

Khảo sát khả năng phản chiếu tích cực của sinh viên khoa Dược Đại học Nguyễn Tất Thành

Phan Thanh Thủy

Khoa Dược, Đại học Nguyễn Tất Thành
phanhthuy@ntt.edu.vn

Tóm tắt

Tình hình và mục tiêu nghiên cứu: Nghiên cứu này hướng đến xây dựng một mô hình dạy và học tiếng Anh chuyên ngành theo phương pháp phản chiếu tích cực (PCTC), đồng thời khảo sát khả năng PCTC của sinh viên khoa Dược Đại học Nguyễn Tất Thành.

Phương pháp nghiên cứu: Sinh viên lập nhóm, tham gia hoạt động roleplay (sắm vai) theo các chủ đề đã học trong giáo trình Tiếng Anh Chuyên Ngành 1, quay lại clip sản phẩm của mình và PCTC về sản phẩm đã làm qua ứng dụng PCTC trên mạng. Giảng viên đánh giá khả năng PCTC của sinh viên qua khung tiêu chí đánh giá kết hợp giữa mô hình đánh giá của Gibb (1988) và Mezirow (1990). *Kết quả:* Xây dựng được mô hình dạy và học theo phương pháp PCTC cho bộ môn tiếng Anh chuyên ngành 1.

Nhận 18.06.2019
Được duyệt 22.11.2019
Công bố 25.12.2019

Từ khóa
phản chiếu tích cực,
hoạt động sắm vai,
tiếng Anh
chuyên ngành Dược

© 2019 Journal of Science and Technology - NTTU

1 Mở đầu

1.1 Tính cấp thiết của đề tài

Ngành Dược luôn là ngành có tầm quan trọng và ảnh hưởng lớn trong cuộc sống cũng như trong hệ thống y tế. Xã hội càng phát triển nhanh chóng thì yêu cầu đặt ra đối với Dược sĩ càng cao và trách nhiệm của ngành giáo dục càng lớn. Dược sĩ ngày nay luôn phải giải quyết các tình huống lâm sàng mới, cập nhật các loại thuốc mới ra mắt trên thị trường cũng như bắt kịp các thành tựu mới trong chẩn đoán và khoa học công nghệ. Do đó, ngoài các tri thức về Y Dược học, giáo dục Dược còn cần phải trang bị cho người học những kỹ năng cần thiết để họ có thể tiếp tục tự học, tự rèn luyện bản thân khi vào nghề.

Phương pháp phản chiếu tích cực (PCTC), hay còn gọi là chiêm nghiệm, đã được ứng dụng từ lâu trong giáo dục và được xem là một công cụ giáo dục giúp người học rèn luyện khả năng tự học một cách hiệu quả, không ngừng đổi mới tri thức, từ đó thỏa mãn các nhu cầu của xã hội hiện tại và nâng cao chuyên môn của bản thân[1]. Theo các nhà nghiên cứu[2], việc tích hợp PCTC trong giáo dục Dược sẽ trau dồi các kỹ năng cần thiết suốt đời cho người học như tư duy phê phán, giải quyết vấn đề, suy luận lâm sàng và ra quyết định, kỹ năng giao tiếp và tự học, giúp nâng cao khả năng giải quyết những vấn đề lâm sàng mà người học có thể phải đối mặt khi hành nghề trong tương lai.

