta.

Xem xét ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan cho thấy, yếu tố động cơ HTN có ảnh hưởng nhiều nhất đến KKTL trong HTN của SVSP, tiếp đó đến yếu tố tính tích cực HTN và cuối cùng là kỹ năng HTN của SVSP. (Beta Động cơ HTN = 0,316 > Beta tính tích cực HTN = 0,113 và Beta Kỹ năng HTN = 0.102) (xem phụ lục 10, bảng 10.1). Như vậy có thể thấy, các yếu tố chủ quan đều có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP nhưng động cơ HTN là yếu tố vô cùng quan trọng, nó ảnh hưởng nhiều hơn các yếu tố khác. Vì vậy HTN với động cơ nội tại, vì sự lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo phải được chú ý và xóa bỏ động cơ HTN bên ngoài vụ lợi, ỷ lại nhóm, thầy cô. Cũng bởi vì, nếu SVSP không HTN với động cơ bên trong có ích thì việc tích cực HTN hay có những kỹ năng HTN tốt thì cũng chưa hoàn toàn hạn chế các KKTL trong quá trình HTN. Còn học tập với động cơ tích cực thì chắc chắn tính tích cực, kỹ năng học tập của sinh viên cũng sẽ tốt hơn.

Xem xét ảnh hưởng của các yếu tố khách quan cho thấy, yếu tố tài liệu học tập, nội dung thảo luận có ảnh hưởng nhiều nhất đến KKTL trong HTN của SVSP. Thực tiễn cũng cho thấy, SVSP còn thiếu rất nhiều giáo trình, tài liệu phục vụ cho

học tập và khi tự học là định hướng chủ đạo ở Đại học thì sách vở ảnh hưởng đến học tập nhiều hơn bạn bè, thầy cô là điều dễ hiểu. Tiếp theo đến yếu tố giảng viên, đặc điểm lớp học và cuối cùng là nhóm trưởng. (Xem phụ lục 10, bảng 10.2). Nhóm trưởng là yếu tố có ít ảnh hưởng hơn cả vì SVSP còn xem nhẹ vai trò của nhóm trưởng khi HTN, vì vậy SVSP quan tâm đến ảnh hưởng, tác động của giảng viên, đặc điểm lớp học hơn, có thể là sự tác động của các yếu tố này được sinh viên nhìn thấy rõ hơn.

Xem xét tổng hợp ảnh hưởng của các yếu tố đến KKTL trong HTN của SVSP cho thấy (xem phụ lục 10, bảng 10.3), yếu tố động cơ HTN có ảnh hưởng nhiều nhất đến KKTL trong HTN của SVSP, tiếp theo là yếu tố tài liệu học tập, nội dung thảo luận; tính tích cực HTN; đặc điểm lớp học và kỹ năng HTN có hệ số beta bằng nhau; nhóm trưởng và cuối cùng là giảng viên. Cũng có những ảnh hưởng nhất định đến KKTL trong HTN của SVSP là yếu tố giảng dạy, đánh giá HTN của giảng viên nhưng khi xét trong tổng thể tất cả các yếu tố thì yếu tố này có ảnh hưởng ít nhất (hệ số beta nhỏ nhất) mặc dù đây là yếu tố có tính hỗ trợ vô cùng quan trọng. Tóm lại sự xem xét so sánh các mức độ ảnh hưởng của các yếu tố là cần thiết, tuy nhiên thực tiễn các yếu tố này đều có những ảnh hưởng, tác động rất phức tạp đến KKTL trong HTN của SVSP, do vậy cần xem xét đồng đều tất cả các yếu tố.

4.4. Kết quả nghiên cứu thực nghiệm

4.4.1. Cơ sở đề xuất biện pháp thực nghiệm

Các KKTL nảy sinh trong quá trình HTN của SVSP là những trở ngại lớn, gây ảnh hưởng tiêu cực đến quá trình học tập của sinh viên. Khắc phục được các KKTL trong HTN sẽ giúp SVSP học tập tốt hơn với hình thức đào tạo tín chỉ, tự giác và chủ động hơn trong quá trình học tập nói chung và HTN nói riêng.

KKTL trong HTN của SVSP có thể khắc phục được bằng nhiều biện pháp khác nhau, trong đó việc nhận diện các biểu hiện KKTL trong HTN là việc làm hiệu quả, đó là cơ sở để sinh viên rèn luyện năng lực HTN, khắc phục những khó khăn gặp phải khi HTN. Theo chúng tôi, hình thức tập huấn là biện pháp hữu ích giúp SVSP nhanh chóng hiểu rõ những KKTL trong HTN và hạn chế những khó khăn đó qua việc thực hành, rèn luyện trong một khoảng thời gian nhất định.

Kết quả nghiên cứu thực tiễn cho thấy:

- KKTL trong HTN của SVSP ở mức “khó khăn”. Mức độ này thể hiện ở tất cả các mặt nhận thức, thái độ, hành vi và cả 4 giai đoạn HTN. Tuy nhiên, kết quả khảo sát cho biết SVSP gặp khó khăn nhiều nhất ở mặt hành vi và trong giai đoạn thành lập nhóm học tập.

- Tương quan giữa ba biểu hiện KKTL trong HTN ở mặt hành vi, nhận thức, thái độ cho thấy biểu hiện KKTL ở mặt nhận thức có tương quan với hai mặt còn lại. Vì vậy, khắc phục KKTL trong HTN biểu hiện qua mặt nhận thức có thể hạn chế KKTL ở hai mặt thái độ, hành vi.

- KKTL trong HTN biểu hiện qua nhận thức, thái độ, hành vi trong cả 4 giai đoạn HTN đều có tương quan thuận chặt chẽ. Vì vậy tác động để khắc phục KKTL trong HTN ở 1 trong 4 giai đoạn HTN đều có thể hạn chế KKTL ở các giai đoạn khác.

- Trong các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP, yếu tố động cơ HTN là yếu tố gây ra KKTL trong HTN nhiều nhất.

4.4.2. Biện pháp thực nghiệm tác động

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận, thực trạng và các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP, chúng tôi sử dụng biện pháp thực nghiệm: Tập huấn nâng cao nhận thức về KKTL trong HTN và huấn luyện kỹ năng khắc phục khó khăn nhận thức, khó khăn hành vi trong HTN. (Các bước thực nghiệm tác động được mô tả tại chương 3).

4.4.3. Kết quả thực nghiệm tác động

Dựa vào kết quả khảo sát thực trạng, chúng tôi lấy ngẫu nhiên 40 SVSP ở trường ĐHTĐ HN để tham gia thực nghiệm.

Bảng 4.28 : Kết quả trước và sau thực nghiệm về mức độ khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của nhóm thực nghiệm

KKTL trong HTN	Trước thực nghiệm		Sau thực nghiệm		Mức độ ý nghĩa <i>P</i>
	<i>ĐTB</i>	<i>ĐLC</i>	<i>ĐTB</i>	<i>ĐLC</i>	
KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt nhận thức	3,09	0,47	1,99	0,39	0,000
KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt hành vi	3,37	0,37	2,12	0,50	0,000
KKTL chung	3,23	0,34	2,05	0,27	0,000
<i>KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt nhận thức</i>					
Giai đoạn xây dựng và thành lập nhóm học tập	2,63	0,79	1,94	0,70	0,000
Giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập	2,86	0,78	1,88	0,72	0,000
Giai đoạn thảo luận nhóm	3,66	0,40	1,93	0,50	0,000
Giai đoạn thảo luận nhóm trên lớp	3,21	0,61	2,22	0,87	0,000
<i>KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt hành vi</i>					
Giai đoạn xây dựng và thành lập nhóm học tập	3,15	0,72	2,21	0,83	0,000
Giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập	3,33	0,46	2,29	0,86	0,000
Giai đoạn thảo luận nhóm	3,88	0,72	2,01	0,85	0,000
Giai đoạn thảo luận nhóm trên lớp	3,13	0,40	1,95	0,99	0,000

Kết quả bảng số liệu 4.28 cho thấy, KKTL trong HTN của SVSP ở tất cả các biểu hiện nhận thức, hành vi và trong cả 4 giai đoạn HTN đều có ĐTB giảm sau khi tác động bằng hình thức tập huấn trong quá trình thực nghiệm. Cụ thể: ĐTB KKTL chung ở cả mặt nhận thức, hành vi trước khi thực nghiệm là 3,23, thì sau thực nghiệm giảm còn 2,05, cho thấy KKTL trong HTN sau thực nghiệm có được khắc phục. Tuy nhiên trước thực nghiệm, KKTL trong HTN của sinh viên ở mức có khó khăn, thì sau thực nghiệm KKTL của SVSP có giảm nhưng vẫn ở mức có khó khăn ở tất cả các biểu hiện. Điều này cho thấy, để có thể giảm một cách đáng kể KKTL

trong HTN của SVSP. Ở nhóm thực nghiệm thì cần nhiều thời gian để tập huấn, rèn luyện, bồi dưỡng nâng cao nhận thức, kỹ năng để nhận diện và khắc phục các KKTL gây trở ngại khi HTN.

Giữa biểu hiện ở mặt nhận thức và hành vi thì KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt hành vi thay đổi nhiều hơn so với biểu hiện ở nhận thức. (Từ 3,09 – 1,99 giảm nhiều hơn so với 3,37 – 2,12). So với KKTL biểu hiện mặt nhận thức thì KKTL biểu hiện mặt hành vi được khắc phục, hạn chế dễ dàng hơn qua hình thức rèn luyện, tập huấn. Vì khi tập huấn, SVSP được tham gia thực hiện kỹ năng học nhóm theo chỉ dẫn, còn sự nhận thức chủ yếu qua tiếp thu tri thức nên cần phải có thời gian để suy nghĩ, chiêm nghiệm. Qua phỏng vấn, bạn BTĐ (sinh viên tham gia thực nghiệm) cho biết: “Trong quá trình HTN, em nghĩ rằng các thầy cô nên có những hướng dẫn cụ thể về kỹ năng học nhóm thì chúng em sẽ tiếp thu tốt hơn vì các nội dung lý thuyết, lý luận về HTN đôi khi trừu tượng, nếu không hiểu thì chúng em cũng sẽ không biết áp dụng như thế nào”. Việc tác động để khắc phục, hạn chế các KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt hành vi dễ dàng hơn đồng thời, sự thay đổi KKTL mặt hành vi cũng sẽ hạn chế được KKTL trong HTN mặt nhận thức.

Xem xét ở KKTL trong HTN biểu hiện ở mặt nhận thức trong các giai đoạn HTN thì giai đoạn thảo luận nhóm có sự thay đổi KKTL nhiều nhất. Về hành vi ở giai đoạn thảo luận nhóm cũng có sự thay đổi nhiều nhất. Như vậy, chương trình tập huấn đã hạn chế được nhiều nhất KKTL trong giai đoạn thảo luận nhóm. Việc giảm những hạn chế, thiếu hụt hành vi và nhận thức trong giai đoạn thảo luận nhóm là tín hiệu tốt, cho thấy những SVSP tham gia thực nghiệm đã thực sự tham gia vào việc thảo luận nhóm chứ không tham gia một cách hình thức như thực trạng nghiên cứu đã chỉ ra.

Ở cả hai mặt nhận thức và hành vi, KKTL trong HTN thay đổi ít nhất trong giai đoạn thành lập nhóm học tập. Điều này cũng được phản ánh trong nghiên cứu thực trạng, trong cả 4 giai đoạn HTN, thì giai đoạn thành lập nhóm học tập là giai đoạn SVSP gặp nhiều khó khăn nhất. Bạn N.H.Y (sinh viên tham gia thực nghiệm) cho biết: “Chúng em thường thích tham gia học tập trong những nhóm quen thuộc, vì đã có sự biết nhau từ trước, còn khi học nhóm cùng với những bạn mình chưa

quen thì khó có thể tốt được ạ”. Chương trình thực nghiệm đã lựa chọn một cách ngẫu nhiên các bạn sinh viên không cùng lớp và thực tế trong quá trình học tập của mình thì sinh viên đang tham gia 2 loại lớp học phần: lớp ghép (lớp trộn, các sinh viên đến từ các khoa, lớp khác nhau), lớp cơ bản (sinh viên cùng chuyên ngành, cùng 1 đơn vị lớp). Với một số học phần môn chung, không tránh được việc tổ chức các lớp ghép, do vậy các giảng viên cũng cần lưu ý việc hỗ trợ sinh viên xây dựng và thành lập nhóm học tập.

Nhìn chung, kết quả nghiên cứu của thực nghiệm cho thấy, biện pháp tác động sư phạm có những hiệu quả nhất định nhưng sẽ cần phải thực hiện trong thời gian dài bằng nhiều hình thức bồi dưỡng, tập huấn khác nhau thì kết quả sẽ tích cực hơn, hiệu quả hơn.

Tiểu kết chương 4

Kết quả điều tra thực trạng KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP, cho thấy SVSP có KKTL trong HTN ở mức có khó khăn, ở cả ba mặt biểu hiện nhận thức, thái độ, hành vi. SVSP gặp KKTL trong HTN nhiều nhất ở mặt hành vi và ít khó khăn nhất ở mặt thái độ. Còn ở 4 giai đoạn HTN, SVSP gặp KKTL nhiều nhất trong giai đoạn thành lập nhóm học tập và ít khó khăn nhất trong giai đoạn thảo luận trên lớp.

So sánh KKTL trong HTN theo các tiêu chí nhóm trường, chuyên ngành, niên khóa, học lực cho thấy có sự khác biệt KKTL trong HTN ở các tiêu chí này (ngoại trừ chuyên ngành không có sự khác biệt về thống kê).

Tất cả các yếu tố khách quan, chủ quan được khảo sát đều có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN theo tín chỉ của SVSP. Trong đó các yếu tố động cơ HTN; yếu tố tài liệu, nội dung thảo luận có ảnh hưởng nhiều nhất.

Kết quả thực nghiệm của luận án cho thấy, biện pháp nâng cao nhận thức của SVSP về việc nhận diện các KKTL trong HTN có làm giảm thiểu KKTL trong HTN của SVSP nhưng chưa thực sự giảm nhiều. Điều đó cho thấy, để khắc phục hoàn toàn KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP là một việc làm khó khăn, cần thực hiện trong một thời gian dài với nhiều cách thức tác động thì kết quả sẽ tốt hơn, hiệu quả hơn.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. Kết luận

Từ kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn về KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP, luận án rút ra một số kết luận sau đây:

1.1. Về mặt lý luận

KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP là tất yếu, khách quan. Khi xuất hiện nó sẽ làm giảm hiệu quả hoạt động HTN theo học chế tín chỉ của SVSP.

Luận án đã đưa ra được khái niệm công cụ: *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm là sự hạn chế, thiếu hụt về mặt nhận thức, thái độ và hành vi khi sinh viên thực hiện trách nhiệm tự học tập, chia sẻ và giúp đỡ các thành viên khác hoàn thành nhiệm vụ học tập chung của nhóm. Các khó khăn đó biểu hiện cụ thể trong việc thành lập và xây dựng nhóm học tập; phân công và nhận nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm và thảo luận trên lớp mà sinh viên cần phải nỗ lực vượt qua nhằm mục đích tích lũy đủ số tín chỉ học tập của một học phần.*

KKTL trong HTN của SVSP biểu hiện ở 3 mặt nhận thức, thái độ, hành vi đồng thời thể hiện trong 4 giai đoạn HTN: Thành lập và xây dựng nhóm học tập, nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ học tập, thảo luận nhóm, thảo luận nhóm trên lớp.

