

ĐÁNH GIÁ PHƯƠNG THỨC HỌC CỦA SINH VIÊN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT TP.HCM

Đỗ Thị Mỹ Trang¹, Đỗ Mạnh Cường² và Đoàn Thị Huệ Dung³

¹ Viện Sư phạm Kỹ thuật, Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Tp. Hồ Chí Minh

^{2,3} Ban Tổng Giám đốc, Tập đoàn Giáo dục Nguyễn Hoàng

³ Bộ môn Ngôn ngữ Anh, Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng

Tóm tắt. Học sâu (deep learning approaches - cách học khám phá, hiểu bản chất của vấn đề) là phương thức học cần có cho sinh viên (SV) đại học, bởi vì học sâu giúp SV có năng lực vững chắc. Tuy nhiên, nhiều SV hiện nay có cách học đối phó cho qua môn (học bề mặt), điều này dẫn đến năng lực của SV không đáp ứng được yêu cầu nghề nghiệp. Do đó, trong giảng dạy cần có sự điều chỉnh, định hướng SV có phương thức học (PTH) sâu. Để có cơ sở cho sự điều chỉnh, mục tiêu của nghiên cứu này là đánh giá phương thức học của SV và tìm ra các yếu tố ảnh hưởng. Thông qua khảo sát 653 SV tại trường ĐH Sư phạm kỹ thuật TP.HCM, dữ liệu được phân tích về độ tin cậy, thông số Mean, Phương sai, ANOVA, và phân tích dữ liệu định tính từ phỏng vấn sâu, kết quả nghiên cứu cho thấy SV có PTH sâu có chiến lược ở mức khá (Mean = 3.45). PTH bị ảnh hưởng bởi từ nhận thức của SV về tầm quan trọng của môn học, từ sự áp lực trong học tập, và từ sự mất tự tin ở bản thân SV. Từ đó, nghiên cứu cũng đã đề xuất các giải pháp trong thiết kế và tổ chức dạy học nhằm khuyến khích SV học sâu.

Từ khóa: Phương thức học, phương thức học bề mặt, phương thức học sâu, đánh giá phương thức học.

1. Mở đầu

Xã hội công nghiệp 4.0 là xã hội của tư duy bậc cao và sáng tạo. Khoa học công nghệ phát triển một cách nhanh chóng, trong đó, trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence), IoT (Internet of Things),... phát triển ngày càng mạnh mẽ và được ứng dụng vào nhiều lĩnh vực, Robot sẽ dần thay thế con người ở nhiều vị trí công việc. Trong một tương lai gần, xã hội sẽ có sự cạnh tranh giữa trí tuệ, kỹ năng của con người và Robot. Vì vậy, đây là thách thức đặt ra cho sinh viên (SV), SV cần chuẩn bị năng lực như thế nào để công việc không bị thay thế bởi Robot?

Thật vậy, với yêu cầu trong xã hội hiện nay, SV cần được trang bị các khả năng nhận thức ở mức độ cao như lập luận, phân tích, đánh giá, phát triển, sáng tạo, v.v... hơn là chỉ có khả năng xử lý công việc mang tính rập khuôn, máy móc. Nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng SV cần có phương thức học (PTH) sâu trong quá trình học tập để đạt được khả năng nhận thức mức độ cao, (Marton & Saljo (1976) [1]. Đây là PTH khám phá, hiểu bản chất của vấn đề giúp SV có khả năng phát triển, giải quyết các vấn đề phức tạp, các vấn đề trong nhiều mối tương quan khác nhau và sự sáng tạo. Sinh viên tạo được động cơ học tập từ bên trong và quyết tâm cao khi có phương thức học sâu (Biggs, 1991; Felder & Brent, 2005) [2], [3]. Do đó, SV cần có PTH sâu

Ngày nhận bài: 14/11/2020. Ngày sửa bài: 24/12/2020. Ngày nhận đăng: 4/1/2021.

Tác giả liên hệ: Đỗ Thị Mỹ Trang. Địa chỉ e-mail: mytrang@hcmute.edu.vn

để có khả năng đáp ứng yêu cầu của nền công nghiệp 4.0.

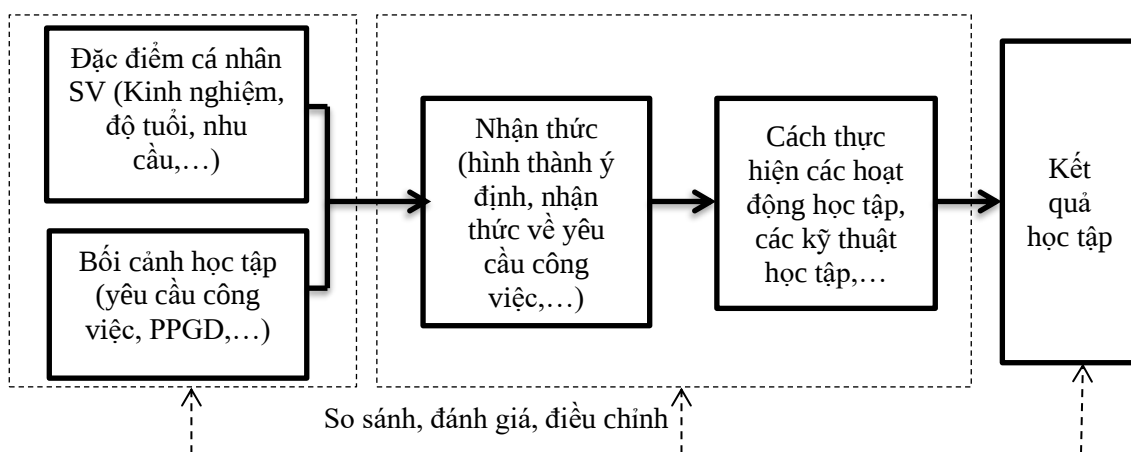
Nghiên cứu về PTH được thực hiện bởi nhiều nhà nghiên cứu trên thế giới từ những năm 70, như là: Marton và Saljo (Marton & Saljo, 1976), Entwistle (Entwistle & Ramsden, 1983); Ramsden (Ramsden, 2003), Felder & Brent (Felder & Brent, 2005), Biggs (J B.Biggs, 1987), v.v...[4]. Tuy nhiên, vấn đề này chưa được nghiên cứu nhiều ở Việt Nam. Trước bối cảnh xã hội hiện nay thì sự thay đổi về cách học và cách dạy là cần thiết nhằm khuyến khích cũng như yêu cầu SV có PTH sâu. Để có cơ sở cho việc thay đổi, nghiên cứu cần đánh giá PTH của SV hiện nay như thế nào? Yếu tố nào đã ảnh hưởng đến PTH? Vì vậy, mục tiêu của bài viết này là đánh giá PTH của SV, xác định các yếu tố ảnh hưởng để từ đó đề xuất các giải pháp thay đổi trong dạy học nhằm giúp SV có PTH sâu.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương thức học (learning approaches)