Mặc dù PCTC đã được nghiên cứu và ứng dụng rộng rãi trong giáo dục chuyên ngành sức khỏe, vẫn có sự thiếu hụt lớn các nghiên cứu về khó khăn, tính thực tế và phương pháp ứng dụng PCTC[3] cũng như các vấn đề liên quan đến giảng dạy lý thuyết và thực hành PCTC trong môi trường học thuật[3] và thiếu thang đo thống nhất[4]. Ngoài ra, PCTC khó tích hợp vào giảng dạy do tính trừu tượng và các cách hiểu khác nhau về thuật ngữ, dẫn đến sự không thống nhất về cách ứng dụng PCTC trong các bối cảnh giáo dục khác nhau[3]. Ở Việt Nam, khái niệm PCTC còn rất mới và hầu như chưa có nghiên cứu nào đề cập trực tiếp đến vấn đề này[5]. Thiếu hụt trong nghiên cứu và thực hành PCTC là một thách thức lớn cho cả người dạy và người học ở Việt Nam để tiếp nhận một phương pháp tiên tiến như PCTC, đòi hỏi tính chủ động cao ở người học. Để ứng dụng PCTC trong giáo dục ở Việt Nam, cần nhiều nghiên cứu cụ thể hơn nữa về tính hiệu quả của PCTC trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, nhằm rút ra những kinh nghiệm cụ thể về cách giúp người học Việt Nam làm quen với khái niệm PCTC và cách dung nhập PCTC vào trong chương trình học.

1.2 Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu là khả năng PCTC của sinh viên bộ môn tiếng Anh chuyên ngành, hệ chính qui khóa 15 khoa Dược, Đại học Nguyễn Tất Thành.

1.3 Phạm vi nghiên cứu

Phạm vi nghiên cứu là bộ môn tiếng Anh chuyên ngành, hệ chính qui khóa 15 khoa Dược, Đại học Nguyễn Tất Thành.



1.4 Mục tiêu và phương pháp nghiên cứu

Một mô hình dạy học kết hợp hoạt động roleplay (sắm vai) và ứng dụng PCTC được xây dựng và sử dụng cho môn học tiếng Anh chuyên ngành Dược 1. Dữ liệu định tính và định lượng thu được từ việc đánh giá bài PCTC của sinh viên qua ứng dụng điện thoại và thái độ sinh viên qua khảo sát được phân tích để thực hiện các mục tiêu sau:

- Khảo sát khả năng PCTC của sinh viên thông qua hoạt động PCTC trên ứng dụng điện thoại;
- Tìm hiểu ý kiến đánh giá của sinh viên đối với các hoạt động này;
- Tìm hiểu xem các hoạt động này có thể được cải thiện như thế nào để mang lại hiệu quả cao hơn.

Bài viết của sinh viên gửi qua Ứng dụng PCTC được đánh giá bằng khung tiêu chí (reflective rubrics) kết hợp giữa mô hình đánh giá của Gibb[10] và Mezirow[11].

2 Khái niệm phản chiếu tích cực

2.1 Định nghĩa phản chiếu tích cực

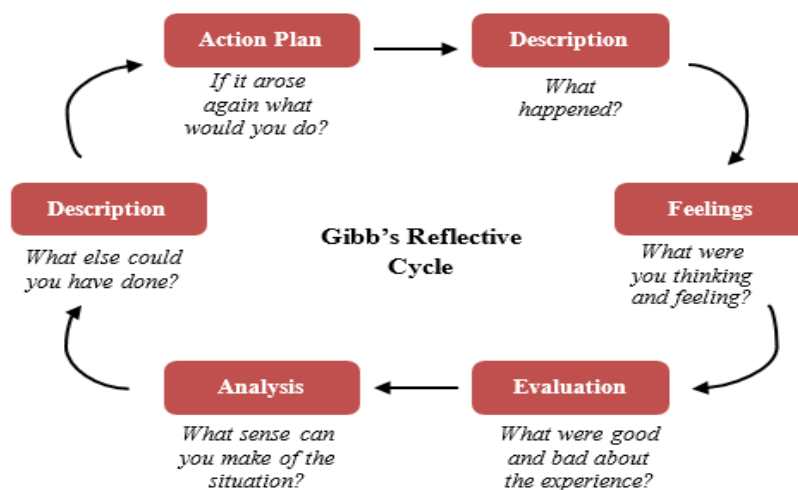
Các tài liệu nghiên cứu về PCTC cho thấy cách nhìn nhận của các nhà khoa học về PCTC đã mở rộng và phát triển đáng kể theo thời gian (Bảng 1). Theo Dewey[6], PCTC là một “ý nghĩ” diễn tả “quá trình xem xét lại một cách tích cực, liên tục và cẩn thận mọi niềm tin hoặc tri thức của bản thân dựa trên việc soi chiếu lại các cơ sở lí thuyết làm nền tảng và rút ra các kết luận rộng hơn về niềm tin hoặc tri thức mình vừa đạt được”. Polanyi[7] cho rằng quá trình PCTC không chỉ diễn ra ở cấp độ ý thức mà còn ở cấp độ tiềm thức. Theo Polanyi[7], có hai loại tri thức là tri thức hiện và tri thức ẩn. Tri thức hiện là tri thức có thể diễn tả, tái hiện và truyền đạt. Tri thức ẩn là tri thức rất khó có thể diễn tả đầy đủ bằng lời nói, hành động, thậm chí còn không