Có nhiều yếu tố chủ quan, khách quan ảnh hưởng đến KKTL trong HTN theo học chế tín chỉ của SVSP. Trong đó, các yếu tố khách quan bao gồm: Tổ chức và đánh giá kết quả HTN của giảng viên; tổ chức HTN của nhóm trưởng; đặc điểm lớp học; tài liệu, nội dung học tập. Các yếu tố chủ quan bao gồm: Động cơ, tính tích cực và kỹ năng HTN.

1.2. Về mặt thực tiễn

KKTL trong HTN của SVSP ở mức có khó khăn. Trong đó, KKTL ở mặt hành vi nhiều hơn mặt nhận thức và thái độ. Ở 4 giai đoạn HTN, sinh viên gặp KKTL nhiều nhất ở giai đoạn thành lập nhóm học tập.

Kết quả nghiên cứu cụ thể các biểu hiện KKTL ở các mặt nhận thức, thái độ và hành vi cho thấy, KKTL ở cả 3 mặt này đều ở mức có khó khăn.

Kết quả phân tích tương quan cho biết: Có sự tương quan giữa 3 mặt nhận thức, thái độ và hành vi. KKTL trong HTN ở khía cạnh nhận thức có mối tương quan với KKTL ở khía cạnh thái độ và hành vi. KKTL của SVSP tất cả các giai đoạn HTN đều có mối tương quan thuận khá chặt chẽ.

Kết quả so sánh KKTL trong HTN theo trường, chuyên ngành, niên khóa, học lực:

So sánh theo trường, SVSP trường ĐHTĐ HN gặp KKTL trong HTN nhiều nhất, tiếp đến ĐHSP HN 2 và ĐHSP HN. Trường ĐHTĐ HN gặp khó khăn nhiều nhất ở mặt nhận thức và hành vi; trường ĐHSP HN 2 gặp khó khăn nhiều nhất ở mặt thái độ.

So sánh theo niên khóa, KKTL trong HTN của SVSP tất cả các niên khóa đều ở mức có khó khăn, SVSP năm thứ 2 gặp KKTL trong HTN biểu hiện qua hành vi nhiều nhất so với các niên khóa còn lại. Kết quả so sánh KKTL trong HTN của SVSP theo chuyên ngành cho thấy không có sự khác biệt. Cả ba nhóm học lực đều có KKTL trong HTN ở mức có khó khăn. Trong đó, nhóm trung bình và yếu gặp KKTL nhiều nhất so với hai nhóm học lực còn lại.

Các yếu tố ảnh hưởng đến KKTL trong HTN của SVSP: Tất cả các yếu tố chủ quan và khách quan đều có ảnh hưởng. Từng yếu tố động cơ, tính tích cực HTN, yếu tố giảng viên, nhóm trưởng, đặc điểm lớp học, tài liệu và nội dung thảo luận đều có ảnh hưởng đến KKTL trong HTN. Trong đó, yếu tố động cơ HTN bên ngoài; tài liệu học tập, nội dung thảo luận có ảnh hưởng nhiều nhất.

Thực nghiệm cho thấy, KKTL trong HTN của SVSP có thể hạn chế bằng việc tập huấn, nâng cao nhận thức của SVSP về nhận diện, khắc phục các KKTL trong HTN.

2. Kiến nghị

2.1 Đối với các nhà trường sư phạm và các Khoa

Các nhà trường Sư phạm chỉ đạo các Khoa tổ chức các buổi tọa đàm học tập về HTN cho sinh viên vào đầu năm học mới. Tập trung, chú trọng đến việc khắc phục các KKTL trong HTN của SVSP ở biểu hiện nhận thức và hành vi. Có kế hoạch đánh giá KKTL trong HTN của sinh viên toàn khóa và xây dựng quy trình đánh giá những KKTL trong HTN của sinh viên.

Khuyến khích giảng viên và sinh viên học tập, giảng dạy bằng hình thức HTN. Trong quá trình áp dụng hình thức học tập này, yêu cầu giảng viên thường xuyên quan tâm, đúc rút những kinh nghiệm cần thiết để khắc phục các KKTL trong HTN của sinh viên.

Khoa tăng cường kiểm tra, thanh tra việc giảng dạy, áp dụng hình thức HTN của giảng viên và sinh viên. Bên cạnh đó, các Khoa cần chú trọng đặc biệt việc rà soát các tài liệu phục vụ học tập nói chung, HTN nói riêng và có các chỉ đạo yêu cầu giảng viên xây dựng, viết tài liệu, giáo trình nếu thiếu.

2.2 Đối với giảng viên các trường sư phạm

Giảng viên các nhà trường sư phạm cần chú ý khắc phục các KKTL trong HTN cho SVSP bằng cách, tổ chức, hướng dẫn SVSP quy trình HTN. Trong quá trình tổ chức HTN cho SVSP, cần kiểm soát quá trình SVSP tổ chức họp nhóm, thảo luận; yêu cầu nhóm trưởng, thư ký và các thành viên kiểm tra, đôn đốc và nhắc nhở nhau thực hiện việc HTN một cách nghiêm túc, không làm việc riêng. Cùng với sinh viên xây dựng, thống nhất quy trình HTN từ tất cả các giai đoạn: Xây dựng và thành lập nhóm học tập; phân công và nhận nhiệm vụ học tập; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp. Khuyến khích, sinh viên bày tỏ quan điểm, nguyện vọng và các khó khăn khi học tập nhóm.

Ngoài việc tổ chức HTN cho sinh viên, các giảng viên cần phải đánh giá quá trình HTN của sinh viên một cách khách quan, cần đánh giá khách quan cả kết quả làm việc nhóm và kết quả làm việc của cá nhân, đồng thời cho sinh viên tự đánh giá lẫn nhau và cũng coi đó là một kết quả đánh giá quan trọng.

Nhắc nhở sinh viên chú ý quá trình thành lập nhóm, phân công nhiệm vụ cho các thành viên, luôn chủ động giám sát nhau trong quá trình HTN.

Giúp sinh viên hiểu được ý nghĩa của việc tranh luận, phản biện khi thảo luận. Hỗ trợ sinh viên việc thành lập nhóm học tập; xây dựng các nguyên tắc, nội quy của nhóm học tập; tiêu chuẩn để phân công, đề cử nhóm trưởng, thư ký.

Yêu cầu các nhóm học tập có sổ ghi chép hoạt động; phân công vai trò, nhiệm vụ một cách rõ ràng cho các thành viên, báo cáo thường xuyên cho giảng viên về tiến độ thảo luận, học tập bằng văn bản và thông qua sổ ghi chép.

Trong quá trình giảng dạy, các giảng viên phải chú ý cung cấp, giới thiệu đa dạng nguồn tài liệu, giáo trình để sinh viên có học liệu thảo luận, trao đổi. Cùng với đó, thường xuyên đánh giá mức độ cập nhật, giá trị sử dụng của giáo trình, tài liệu để thay mới hoặc cần thiết phải biên soạn thêm tài liệu.

2.3 Đối với sinh viên sư phạm

SVSP cần chú ý đến động cơ HTN và tính tích cực HTN. Tham gia HTN với động cơ HTN bên trong, tích cực HTN với tâm thế chủ động, tự giác, say mê.

Trong quá trình HTN, cần chuẩn bị bài thảo luận một cách tích cực, không ỷ lại vào các thành viên trong nhóm. Cần quan tâm và xác định rõ vai trò của nhóm trưởng, thư ký cũng như các thành viên trong nhóm. Nắm được bản chất của HTN là tranh luận, trao đổi, chia sẻ thông tin học tập trong nhóm, cùng nhau hợp tác hoàn thành các nhiệm vụ học tập của nhóm.

Nhận thức rõ việc phân công nhiệm vụ cho các thành viên; tránh phân công một cách cảm tính, không kiểm tra sự phù hợp về năng lực học tập, chú trọng điểm mạnh của người khác để giao việc; chú ý phân công nhiệm vụ học tập cho các thành viên một cách đồng đều. Không dồn hết mọi trách nhiệm, công việc cho nhóm trưởng hay bất kỳ một thành viên nào trong nhóm; hỗ trợ, giúp nhóm trưởng hoàn thành tốt trách nhiệm.

Các nhóm học tập cần có sổ tổng hợp, ghi chép lại quá trình họp nhóm, thảo luận, phân chia nhiệm vụ học tập cho các thành viên một cách chi tiết rõ ràng. Lấy đó làm căn cứ báo cáo, phản hồi tình trạng học tập của nhóm cho giảng viên.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ

1. Lê Minh (2015), *Khó khăn về nhận thức trong học tập nhóm của sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội*, Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc tế, Tâm lý học và giáo dục học trong sự nghiệp phát triển con người Việt Nam; trang 481 – 484.
2. Lê Minh (2016), *Nâng cao hiệu quả hoạt động nhóm trong học tập cho sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội*, Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội; Số 3, 03/2016; trang 134 – 140.
3. Lê Minh (2016), *Bồi dưỡng năng lực tổ chức học tập nhóm trên lớp cho giáo viên Trung học cơ sở*, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc gia, Đào tạo giáo viên tại các trường đại học đa ngành đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội; trang 348 – 355.
4. Lê Minh (2018), *Một số khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên giữ vai trò nhóm trưởng*, Tạp chí Tâm lý học xã hội, Số 1/2018; trang 105 – 112.
5. Lê Minh (2018), *Thực trạng khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm*, Tạp chí Tâm lý học xã hội, Số 2/2018; trang 23 – 34.
6. Lê Minh (2018), *Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm*, Tạp chí Giáo dục, Số 428 (kỳ 2 – 4/2018), trang 12 – 16.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tham khảo Tiếng Việt

1. Trần Thanh Ái (2015), Thiết kế chương trình và chất lượng đào tạo: Những bất cập trong đào tạo ngành sư phạm theo học chế tín chỉ hiện nay, Tạp chí Khoa học ĐH Cần Thơ, Phần C: Khoa học Xã hội, Nhân văn và Giáo dục: 36 (2015): 42-49.
2. Allan, Barbara Pease (2012); *Cuốn sách hoàn hảo về ngôn ngữ cơ thể*; Người dịch: Lê Huy Lâm; NXB Tổng hợp TP.HCM.
3. Nguyễn Ngọc Bảo (1995), *Phát triển tính tích cực, tính tự lực của học sinh trong quá trình dạy học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
4. Nguyễn Ngọc Bảo (chủ biên), Trần Kiều (2005), *Lý luận dạy học ở nhà trường THCS*, NXB Đại học Sư phạm.
5. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường (2014); *Lý luận dạy học hiện đại*, NXB ĐHSP.
6. Trịnh Văn Biều (2011), *Dạy học hợp tác – Một xu hướng mới của thế kỷ XXI*, Số 25 Tạp chí Khoa học ĐHSP TP.Hồ Chí Minh.
7. Nguyễn Lăng Bình (chủ biên), Đỗ Hương Trà (2017); *Dạy và học tích cực – Một số phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực*, NXB ĐHSP.
8. Đặng Thị Thanh Bình (2011), *Dạy học hợp tác theo nhóm trong dạy học Hóa học ở trường Trung học Phổ thông*; Tạp chí Khoa học ĐHSP TP.HCM.
9. Blair Singer (2014); *Xây dựng một nhóm kinh doanh thành công*, người dịch: Thiên Kim; NXB Trẻ.
10. Bob Smale, Julie Fowlie (2009), *Để thành công ở trường đại học “How to succeed at university – An Essential guide to academic skills and personal development”*, Người dịch: Lê Hồng Vân, NXB Thanh niên.
11. Carol witney, *Làm việc theo nhóm trong môi trường giáo dục*, truy cập <https://thanhvien.vn/giao-duc/lam-viec-theo-nhom-trong-moi-truong-giao-duc-dh-69223.html>, 09:57 - 03/05/2012..
12. Nguyễn Hữu Châu (2005), *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, NXB Giáo dục.

13. Ninh Thị Bạch Diệp (2016), *Nâng cao hiệu quả dạy học theo nhóm nhỏ môn sinh học 6 - Trung học cơ sở*, LATS Giáo dục học, Đại học Thái Nguyên.
14. Đỗ Văn Đoạt, Nguyễn Thị Bích Liên (2017), *Dạy học ở Đại học: Tiếp cận khoa học Giáo dục và Tâm lý học*; NXB Giáo dục Việt Nam.
15. Lương Phúc Đức (2016), *Giáo dục kỹ năng học hợp tác cho học sinh lớp 4, 5 qua trò chơi khoa học*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.
16. Ngô Thu Dung (2001), *Mô hình tổ chức học theo nhóm trong giờ học trên lớp*, Tạp chí Giáo dục số 3, 5/2001.
17. Nguyễn Thị Kim Dung (2004), *Những yêu cầu sư phạm đối với việc nâng cao chất lượng tổ chức dạy học theo nhóm trong giờ học ở tiểu học*, Mã số: SP - 04 - 123, 2004.
18. Vũ Dũng (1993), *Nghiên cứu ê kíp lãnh đạo trong quản lý doanh nghiệp trên bình diện tâm lý học xã hội*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, ĐHSP HN.
19. Vũ Dũng (1995), *Cơ sở Tâm lý học của Ê kíp lãnh đạo*, NXB Khoa học Xã hội.
20. Vũ Dũng (chủ biên) (2008), *Từ điển Tâm lý học*, NXB Từ điển Bách khoa.
21. Thái Trí Dũng (2017), *Nâng cao chất lượng giảng dạy dựa trên Bảy nguyên tắc dạy tốt ở bậc Đại học*, Hội thảo Phương pháp giảng dạy, đánh giá môn học bậc đại học; Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh.
22. Vũ Ngọc Hà (2009), *Khó khăn tâm lý của học sinh đầu lớp 1*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Viện Khoa học Xã hội Việt Nam.
23. Phan Thị Hồng Hà (2017), *Thực trạng nguyên nhân làm việc nhóm kém hiệu quả của sinh viên năm thứ nhất trường Đại học Đồng Nai*, Tạp chí khoa học – Đại học Đồng Nai, Số 6 – 2017.
24. Phạm Minh Hạc (1997), *Tâm lý học Vygotsky*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
25. Nguyễn Thanh Hải (2010), *Phương pháp học tập chủ động ở bậc đại học*, Trung tâm nghiên cứu cải tiến phương pháp dạy và học đại học (CEE), Trường ĐH Khoa học Tự nhiên – ĐHQG TP.HCM.