Nghiên cứu về phương thức học (PTH), các tác giả cùng quan điểm cho rằng PTH được xem như một tiến trình học tập. Tiến trình này là sự tổng hợp tất cả các yếu tố có liên quan đến hoạt động nhận thức (ý định) và hành động học tập để cho ra kết quả của một công việc cụ thể. Bản chất của nó là mô tả mối quan hệ tương tác giữa đặc điểm SV, bối cảnh học tập và kết quả mà theo đó SV lựa chọn cách thức học phù hợp. (Marton & Saljo, 1976; Entwistle & Ramsden, 1983; Ramsden, 2003; Felder & Brent, 2005; Biggs, 1987). [1], [3], [5], [6], [7]

PTH được mô tả như sơ đồ sau:



Hình 1. Mô hình phương thức học

Phương thức học (PTH) được xem là toàn bộ tiến trình xử lý công việc, tiến trình được hình thành bắt đầu từ nhận thức dẫn đến hành động học tập. Nó bao gồm tất cả các yếu tố có liên quan đến hoạt động nhận thức và hành động như: ý định, động cơ, các hoạt động học, kế hoạch học,...có tương tác với nhau để cho ra kết quả của một công việc cụ thể. Như là, tiến trình học xuất phát từ đặc điểm cá nhân (nhu cầu/động cơ, kinh nghiệm, v.v.), bối cảnh dạy học (phương pháp giảng dạy, yêu cầu công việc, tiêu chí đánh giá v.v.), SV sẽ quyết định có những chiến lược và kế hoạch học tập khác nhau, chọn lựa, áp dụng các kỹ năng cần thiết, các kỹ thuật học tập phù hợp để tiến hành các hoạt động học tập. Tất cả tiến trình này được xem là phương thức học SV.

Các nghiên cứu chỉ ra rằng có ba dạng PTH của SV là: PTH bề mặt (surface learning approaches), PTH sâu (deep learning approaches) và PTH có chiến lược (strategic learning approaches). Các dạng PTH có những đặc điểm như sau: [3], [5], [8], [9], [10]. [11], [12]

Bảng 1. Tổng kết sự khác biệt giữa các dạng phương thức học

Học bề mặt	Học sâu	Học có chiến lược
- Xuất phát từ động cơ bên ngoài. - Học thuộc lòng các sự kiện, thông tin và lập lại mà không cần hiểu. - Không khái quát, hệ thống lại thông tin. - Học không hứng thú, thụ động. - Chỉ thực hiện các nhiệm vụ học tập khi GV yêu cầu và đáp ứng đúng yêu cầu.	- Xuất phát từ động cơ bên trong. - Học chủ động, tích cực, hiểu được ý nghĩa của việc học. - Luôn tìm hiểu bản chất của vấn đề, có khả năng hệ thống kiến thức. - Có khả năng tư duy phản biện. - Có khả năng vận dụng kiến thức cũ để giải quyết tình huống mới.	- Động cơ học tập bởi những thành công có thể quan sát được, đặc biệt điểm số cao. - Luôn nỗ lực trong học tập; - Tìm kiếm tài liệu và điều kiện học tập phù hợp; - Quản lý thời gian và sự nỗ lực một cách có hiệu quả; - Luôn xác định yêu cầu và các tiêu chí đánh giá; - Luôn hoàn thành công việc theo yêu cầu; Là SV điển hình.

Có thể nhận thấy rằng, điểm khác biệt bản chất giữa PTH sâu và PTH bề mặt là học chủ động, hiểu bản chất, khám phá ra cái mới và học nhằm tái hiện kiến thức một cách thụ động. Trong khi đó, PTH có chiến lược là PTH mà SV đặt mục tiêu đạt được điểm số cao nhất. Với PTH có chiến lược SV luôn đáp ứng đúng với yêu cầu đặt ra của giảng viên (GV). Do đó, SV có thể có chiến lược học sâu hay học bề mặt là phụ thuộc vào yêu cầu của GV để đạt thành tích cao nhất.

Theo Ramsden (2003), PTH là sự đáp ứng của SV với bối cảnh học tập cụ thể. Sự đáp ứng này cho thấy SV học cái gì và học như thế nào hơn là học bao nhiêu. Học cái gì là xác định nội dung học, nội dung này được xác định từ mục đích/ý định của việc học; Học như thế nào đề cập đến cấu trúc, cách tổ chức. Có thể nhận thấy rằng có hai yếu tố chính (yếu tố trực tiếp) hình thành PTH đó là: ý định và cách tổ chức học tập. Vì vậy, nghiên cứu cho thấy điểm khác biệt đặc trưng của ba dạng PTH là khác biệt về ý định/động cơ và cách thực hiện. Cụ thể là: 1). PTH sâu: người học hướng đến ý nghĩa, hiểu bản chất của nội dung học, có cách học khám phá, mong muốn phát triển, tạo ra cái mới; 2). PTH bề mặt: động cơ học của người học là đạt yêu cầu ở mức tối thiểu, sử dụng các kỹ thuật học thuộc lòng, tập trung vào các sự kiện rời rạc; 3). PTH có chiến lược: động cơ học tập là đạt được thành tích cao, vì vậy, SV tổ chức thời gian học tập tốt, luôn đáp ứng yêu cầu đặt ra của GV [5].