được chính người sở hữu nhận thức rõ ràng. Tri thức ẩn có thể trở thành tri thức hiện nhờ quá trình PCTC.

Schon[8] phân chia PCTC thành hai loại dựa vào thời điểm thực hiện: PCTC trong quá trình hành động và PCTC sau quá trình hành động. Loại PCTC thứ nhất xảy ra khi người học vừa ứng biến với tình huống vừa suy ngẫm về hành động đang diễn ra. Loại PCTC thứ hai xảy ra sau khi hành động đã kết thúc để xem lại, phân tích và đánh giá những gì đã xảy ra để rút kinh nghiệm cho lần tới.

Mô hình học tập qua trải nghiệm của Kolb[9] là một trong những công trình nghiên cứu then chốt về ứng dụng PCTC trong giáo dục. Kolb[9] định nghĩa học tập là “quá trình mà tri thức được tạo ra thông qua việc chuyển đổi kinh nghiệm”. Ông mô tả quá trình học tập như một chu trình gồm bốn giai đoạn: *trải nghiệm cụ thể, quan sát có suy tưởng, khái quát hóa và chủ động thử nghiệm*. Trong giai đoạn quan sát có suy tưởng, người học cần tự mình phân tích, đánh giá về trải nghiệm đã qua, xem mình cảm thấy thế nào, hành động hợp lí hay chưa hợp lí, có đi ngược lại với quan điểm nào hay không. Từ đó người học tiến hành khái niệm hóa trải nghiệm, rút ra các khái niệm, kết luận mới để chuyển đổi trải nghiệm thành tri thức mới. Tri thức này được đưa vào thực tiễn để kiểm nghiệm ở bước cuối cùng – chủ động thử nghiệm.

Theo Gibbs[10], PCTC là một chu trình (Hình 1) gồm sáu bước: 1) *Mô tả*, trả lời câu hỏi *Chuyện gì đã xảy ra?*; 2) *Cảm xúc*, trả lời câu hỏi *Bạn cảm thấy thế nào khi tình huống xảy ra?*; 3) *Đánh giá*, trả lời câu hỏi *Những điều tích cực / tiêu cực đã diễn ra trong tình huống này?*; 4) *Phân tích*, trả lời câu hỏi *Bạn phân tích được gì từ tình huống này?*; 5) *Kết luận*, trả lời câu hỏi *Bạn rút ra được kinh nghiệm gì cho tương lai?*; 6) *Kế hoạch hành động*, trả lời câu hỏi *Bạn sẽ làm gì nếu gặp lại tình huống này?*