26. Nguyễn Thị Thúy Hạnh (2012), *Kỹ năng học hợp tác của sinh viên sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Học viện Khoa học xã hội.
27. Trần Hiệp, Đỗ Long (1996); *Sổ tay Tâm lý học*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
28. Dương Thị Hồng Hiếu (2017), *Học hợp tác: Cơ sở khoa học, khái niệm và hình thức vận dụng*, Tạp chí Khoa học Trường ĐHSP TP Hồ Chí Minh, Tập 14, số 4b: trang 127 – 137.
29. Trần Bá Hoàn (2010), *Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa*, NXB Đại học Sư phạm.
30. Trần Duy Hưng (2002), *Tổ chức dạy học cho học sinh THCS theo các nhóm nhỏ*, Luận án tiến sĩ, ĐHSP Hà Nội.
31. Đặng Thành Hưng (2003), *Dạy học hiện đại lí luận- biện pháp - kĩ thuật*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
32. Nguyễn Mai Hương (2015), *Kỹ năng học tập theo học chế tín chỉ của sinh viên một số trường sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Học Viện Khoa học xã hội.
33. Lê Phạm Hoài Hương (2009), *Sinh viên chuyên ngành Anh ngữ học được gì khi tham gia hoạt động theo nhóm trong các môn cơ bản?*, Tạp chí Khoa học Đại học Huế, Số 51, trang 77 – 88.
34. Lê Phạm Hoài Hương (2009), *Nghiên cứu những hạn chế của hoạt động nhóm trong các lớp học tiếng anh*, Tạp chí Khoa học Đại học Huế Số 54; trang 51 – 57.
35. Trần Thị Hương (2012), *Dạy học tích cực*, NXB ĐHSP TP. Hồ Chí Minh.
36. John C. Maxwell (2001), *17 nguyên tắc vàng trong làm việc nhóm “The 17 indisputable laws of teamwork”*, người dịch: Đức Anh, NXB Lao động Xã hội.
37. Nguyễn Tuấn Khanh (2017), *Rèn luyện kỹ năng học tập cho sinh viên trong đào tạo theo tín chỉ*, Luận án Tiến sĩ Khoc học Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
38. Nguyễn Thành Kinh (2010), *Phát triển kỹ năng dạy học hợp tác cho giáo viên trung học cơ sở*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Thái Nguyên.

39. Đặng Thị Lan (2008), *Một số khó khăn tâm lý trong hoạt động học ngoại ngữ của sinh viên những năm đầu ở trường ĐHNN – ĐHQG Hà Nội*, Tạp chí Tâm lý học, số 2.
40. Đặng Thị Lan (2015), *Khó khăn tâm lý trong hoạt động học ngoại ngữ của sinh viên dân tộc thiểu số năm thứ nhất ở Trường Đại học Ngoại ngữ – ĐHQG Hà Nội*, Tạp chí Khoa học ĐHQG Hà Nội: Nghiên cứu nước ngoài, Tập 31, số 3, trang 33 – 43.
41. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa (2009), *Những rào cản tâm lý trong giao tiếp của sinh viên sư phạm trong quá trình triển khai các hình thức dạy học theo tín chỉ*, Tạp chí Tâm lý học, Số 11 (128), trang 1 – 7.
42. Luật Giáo dục 2005 (Sửa đổi, bổ sung năm 2009, 2014), NXB Chính trị Quốc gia.
43. Nguyễn Văn Lũy (2001), *Nghiên cứu đặc điểm nhu cầu nhận thức của học sinh học kém bậc tiểu học*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, ĐHSP Hà Nội.
44. Lại Thế Luyện (2014), *Kỹ năng làm việc đồng đội*, NXB Thời đại.
45. Trần Thị Thu Mai (2000), *Về phương pháp học tập nhóm*, Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục số 12/2000.
46. Lê Minh (2015), *Thực trạng kỹ năng xã hội trong học tập của sinh viên trường Cao Đẳng Sư phạm Hà Nội*, Tạp chí Tâm lý học xã hội số 4(4/2015).
47. Biên Văn Minh (2010), *Các kỹ năng cần được bồi dưỡng cho giáo viên phổ thông trong giai đoạn hiện nay*, Tạp chí thiết bị giáo dục số 52, trang 26 – 28.
48. Morten Hansen(2006), Harvard Business Essential, *Xây dựng nhóm làm việc hiệu quả*, NXB Tổng hợp TP.HCM.
49. Nguyễn Thị Diễm My (2017), *Kỹ năng hợp tác trong học tập của sinh viên trường ĐHSP TP. Hồ Chí Minh*, Tạp chí Khoa học ĐHSP TP. Hồ Chí Minh, Tập 14, số 4, trang 70 – 75.
50. Nguyễn Thị Hồng Nam, Trịnh Quốc Lập (2008), *Người học tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau – Một cách làm mới trong việc đánh giá kết quả học tập*, Số 9, trang 28 – 36.
51. Nguyễn Hoài Nam (2016); *Đào tạo theo học chế tín chỉ tại Trường Đại học Sư phạm Hà Nội – Thực trạng và giải pháp*, Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Số 61 (03), trang 10 – 19.

52. Vũ Hoàng Ngân, Trương Thị Nam Thắng (2009), *Xây dựng và phát triển nhóm làm việc*, NXB Phụ nữ.
53. Phan Trọng Ngọ (2005), *Đạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, NXB Đại học Sư Phạm.
54. Lê Thị Nhã (2016), *Kỹ năng sử dụng phương pháp thảo luận nhóm trong dạy học tích cực*, Kỷ yếu hội thảo khoa học “Đổi mới phương pháp giảng dạy theo định hướng phát triển năng lực người học tại các cơ sở đào tạo ĐH ngoài công lập”, truy cập: <https://giaoducthoidai.vn/trao-doi/ky-nang-su-dung-phuong-phap-thao-luan-nhom-trong-day-hoc-tich-cuc-2751968.html>.
55. Nguyễn Hoài Nhân (2016); *Nâng cao hiệu quả của phương pháp thảo luận nhóm trong giảng dạy Đại học*, truy cập: <http://noisan.dntu.edu.vn/chuyen-muc/thao-luan/nang-cao-hieu-qua-cua-phuong-phap-thao-luan-nhom-trong-giang-day-dai-hoc-8>.
56. Nguyễn Thị Nhật (1992), *Sáu tuổi vào lớp một*, Nxb Kim Đồng.
57. Nguyễn Thị Oanh, *Làm việc theo nhóm*, Nhà xuất bản Trẻ, 2007.
58. Peter Shaw (2016), *100 ý tưởng nhóm*, Người dịch: Vũ Minh Tú, NXB Trẻ.
59. A.V. Petropxki (1982), *Tâm lí học lứa tuổi và Tâm lí học sư phạm*, NXB Giáo dục.
60. Hoàng Phê (2007), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.
61. Đỗ Thị Hạnh Phúc, Triệu Thị Hương (2007), *Những khó khăn tâm lí của sinh viên Học viện Cảnh sát nhân dân*, Tạp chí tâm lí học số 9 (102).
62. Nguyễn Thị Minh Phượng, Phạm Thị Thúy, Lê Việt Chung (2017), *Cẩm nang phương pháp sư phạm*, NXB Tổng hợp TPHCM.
63. Nguyễn Thị Quỳnh Phương (2012), *Rèn luyện kỹ năng hợp tác cho sinh viên sư phạm trong hoạt động nhóm*, Luận án Tiến sĩ Khoa học giáo dục.
64. Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15/8/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về Ban hành quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.
65. Ronald Gross (1999), *Học tập đỉnh cao “Peak learning”*, Người dịch: Vũ Thạch, Mai Linh, NXB Lao động xã hội.

66. Sean Covey (2007), *7 thói quen của bạn trẻ thành đạt*, Thực hiện: First News – Trí Việt, NXB trẻ.
67. Nguyễn Đức Sơn (2009), *Sự cố kết nhóm trong nhóm nhỏ chính thức của sinh viên*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, ĐHSP HN.
68. Phan Thị Tâm (2017), *Kỹ năng ứng phó với khó khăn tâm lý trong học tập theo học chế tín chỉ của sinh viên Đại học Sư phạm Kỹ thuật*, Luận án Tiến sĩ, ĐHSP HN.
69. Nguyễn Thạc (chủ biên), Phạm Thành Nghị (2009); *Tâm lý học sư phạm đại học*; NXB ĐHSP.
70. Nguyễn Thị Thắng (2014), *Yếu tố cá nhân và hiệu quả làm việc hợp tác trong học tập*, Tạp chí Khoa học ĐHQG Hà Nội: Nghiên cứu nước ngoài, tập 30, số 03, trang 47 – 52.
71. Nguyễn Thị Thanh (2013), *Dạy học theo hướng phát triển kỹ năng học tập hợp tác cho sinh viên đại học sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Khoa học giáo dục, ĐHSP Thái Nguyên.
72. Vũ Thị Thu Thanh (2016), *Kỹ năng làm việc nhóm trong học tập và nghiên cứu*, <http://www.vjsonline.org/>.
73. Nguyễn Thị Phương Thảo, Võ Văn Việt (2017), *Yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả giảng dạy của giảng viên*, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Nghiên cứu Giáo dục, Tập 33, Số 2, trang 1 – 9
74. Thông tư số 57/2012/TT-BGDĐT ngày 27/12/2012 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ ban hành kèm theo Quyết định số 43/2007/QĐ - BGDĐT ngày 15/8/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT.
75. Nguyễn Xuân Thúc (2003), *Các nguyên nhân dẫn đến khó khăn tâm lý của học sinh khi đi học lớp 1*, Tạp chí tâm lý học, số 2/2004, Tr33.
76. Nguyễn Xuân Thúc, Đào Thị Lan Hương (2007); *Phân tích các biểu hiện khó khăn tâm lý trong hoạt động học tập của sinh viên năm thứ nhất sư phạm*, Tạp chí tâm lý học số 9 (102).

77. Phan Thị Thúy (2014), *Tổ chức cho sinh viên học tập theo nhóm – một phương pháp giảng dạy tích cực*; Đại học Quốc Tế – Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, truy cập: <http://www.siu.edu.vn/vi-VN/tham-luan/to-chuc-cho-sinh-vien-hoc-tap-theo-nhom/820/5582>
78. Nguyễn Minh Thuyết (2017), truy cập <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-tong-hop.aspx?ItemID=4617>.
79. Phạm Quang Tiệp (2017), *Đào tạo giáo viên theo tiếp cận dạy học dựa vào tương tác (sách chuyên khảo)*, NXB ĐHQGHN.
80. Nguyễn Thị Tình (2013), *Những khó khăn của sinh viên trường ĐHSP Hà Nội trong quá trình học tập theo tín chỉ: Thực trạng, nguyên nhân và giải pháp*, Tạp chí Tâm lý học xã hội, (2), tr. 36-50.
81. Tony Buzan (2002), *Bản đồ tư duy trong công việc “Mind maps at work”*, dịch: *New thinking group*, NXB Lao động xã hội.
82. Mạc Văn Trang (2007), *Trẻ khó khăn trong học tập – một vấn đề cấp bách, cần được nghiên cứu và giải quyết*, Tạp chí tâm lý học, Số 6 (99).
83. Trần Thị Kim Trang (2013), *Một số giải pháp và kiến nghị về phương pháp học tập theo nhóm dành cho sinh viên*, Tạp chí khoa học Đại học Đồng Tháp, Số 11, tháng 12, trang 61 – 66.
84. Trung tâm Khoa học Xã hội và Nhân văn Quốc gia, Viện ngôn ngữ học (2002); *Từ điển Anh – Việt*; NXB TP.HCM
85. Trần Thượng Tuấn, Nguyễn Minh Huy (2015); *8 kỹ năng mềm thiết yếu – Chìa khóa đến thành công*, NXB Lao động xã hội.
86. Tạ Quang Tuấn (chủ biên), Đỗ Thị Thu Huyền (2016), *Tổ chức dạy học dựa vào tương tác người học – người học ở Đại học*, NXB Giáo dục Việt Nam.
87. Trần Quốc Tuấn (2017), *Tổ chức dạy học theo nhóm trong giờ lên lớp môn lịch sử ở trường Trung học Phổ thông*, Tạp chí Khoa học Trường ĐHSP TP Hồ Chí Minh, Tập 14 (số 1), trang 111 – 118.
88. Thái Duy Tuyên (2008), *Phương pháp dạy học – Truyền thống và đổi mới* (Tái bản lần thứ nhất), NXB Giáo dục.

89. Nguyễn Khắc Viện (2000), *Nỗi khổ của con em chúng ta*, Nxb Trẻ.
90. Phạm Xuân Vũ (2015), *Hợp tác – Một kỹ năng cần thiết cho sinh viên trong quá trình học tập và nghiên cứu ở trường Đại học*, Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp, Số 17, trang 44 – 47.
91. Nguyễn Thị Vui (2016), *Khó khăn tâm lý của học sinh lớp 1 người dân tộc thiểu số trong học tập môn Tiếng Việt* (Sách chuyên khảo), NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
92. Nguyễn Đình Xuân, Ngô Công Hoàn (2000); *Quy trình học tập và tự học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
93. Trương Thị Thu Yến (2012), *Rèn luyện kỹ năng dạy học nhóm cho giáo viên tiểu học*, Luận án Tiến sĩ Khoa học Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

Tài liệu tham khảo Tiếng Anh

94. Ariana E. Sutton-Grier, Emily S. J. Rauschert, Jennifer Momsen (2016); *Using Discussion to Promote Learning in Undergraduate Biology*; Bulletin of the Ecological Society of America, 97; P.102 – 110.
95. B W Tuckman (1965), *Developmental Sequence in Small Groups*, Psychological Bulletin 63.
96. B W Tuckman and M A C Jensen (1977), *Stages of small group development revisited*, Group and Organization Studies, vol.2, no.4, pp.419-27.
97. B. Ballard and J. Clanchy (1985), *Study abroad: A manual for Asian students* (Chaprer 2: "Cultural variations in style of thinking"). Longman: Malaysia.
98. Bridges, D (1988); *Education, democracy, and discussion*; University Press of America , Lanham, MD.
99. Caulfield, Susan L., Persell, Caroline Hodges (2006); *Teaching Social Science Reasoning and Quantitative Literacy: The Role of Collaborative Groups*; Teaching Sociology 34(1):39–53.
100. Cestone, Christine M., Levine, Ruth E., Lane, Derek R (2008); *Peer Assessment and Evaluation in Team-based Learning*, Pp. 69–78 in *Team-based Learning: Small-group Learning's Next Big Step*, edited by Michaelsen, L. K., Sweet, M., Parmelee, D. X. San Francisco: Jossey-Bass.

101. Chiu, M. M. (2000). *Group problem solving processes: Social interactions and individual actions*. for the Theory of Social Behavior, 30, 1, 27-50.600-631.
102. Chiu, M. M. (2008). Flowing toward correct contributions during groups' mathematics problem solving: A statistical discourse analysis. *Journal of the Learning Sciences*, 17 (3), 415 - 463.
103. Christensen.C, D.Garvin, and A. Sweet (editors) (1991); *Education for judgment: the artistry of discussion leadership*; Harvard Business School, Boston.
104. David V. J. Bell, PhD; *Twenty first Century Education: Transformative Education for Sustainability and Responsible Citizenship*; <https://www.unece.org>.
105. Davis, B. G. (1993), *Tools for Teaching*. Jossey-Bass Inc, San Francisco: California.
106. Dillenbourg,P.(1999). Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches. Advances in Learning and Instruction Series. New York, NY: Elsevier Science, Inc.
107. Dillon , J. 1994 , *Using discussion in classrooms*, Open University Press , Buckingham .
108. Elizabeth F.Barkley, K.Patricia Cross,and Claire Howell Major (2005); *Collaborative learning techniques*; by John Wiley & Sons, Inc. All rights reserved. Published by Jossey-Bass.
109. Elizabeth G.Cohen, Cleste M. Brody, Mara Sapon – Shevin (2004), *Teaching Cooperative Learning*, State University of New York Press, Albany.
110. Fink, L. Dee. (2004), *Beyond Small Groups: Harnessing the Extraordinary Power of Learning Teams*, Pp. 3–26 in *Team-based Learning: A Transformative Use of Small Groups in College Teaching*, edited by Michaelsen, L. K., Knight, A. B., Fink, L. D. Sterling, VA: Stylus.
111. Frederick P. Morgeson D. Scott DeRue Elizabeth P. Karam; *Leadership in Teams: A Functional Approach to Understanding Leadership Structures and Processes*, Journal of Management, Vol. 36 No. 1, January 2010 5-39.