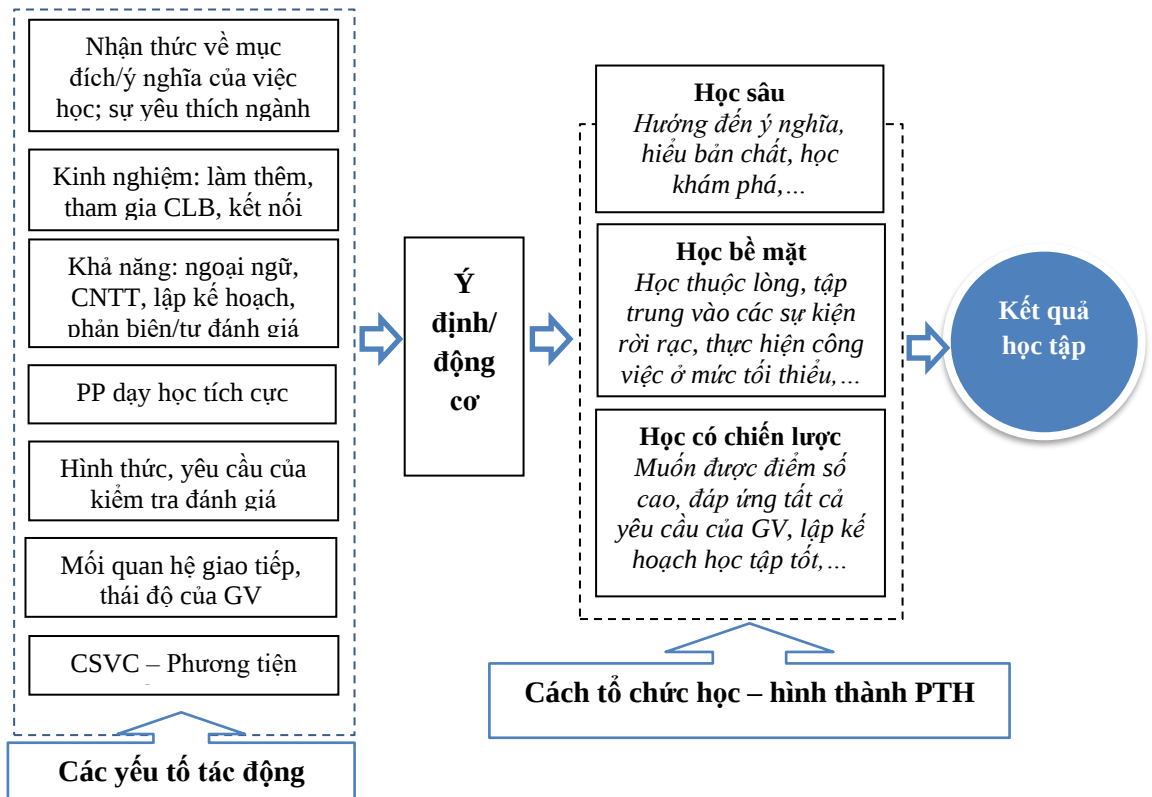
Xét về các yếu tố ảnh hưởng, các nghiên cứu chỉ ra PTH bị tác động bởi các yếu tố khởi đầu như: yếu tố thuộc về bản thân SV (tuổi, giới tính, nền tảng gia đình, kinh nghiệm có trước, v.v...) và các yếu tố thuộc về bối cảnh học tập (chương trình, phương pháp giảng dạy và đánh giá, môi trường học tập, v.v...). Nhận thức của SV luôn đóng vai trò chính có tác động đến PTH. Tùy theo mức độ nhận thức mà SV lựa chọn PTH khác nhau. Sinh viên nhận thức về chương trình giảng dạy, về sự hướng dẫn, về yêu cầu và đánh giá là những yếu tố quyết định quan trọng đến PTH và chất lượng của kết quả học tập. (Marton và Saljo, 1976; Ramsden, 2003; Entwistle, 2018; Entwistle & Tail, 1990; Biggs, 1993). Các yếu tố ảnh hưởng có sự tương tác lẫn nhau tạo thành một hệ thống tương tác động trong việc hình thành PTH (J.B.Biggs, 1987). [1], [4], [5], [7], [12], [13]. Do đó, PTH thường không cố định, có sự thay đổi khi những yếu tố thuộc về bản thân SV và yếu tố thuộc về bối cảnh học tập thay đổi. Như là, thay đổi về động cơ học, kinh nghiệm học, khả năng học, phương pháp giảng dạy, hình thức đánh giá,... sẽ dẫn đến sự thay đổi về PTH.

2.2. Mô hình đánh giá phương thức học

Các nghiên cứu cho thấy có hai yếu tố chính (yếu tố trực tiếp) hình thành phương thức học (PTH) đó là: ý định và cách tổ chức học tập. Vì vậy, đánh giá về PTH cũng dựa trên hai yếu tố

đó là ý định và cách thức tổ chức học. Nghiên cứu cũng xem ba nhóm yếu tố có ảnh hưởng đến PTH, như là ảnh hưởng từ bản thân SV, ảnh hưởng từ GV, và ảnh hưởng từ môi trường học tập.