Hình 1 Chu trình phản chiếu tích cực của Gibb

Thuyết học tập chuyển hóa của Mezirow[11] nhấn mạnh tầm quan trọng của PCTC trong giáo dục. Theo thuyết này, học tập là “quá trình diễn dịch lại ý nghĩa của một trải nghiệm,

dẫn dắt cho sự hiểu biết, nhận thức và hành động tiếp đó”. PCTC đóng vai trò “kích hoạt quá trình học tập chuyển hóa”. Mezirow phân biệt giữa ba loại người học: không phản

chiếu, có phản chiếu và PCTC. Người không phản chiếu chỉ tiến hành hành động mà không suy xét, đánh giá lại. Người có phản chiếu khi thực hiện một hành động luôn tự hỏi bản

thân “Tôi có đang làm gì sai không?”. Người biết PCTC không chỉ tự đánh giá hành động mà còn biết liên hệ và xem xét lại những giả định đã đặt ra trước đó.

Bảng 2 Sự phát triển và mở rộng của khái niệm phản chiếu tích cực

Dewey (1910)	Polanyi (1967)	Schon (1983)	Kolb (1984)	Gibbs (1988)	Mezirow (1990)
reflective thought ý nghĩ phản chiếu tích cực	explicit and tacit knowledge tri thức hiện và tri thức ẩn	reflection-in-action and reflection-on-action Phản chiếu tích cực trong quá trình hành động và sau quá trình hành động	experiential learning mô hình học tập qua trải nghiệm, gồm 4 bước: 1) concrete experience - trải nghiệm cụ thể 2) reflective observation - quan sát có suy tưởng 3) abstract conceptualization - khái quát hóa 4) active experimentation - chủ động thử nghiệm	reflective cycle chu trình phản chiếu tích cực	transformative learning theory thuyết học tập chuyên hóa non reflector – người không phản chiếu reflector – người có phản chiếu critical reflector – người phản chiếu tích cực

Như vậy, điểm chung trong các quan niệm khác nhau về PCTC là tầm quan trọng của *trải nghiệm* (experience). Tuy nhiên, nếu người học chỉ trải nghiệm mà không suy ngẫm và rút ra được gì thì quá trình PCTC cũng không diễn ra. Người học phải biết tự phân tích, đánh giá hành vi của mình khi đang trải nghiệm và sau khi trải nghiệm để rút ra được những tri thức mới, như thế quá trình PCTC mới diễn ra và trải nghiệm mới có ý nghĩa.

2.2 Phản chiếu tích cực trong giáo dục

Các nghiên cứu về ứng dụng của PCTC trong giáo dục khối ngành chăm sóc sức khỏe cho thấy công cụ PCTC thường được sử dụng ở dạng viết, bao gồm tạp chí, nhật ký, sổ ghi chép, blog, portfolio, portfolio điện tử, báo cáo PCTC, tiểu luận PCTC, bài tự đánh giá, và đánh giá lẫn nhau[2]. Người học thường được yêu cầu viết về một trải nghiệm đã qua khi thực hành lâm sàng. Người học sẽ mô tả, phân tích, tự đánh giá trải nghiệm đó, so sánh với các tri thức đã học để rút kinh nghiệm. Ngoài các công cụ viết, điện thoại thông minh và các thiết bị điện tử cá nhân khác có thể rèn luyện kỹ năng PCTC trong quá trình hành động cho người học do khả năng lưu trữ và chia sẻ tức thời các ý nghĩ PCTC, ngoài ra còn làm tăng hứng thú và động lực cho người học[12]. Hoạt động PCTC có thể được thiết kế dưới dạng ứng dụng PCTC thảo tác trên điện thoại, tạo cơ hội cho sinh viên tiến hành PCTC thường xuyên hơn và hiệu quả hơn[13].

Một công cụ PCTC khác thường được áp dụng trong giáo dục khối ngành sức khỏe là roleplay (hoạt động sắm vai). Roleplay nếu được sử dụng hiệu quả sẽ khơi dậy sự hứng thú của người học và hỗ trợ củng cố kiến thức đã học[14]. Người học có cơ hội mô phỏng các tình huống có thể xảy ra ngoài đời thực mà không phải chịu áp lực từ bệnh nhân, trải nghiệm góc nhìn của cả người hành nghề lẫn bệnh nhân[15]. Roleplay tạo điều kiện cho người học trau dồi cả hai kỹ năng PCTC trong khi hành động và sau khi hành động[16].