112. G.R. Memon, Muhammad Farooq Joubish and Muhammad Ashraf Khurram; Stephen D. Brookfield, Stephen Preskill; Millis, B. J. (2014); *Using cooperative structures to promote deep learning*; Journal on Excellence in College Teaching, 25(3&4), 139-148.
113. Gabbert, B.; Johnson, D.W.; & Johnson, R.T. (1986); *Cooperative learning, group-to-individual transfer, process gain and the acquisition of cognitive reasoning strategies*; *Journal of Psychology*, 120(3), 265–278.
114. Gerard H. Seijts, Jeffrey Gandz (2017); *Transformational change and leader character*; Kelley School of Business, Indiana University. Published by Elsevier Inc. All rights reserved. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2017.11.005>.
115. Gilles, R.M., & Adrian, F. (2003); *Cooperative Learning: The social and intellectual Outcomes of Learning in Groups*; London: Farmer Press.
116. Hamideh Shekari, Taft, Yazd, I. R; *Promoting Leadership Effectiveness in Organizations: A Case Study on the Involved Factors of Servant Leadership*, International Journal of Business Administration Vol. 3, No. 1; January 2012, p 54 – 65.
117. Jacqui Campbell, Mingsheng Li (2008), *Asian Students' Perceptions of Group Work and Group Assignments in a New Zealand Tertiary* ; Intercultural Education Volume 19, 2008 - Issue 3.
118. Jelena Stepanova (2017), *Team-Based Learning in Business English* Jelena Stepanova Mg.sc.soc., University of Latvia, Management College, Latvia; RURAL ENVIRONMENT. EDUCATION. PERSONALITY; ISSN 2255-808X Jelgava, 12-13 May, 2017.
119. Johnson, D., Johnson, R. (1975); *Learning together and alone, cooperation, competition, and individualization*; Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
120. Johnson, D.W.; Skon, L.; & Johnson, R.T. (1980); *Effects of cooperative, competitive, and individualistic conditions on children's problem-solving performance*; *American Educational Research Journal*, 17(1), 83–94.

121. Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1986); *Cooperative Learning in the Science Classroom*; Physical sciences magazine.
122. Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1989); *Cooperation and Competition: Theory and Research*; Edina, MN: Interaction Book Co.
123. Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; & Smith, K.A. (1995); *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*; Edina, MN: Interaction Book Co.
124. Johnson, D. W., & Johnson, R. (1999); *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning(5th ed.)*; Boston: Allyn & Bacon.
125. Kagan, S. (2001), *Kagan structures and learning together - what is the difference?*; Retrieved January 25, 2011, from http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK13.php
126. Kagan, S. (2003), *A brief history of Kagan structures*, Retrieved January 25, 2011, from http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK20.php
127. Klemm, W.R. (1994). Using a Formal Collaborative Learning Paradigm for Veterinary Medical Education. *Journal of Veterinary Medical Education*, 21(1), pp.:2-6]
128. Longmore, Monica A., Dunn, Dana, Jarboe, Glen R. 1996, *Learning by Doing: Group Projects in Research Methods Classes*, *Teaching Sociology* 24(1):84–91.
129. May, M. and Doob, L. (1937), *Cooperation and Competition*, New York: Social Sciences Research Council.
130. McKeachie, W.; Pintrich, P.; Yi-Guang, L.; & Smith, D. (1986); *Teaching and Learning in the College Classroom: A Review of the Research Literature*; Ann Arbor, MI: The Regents of the University of Michigan.
131. Michaelsen, L.K., Watson, W.E., Cragin, J.P., and Fink, L.D. (1982); *Team-based learning: A potential solution to the problems of large classes*; *Exchange: The Organizational Behavior Teaching Journal* 7(4): 18-33.'

132. Michaelsen, L.K., Knight, A.B. & Fink, L.D. (Eds.) (2004); *Team-based learning: A transformative use of small groups in college teaching*. Sterling, VA: Stylus.
133. Murphy, K. L., Mahoney, S. E., Chen, C. Y., Mendoza-Diaz, N. V. & Yang, X. (2005); *A constructivist model of mentoring, coaching, and facilitating online discussion*; *Distance Education*, 26(3) 341–366.
134. Murray Evely and Zoe Ganim (2011), *Working with children with learning difficulties*, Vol1, Canberra, Australia.
135. Mutwarasibo, F. (2013), *University students' conceptions and practice of collaborative work on writing*; *International Journal of Higher Education*, 2(2), 13- 21.
136. P'aiivi Kinnunen, Lauri Malmi (2004); *Do Students Work Efficiently in a Group? – Problem-Based Learning Groups in Basic Programming Course*; *Kolin Kolistelut - Koli Calling*
137. Parto S.Khansari, LeanneCoyne (2018), *An innovative addition to team-based-learning pedagogy to enhance teaching and learning: Students' perceptions of team exams*; *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*; Volume 10, Issue 1, January–February 2018, Pages 90-95.
138. Rachel E. Stein, Corey J. Colyer, Jason Manning (2016), *Student Accountability in Team-based Learning Classes*, *Teaching Sociology* 2016, Vol. 44(1) 28–38.
139. Sharan, Y (2010), *Cooperative Learning for Academic and Social Gains: valued pedagogy, problematic practice*, *European Journal of Education*. 45 (2): 300–313. doi:10.1111/j.1465-3435.2010.01430.x.].
140. Sheldon Horowitz (2005), *Specific learning difficulties*, The Child Welfare League of America.
141. Slavin, R. (2000), *Educational psychology: theory and practice*, Boston: Allyn and Bacon.

142. Stephen D. Brookfield và Stephen Preskill Bass (1999); *Discussion as a Way of Teaching – Tools and Techniques for Democratic classrooms*; Hardcover, 308 pages; Published August 1st 2005 by Jossey-Bass (first published April 9th 1999).
143. Tim S.Roberts (2003), *Online collaborative learning*, Published in the United States of America by Information Science Publishing.
144. Tolessa Muleta Daba, Sorale Jilo Ejersa and Sultan Aliyi (2017), *Student perception on group work and group assignments in classroom teaching: The case of Bule Hora university second year biology students*, South Ethiopia: An action research; Educational Research and Reviews; Vol. 12(17), pp. 860-866.
145. Wasley, P. (November 17, 2006), *Underrepresented students benefit most from ‘engagement.’* The Chronicle of Higher Education, 53 (13), p.A39.
146. World economic forum (2015), *New vision for education*,
http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf.
147. Xin Jiang, *How to Motivate People Working in Teams*, International Journal of Business and Management, Vol. 5, No. 10; October 2010, p223 – p 229.

Tham khảo từ các website

148. <http://www.simulations.co.uk/pyramid.htm>.
149. <https://www.uq.edu.au/student-services/learning/group-work>.
150. Hội thảo khoa học Đổi mới phương pháp giảng dạy theo học chế tín chỉ, Đại học KHXH Nhân văn TP. Hồ Chí Minh. Truy cập: [ntu.edu.vn/Portals/ Tu_lieu_tham_khao_Phuong_phap_giang_day_theo_tin_chi.pdf](http://ntu.edu.vn/Portals/Tu_lieu_tham_khao_Phuong_phap_giang_day_theo_tin_chi.pdf).
151. Collaborative learning: what is it?; Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 31, 2012, Pages 491-495;
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811030217#!>;

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1
PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN
(Dành cho sinh viên sư phạm)

Các bạn sinh viên thân mến!

Với mục đích khắc phục các khó khăn tâm lý trong học tập nhóm theo học chế tín chỉ của sinh viên sư phạm, để đưa ra những kiến nghị phù hợp với công tác dạy và học ở các trường đại học sư phạm; chúng tôi rất mong nhận được các ý kiến trung thực của các bạn về các nội dung dưới đây. Chúng tôi cam đoan, những thông tin mà các bạn trả lời đều được giữ bí mật và chỉ phục vụ cho mục đích nghiên cứu của đề tài.

Xin chân thành cảm ơn các bạn!

I. Khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của SVSP

Câu 1 *Bạn thể hiện các biểu hiện dưới đây trong quá trình học tập nhóm ở mức độ nào? Hãy đánh dấu “x” vào một ô tương ứng với suy nghĩ của bạn.*

Không bao giờ 1; ít khi 2; thỉnh thoảng 3; thường xuyên 4; rất thường xuyên 5.

Các biểu hiện	Mức độ				
	1	2	3	4	5
1. Chưa hiểu được ý nghĩa, các yêu cầu, quy định của học tập nhóm theo học chế tín chỉ.	1	2	3	4	5
2. Hiểu sai, không đúng vị trí, vai trò của các thành viên trong nhóm	1	2	3	4	5
3. Không hiểu được tầm quan trọng của việc cử nhóm trưởng, thư ký cho nhóm học tập.	1	2	3	4	5
4. Không hình dung được cách thức hoạt động của một nhóm học tập.	1	2	3	4	5
5. Không nắm rõ được nhiệm vụ học tập của nhóm	1	2	3	4	5
6. Không hiểu yêu cầu cần đạt của nhóm học tập	1	2	3	4	5
7. Hiểu sai yêu cầu, nhiệm vụ học tập của nhóm	1	2	3	4	5
8. Chưa nhận thức được việc phân công nhiệm vụ đúng với năng lực của các thành viên	1	2	3	4	5
9. Phân công nhiệm vụ cho các thành viên một cách cảm	1	2	3	4	5

tính, không kiểm tra sự phù hợp về năng lực					
10. Không hình dung được công việc mà nhóm giao cho mình	1	2	3	4	5
11. Không nhận thức được việc phải chuẩn bị nội dung được phân công trước các buổi họp nhóm	1	2	3	4	5
12. Chưa hiểu cách thức, mục đích của việc họp nhóm, trao đổi và thảo luận	1	2	3	4	5
13. Không nắm đầy đủ được các chuẩn mực của nhóm học tập	1	2	3	4	5
14. Không hiểu vai trò của nhóm trưởng, thư ký trong việc họp nhóm, trao đổi, thảo luận	1	2	3	4	5
15. Không hiểu ý nghĩa của việc trình bày, báo cáo bài thảo luận của nhóm trước lớp	1	2	3	4	5
16. Chưa nắm vững được nội dung mà nhóm đã thống nhất báo cáo trước lớp	1	2	3	4	5
17. Chưa hiểu ý nghĩa của việc tranh luận, phản biện khi thảo luận trước lớp	1	2	3	4	5
18. Không hiểu việc tôn trọng năng lực, quan điểm, hành động của các nhóm khác	1	2	3	4	5

Câu 2 *Bạn có đồng ý với các ý kiến dưới đây trong quá trình học tập nhóm? Hãy đánh dấu x vào một ô tương ứng với suy nghĩ của bạn.*

Không đồng tình 1; đồng tình một phần 2; Về cơ bản là đồng tình 3; đồng tình 4; hoàn toàn đồng tình 5.

Các ý kiến	Mức độ đồng tình				
	1	2	3	4	5
1. Không quan tâm đến số lượng, vị trí, trách nhiệm của các thành viên trong nhóm	1	2	3	4	5
2. Khó chịu khi không tìm được các thành viên phù hợp để thành lập nhóm	1	2	3	4	5
3. Mệt mỏi, căng thẳng khi phải lựa chọn nhóm trưởng, thư	1	2	3	4	5

ký cho nhóm					
4. Không thoải mái khi làm việc cùng với mọi người trong nhóm	1	2	3	4	5
5. Thường xuyên không thoải mái khi nhận nhiệm vụ nhóm giao phó	1	2	3	4	5
6. Khó chịu khi phải chấp hành các quy tắc làm việc chung mà nhóm đưa ra	1	2	3	4	5
7. Mệt mỏi khi phải nhận trách nhiệm làm nhóm trưởng hoặc thư ký của nhóm	1	2	3	4	5
8. Không hài lòng với mọi nội dung được nhóm giao phó (dù là là nội dung mình có thể làm được)	1	2	3	4	5
9. Khó chịu khi phải chuẩn bị bài báo cáo cá nhân	1	2	3	4	5
10. Không thích trao đổi, phản biện, chia sẻ thông tin khi học tập nhóm.	1	2	3	4	5
11. Ủng hộ những cá nhân ý lại mọi người, nhóm khi học tập trong cùng một nhóm	1	2	3	4	5
12. Ủng hộ việc trưởng nhóm làm tất cả mọi việc	1	2	3	4	5
13. Không thích việc đặt ra các nội quy và chuẩn mực nhóm	1	2	3	4	5
14. Đồng tình với việc chia nhỏ công việc học tập cho các thành viên sau đó tổng hợp lại các ý kiến của các thành viên, để đỡ mất nhiều thời gian họp nhóm, trao đổi	1	2	3	4	5
15. Đồng tình, chấp nhận việc trao đổi những công việc không liên quan đến nội dung học tập của nhóm trong quá trình trao đổi, họp nhóm.	1	2	3	4	5
16. Bối rối, lúng túng khi được nhóm cử làm báo cáo viên thuyết trình, báo cáo kết quả của nhóm	1	2	3	4	5
17. Lo lắng, không tự tin khi trình bày bài báo cáo của nhóm trước lớp	1	2	3	4	5

18. Lo sợ giáo viên gọi, yêu cầu bổ sung ý kiến cho báo cáo viên của nhóm mình	1	2	3	4	5
19. Không tự tin đưa ra các ý kiến phản biện, tranh luận mang tính chất xây dựng	1	2	3	4	5
20. Lo sợ giáo viên yêu cầu đánh giá, nhận xét kết quả báo cáo của các nhóm	1	2	3	4	5

Câu 3 *Xác định mức độ phù hợp với nhận định sau đây đối với bạn khi tham gia hoạt động học tập nhóm*

Không bao giờ 1; ít khi 2; thỉnh thoảng 3; thường xuyên 4; rất thường xuyên 5.

Các nhận định	Mức độ				
	1	2	3	4	5
1. Khó khăn trong việc thích ứng với hoạt động học tập nhóm	1	2	3	4	5
2. Chưa biết cách thành lập một nhóm học tập hiệu quả, hòa hợp	1	2	3	4	5
3. Không biết cách thỏa thuận để bầu nhóm trưởng, thư ký	1	2	3	4	5
4. Không biết cách đưa ra các tiêu chí để xây dựng tiêu chuẩn vị trí của nhóm trưởng, thư ký	1	2	3	4	5
5. Không biết cách xây dựng nội quy của nhóm học tập	1	2	3	4	5
6. Chưa biết cách chú trọng vào điểm mạnh của người khác để giao việc	1	2	3	4	5
7. Không biết cách phân công nhiệm vụ học tập phù hợp cho các thành viên trong nhóm	1	2	3	4	5
8. Không xác định được năng lực học tập của các thành viên trong nhóm	1	2	3	4	5
9. Phân công khối lượng công việc không đồng đều cho các thành viên	1	2	3	4	5
10. Không biết cách phối hợp, hỗ trợ nhau cùng hoàn thành	1	2	3	4	5

nhiệm vụ					
11. Không tổ chức họp nhóm hoặc chỉ họp nhóm 1 lần để phân công nhiệm vụ	1	2	3	4	5
12. Không lượng hóa, xác định một cách rõ ràng hiệu quả làm việc qua mỗi buổi họp, đóng góp của các cá nhân cho nhóm	1	2	3	4	5
13. Không biết cách giữ cho cuộc họp, trao đổi đi đúng hướng	1	2	3	4	5
14. Không giải quyết được các xung đột trong quá trình trao đổi, thảo luận	1	2	3	4	5
15. Chưa biết cách đánh giá, phê bình tích cực các quan điểm của các cá nhân trong nhóm	1	2	3	4	5
16. Trốn tránh nhiệm vụ báo cáo kết quả thảo luận của nhóm trước tập thể lớp	1	2	3	4	5
17. Khó khăn trong việc lắng nghe báo cáo viên của các nhóm trình bày	1	2	3	4	5
18. Khó khăn khi chú ý lắng nghe giáo viên chốt lại vấn đề hay mở rộng vấn đề	1	2	3	4	5
19. Không biết cách đánh giá được kết quả làm việc của nhóm mình cũng như các nhóm khác	1	2	3	4	5
20. Chưa biết cách lập luận, bảo vệ ý kiến, quan điểm của nhóm mình	1	2	3	4	5
21. Không biết cách hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình trong quá trình thảo luận trước tập thể lớp	1	2	3	4	5

Câu 4 *Bạn hãy xác định các quan điểm của bạn khi bạn tham gia học tập nhóm theo các mức độ dưới đây ?*

Không đúng 1; sai nhiều hơn đúng 2; đúng nhiều hơn sai 3; đúng 4; rất đúng 5.