Vậy, mô hình đánh giá phương thức học được trình bày như sau:



Hình 2. Mô hình đánh giá phương thức học của sinh viên

2.3. Phương pháp nghiên cứu

Đối tượng khảo sát

Đối tượng khảo sát của nghiên cứu là SV trường ĐH Sư phạm Kỹ thuật TP.HCM. Mẫu khảo sát được chọn ngẫu nhiên theo sự thuận tiện, bao gồm 653 SV các khóa 2016 (142 SV, chiếm 22%), 2017 (139 SV, chiếm 21%), 2018 (224 SV, chiếm 36%), 2019 (143 SV, chiếm 21%) Sinh viên đã hiểu về mục đích của bảng hỏi và trả lời đầy đủ các câu hỏi thông qua google form.

40 SV- gồm 10 SV của mỗi khóa, được chọn ngẫu nhiên từ mẫu khảo sát tham gia phỏng vấn sâu. Phỏng vấn được thực hiện tại trường ĐHSPTK.TPHCM vào HK1 năm học 2019-2020, mỗi SV được phỏng vấn khoảng 45 phút về phương thức học và các yếu tố ảnh hưởng, thông tin phỏng vấn được ghi lại bằng biên bản và ghi âm.

Công cụ khảo sát

Công cụ khảo sát được thiết kế dựa vào bảng Study Process Questionnaire (SPQ) của Biggs and Leung (2001) và bảng Approaches and study skills inventory for students (ASSIST) của Entwistle. Hai bộ công cụ trên được đánh giá về tính giá trị và độ tin cậy tốt. Dựa vào hai bộ công cụ trên, nghiên cứu thiết kế công cụ đánh giá PTH gồm 29 câu hỏi: học sâu – 10 câu hỏi, học bề mặt – 10 câu hỏi và học có chiến lược – 9 câu hỏi. Đánh giá PTH ở hai tiêu chí đó là: ý định/động cơ học và cách thực hiện công việc.

Bảng hỏi sử dụng thang đo Likert 5 mức độ: Mức 1= Không bao giờ/không phù hợp; Mức 2= Hiếm khi; Mức 3=Thỉnh thoảng; Mức 4= Thường xuyên; Mức 5= Rất thường xuyên/rất phù

hợp. Bảng hỏi đã được thử nghiệm, đánh giá tính giá trị và độ tin cậy Cronbach's Alpha = 8.16 cho thấy rằng công cụ đo lường đảm bảo được tính giá trị và độ tin cậy.

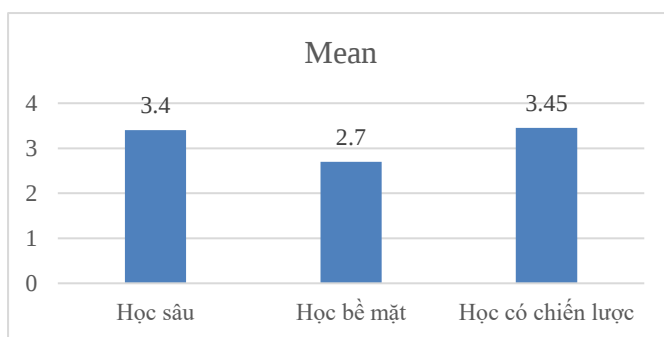
Thu thập và phân tích dữ liệu

Dữ liệu được làm sạch và xử lý bằng phần mềm thống kê SPSS 23. Nghiên cứu tiến hành phân tích các thông số Mean, Phương sai để đánh giá về PTH; Phân tích sâu ANOVA để xem xét sự khác biệt về PTH sâu qua các năm, mức ý nghĩa 0.05. Phân tích dữ liệu định tính để đánh giá về các yếu tố ảnh hưởng.

2.4. Kết quả đánh giá phương thức học

- Kết quả đánh giá phương thức học của SV

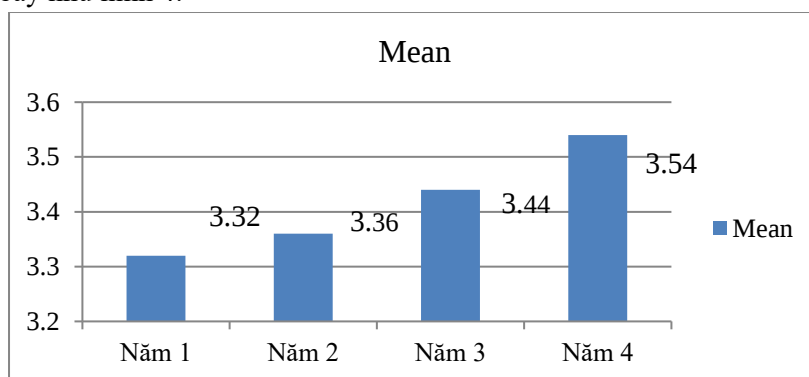
Nghiên cứu đánh giá về PTH sâu, học bề mặt, học có chiến lược, kết quả như sau:



Hình 3. Mô hình điểm TB của phương thức học

Kết quả cho thấy SV có PTH sâu và học có chiến lược cao hơn PTH bề mặt. Kết quả này là phù hợp vì tâm lý SV luôn mong muốn đạt thành tích cao để có nhiều lợi thế khi xin việc. Học sâu – chiến lược là PTH của SV thành công bởi SV không chỉ muốn có năng lực mà còn muốn thành tích đẹp. Tuy nhiên, mức độ học sâu – chiến lược chỉ đạt ở mức thấp của mức khá. Điều này có thể hiểu rằng vẫn còn SV có PTH bề mặt khi kết quả thống kê cho thấy giá trị trung bình PTH bề mặt là 2.7.