Người dạy có thể thiết kế các hoạt động PCTC dưới hai hình thức: bài tập trên lớp và bài tập về nhà. Hình thức thứ nhất có ưu điểm là người học sẽ tuân thủ tuyệt đối theo các chỉ dẫn của người dạy và hoạt động được người học coi trọng hơn so với dạng bài tập về nhà. Khuyết điểm là áp lực về thời gian. Dạng bài tập PCTC về nhà tạo điều kiện cho người học thực hiện hoạt động PCTC bằng tốc độ và thời gian tùy thích. Người dạy cũng có thể thiết kế các hoạt động kết hợp hai hình thức, ví dụ yêu cầu người học thực hiện PCTC ở nhà và chia sẻ kết quả tại lớp thông qua thảo luận nhóm[12].

Hoạt động PCTC còn được chia thành PCTC có cấu trúc và phi cấu trúc[17]. PCTC có cấu trúc sử dụng các câu hỏi gợi ý để hướng dẫn người học, ví dụ như *Điều gì vừa xảy ra? Chúng ta có hành động đúng cách hay không? Lần sau chúng ta sẽ làm gì?* Hoạt động PCTC phi cấu trúc không sử dụng các câu hỏi gợi ý như trên mà yêu cầu người học tự do diễn tả suy nghĩ của mình về một sự kiện nào đó (thường là một sự kiện xảy ra khi thực hành lâm sàng).

3 Phương pháp nghiên cứu

3.1 Chọn mẫu nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu bao gồm 96 sinh viên khóa 15 hệ chính qui khoa Dược - Đại học Nguyễn Tất Thành, theo học các lớp tiếng Anh chuyên ngành 1 do tác giả giảng dạy. Cỡ mẫu được tính theo công thức sau:

$$n = \frac{Nz^2p(1-p)}{d^2(N-1) + z^2p(1-p)} = \frac{9829 \cdot 1,960^2 \cdot 0,5(1-0,5)}{0,1^2(9829-1) + 1,960^2 \cdot 0,5(1-0,5)} = 96$$

$$N \text{ (số lượng tổng thể)} = 9829$$

$$\text{Độ tin cậy} = 95\%$$

$$d \text{ (sai số)} = 0,1$$

$$z \text{ (hệ số tin cậy)} = 1,960$$

$$p \text{ (tỉ lệ điều tra)} = 0,5$$

Mẫu được chọn theo phương pháp thuận tiện. Sinh viên các lớp tác giả giảng dạy hoạt động theo nhóm, mỗi nhóm từ 8-

10 người. Tác giả lựa chọn ngẫu nhiên 10 nhóm trong số các nhóm này để tiến hành thu thập dữ liệu.