Các quan điểm	Mức độ đồng tình				
	1	2	3	4	5
1. Không cần phải làm bài tập vì đã có các thành viên trong nhóm thực hiện	1	2	3	4	5
2. Chỉ tham gia vào nhóm theo yêu cầu của giảng viên và yêu cầu của học phần	1	2	3	4	5
3. Chỉ tham gia vào nhóm để kết bạn, tâm sự những chuyện vui buồn trong cuộc sống, học tập	1	2	3	4	5
4. Không phải vất vả làm bài và chuẩn bị bài cá nhân vì giảng viên chỉ nghiệm thu kết quả học tập của nhóm	1	2	3	4	5
5. Không phải nỗ lực học tập vì trong nhóm sẽ có các thành viên tích cực chủ động hoàn thành nhiệm vụ học tập của nhóm	1	2	3	4	5
6. Không phải trình bày bài trước lớp vì trong nhóm sẽ có cá nhân học tập tốt đảm nhận trách nhiệm này.	1	2	3	4	5
7. Không mất thời gian tổng hợp, tìm tài liệu học tập vì các thành viên khác trong nhóm sẽ làm công việc này.	1	2	3	4	5
8. Không cần phải ghi chép khi học vì thư ký của nhóm sẽ tổng kết nội dung học tập cho cả nhóm.	1	2	3	4	5
9. Giảng viên chưa chú trọng việc hướng dẫn sinh viên thảo luận	1	2	3	4	5
10. Giảng viên chưa quan tâm tiến trình học tập của các nhóm	1	2	3	4	5
11. Giảng viên chưa hoặc cung cấp ít tài liệu học tập liên quan đến nhiệm vụ học tập của các nhóm.	1	2	3	4	5
12. Giảng viên không yêu cầu nhóm báo cáo rõ kết quả làm việc của các thành viên trong nhóm	1	2	3	4	5

13. Giảng viên để sinh viên hoàn toàn tự do thành lập nhóm, lựa chọn các nhiệm vụ học tập mà giảng viên đưa ra, lựa chọn nhóm trưởng cũng như báo cáo viên.	1	2	3	4	5
14. Giảng viên chưa tận dụng sự đánh giá ngang hàng của các thành viên trong nhóm	1	2	3	4	5
15. Một số giảng viên chỉ đánh giá kết quả học tập của cá nhân thông qua nhóm	1	2	3	4	5
16. Giảng viên thường đánh giá kết quả học tập của nhóm là kết quả học tập của cá nhân	1	2	3	4	5
17. Việc đánh giá kết quả học tập chưa được giảng viên sử dụng cả kết quả điểm cá nhân và điểm của nhóm mà thành viên đó tham gia	1	2	3	4	5
18. Kết quả học tập của các thành viên trong nhóm được giảng viên đánh giá chưa công bằng và khách quan	1	2	3	4	5
19. Giảng viên chỉ đánh giá kết quả trình bày thảo luận của nhóm trên lớp	1	2	3	4	5
20. Nhóm trưởng chưa có trách nhiệm với công việc thảo luận chung của nhóm	1	2	3	4	5
21. Nhóm trưởng không biết cách khích lệ tinh thần học tập của nhóm	1	2	3	4	5
22. Nhóm trưởng chưa có khả năng điều khiển các buổi họp nhóm	1	2	3	4	5
23. Nhóm trưởng không biết phân công nhiệm vụ học tập cho các nhóm viên	1	2	3	4	5
24. Nhóm trưởng phải làm việc nhiều hơn các nhóm viên và phải chịu trách nhiệm báo cáo kết quả thảo luận của nhóm trước lớp.	1	2	3	4	5
25. Các thành viên không tích cực chuẩn bị bài cá nhân trước khi thảo luận	1	2	3	4	5

26. Các thành viên chưa chủ động bàn bạc kế hoạch thảo luận nhóm	1	2	3	4	5
27. Các thành viên chưa hứng thú với nhiệm vụ học tập chung của nhóm	1	2	3	4	5
28. Các thành viên không vui vẻ, phấn chấn khi họp nhóm cũng như thực hiện công việc được nhóm giao	1	2	3	4	5
29. Các thành viên không sáng tạo, đề xuất, kiến nghị các ý tưởng để học tập nhóm đạt hiệu quả	1	2	3	4	5
30. Các thành viên chưa thực sự đầu tư công sức, thời gian cho nhiệm vụ học tập chung của nhóm	1	2	3	4	5
31. Bạn rất e ngại và rụt rè khi trao đổi tri thức trong nhóm học tập của mình	1	2	3	4	5
32. Bạn thường im lặng trong các buổi thảo luận, họp nhóm	1	2	3	4	5
33. Bạn chưa chủ động thảo luận, bàn bạc các vấn đề học tập của nhóm	1	2	3	4	5
34. Bạn chưa thường xuyên chủ động tìm kiếm các tài liệu, thông tin, nguồn học liệu liên quan đến nhiệm vụ học tập của nhóm để chia sẻ cho nhóm	1	2	3	4	5
35. Quan điểm học tập nhóm của bạn là việc ai người nấy làm, không cần thiết hỗ trợ, chia sẻ	1	2	3	4	5
36. Một số thành viên thực sự không thích việc trao đổi, thảo luận với người khác khi học tập	1	2	3	4	5
37. Một số thành viên thường trao đổi với lời lẽ tiêu cực, gây ảnh hưởng tới mục tiêu học tập chung của cả nhóm	1	2	3	4	5
38. Các lớp mà bạn tham gia học nhóm, quá đông sinh viên nên học nhóm không hiệu quả	1	2	3	4	5
39. Một số học phần tín chỉ, các lớp học trộn, sinh viên đến từ nhiều khoa, nên không thuận lợi cho việc thành lập nhóm,	1	2	3	4	5

thảo luận, hỗ trợ nhau					
40. Lớp học không có thiết bị trình chiếu như ti vi, màn chiếu để hỗ trợ cho việc thuyết trình của các nhóm	1	2	3	4	5
41. Việc sắp xếp bố trí lại bàn ghế để phù hợp với việc trao đổi, thảo luận trên lớp là rất khó khăn	1	2	3	4	5
42. Nội dung học tập, thảo luận không đòi hỏi sự bình luận, phê phán, sáng tạo	1	2	3	4	5
43. Nội dung học tập, thảo luận không có tính vấn đề, không kích thích được tư duy ở người học	1	2	3	4	5
44. Nhiều chủ đề thảo luận không hứng thú vì chỉ tập trung hỏi các nội dung lý thuyết đã có trong tài liệu	1	2	3	4	5
45. Nội dung thảo luận thường ở vào tình trạng hoặc là quá dễ, hoặc là quá khó đối với người học	1	2	3	4	5
46. Giảng viên, thư viện nhà trường cung cấp chưa đa dạng các tài liệu chuyên ngành sâu phù hợp với các môn học	1	2	3	4	5
47. Việc trao đổi, thảo luận đôi khi chỉ tập trung vào một tài liệu tham khảo chính	1	2	3	4	5
48. Tài liệu học tập thiếu tính cập nhật, các minh họa, ví dụ không còn phù hợp với hiện tại của xã hội	1	2	3	4	5
49. Các tình huống học tập, bài tập vận dụng ít được đưa vào việc thảo luận, thuyết trình	1	2	3	4	5
50. Khả năng trình bày ý tưởng của bạn là không tốt	1	2	3	4	5
51. Kỹ năng tự học, đọc sách, nghiên cứu tài liệu của bạn còn hạn chế	1	2	3	4	5
52. Khi nghe các thành viên trong nhóm phân tích vấn đề, bạn không biết cách chất vấn, phản biện	1	2	3	4	5
53. Bạn chưa có khả năng lắng nghe và tổng hợp ý kiến của mọi người khi thảo luận	1	2	3	4	5

54. Bạn không biết cách bảo vệ chính kiến, quan điểm, ý tưởng của mình	1	2	3	4	5
55. Nếu trong nhóm xảy ra mâu thuẫn, bất đồng; bạn không thể giải hòa được xung đột đó	1	2	3	4	5
56. Một số thành viên chưa tôn trọng bạn học cùng nhóm khi làm việc chung cùng nhau	1	2	3	4	5
57. Nhóm học tập của bạn chưa biết quản lý các buổi thảo luận, họp nhóm	1	2	3	4	5

II. Thông tin cá nhân

Câu 5 Trường: Đại học Thủ đô Hà Nội Đại học sư phạm Hà Nội 1

Đại học sư phạm Hà Nội 2

Câu 6 Khoa/chuyên ngành:

Khoa học tự nhiên (Toán, Lí, Hóa, Sinh)

Khoa học xã hội (Văn, Sử, Ngoại ngữ, Tâm lí giáo dục)

Giáo dục tiểu học

Giáo dục mầm non

Câu 7 Sinh viên năm: Thứ nhất Thứ hai Thứ ba Thứ tư

Câu 8 Học lực kì gần đây nhất: Xuất sắc, giỏi Khá Trung bình, kém

PHỤ LỤC 2

MẪU BIÊN BẢN QUAN SÁT MỘT SỐ BIỂU HIỆN KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM

Khách thể quan sát:

Lần quan sát:

Trường:

Lớp:

Nội dung quan sát	Mức độ biểu hiện	Nhận xét
KKTL trong học tập nhóm biểu hiện qua mặt nhận thức		
Giai đoạn 1		
Giai đoạn 2		
Giai đoạn 3		
Giai đoạn 4		
KKTL trong học tập nhóm biểu hiện qua mặt thái độ		
Giai đoạn 1		
Giai đoạn 2		
Giai đoạn 3		
Giai đoạn 4		
KKTL trong học tập nhóm biểu hiện qua mặt thái độ		
Giai đoạn 1		
Giai đoạn 2		
Giai đoạn 3		
Giai đoạn 4		

Ghi chú: giai đoạn 1 – xây dựng và thành lập nhóm học tập; giai đoạn 2 – phân công và nhận nhiệm vụ học tập; giai đoạn 3 – thảo luận nhóm; giai đoạn 4 – giai đoạn thảo luận nhóm trên lớp.

PHỤ LỤC 3
PHIẾU PHÒNG VẤN GIÁNG VIÊN

Họ tên:

Chức vụ:

Trường:

Nội dung câu hỏi phỏng vấn:

Câu 1: Thầy/cô có thường xuyên tổ chức hoạt động học tập nhóm cho sinh viên? Thầy/cô thường tổ chức hoạt động nhóm cho sinh viên theo quy trình như thế nào?

Câu 2: Thầy/ cô thường kiểm tra, đánh giá, giám sát hoạt động thảo luận nhóm của sinh viên như thế nào?

Câu 3: Theo thầy/cô, sinh viên sư phạm gặp những khó khăn gì khi tham gia hoạt động học tập nhóm?

Câu 4: Theo thầy/cô, sinh viên sư phạm có gặp khó khăn tâm lý trong giai đoạn thành lập nhóm học tập không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 5: Theo thầy/cô, sinh viên sư phạm có gặp những khó khăn tâm lý trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 6: Theo thầy/cô, sinh viên sư phạm có gặp khó khăn tâm lý trong giai đoạn thảo luận nhóm không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 7: Theo thầy/cô, sinh viên sư phạm có gặp khó khăn tâm lý trong giai đoạn thảo luận nhóm không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 8: Theo thầy/cô, sinh viên có những nhận thức như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (nhận thức về các yêu cầu, quy định, nguyên tắc học tập nhóm; vai trò, vị trí trách nhiệm của các thành viên; sự phân công nhiệm vụ; cách thức của việc họp nhóm, thảo luận; cách thức, mục đích thảo luận ...)

Câu 9: Theo thầy/cô, sinh viên có những thái độ như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (thái độ đối với việc thành lập nhóm học tập; lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; làm việc cùng mọi người; nhận trách nhiệm nhóm trưởng, thư ký; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp ...)

Câu 10: Theo thầy/cô, sinh viên có những thái độ như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (thái độ đối với việc thành lập nhóm học tập; lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; làm việc cùng mọi người; nhận trách nhiệm nhóm trưởng, thư ký; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp ...)

Câu 11: Theo thầy/cô, sinh viên có những hành vi như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (hành vi khi thành lập nhóm học tập; lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; làm việc cùng mọi người; xây dựng kế hoạch thảo luận; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp ...)

PHỤ LỤC 4
PHIẾU PHÒNG VẤN SINH VIÊN SỰ PHẠM

Họ tên: _____ Trường: _____
Chuyên ngành: _____ Niên khóa: _____

Nội dung câu hỏi phỏng vấn:

Câu 1: Bạn có thường xuyên tham gia hoạt động học tập nhóm ở trường? Bạn có thích hoạt động học tập không? Vì sao?

Câu 2: Theo bạn, các bạn sinh viên sự phạm có thích hoạt động học tập nhóm không? Vì sao?

Câu 3: Nhóm học tập của bạn thường tổ chức học tập nhóm như thế nào? (tổ chức họp nhóm, thảo luận, phân công nhiệm vụ, phân công vị trí vai trò các thành viên, cử báo cáo viên báo cáo kết quả của nhóm như thế nào?)

Câu 4: Theo bạn, sinh viên sự phạm gặp những khó khăn gì khi tham gia hoạt động học tập nhóm?

Câu 5: Theo bạn, sinh viên sự phạm có gặp khó khăn tâm lý trong giai đoạn thành lập nhóm học tập không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 6: Theo bạn, sinh viên sự phạm có gặp những khó khăn tâm lý trong giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ học tập không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 7: Theo bạn, sinh viên sự phạm có gặp khó khăn tâm lý trong giai đoạn thảo luận nhóm không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 8: Theo thầy/cô, sinh viên sự phạm có gặp khó khăn tâm lý trong giai đoạn thảo luận nhóm không? Những khó khăn đó có biểu hiện cụ thể như thế nào?

Câu 9: Theo bạn, sinh viên có những nhận thức như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (nhận thức về các yêu cầu, quy định, nguyên tắc học tập nhóm; vai trò, vị trí trách nhiệm của các thành viên; sự phân công nhiệm vụ; cách thức của việc họp nhóm, thảo luận; cách thức, mục đích thảo luận ...)

Câu 10: Theo bạn, sinh viên có những thái độ như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (thái độ đối với việc thành lập nhóm học tập; lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; làm việc cùng mọi người; nhận trách nhiệm nhóm trưởng, thư ký; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp ...)