Học sâu luôn là PTH cần có cho SV. Vì vậy, nghiên cứu tập trung tìm hiểu về PTH sâu bởi vì thông qua đó cũng đánh giá được về PTH bề mặt. Đánh giá PTH sâu của SV qua các năm, kết quả được trình bày như hình 4:



Hình 4. Biểu đồ điểm TB về phương thức học sâu của SV

Phân tích ANOVA tìm sự khác biệt giữa các nhóm, kết quả chỉ ra có sự khác biệt giữa SV năm 1, năm 2 và năm 4 (mức khác nhau có ý nghĩa lần lượt là: 0.003 và 0.008, mức ý nghĩa

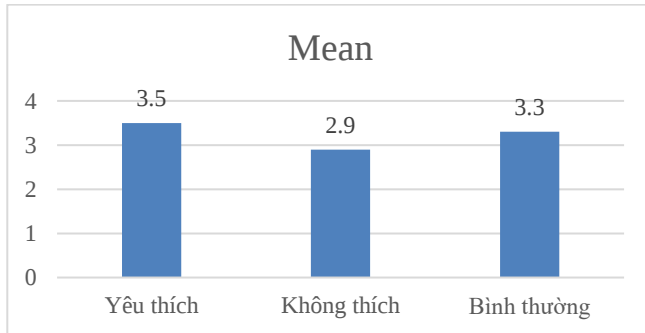
5%); giữa các SV còn lại không có khác biệt. Kết quả cho thấy SV năm 4 có mức độ học sâu cao hơn SV năm 1 và năm 2. Rõ ràng rằng, càng học vào những năm cuối, SV càng cần có sự hiểu biết sâu về nghề để đạt được năng lực tốt. Tuy nhiên, điều này không có nghĩa ở những năm đầu SV không cần PTH sâu, bởi vì mỗi môn học đều có giá trị và tính ứng dụng. Vậy, đâu là lý do cho điều này?

- Kết quả đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến phương thức học sâu của SV

Bản thân SV đóng vai trò trung tâm trong học tập, nhận thức của SV đóng một vai trò chính tác động đến PTH. Vì vậy, để có phương thức học sâu thì chính bản thân SV phải được định hướng học sâu từ bên trong, từ mong muốn nội tại của bản thân. Trong khi đó, điều mà GV có thể làm là tạo ra môi trường học tập tích cực, có những hỗ trợ, định hướng, tạo điều kiện để thúc đẩy SV học sâu. Cho nên, tìm hiểu về các yếu tố ảnh hưởng đến PTH, nghiên cứu tập trung ở các yếu tố thuộc về bản thân SV như: nhận thức, sự yêu thích ngành nghề, khả năng học tập; và các yếu tố thuộc về GV như phương pháp dạy, yêu cầu kiểm tra đánh giá và môi trường học tập. Kết quả được phân tích như sau:

+ Nhận thức về mức độ quan trọng, sự cần thiết của môn học là yếu tố ảnh hưởng đến PTH. 100% SV được phỏng vấn đều cho rằng các môn đại cương không quan trọng vì không thấy được tính vận dụng của nó. Vì vậy, SV chỉ học qua môn, đáp ứng đúng yêu cầu GV. Ngoài ra, với sự thay đổi môi trường học tập so với học phổ thông, SV đã tự nhận thức được cần phải có cách học hiệu để có thể tiếp thu được lượng thông tin nhiều và chuyên sâu khi đã trải qua 1, 2 kỳ học đầu ở đại học. Có thể nhận thấy rằng, kết quả này đã có thể lý giải tại sao SV năm 1, năm 2 thường có PTH bề mặt cao hơn SV năm 4. Kết quả cũng đã cho thấy PTH được SV được định hướng ngay từ đầu như: SV đánh giá về mức độ quan trọng và sự cần thiết của môn học; hoặc khi có sự hiểu biết sâu hơn về nghề để từ đó có quyết định về PTH.

+ Sự yêu thích ngành nghề đã có ảnh hưởng đến PTH, kết quả được trình bày như Hình 5:



Hình 5. Biểu đồ điểm TB phương thức học sâu giữa các nhóm SV có liên quan đến sự yêu thích ngành nghề

Biểu đồ trên cho thấy PTH sâu của nhóm SV yêu thích ngành đang học là cao nhất. Điều này hoàn toàn hợp lý khi mà SV yêu thích, đam mê với ngành nghề thì có mức độ gắn bó cao hơn. Với SV được đánh giá là bình thường với ngành đang học có PTH sâu cao hơn nhóm không thích. Điều này là vì sự trách nhiệm và vì sự tác động bên ngoài như sợ gia đình buồn hoặc là từ sự nghiêm khắc của GV. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng nhận ra sự yêu thích ngành học của SV có xu hướng giảm qua các năm. Có hai nguyên nhân chính tác động đến điều này, cụ thể là: Thứ nhất, yếu tố khách quan từ phương pháp giảng dạy của GV, như SV Lê Nguyễn Thiên S, học năm 2 ngành Điện – Điện tử chia sẻ: “...Nhiều môn em học không hiểu, không biết nội dung này học để làm gì, em cũng không dám hỏi GV hoặc đôi khi GV cũng không có nhiều thời gian cho SV. Vì vậy, từ từ em cảm thấy không hứng thú nhiều nữa, năm nhất không nghỉ học nhưng sang năm hai em bắt đầu có nghỉ học....”; Thứ hai, yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến sự

yêu thích ngành học là SV chưa có phương pháp học phù hợp, đặc biệt là kỹ năng lập kế hoạch kém, chương trình học căng vào những năm cuối càng nặng nên dẫn đến việc SV bị đuối sức mà mất dần đi sự đam mê với nghề - SV Đinh Quang T, năm 2, ngành CN kỹ thuật nhiệt chia sẻ: *“...bình thường em thấy mình dư giả thời gian, nhưng đến lúc thi mới học nên em thấy thiếu thời gian. Vì vậy đến lúc thi em chỉ học những gì GV dặn và chạy đua với thời gian làm em thấy mệt mỏi...”*.