3.2 Hoạt động roleplay

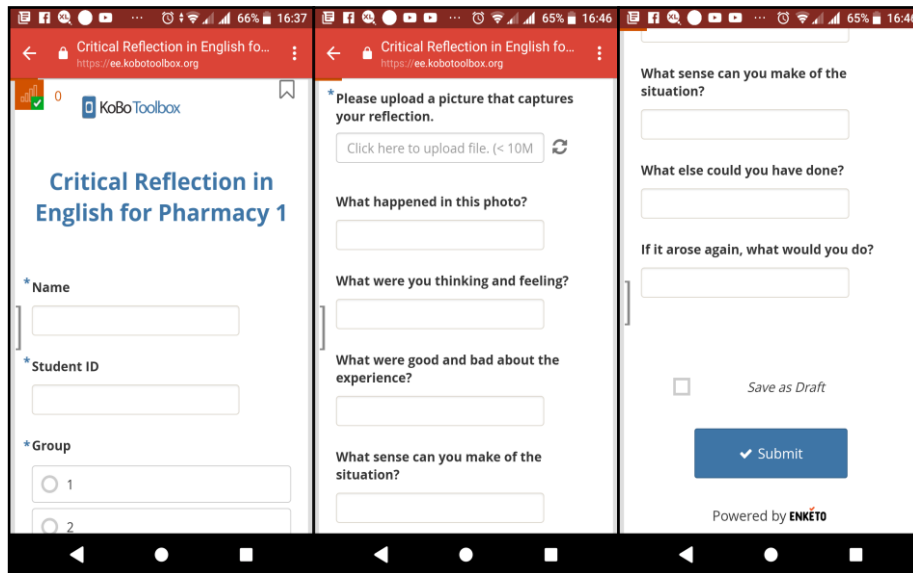
Điều kiện cần để quá trình PCTC diễn ra là *trải nghiệm* (experience). Tuy nhiên do sinh viên ít có cơ hội trải nghiệm giao tiếp tiếng Anh chuyên ngành ngoài lớp học, hoạt động roleplay được sử dụng với vai trò mô phỏng các *trải nghiệm* thực tế, làm cơ sở để sinh viên PCTC.

Sau khi lập nhóm, các nhóm sẽ bốc thăm một trong các chủ đề sau (mỗi chủ đề tương ứng với một bài học trong giáo trình tiếng Anh chuyên ngành 1): *Alcoholism* (chứng nghiện rượu), *Drug Abuse* (lạm dụng thuốc), *Poison* (Chất độc), *AIDS* (bệnh HIV/AIDS), *Smoking* (hút thuốc), *Heart Disease* (Bệnh tim mạch), *Stroke* (Đột quỵ), *Cancer* (ung thư), *Nutrition* (dinh dưỡng), *Drowning* (chết đuối), *Pregnancy* (mang thai), *Dentistry* (Nha khoa), *Fire safety* (phòng cháy chữa cháy). Mỗi nhóm sẽ làm một bộ phim ngắn (không quá 20 phút) bằng tiếng Anh về chủ đề đã chọn, quay clip và trình chiếu cho cả lớp xem. Tiêu chí quan trọng nhất sản phẩm của các nhóm cần phải thỏa mãn là áp dụng vào clip đúng các thuật ngữ chuyên ngành đã học trong giáo trình.

Mỗi nhóm sẽ có thời gian chuẩn bị ít nhất là hai tuần trước khi trình chiếu. Giảng viên có nhiệm vụ cung cấp đủ kiến thức đầu vào (nội dung các bài học trong giáo trình tương ứng với chủ đề roleplay của mỗi nhóm), hỗ trợ về mặt kỹ năng cho sinh viên trước khi quay clip. Do đó, trong hai buổi học đầu tiên giảng viên giảng dạy bình thường theo đề cương chi tiết (mỗi buổi ba bài). Từ buổi thứ ba các nhóm sẽ lần lượt trình chiếu sản phẩm trên lớp theo thứ tự các bài trong sách, mỗi tuần ba nhóm cho đến khi hết mười nhóm. Mỗi buổi học sau khi trình chiếu xong giảng viên sẽ đặt các câu hỏi gợi ý để sinh viên PCTC lẫn nhau, ví dụ *Cảnh quay này có gì đặc biệt? Cách xử lý tình huống đưa ra trong clip có thỏa đáng hay chưa? Có chi tiết nào chưa chính xác về mặt chuyên ngành hay không? Có thuật ngữ nào bị dùng sai hay không?...* Các nhóm nhận xét, đặt câu hỏi, giảng viên tổng kết, phản hồi và chấm điểm sản phẩm.