Câu 11: Theo bạn, sinh viên có những thái độ như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (thái độ đối với việc thành lập nhóm học tập; lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; làm việc cùng mọi người; nhận trách nhiệm nhóm trưởng, thư ký; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp ...)

Câu 12: Theo bạn, sinh viên có những hành vi như thế nào đối với hoạt động học tập nhóm? (hành vi khi thành lập nhóm học tập; lựa chọn nhóm trưởng, thư ký; làm việc cùng mọi người; xây dựng kế hoạch thảo luận; thảo luận nhóm; thảo luận nhóm trên lớp ...)

PHỤ LỤC 5
CHƯƠNG TRÌNH TẬP HUẤN

***Bồi dưỡng nâng cao khả năng nhận diện và khắc phục các khó khăn tâm lý
trong học tập nhóm cho sinh viên sư phạm***

(Tổng thời gian 30 tiết)

I. Mục tiêu

- Giúp SVSP nhận diện được các biểu hiện, mức độ KKTL trong HTN
- Phát triển, hình thành khả năng khắc phục các KKTL trong HTN
- Hình thành ý thức tích cực, chủ động giải quyết các KKTL gặp phải khi HTN

II. Nội dung

1. Khái quát về học tập nhóm theo học chế tín chỉ, KKTL trong HTN của SVSP (10 tiết) (Trích nội dung lí luận chương 2)
2. Nhận diện các biểu hiện của KKTL trong HTN của SVSP
Chương trình tập huấn, tập trung trình bày các biểu hiện KKTL biểu hiện ở mặt nhận thức và hành vi.
Nhận diện các KKTL biểu hiện ở mặt nhận thức (3 tiết)
Nhận diện các KKTL biểu hiện ở mặt hành vi (3 tiết)
3. Trình bày ảnh hưởng của yếu tố động cơ HTN và tính tích cực HTN đến KKTL trong HTN của SVSP. (4 tiết)
4. Thực hành tổ chức HTN, giải quyết các KKTL xảy ra trong quá trình HTN (10 tiết).

Thảo luận 1: Hoạt động hiệu quả - Giao tiếp thành công

Yêu cầu

1. Trả lời câu hỏi:
 - Thế nào là hoạt động hiệu quả?
 - Làm thế nào để hoạt động hiệu quả?
 - Thế nào là giao tiếp thành công?
 - Làm thế nào để giao tiếp thành công?
2. Viết thu hoạch sau buổi thảo luận

- Mỗi nhóm làm 1 tập san với chủ đề Hoạt động hiệu quả - Giao tiếp thành công
- Cấu trúc:

Phần 1: Hoạt động hiệu quả:

- Trình bày cách hiểu của mình về hoạt động hiệu quả và các biện pháp để HĐ hiệu quả.
- Lên kế hoạch tổ chức 1 hoạt động của bản thân hay của nhóm.

Phần 2: Giao tiếp thành công:

- Trình bày cách hiểu của mình Giao tiếp thành công và những biện pháp để GT thành công.

Thảo luận 2 – Tư duy tích cực

Yêu cầu:

- Mỗi cá nhân tự tìm hiểu: thu thập thông tin và sưu tầm các tình huống, câu chuyện thực tiễn mà trong đó con người đã sử dụng tư duy tích cực để giải quyết vấn đề.
- Nội dung thảo luận:
 - 1) Thế nào là tư duy tích cực?
 - 2) Biện pháp tư duy tích cực?

Cách thức thực hiện: Giảng viên tổ chức hai buổi thảo luận 1, 2 trong thời gian 10 tiết trên lớp, mỗi buổi thảo luận được tiến hành trong 5 tiết.

Buổi thảo luận 1:

Giảng viên hướng dẫn sinh viên cách thức thảo luận, đưa ra các nhiệm vụ, yêu cầu, quy trình thảo luận.

Yêu cầu sinh viên nghiêm túc thực hiện thảo luận trên lớp và cả ngoài giờ lên lớp (theo sự hướng dẫn của giảng viên)

Trực tiếp tham gia thảo luận cùng sinh viên trong cả 4 giai đoạn HTN: (giai đoạn 1) xây dựng và thành lập nhóm học tập; (giai đoạn 2) phân công và nhận nhiệm vụ học tập; (giai đoạn 3) thảo luận nhóm, (giai đoạn 4) thảo luận trên lớp.

Giai đoạn 1:

- Yêu cầu sinh viên thành lập nhóm, lớp chia thành 8 nhóm, mỗi nhóm gồm 4 thành viên. Mỗi nhóm có 1 sổ thảo luận, ghi chép công việc, nội dung tiến hành khi học nhóm.
- Sau khi có nhóm, yêu cầu sinh viên xác định vai trò, vị trí của các thành viên: xác định nhóm trưởng, thư ký (giảng viên hướng dẫn sinh viên đưa ra một số tiêu chí để xác định thư ký, nhóm trưởng phù hợp). Nhắc nhở những khó khăn mà sinh viên thường gặp phải và cách khắc phục.

Giai đoạn 2:

Yêu cầu sinh viên họp nhóm, xác định các yêu cầu, nhiệm vụ học tập nhóm thành các công việc cụ thể. Sau đó phân tích năng lực học tập của các thành viên, lựa chọn các nhiệm vụ học tập phù hợp giao cho các thành viên (dựa trên sự thỏa thuận phù hợp với năng lực học tập của các thành viên). Các thành viên nhận nhiệm vụ, chủ động thực hiện nhiệm vụ đã được giao.

Giai đoạn 3:

Nhóm lập kế hoạch trao đổi, thảo luận, báo cáo kết quả mà các cá nhân đã thực hiện. Theo yêu cầu của giảng viên, công việc thảo luận được mỗi nhóm tổ chức thành 3 buổi tại thư viện. Trong 3 buổi này, các cá nhân báo cáo kết quả mình đã thực hiện, các thành viên khác đưa ra đóng góp, nhận xét. Kết thúc 3 buổi, nhóm thống nhất các vấn đề, tổng hợp thành 1 bản báo cáo của

nhóm, yêu cầu các thành viên của nhóm phải nắm được nội dung của bản báo cáo này.

Giai đoạn 4:

Nhóm cử 1 đại diện, thay nhóm thuyết trình bản báo cáo, kết quả mà nhóm đã làm được. Các nhóm lần lượt báo cáo trên lớp, yêu cầu các thành viên, nhóm tập trung chú ý lắng nghe các nhóm trình bày.

Giảng viên hướng dẫn sinh viên trình bày, trao đổi, bổ sung ý kiến, phản biện, tranh luận.

Sau khi cả lớp thảo luận, báo cáo xong; giảng viên đánh giá, nhận xét chung và yêu cầu các nhóm tự đánh giá, nhận xét các nhóm khác và chính nhóm mình.

Buổi thảo luận 2: Tiếp tục được thực hiện như buổi thảo luận 1. Tuy nhiên lần này, giảng viên chỉ giám sát, yêu cầu nhóm trưởng giám sát, điều chỉnh các hoạt động của nhóm.

PHỤ LỤC 6

ĐỘ TIN CẬY VÀ ĐỘ GIÁ TRỊ CỦA THANG ĐO

Bảng 6.1: Độ tin cậy – Độ giá trị, khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện ở mặt nhận thức

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.832	18

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
c1.1 Chưa hiểu được ý nghĩa, các yêu cầu, quy định của học tập nhóm theo học chế tin chỉ	54.8042	92.535	.305	.829
c1.2 Hiểu sai, không đúng vị trí, vai trò của các thành viên trong nhóm	54.9292	88.911	.510	.820
c1.3 Không hiểu được tầm quan trọng của việc của nhóm trưởng, thu ký cho nhóm học tập	54.8792	86.701	.603	.815
c1.4 Không hình dung được cách thức hoạt động của một nhóm học tập	54.8708	85.820	.611	.814
c1.5 Không nắm rõ được nhiệm vụ học tập của nhóm	54.8125	85.475	.622	.813
c1.6 Không hiểu yêu cầu cần đạt của nhóm học tập	54.8875	84.276	.629	.812
c1.7 Hiểu sâu yêu cầu, nhiệm vụ học tập của nhóm	54.8833	84.597	.604	.813
c1.8 Chưa nhận thức được việc phân công nhiệm vụ đúng với năng lực của các thành viên	54.5083	80.962	.637	.810
c1.9 Phân công nhiệm vụ cho các thành viên một cách cam tính, không kiểm tra sự phù hợp về năng lực	53.6667	90.022	.411	.824

c1.10 Không hình dung được công việc mà nhóm giao cho mình	54.7417	88.142	.430	.823
c1.11 Không nhận thức được việc phải chuẩn bị nội dung được phân công trước các buổi họp nhóm	53.5958	90.936	.364	.826
c1.12 Chưa hiểu cách thức, mục đích của việc họp nhóm, trao đổi và thảo luận	53.5083	91.632	.285	.831
c1.13 Không nắm đầy đủ các chuẩn mực của nhóm học tập	54.5417	90.843	.337	.828
c1.14 Không hiểu vai trò của nhóm trưởng, thu ký trong việc họp nhóm, trao đổi, thảo luận	53.2958	93.958	.168	.837
c1.15 Không hiểu ý nghĩa của việc trình bày, báo cáo bài thảo luận của nhóm trước lớp	54.5708	90.756	.354	.827
c1.16 Chưa nắm vững được nội dung mà nhóm đã thống nhất báo cáo trước lớp	54.1958	90.158	.333	.828
c1.17 Chưa hiểu ý nghĩa của việc tranh luận, phân biệt khi thảo luận trước lớp	54.3750	95.298	.104	.840
c1.18 Không hiểu việc tồn tại trong năng lực, quan điểm, hành động của các nhóm khác	54.6292	91.305	.321	.828

Độ giá trị:khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua khía cạnh nhận thức

Factor Analysis

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.778
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2278.111
	df	153
	Sig.	.000

Bảng 6.2: Độ tin cậy – Độ giá trị , khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện ở mặt thái độ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.688	20

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C2.1 Không quan tâm đến số lượng, vị trí, trách nhiệm của các thành viên trong nhóm	59.2375	52.977	.385	.665
C2.2 Kho chịu khi không tìm được các thành viên phù hợp để thành lập nhóm	59.2667	52.447	.383	.664
C2.3 Met moi, căng thẳng khi phải lựa chọn nhóm trưởng, thu ký cho nhóm	58.4833	54.937	.271	.676
C2.4 Không thoải mái khi làm việc cùng với mọi người trong nhóm	59.2750	53.865	.293	.674
C2.5 Thường xuyên không thoải mái khi nhận nhiệm vụ nhóm giao phó	59.2083	53.078	.335	.669
C2.6 Kho chịu khi phải chấp hành các quy tắc làm việc chung mà nhóm đưa ra	59.1958	53.229	.356	.667
C2.7 Met moi khi phải nhận trách nhiệm làm nhóm trưởng hoặc thu ký của nhóm	58.2667	54.950	.356	.671
C2.8 Không hài lòng với mọi nội dung được nhóm giao phó (đó là nội dung mình có thể làm được)	59.1583	56.117	.174	.685
C2.9 Kho chịu khi phải chuẩn bị bài báo cáo cá nhân	59.6875	55.789	.171	.686
C2.10 Không thích trao đổi, phân biệt, chia sẻ thông tin khi học tập nhóm	59.6500	55.191	.221	.681
C2.11 Ủng hộ nhưng cá nhân lại ngại mọi người, nhóm khi học tập trong cùng một nhóm	59.4250	52.965	.319	.671

C2.12 Ung ho viec truong nhom lam tat ca moi viec	59.5917	54.828	.245	.679
C2.13 Khong thich viec dat ra cac noi quy va chuan muc nhom	59.3167	51.740	.430	.659
C2.14 Dong tinh voi viec chia nho cong viec hoc tap cho cac thanh vien sau do tong hop lai cac y kien cua cac thanh vien, de do mat nhieu thoi gian hop nhom, trao doi	58.9958	53.368	.301	.673
C2.15 Dong tinh, chap nhan viec trao doi nhung cong viec khong lien quan den noi dung hoc tap cua nhom trong qua trinh trao doi, hop nhom	58.9917	54.192	.231	.681
C2.16 Boi roi, lung tung khi duoc nhom cu lam bao cao vien thuyet trinh, bao cao ket qua cua nhom	58.6250	56.302	.203	.682
C2.17 Lo lang, khong tu tin khi trinh bay bai bao cao cua nhom truoc lop	59.4500	56.508	.148	.688
C2.18 Lo so giao vien goi, yeu cau bo sung y kien cho bao cao vien cua nhom minh	58.4083	53.941	.278	.675
C2.19 Khong tu tin dua ra cac y kien phan bien, tranh luan mang tinh chat xay dung	59.6333	58.216	.040	.696
C2.20 Lo so giao vien yeu cau danh gia, nhan xet ket qua bao cao cua cac nhom	59.5958	57.924	.048	.697

Độ giá trị:khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua khía cạnh thái độ

Factor Analysis

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.705
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1771.426
	df	190
	Sig.	.000

Bảng 6.3: Độ tin cậy – Độ giá trị , khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện ở mặt hành vi

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.842	21

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Deleted	Scale Variance if Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Deleted
C3.1 Kho khan trong viec thich ung voi hoat dong hoc tap nhom	69.5500	113.403	.201	.844
C3.2 Chua biet cach thanh lap mot nhom hoc tap hieu qua, hoa hop	68.6250	114.436	.263	.840
C3.3 Khong biet cach thoa thuan de bau nhom trung, thu ky	68.2208	114.374	.284	.840
C3.4 Khong biet cach dua ra cac tieu chi de xay dung tieu chuan vi tri cua nhom trung, thu ky	68.2292	114.671	.252	.841
C3.5 Khong biet cach xay dung noi quy cua nhom hoc tap	68.3000	112.269	.348	.838
C3.6 Chua biet cach chu trong vao diem manh cua nguoi khac de giao viec	69.8875	111.230	.275	.841
C3.7 Khong biet cachphan cong nhien vu hoc tap phu hop cho cac thanh vien trong nhom	69.7792	111.361	.211	.846
C3.8 Khong xac dinh duoc nang luc hoc tap cua cac thanh vien trong nhom	69.8417	110.477	.255	.843
C3.9 Phan cong khoi luong cong viec khong dong deu cho cac thanh vien	69.6000	106.844	.356	.839
C3.10 Khong biet cach phoi hop, ho tro nhau cung hoan thanh nhien vu	68.8000	110.822	.301	.840

C3.11 Không tổ chức họp nhóm hoặc chỉ họp nhóm 1 lần để phân công nhiệm vụ	69.6792	106.637	.465	.833
C3.12 Không lường hóa, xác định một cách rõ ràng hiệu quả làm việc qua mỗi buổi họp, đóng góp của các cá nhân cho nhóm	68.6167	108.053	.434	.834
C3.13 Không biết cách giữ cho cuộc họp, trao đổi đi đúng hướng	69.5542	103.236	.588	.827
C3.14 Không giải quyết được các xung đột trong quá trình trao đổi, thảo luận	69.6333	104.375	.585	.828
C3.15 Chưa biết cách đánh giá, phê bình tích cực các quan điểm của các cá nhân trong nhóm	69.6708	103.946	.598	.827
C3.16 Tránh nhiệm vụ báo cáo kết quả thảo luận của nhóm trước tập thể lớp	69.5708	105.342	.574	.828
C3.17 Không lắng nghe báo cáo viên của các nhóm trình bày	69.5833	103.725	.604	.827
C3.18 Không chú ý lắng nghe khi giao viên chốt lại vấn đề hay mở rộng vấn đề	69.6375	103.830	.592	.827
C3.19 Không đánh giá được kết quả làm việc của nhóm mình cũng như các nhóm khác	69.7083	105.856	.542	.830
C3.20 Chưa biết cách lập luận, bảo vệ ý kiến, quan điểm của nhóm mình	69.6708	106.339	.510	.831
C3.21 Không biết cách hỗ trợ báo cáo viên của nhóm mình trong quá trình thảo luận trước tập thể lớp	69.6750	107.459	.438	.834