Rõ ràng rằng, SV học hiểu và vận dụng được kiến thức để giải quyết vấn đề thì sẽ thấy được tính ý nghĩa và là động cơ thôi thúc hứng thú hơn với việc học. Ngược lại, từ sự không hiểu bài, phương pháp học chưa phù hợp làm cho SV cảm thấy đuối sức, thiếu đi sự nỗ lực, mất niềm tin vào bản thân, do đó, mức độ dần thân vào việc học cũng ngày một kém đi.

+ Đánh giá về khả năng học tập, kết quả cho thấy 92% SV có kỹ năng CNTT mức khá tốt, SV có thể tìm kiếm thông tin dễ dàng. Mặc dù kỹ năng CNTT khá tốt, nhưng SV có kỹ năng ngoại ngữ kém chiếm tỷ lệ cao, 57% SV không sử dụng được, chỉ 12 % SV có mức tốt. Điều này đã gây khó khăn cho SV khi tìm hiểu thông tin có liên quan về ngành nghề. Các SV chia sẻ như sau:

- SV Đặng Minh H, MSSV: 18151181 chia sẻ: *“...Nhiều khi em tìm được tài liệu viết bằng tiếng Anh trên mạng, nhưng em không đọc được hoặc mỗi lần đọc em phải dịch mất rất nhiều thời gian và khó hiểu nên em thôi không tìm hiểu nữa....”*

- SV Dương Thúy Q, năm 3 ngành Điện-Điện tử cũng có chia sẻ: *“...Em có thể đọc được tài liệu bằng tiếng Anh. Em cho rằng đây là lợi thế của em, trong khi rất nhiều bạn không đọc được tài liệu, mà tài liệu bên ngành kỹ thuật đa phần viết bằng tiếng anh. Vì vậy, nhiều bạn không giải thích được khi thầy hỏi sâu...”*

Ngoài ra, khoảng 70% SV thừa nhận không có lập kế hoạch học tập hoặc có lập kế hoạch nhưng không dùng được. SV năm 1 cho biết vẫn có nhiều thời gian cho các công việc khác bởi vì số lượng môn học ở những kỳ đầu ít. Tuy nhiên, sang những năm sau, SV cảm thấy chạy đua với thời gian vì nhiều việc thường đề đến hạn mới làm. Điều này làm SV thấy mệt mỏi, SV dồn việc vào lúc cuối nên học đối phó. Các SV có chia sẻ:

- SV Đỗ Hữu P, học ngành Điện, năm 3 chia sẻ: *“....Thời gian làm bài tập nhiều, em cũng phải dành thời gian cho bạn bè nên chưa đầu tư nhiều vào việc học để hiểu sâu, thường đến cuối học kỳ nhìn lại và không hiểu tại sao phải làm như vậy, nhưng gần đến thi không còn nhiều thời gian để tìm hiểu thêm nên em cứ mặc định là như vậy, cố gắng qua môn rồi tính tiếp,....”*

- SV Đinh Quang T, năm 2, ngành CN kỹ thuật nhiệt chia sẻ: *“...Rất nhiều môn phải báo cáo, GV này hỏi thúc, GV kia hỏi thúc, deadline dí em, cuối cùng em cũng cố gắng làm cho qua...”*

Về kỹ năng phản biện, khoảng 80% SV cho rằng không có thói quen đặt câu hỏi cho GV vì những lý do sau: Thứ nhất, tâm lý sợ sai, sợ đặt câu hỏi sai bị người khác đánh giá kém. Điều này có lẽ đã trở thành đặc điểm chung của nhiều người vì họ thường quan trọng thành tích. Thứ hai, SV thiếu tự tin khi đặt câu hỏi bởi vì có những GV thường hỏi vặn lại kiểu như: *“...Cái này dễ thế mà không hiểu hả? Hoặc là: Tôi nghĩ trình độ các anh chị phải làm được bài khó hơn...”*. Ngoài ra, GV cũng thường có tâm lý so sánh SV này học kém hơn SV các chương trình khác. Do đó, “SV bị ám ảnh” về năng lực kém dẫn đến việc mất động lực và thiếu tự tin, SV bị mất dần thói quen đặt câu hỏi đào sâu vấn đề mà thay vào đó là sự chấp nhận kiến thức.

+ Về phương pháp giảng dạy (PPGD), SV đánh giá ở mức khá tốt (mean = 3.96), khoảng 80% GV giảng dạy nhiệt tình, tạo hứng thú, có nhiều hoạt động. SV thường được tổ chức làm việc nhóm và báo cáo kết quả. Tuy nhiên, có khoảng 20% GV giảng dạy không hứng thú do nói lý thuyết quá nhiều, thiếu minh họa, không tạo cơ hội cho SV đặt câu hỏi hoặc không dành nhiều thời gian để phản hồi thắc mắc, cho nên SV thụ động và mất động lực học.

+ Về hình thức kiểm tra đánh giá, kết quả cho thấy GV sử dụng các hình thức: Tự luận; Trắc nghiệm; Tự luận và trắc nghiệm; Tiểu luận và Báo cáo trước lớp. Với tiểu luận và báo cáo trước lớp, SV cho rằng họ có đầu tư về thời gian, sử dụng tư duy mức độ cao, xem xét và trình bày vấn đề một cách có hệ thống bởi vì SV cần phải hiểu rõ về điều đang trình bày để trả lời câu hỏi của GV. Điều này đã giúp SV cảm thấy hứng thú hơn trong học tập, như SV Nguyễn Phụng Bảo L, năm tư chia sẻ: “...em phải dành nhiều thời gian chuẩn bị nội dung, thiết kế báo cáo và phải hiểu để trả lời câu hỏi phản biện của GV. Em thấy hình thức này tạo cho em cơ hội khám phá một chủ đề mới và khi báo cáo được thể hiện sự hiểu biết của mình,...”