Độ giá trị:khó khăn tâm lý trong học tập nhóm biểu hiện qua khía cạnh hành vi
Factor Analysis

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.830
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2332.492
	df	190
	Sig.	.000

Bảng 6.4:Độ tin cậy – Độ giá trị của những yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.734	57

Item-Total Statistics					
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C4.1 Không cần phải làm bài tập vì đã có các thành viên trong nhóm thực hiện	182.0333	245.717	.176	.470	.731
C4.2 Chỉ tham gia vào nhóm theo yêu cầu của giảng viên và yêu cầu của học phần	182.0463	243.477	.252	.652	.728
C4.3 Chỉ tham gia vào nhóm để kết bạn, tìm sự hứng thú vui buồn trong cuộc sống, học tập	182.1352	243.349	.257	.600	.728
C4.4 Không phải vất vả làm bài và chuẩn bị bài cá nhân vì giảng viên chỉ nghiệm thu kết quả học tập của nhóm	182.2389	241.811	.302	.548	.726
C4.5 Không phải nỗ lực học tập vì trong nhóm sẽ có các thành viên tích cực chủ động hoàn thành nhiệm vụ học tập của nhóm	182.1630	243.261	.246	.467	.728

C4.6 Không phải trình bày bài trước lớp vì trong nhóm sẽ có cá nhân học tốt đảm nhận trách nhiệm này	181.3148	249.006	.069	.306	.735
C4.7 Không mất thời gian tổng hợp, tìm tài liệu học tập vì các thành viên khác trong nhóm sẽ làm công việc này	182.1333	244.528	.217	.337	.729
C4.8 Không cần phải ghi chép khi học vì thu kỹ của nhóm sẽ tổng kết nội dung học tập cho cả nhóm	182.0630	250.638	.029	.080	.737
C4.9 Giảng viên chưa chú trọng việc hướng dẫn sinh viên thảo luận	181.6352	239.267	.340	.995	.724
C4.10 Giảng viên chưa quan tâm tiến trình học tập của các nhóm	181.3241	238.286	.373	.986	.723
c4.11 Giảng viên chưa hoặc cung cấp ít tài liệu học tập liên quan đến nhiệm vụ của các nhóm	181.3019	236.860	.421	.988	.721
C4.12 Giảng viên không yêu cầu nhóm báo cáo rõ kết quả làm việc của các thành viên trong nhóm	182.0963	238.792	.396	.987	.722
C4.13 Giảng viên để sinh viên hoàn toàn tự do thành lập nhóm, lựa chọn các nhiệm vụ học tập mà giảng viên đưa ra, lựa chọn nhóm trưởng cũng như báo cáo viên	182.0481	239.233	.386	.973	.723
c4.14 Giảng viên chưa tận dụng sự đánh giá ngang hàng của các thành viên trong nhóm	181.6296	242.133	.259	.402	.727
c4.15 Một số giảng viên chỉ đánh giá kết quả học tập của cá nhân thông qua nhóm	181.3185	241.676	.278	.606	.727

c4.16 Giảng viên thường đánh giá kết quả học tập của nhóm là kết quả học tập của cá nhân	181.3019	239.399	.347	.611	.724
c4.17 Việc đánh giá kết quả học tập chưa được giảng viên sử dụng cả kết quả điểm cá nhân và điểm của nhóm mà thành viên do tham gia	182.0796	242.645	.277	.568	.727
c4.18 Kết quả học tập của các thành viên trong nhóm được đánh giá chưa công bằng và khách quan	182.0426	244.338	.227	.520	.729
C4.19 Giảng viên chỉ đánh giá kết quả trình bày thảo luận của nhóm trên lớp	182.1926	246.430	.150	.951	.732
C4.20 Nhóm trưởng chưa có trách nhiệm với công việc thảo luận chung của nhóm	182.0630	243.246	.252	.566	.728
C4.21 Nhóm trưởng không biết cách kích lệ tinh thần học tập của nhóm	182.0852	240.586	.344	.689	.724
C4.22 Nhóm trưởng chưa có khả năng điều khiển các buổi họp nhóm	182.1500	239.994	.357	.606	.724
C4.23 Nhóm trưởng không biết phân công nhiệm vụ học tập cho các nhóm viên	182.1889	239.701	.359	.613	.724
C4.24 Nhóm trưởng phải làm việc nhiều hơn các nhóm viên và phải chịu trách nhiệm báo cáo kết quả thảo luận của nhóm trước lớp	182.1704	242.194	.279	.585	.727
c4.25 Các thành viên không tích cực chuẩn bị bài cá nhân trước khi thảo luận	181.6315	239.302	.340	.995	.724
c4.26 Các thành viên chưa chủ động ban kế hoạch thảo luận nhóm	181.3148	238.465	.372	.986	.723
c4.27 Các thành viên chưa hứng thú với nhiệm vụ học tập chung của nhóm	181.2833	237.046	.417	.987	.721

c4.28 Các thành viên không vui vẻ, phản chán khi họp nhóm cùng nhau thực hiện công việc được nhóm giao	182.0815	239.255	.387	.987	.723
c4.29 Các thành viên không sáng tạo, đề xuất, kiến nghị các ý tưởng để học tập nhóm đạt hiệu quả	182.0389	239.570	.378	.972	.723
c4.30 Các thành viên chưa thực sự đầu tư công sức, thời gian cho nhiệm vụ học tập chung của nhóm	182.1833	246.172	.158	.952	.732
c4.31 Ban rat e ngại và rút re khi trao đổi tri thức trong nhóm học tập của mình	181.7019	251.141	.005	.232	.738
c4.32 Ban thường im lặng trong các buổi thảo luận, họp nhóm	182.1130	250.935	.021	.320	.737
c4.33 Ban chưa chủ động thảo luận, ban bác các vấn đề học tập của nhóm	182.5130	255.890	-.124	.293	.742
c4.34 Ban chưa thường xuyên chủ động tìm kiếm các tài liệu, thông tin, nguồn học liệu liên quan đến nhiệm vụ học tập của nhóm để chia sẻ cho nhóm	181.7093	255.880	-.120	.240	.743
c4.35 Quan điểm học tập nhóm của bạn là việc ai người này làm, không cần thiết hỗ trợ, chia sẻ	182.9630	251.720	.001	.185	.737
c4.36 Một số thành viên thực sự không thích việc trao đổi, thảo luận với người khác khi học tập	181.6741	251.374	.004	.200	.738
c4.37 Một số thành viên thường trao đổi với lời lẽ tiêu cực, gây ảnh hưởng tới mức tiêu học tập chung của cả nhóm	182.5889	250.224	.024	.311	.738

c4.38 Các lớp mà bạn tham gia học nhóm, qua đồng sinh viên nên học nhóm không hiệu quả	181.9648	250.331	.038	.395	.736
c4.39 Một số học phần tin chỉ, các lớp học trong, sinh viên đến từ nhiều khoa, nên không thuận lợi cho việc thành lập nhóm, thảo luận, hỗ trợ nhau	182.0204	248.462	.101	.591	.734
c4.40 Lớp học không có thiết bị trình chiếu như tivi, màn chiếu để hỗ trợ cho việc thuyết trình của các nhóm	182.1407	245.383	.189	.554	.730
c4.41 Việc sắp xếp bố trí lại bàn ghế để phù hợp với việc trao đổi, thảo luận trên lớp là rất khó khăn	182.1963	247.999	.110	.380	.733
c4.42 Nội dung học tập, thảo luận không đòi hỏi sự bình luận, phê phán, sáng tạo	181.9870	243.560	.211	.478	.729
c4.43 Nội dung học tập, thảo luận không có tính vấn đề, không kích thích được tư duy ở người học	181.9778	242.679	.277	.507	.727
c4.44 Nhiều chủ đề thảo luận không hứng thú vì chỉ tập trung hỏi các nội dung lý thuyết đã có trong tài liệu	182.1704	243.366	.165	.298	.732
c4.45 Nội dung thảo luận thường ở vào tình trạng hoặc là quá dễ, hoặc là quá khó đối với người học	182.0833	245.691	.170	.478	.731
c4.46 Giảng viên, thư viện nhà trường cung cấp chưa đầy đủ các tài liệu chuyên ngành sau phù hợp với các môn học	181.7000	253.902	-.065	.229	.740
c4.47 Việc trao đổi, thảo luận đôi khi chỉ tập trung vào một tài liệu tham khảo chính	181.7815	250.665	.032	.172	.736

c4.48 Tai lieu hoc tap thieu tinh cap nhat, cac minh hoa, vi du khong con phu hop voi hien tai cua xa hoi	182.2463	245.073	.195	.508	.730
c4.49 Cac tinh huong hoc tap, bai tap van dung it duoc dua vao viec thao luan, thuyet trinh	181.6074	243.771	.183	.286	.731
c4.50 Kha nang trinh bay y tuong cua ban la khong tot	181.9907	249.605	.040	.276	.737
c4.51 Ki nang doc, nghien cuu tai lieu cua ban con han che	181.7981	247.345	.113	.197	.734
c4.52 Khi nghe cac thanh vien trong nhom phan tich van de, ban khong biet cach chat van, phan bien	181.6130	250.768	.036	.186	.736
c4.53 Ban chua co kha nang lang nghe va tong hop y kien cua moi nguoi khi thao luan	181.4185	246.225	.158	.307	.732
c4.54 Ban khong biet cach bao ve chinh kien, quan diem, y tuong cua minh	181.9648	248.631	.084	.216	.735
c4.55 Neu trong nhom xay ra mau thuan, bat dong; ban khong the giai hoa duoc xung dot do	181.9944	251.019	.018	.178	.737
c4.56 Mot so thanh vien chua ton trong ban hoc cung nhom khi lam viec chung cung nhau	182.5611	249.657	.056	.175	.736
c4.57 Nhom hoc tap cua ban chua biet quan ly cac buoi thao luan, hop nhom	181.7056	248.134	.080	.244	.735

Độ giá trị của những yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.633	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	19798.004
	df	1596
	Sig.	.000

PHỤ LỤC 7
TƯƠNG QUAN GIỮA CÁC YẾU TỐ
CỦA KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM
Bảng 7.1: Mối tương quan giữa các thành phần với khó khăn tâm lý
trong học tập nhóm

		KKnhanthuc	KKthaido	KKhanhvi	KKTL
KKnhanthuc	Pearson Correlation	1	.292**	.177**	.773**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	540	540	540	540
KKthaido	Pearson Correlation	.292**	1	.079	.626**
	Sig. (2-tailed)	.000		.068	.000
	N	540	540	540	540
KKhanhvi	Pearson Correlation	.177**	.079	1	.618**
	Sig. (2-tailed)	.000	.068		.000
	N	540	540	540	540
KKTL	Pearson Correlation	.773**	.626**	.618**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	540	540	540	540

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Bảng 7.2 Mối tương quan các khó khăn tâm lý trong học tập nhóm ở các
khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm

		KKnhanthuc	KKthaido	KKhanhvi	KKTL
KKnhanthuc	Pearson Correlation	1	.292**	.177**	.773**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	540	540	540	540
KKthaido	Pearson Correlation	.292**	1	.079	.626**
	Sig. (2-tailed)	.000		.068	.000
	N	540	540	540	540
KKhanhvi	Pearson Correlation	.177**	.079	1	.618**
	Sig. (2-tailed)	.000	.068		.000
	N	540	540	540	540
KKTL	Pearson Correlation	.773**	.626**	.618**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	540	540	540	540

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Bảng 7.3 Tương quan KKTL trong HTN ở các giai đoạn học tập nhóm

Correlations

		Giai đoạn thành lập nhóm	Giai đoạn nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ	Giai đoạn thảo luận nhóm	Giai đoạn thảo luận trên lớp
Giai đoạn thành lập nhóm	Pearson Correlation	1	.475**	.215**	.290**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	540	540	540	540
Giai đoạn nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ	Pearson Correlation	.475**	1	.281**	.190**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận nhóm	Pearson Correlation	.215**	.281**	1	.314**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000
	N	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Pearson Correlation	.290**	.190**	.314**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	540	540	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

PHỤ LỤC 8
CÁC BẢNG SỐ LIỆU THỰC TRẠNG SO SÁNH BIỂU HIỆN KHÓ KHĂN
TÂM LÝ CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM

Bảng 8.1: So sánh mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên sư phạm theo trường

ANOVA					
KKTL					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.435	2	.718	7.693	.000
Within Groups	50.087	537	.093		
Total	51.522	539			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: KKTL

Bonferroni

(I) c5	(J) c5	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
DHSP HN	Dai hoc Thu do Ha Noi	-.12416*	.03219	.000	-.2015	-.0468
	DHSP HN2	-.08200*	.03219	.000	-.1593	-.0047
Dai hoc Thu do Ha Noi	DHSP HN	.12416*	.03219	.000	.0468	.2015
	DHSP HN2	.04216	.03219	.000	-.0352	.1195
DHSP HN2	DHSP HN	.08200*	.03219	.000	.0047	.1593
	Dai hoc Thu do Ha Noi	-.04216	.03219	.000	-.1195	.0352

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Bảng 8.2 So sánh các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm qua các khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo trường

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
KKnhanthuc	Between Groups	3.162	2	1.581	5.899	.003
	Within Groups	143.905	537	.268		
	Total	147.066	539			
KKthaido	Between Groups	1.324	2	.662	4.336	.014
	Within Groups	81.987	537	.153		
	Total	83.311	539			
KKhanhvi	Between Groups	4.541	2	2.270	11.687	.000
	Within Groups	104.316	537	.194		
	Total	108.856	539			

Bảng 8.3 So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo niên khóa

ANOVA					
KKTL					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.039	3	.346	3.678	.000
Within Groups	50.483	536	.094		
Total	51.522	539			

Multiple Comparisons						
Dependent Variable: KKTL						
Bonferroni						
(I) c7	(J) c7	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
nam nhát	nam hai	-.12211*	.03962	.000	-.2270	-.0172
	nam ba	-.02151	.03759	.000	-.1210	.0780
	nam tu	-.04696	.03759	.000	-.1465	.0526
nam hai	nam nhát	.12211*	.03962	.000	.0172	.2270
	nam ba	.10060*	.03759	.000	.0011	.2001
	nam tu	.07515	.03759	.000	-.0244	.1747
nam ba	nam nhát	.02151	.03759	.000	-.0780	.1210
	nam hai	-.10060*	.03759	.000	-.2001	-.0011
	nam tu	-.02545	.03544	.000	-.1193	.0684
nam tu	nam nhát	.04696	.03759	.000	-.0526	.1465
	nam hai	-.07515	.03759	.000	-.1747	.0244
	nam ba	.02545	.03544	.000	-.0684	.1193

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Bảng 8.4 So sánh các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm qua các khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo niên khóa