Mặc dù hình thức đánh giá tiểu luận được cho rằng sẽ khuyến khích SV học sâu, nhưng thực sự SV có học sâu hay không còn phụ thuộc vào tiêu chí, yêu cầu của GV về bài đánh giá. Bởi nếu GV không yêu cầu cao thì hình thức đánh giá tiểu luận cũng không khuyến khích SV học sâu, SV Nguyễn Thị T, Năm 2, ngành CN May cho biết: “...môn Pháp luật cô yêu cầu lớp làm tiểu luận nhưng không đưa ra tiêu chí rõ ràng nên dẫn đến việc SV copy lẫn nhau, hoặc là GV yêu cầu copy trên mạng, chỉ cần ghi nguồn là được. Vì vậy, bọn em chép trên mạng và ghi nguồn là xong, nhiều lúc em có cảm giác như không học gì vậy,...”

Có thể nhận thấy rằng mọi đáp ứng của SV đều phụ thuộc vào yêu cầu của GV. Khi GV có yêu cầu về mặt tư duy cao, hướng dẫn SV cách tư duy phản biện đào sâu vấn đề thì SV sẽ đáp ứng ở mức độ cao. Giảng viên nên đưa ra tiêu chí đánh giá rõ ràng, có những phản hồi chi tiết cũng đã tác động đến sự hứng thú và trách nhiệm của SV trong học tập.

+ Đánh giá môi trường học tập và thái độ của GV, kết quả cho thấy SV luôn mong muốn GV có thái độ nhiệt tình, nghiêm khắc nhưng không áp lực để đồng hành cùng SV. 80% SV cho rằng GV giảng dạy nhiệt tình và luôn động viên. Một số GV còn lại đưa ra yêu cầu cao trong công việc đã tạo cho SV một áp lực, tâm lý lo lắng. Vào năm cuối chương trình học càng nặng nề SV càng cảm thấy đuối sức, như bạn Kiều Phụng, SV năm 4 có chia sẻ chỉ cần đạt được 6 điểm; SV Phương Bắc Sơn, năm 4, có chia sẻ “...Có đôi lúc em bất chấp, phần nào làm được thì làm, không làm được thì chịu, nhưng sợ ba mẹ em buồn nên em cố theo....”. Một lần nữa, nghiên cứu cho thấy một số SV thiếu đi sự nỗ lực khi cảm thấy việc học tập đôi lúc vượt ra ngoài khả năng.

Về cơ sở vật chất, phương tiện học tập, kết quả cho thấy hơn 82% SV được khảo sát chọn trả lời mức cao - mức 4,5, và 100% SV được phỏng vấn đều cho rằng nhà trường đã trang bị đầy đủ phương tiện hỗ trợ học tập từ phần học lý thuyết đến thực hành. Tuy nhiên, một số phương tiện thực tập không tốt đã làm SV bị áp lực và lo lắng. Khi SV có thái độ lo lắng, luôn tập trung vào việc làm sao để hoàn thành kết quả thì không còn mong muốn đào sâu hơn về vấn đề mình đang học. Như SV Bạch Đình H; Dương Thúy Q chia sẻ: “...Một số phương tiện thực tập điện không hoạt động tốt, nếu xui em chọn nhầm phương tiện đó thì sau khi lắp mạch không hoạt động. Khi đánh giá, GV không chấp nhận lời giải thích và cũng không kiểm tra lại các phương tiện nên em rớt trong buổi thực hành đấy. Vì vậy, mỗi lần thực tập tại em rất lo lắng chỉ mong làm xong, mạch chạy là mừng...”

Tóm lại, qua những phân tích trên nghiên cứu nhận thấy PTH của SV bị ảnh hưởng bởi những yếu tố sau: Thứ nhất, PTH của SV được định hướng từ bên trong bởi do nhận thức về tầm quan trọng, ý nghĩa của môn học; hoặc khi có sự hiểu biết sâu hơn về nghề; Thứ hai, SV bị áp lực từ yêu cầu của GV, từ phương tiện học tập không tốt, từ việc thiếu kỹ năng học tập như kỹ năng lập kế hoạch, kỹ năng ngoại ngữ, kỹ năng đặt câu hỏi phản biện đã làm cho SV có phương thức học bề mặt; Thứ ba, PTH bị ảnh hưởng bởi sự thiếu tự tin ở bản thân SV, và GV đặt yêu cầu về bài làm đánh giá không kích thích mức độ tư duy cao.

2.5. Những đề xuất khuyến khích sinh viên có phương thức học sâu

Từ những nguyên nhân ảnh hưởng đến PTH được xác định ở trên, để khuyến khích SV có PTH sâu, nghiên cứu có đề xuất như sau:

- Giảng viên nêu ý nghĩa môn học, mục tiêu học tập cụ thể

Khi có động cơ bên trong, có mục đích học tập rõ ràng, yêu thích được khám phá thì SV mới có thể vượt qua khó khăn để dần thân sâu vào việc học. Vì vậy, để đạt điều này, GV nêu ý nghĩa của nội dung học, xác định tầm quan trọng của môn học và hướng dẫn SV tự xác định mục tiêu học tập dựa trên mục tiêu môn học mà GV nêu ra. Giảng viên cũng nên tạo tình huống có vấn đề để kích thích SV hứng thú khám phá giải quyết vấn đề.

- Giảng viên tạo sự tự tin cho SV, tạo môi trường học tập tích cực

Khi SV có niềm tin vào chính bản thân mình, không cảm thấy sợ việc học sẽ vượt qua được những khó khăn thử thách trong học tập. Vì vậy, GV không nên đưa ra yêu cầu quá cao so với năng lực SV và luôn có những hỗ trợ để SV giải quyết vấn đề. Ngoài ra, GV hướng dẫn SV kỹ năng lập kế hoạch học tập và tạo môi trường học tập thân thiện, tôn trọng và tin tưởng. GV luôn ghi nhận các đóng góp và khuyến khích SV thể hiện sự hiểu biết của mình.