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
KKnhanthuc	Between Groups	1.322	3	.441	1.620	.000
	Within Groups	145.745	536	.272		
	Total	147.066	539			
KKthaido	Between Groups	.644	3	.215	1.393	.000

	Within Groups	82.667	536	.154		
	Total	83.311	539			
KKhanhvi	Between Groups	3.246	3	1.082	5.492	.000
	Within Groups	105.610	536	.197		
	Total	108.856	539			

Bảng 8.5 sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm theo chuyên ngành

ANOVA					
KKTL					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.377	2	.188	1.977	.139
Within Groups	51.146	537	.095		
Total	51.522	539			

Bảng 8.6 So sánh khó khăn tâm lý trong học tập nhómcủa sinh viên sư phạm theo học lực

ANOVA					
KKTL					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2.007	2	1.003	10.882	.000
Within Groups	49.515	537	.092		
Total	51.522	539			

Multiple Comparisons						
Dependent Variable: KKTL						
Bonferroni						
(I) c8	(J) c8	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Xuat sac, gioi	kha	-.01395	.03201	.000	-.0908	.0629
	trung binh, kem	-.13573*	.03201	.000	-.2126	-.0589
kha	Xuat sac, gioi	.01395	.03201	.000	-.0629	.0908
	trung binh, kem	-.12178*	.03201	.000	-.1986	-.0449
trung binh, kem	Xuat sac, gioi	.13573*	.03201	.000	.0589	.2126
	kha	.12178*	.03201	.000	.0449	.1986

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Bảng 8.7 So sánh các biểu hiện khó khăn tâm lý trong học tập nhóm qua các khía cạnh nhận thức, thái độ, hành vi của sinh viên sư phạm theo học lực

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
KKnhanthu c	Between Groups	2.143	2	1.072	3.970	.019
	Within Groups	144.923	537	.270		
	Total	147.066	539			
KKthaido	Between Groups	.997	2	.498	3.251	.039
	Within Groups	82.314	537	.153		
	Total	83.311	539			
KKkhanhvi	Between Groups	3.575	2	1.788	9.119	.000
	Within Groups	105.281	537	.196		
	Total	108.856	539			

PHỤ LỤC 9

TƯƠNG QUAN CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG HỌC TẬP NHÓM CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM

Bảng 9.1 Mối tương quan giữa động cơ học tập nhóm với khó khăn tâm lý
trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations			
		Động cơ HTN bên ngoài	KKTL
Động cơ HTN bên ngoài	Pearson Correlation	1	.325**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	540	540
KKTL	Pearson Correlation	.325**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Bảng 9.2 Mối tương quan giữa động cơ học tập nhóm với khó khăn tâm lý
trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Giai đoạn thành lập nhóm	Between Groups	2.288	2	1.144	6.513	.002
	Within Groups	94.322	537	.176		
	Total	96.610	539			
Giai đoạn nhận nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ	Between Groups	2.372	2	1.186	4.601	.010
	Within Groups	138.421	537	.258		

	Total	140.793	539			
Giai đoạn thảo luận nhóm	Between Groups	1.218	2	.609	3.514	.030
	Within Groups	93.055	537	.173		
	Total	94.273	539			
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Between Groups	2.408	2	1.204	6.171	.002
	Within Groups	104.753	537	.195		
	Total	107.160	539			

Bảng 9.3 Môi trường quan giữa tính tích cực học tập nhóm với khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations			
		Tính tích cực HTN	KKTL
Tính tích cực HTN	Pearson Correlation	1	.160**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	540	540
KKTL	Pearson Correlation	.160**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	540	540

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Bảng 9.4 Mối tương quan giữa tính tích cực học tập nhóm với khó khăn tâm lý trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations

		tinhtichcuc HTN	Giai đoạn thành lập nhóm	Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Giai đoạn thảo luận nhóm	Giai đoạn thảo luận trên lớp
tinhtichcucHTN	Pearson Correlation	1	.010	.096*	.160**	.175**
	Sig. (2-tailed)		.817	.026	.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thành lập nhóm	Pearson Correlation	.010	1	.475**	.215**	.290**
	Sig. (2-tailed)	.817		.000	.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Pearson Correlation	.096*	.475**	1	.281**	.190**
	Sig. (2-tailed)	.026	.000		.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận nhóm	Pearson Correlation	.160**	.215**	.281**	1	.314**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Pearson Correlation	.175**	.290**	.190**	.314**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	540	540	540	540	540

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Bảng 9.5 Mối tương quan giữa yếu tố kỹ năng học tập nhóm với với khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên

Correlations			
		KKTL	Kỹ năng HTN
KKTL	Pearson Correlation	1	.144**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	540	540
Kỹ năng HTN	Pearson Correlation	.144**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	540	540

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Bảng 9.6 Mối tương quan giữa yếu tố kỹ năng học tập nhóm với với khó khăn tâm lý trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm

		Correlations				
		Giai đoạn thành lập nhóm	Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Giai đoạn thảo luận nhóm	Giai đoạn thảo luận trên lớp	KiNangHocNhom
Giai đoạn thành lập nhóm	Pearson Correlation	1	.475**	.215**	.290**	.031
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.479
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Pearson Correlation	.475**	1	.281**	.190**	.197**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000
	N	540	540	540	540	540

Giai đoạn thảo luận nhóm	Pearson Correlation	.215**	.281**	1	.314**	.124**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.004
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Pearson Correlation	.290**	.190**	.314**	1	.029
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.502
	N	540	540	540	540	540
KiNangHocNhom	Pearson Correlation	.031	.197**	.124**	.029	1
	Sig. (2-tailed)	.479	.000	.004	.502	
	N	540	540	540	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						

Bảng 9.7 Mối tương quan giữa yếu tố giảng dạy, đánh giá học tập nhóm của giảng viên với khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations

		yeutoGV	KKTL
yeutoGV	Pearson Correlation	1	.174**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	540	540
KKTL	Pearson Correlation	.174**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Bảng 9.8 Mối tương quan giữa yếu tố giảng dạy, đánh giá học tập nhóm của giảng viên với khó khăn tâm lý trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations						
		Giai đoạn thành lập nhóm	Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Giai đoạn thảo luận nhóm	Giai đoạn thảo luận trên lớp	yeutoG V
Giai đoạn thành lập nhóm	Pearson Correlation	1	.475**	.215**	.290**	.024
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.585
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Pearson Correlation	.475**	1	.281**	.190**	.102*
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.018
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận nhóm	Pearson Correlation	.215**	.281**	1	.314**	.176**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Pearson Correlation	.290**	.190**	.314**	1	.177**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000
	N	540	540	540	540	540
yeutoGV	Pearson Correlation	.024	.102*	.176**	.177**	1
	Sig. (2-tailed)	.585	.018	.000	.000	
	N	540	540	540	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

Bảng 9.9 Mối tương quan giữa yếu tố tổ chức học tập nhóm của nhóm trưởng
với khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations			
		yeutonhomtruong	KKTL
yeutonhomtruong	Pearson Correlation	1	.175**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	540	540
KKTL	Pearson Correlation	.175**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	540	540
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Bảng 9.10 Mối tương quan giữa yếu tố tổ chức học tập nhóm của nhóm trưởng với khó khăn tâm lý trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations						
		Giai đoạn thành lập nhóm	Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Giai đoạn thảo luận nhóm	Giai đoạn thảo luận trên lớp	Nhóm trưởng
Giai đoạn thành lập nhóm	Pearson Correlation	1	.475**	.215**	.290**	.096*
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.025
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Pearson Correlation	.475**	1	.281**	.190**	.131**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.002
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận nhóm	Pearson Correlation	.215**	.281**	1	.314**	.158**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Pearson Correlation	.290**	.190**	.314**	1	.097*
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.024
	N	540	540	540	540	540
Nhóm trưởng	Pearson Correlation	.096*	.131**	.158**	.097*	1
	Sig. (2-tailed)	.025	.002	.000	.024	
	N	540	540	540	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

Bảng 9.11 Mối tương quan giữa tài liệu, nội dung, chủ đề thảo luận với khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations			
		Tài liệu, nội dung, chủ đề thảo luận	KKTL
Tài liệu, nội dung, chủ đề thảo luận	Pearson Correlation	1	.151**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	540	540
KKTL	Pearson Correlation	.151**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	540	540

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Bảng 9.12 Mối tương quan giữa tài liệu, nội dung, chủ đề thảo luận với khó khăn tâm lý trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations						
		Giai đoạn thành lập nhóm	Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Giai đoạn thảo luận nhóm	Giai đoạn thảo luận trên lớp	Tài liệu, nội dung, chủ đề thảo luận
Giai đoạn thành lập nhóm	Pearson Correlation	1	.475**	.215**	.290**	.110*
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.010
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn nhận và phân công nhiệm vụ	Pearson Correlation	.475**	1	.281**	.190**	.114**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.008
	N	540	540	540	540	540

Giai đoạn thảo luận nhóm	Pearson Correlation	.215**	.281**	1	.314**	.114**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.008
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Pearson Correlation	.290**	.190**	.314**	1	.077
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.075
	N	540	540	540	540	540
Tài liệu, nội dung, chủ đề thảo luận	Pearson Correlation	.110*	.114**	.114**	.077	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	540	540	540	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

Bảng 9.13 Mối tương quan giữa tài liệu, nội dung, chủ đề thảo luận với khó khăn tâm lý biểu hiện ở các mặt nhận thức, thái độ và hành vi trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations					
		NoidungTai lieuhoctap	KKnhanthuc	KKthaido	KKhanhvi
NoidungTailieuhoc p	Pearson Correlation	1	.136**	.068	.094*
	Sig. (2-tailed)		.002	.115	.029
	N	540	540	540	540
KKnhanthuc	Pearson Correlation	.136**	1	.292**	.177**
	Sig. (2-tailed)	.002		.000	.000
	N	540	540	540	540
KKthaido	Pearson Correlation	.068	.292**	1	.079
	Sig. (2-tailed)	.115	.000		.068
	N	540	540	540	540
KKhanhvi	Pearson Correlation	.094*	.177**	.079	1
	Sig. (2-tailed)	.029	.000	.068	
	N	540	540	540	540
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					

Bảng 9.14 Mối tương quan giữa đặc điểm lớp học với khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Correlations			
		KKTL	DacDiemLop Hoc
KKTL	Pearson Correlation	1	.100*
	Sig. (2-tailed)		.021
	N	540	540
DacDiemLopH oc	Pearson Correlation	.100*	1
	Sig. (2-tailed)	.021	
	N	540	540
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

**Bảng 9.15 Mối tương quan giữa đặc điểm lớp học với khó khăn tâm lý
trong các giai đoạn học tập nhóm của sinh viên sư phạm**

Correlations						
		Đặc điểm lớp học	Giai đoạn thành lập nhóm	Giai đoạn phân công nhiệm vụ và nhận nhiệm vụ	Giai đoạn thảo luận nhóm	Giai đoạn thảo luận trên lớp
Đặc điểm lớp học	Pearson Correlation	1	.085*	.112**	.064	.007
	Sig. (2- tailed)		.009	.000	.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thành lập nhóm	Pearson Correlation	.085*	1	.475**	.215**	.290**
	Sig. (2- tailed)	.049		.000	.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn phân công và nhận nhiệm vụ	Pearson Correlation	.112**	.475**	1	.281**	.190**
	Sig. (2- tailed)	.009	.000		.000	.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận nhóm	Pearson Correlation	.064	.215**	.281**	1	.314**
	Sig. (2- tailed)	.136	.000	.000		.000
	N	540	540	540	540	540
Giai đoạn thảo luận trên lớp	Pearson Correlation	.007	.290**	.190**	.314**	1
	Sig. (2- tailed)	.879	.000	.000	.000	
	N	540	540	540	540	540
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						

PHỤ LỤC 10
DỰ BÁO CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN KHÓ KHĂN TÂM LÝ TRONG
HỌC TẬP NHÓM CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM

Bảng 10.1 Dự báo các yếu tố ảnh hưởng chủ quan

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	TINHTICHCUC, Dongcohtn, KiNangHocNhom ^b		Enter

a. Dependent Variable: KKTL

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.365 ^a	.133	.128	.28867	.133	27.433	3	536	.000

a. Predictors: (Constant), TINHTICHCUC, Dongcohtn, KiNangHocNhom

ANOVA^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6.858	3	2.286	27.433	.000 ^b
	Residual	44.664	536	.083		
	Total	51.522	539			

a. Dependent Variable: KKTL

b. Predictors: (Constant), TINHTICHCUC, Dongcohtn, KiNangHocNhom						
Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.301	.132		17.375	.000
	Dongcohtn	.147	.019	.316	7.845	.000
	KiNangHocNhom	.075	.030	.102	2.474	.014
	TINHTICHCUC	.074	.027	.113	2.749	.006
a. Dependent Variable: KKTL						

Bảng 10.2 Dự báo các yếu tố ảnh hưởng khách quan

Dự báo ảnh hưởng của các yếu tố khách quan

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	DacDiemLopHoc, GIANGVIEN, yeutonhomtruong, NoidungTailieuhoc ^b		. Enter

a. Dependent Variable: KKTL

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.231 ^a	.054	.046	.30191	.054	7.562	4	535	.000

a. Predictors: (Constant), DacDiemLopHoc, GIANGVIEN, yeutonhomtruong, NoidungTailieuhoc

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2.757	4	.689	7.562	.000 ^b
	Residual	48.765	535	.091		
	Total	51.522	539			

a. Dependent Variable: KKTL

b. Predictors: (Constant), DacDiemLopHoc, GIANGVIEN, yeutonhomtruong, NoidungTailieuhoc

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.742	.120		22.819	.000
	yeutonhomtruong	.045	.022	.112	2.058	.040
	GIANGVIEN	.085	.029	.127	2.990	.003
	NoidungTailieuhoc ^a	.098	.055	.183	1.801	.072
	DacDiemLopHoc	-.064	.052	-.115	-1.239	.216

a. Dependent Variable: KKTL

Bảng 10.3 Dự báo các yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất đến khó khăn tâm lý trong học tập nhóm của sinh viên sư phạm

Dự báo tổng hợp các yếu tố

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	TINHHTICHCUC, yeutonhomtruong, Dongcohtn, KiNangHocNhom, DacDiemLopHoc, GIANGVIEN, NoidungTailieuhocta ^b		. Enter

a. Dependent Variable: KKTL

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.390 ^a	.152	.141	.28650	.152	13.668	7	532	.000

a. Predictors: (Constant), TINHTICHCUC, yeutonhomtruong, Dongcohtn, KiNangHocNhom, DacDiemLopHoc, GIANGVIEN, NoidungTailieuhocta

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	7.854	7	1.122	13.668	.000 ^b
	Residual	43.669	532	.082		
	Total	51.522	539			

a. Dependent Variable: KKTL

b. Predictors: (Constant), TINHTICHCUC, yeutonhomtruong, Dongcohtn, KiNangHocNhom, DacDiemLopHoc, GIANGVIEN, NoidungTailieuhoc

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.133	.151		14.084	.000
	yeutonhomtruong	.033	.021	.083	1.602	.110
	GIANGVIEN	.029	.032	.044	.907	.365
	NoidungTailieuhoc a	.074	.053	.137	1.401	.162
	DacDiemLopHoc	-.053	.050	-.094	-1.058	.291
	Dongcohtn	.134	.019	.287	7.024	.000
	KiNangHocNhom	.069	.030	.094	2.295	.022
	TINHTICHCUC	.064	.032	.097	2.020	.044
a. Dependent Variable: KKTL						