- Hình thành thói quen đặt câu hỏi phản biện/phản ánh về nội dung học tập cho SV

Theo Cherie Tsingos (2015) cho rằng sự phản ánh (suy tư) của SV được xem là kỹ thuật hiệu quả khuyến khích SV học sâu [14]. Vì khi trả lời các câu hỏi phản biện, đánh giá về chính bản thân mình sẽ giúp SV đào sâu hơn trong học tập. Do đó, để hỗ trợ SV, GV nên hướng dẫn các kỹ thuật đặt câu hỏi phản biện, luôn gợi mở và khuyến khích SV đặt câu hỏi học tập.

Giảng viên có thể hướng dẫn SV kỹ thuật đặt câu hỏi 5W1H như là: What? (Cái gì?), Where? (Ở đâu?), When? (Khi nào?), Why? (Tại sao?), Who? (Ai?), How? (Như thế nào?).

- Tăng cường hiệu quả làm việc của đội ngũ cố vấn học tập

Cố vấn học tập là những người hỗ trợ, tư vấn SV về việc đăng ký lịch học, chia sẻ phương pháp học tập phù hợp, cung cấp thông tin để SV hiểu sâu hơn về ngành nghề, v.v... để nhằm giúp SV giải quyết các vấn đề có liên quan đến việc học. Vì vậy, để phát huy tối đa vai trò của cố vấn học tập, các kênh thông tin liên lạc nên được đa dạng như tư vấn trực tiếp, hoặc qua Email, Facebook, Zalo,...

3. Kết luận

Sinh viên cần có PTH sâu để có năng lực đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp trong bối cảnh xã hội 4.0. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng SV của trường có PTH sâu có chiến lược nhưng vẫn chưa đạt ở mức cao, vẫn còn SV có PTH bề mặt. PTH bị ảnh hưởng bởi các yếu tố từ bản thân SV, từ nhận thức cũng như bối cảnh học tập. Trong đó, vai trò của GV có ảnh hưởng rất lớn đến PTH bởi vì mọi sự đáp ứng của SV phụ thuộc nhiều vào yêu cầu của GV. Vì vậy, GV nên có những thiết kế dạy học phù hợp, tạo môi trường học tập tích cực nhằm khuyến khích SV học sâu.

Nghiên cứu đã đạt được mục tiêu nghiên cứu, tuy nhiên giới hạn của nghiên cứu là mẫu khảo sát nhỏ, chưa bao quát hết SV các ngành học tại trường. Vì vậy, đây cũng là hướng phát triển tiếp theo của nghiên cứu này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] F. Marton, R. Säljö, 1976. On qualitative differences in learning I: Outcome and process, *The British Journal of Educational Psychology*, 46 (1976), pp. 4-11.
- [2] Biggs, J.B, 1991. Approaches to Learning in Secondary and Tertiary Students in Hong Kong: Some Comparative Studies, *Educational Research Journal*, Vol.6, pp.27-39.
- [3] Felder, R. M., & Brent, R., 2005. Understanding student differences. *Journal of Engineering Education*, 94 (1), 57-72.
- [4] Noel Entwistle, 2018. *Student Learning and Academic Understanding-A research perspective with implications for teaching*, Academic Press of Elsevier.

- [5] Entwistle, N. J, and Ramsden, P. 1983. *Understanding Student Learning*, London: Croom Helm.
- [6] Ramsden, P. , 2003. *Learning to teach in higher education*, second edition, published in the Taylor & Francis e-Library.
- [7] Biggs, J.B, 1987. Study Process Questionnaire Manual, Australian Council for Education Research, Melbourne.
- [8] Entwistle, N. J., 1984, 1997. *Contrasting perspectives of learning*. In F. Marton, D. Hounsell & N. Entwistle (Eds.), *The Experience of Learning*. Edingburgh: Scottish Academic Press.
- [9] Biggs, J.B., 1978. Individual and group differences in study processes. *British Journal of education psychology*.
- [10] Beattie, V., Collins, W., & McInnes, W., 1997. Deep and surface learning: Simple or simplistic dichotomy? *Accounting Education*, 6 (1), 1-12.
- [11] Watkins, D., 2000. Learning and teaching: a cross-cultural perspective, *School Leadership and Management* 20 (2), 161–73.
- [12] Entwistle, N.J., & Tait, H., 1990. Approaches to learning, evaluations of teaching and preferences for contrasting academic environments. *Higher Education*, 19, 169-194.
- [13] Biggs, J.B., 1993. What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 3-19.
- [14] Cherie Tsingos, et al, 2015. Learning styles and approaches: Can reflective strategies encourage deep learning? *Pharmacy teaching and learning* 7 (2015) 492-504.

ABSTRACT

Evaluating student's learning approaches at University of Technology and Education Ho Chi Minh City

Do Thi My Trang¹, Do Manh Cuong² and Doan Thi Hue Dung³

¹ *University of Technology and Education Ho Chi Minh City;*

² *Board of General Directors, Nguyen Hoang Education Group;*

³ *Department of English Language, Hong Bang International University*

Deep learning approaches (discovering, exploring, and understanding core problem) is essential for university students because this approach helps students to achieve good competencies. However, recently a large number of students have surface learning approaches that make students' capacities can not meet career demands. As a result, it needs to adjust the instructional design to encourage students to have deep learning approaches. Therefore, to have a database for the adjustment, this study aims to evaluate students' learning approaches and figure out impact factors. Through the survey of 653 students, the data were analyzed Cronbach Alpha, Mean, Variance, ANOVA, and qualitative analysis from the interview, the result showed that students have deep and strategic learning approaches in a quite good level (Mean = 3.45). The study figured out learning approaches were impacted by recognition of subject significance, learning depression, the unconfidence of students. Also, the study recommended some adjustments in instructional design to engage students to have deep learning.

Keywords: learning approaches, surface learning approaches, deep learning approaches, evaluate students' learning approaches.