3.3 Hoạt động phản chiếu tích cực qua ứng dụng:

Ứng dụng PCTC được tác giả tự thiết kế trên trang <https://kf.kobotoolbox.org/>, download và sử dụng hoàn toàn miễn phí. Sinh viên truy cập link <https://ee.kobotoolbox.org/x/#ob3hB09c> trên điện thoại hoặc laptop để tham gia hoạt động.



Hình 2 Giao diện ứng dụng phản chiếu tích cực

Giao diện ứng dụng (Hình 1) gồm ba phần: thông tin cá nhân (Name, Student ID, Group), chỗ upload ảnh (*Please upload a picture that captures your reflection) và sáu câu hỏi gợi ý theo chu trình PCTC của Gibbs[10]. Sinh viên chụp lại một cảnh tùy chọn trong clip của nhóm mình và PCTC về cảnh đó thông qua các câu hỏi gợi ý.

3.4 Đánh giá khả năng phản chiếu tích cực của sinh viên: Bài PCTC của sinh viên nộp qua ứng dụng được đánh

giá dựa trên khung tiêu chí đánh giá (reflective rubrics) tác giả kết hợp giữa chu trình PCTC của Gibbs[10] và hệ thống phân loại của Mezirow[11], bao gồm 6 giai đoạn PCTC và 3 cấp độ phản chiếu (Bảng 2). Khung tiêu chí đánh giá được phát cho sinh viên tham khảo trước khi tiến hành hoạt động để đảm bảo kết quả PCTC cao nhất và tiện cho việc đánh giá, nhận xét sau hoạt động của giảng viên nếu cần[1].

Bảng 3 Khung tiêu chí đánh giá khả năng phản chiếu tích cực của sinh viên

Các giai đoạn PCTC	Mức độ phản chiếu tích cực		
	Không phản chiếu (0 điểm)	Có phản chiếu (1 điểm)	Phản chiếu tích cực (2 điểm)
Giai đoạn 1: Mô tả <i>What happened?</i>	Câu trả lời không miêu tả trải nghiệm	Câu trả lời có miêu tả trải nghiệm nhưng chưa chi tiết	Câu trả lời miêu tả trải nghiệm một cách chi tiết, rõ ràng: nơi chốn, thời gian, những người tham gia, kết quả v.v.
Giai đoạn 2: Cảm xúc <i>What were you thinking and feeling?</i>	Câu trả lời không diễn tả các suy nghĩ, cảm xúc cá nhân	Câu trả lời có diễn tả các suy nghĩ, cảm xúc cá nhân	Câu trả lời có diễn tả các suy nghĩ, cảm xúc cá nhân (tích cực và tiêu cực) và đưa ra thêm suy đoán về cảm xúc của những người khác cùng tham gia trải nghiệm
Giai đoạn 3: Đánh giá <i>What was good and bad about the experience?</i>	Câu trả lời không liệt kê được những điểm tốt / chưa tốt trong trải nghiệm	Câu trả lời có liệt kê một vài điểm tốt / chưa tốt trong trải nghiệm	Câu trả lời liệt kê nhiều điểm tốt / chưa tốt trong trải nghiệm, không chỉ qua góc nhìn của bản thân mà còn cân nhắc đến những người khác tham gia trải nghiệm
Giai đoạn 4: Phân tích <i>What sense can you make of the situation?</i>	Câu trả lời chưa đưa ra được nguyên nhân của những điểm tốt / chưa tốt trong trải nghiệm	Câu trả lời đưa ra được nguyên nhân của những điểm tốt / chưa tốt trong trải nghiệm nhưng chưa phân tích được vai trò của bản thân và người khác, chưa liên hệ với các tri thức đã học hoặc trải nghiệm tương tự.	Câu trả lời phân tích rõ ràng nguyên nhân của những điểm tốt / chưa tốt trong trải nghiệm, giải thích được bản thân và những người khác có vai trò gì trong nguyên nhân đó, có liên hệ với các tri thức đã học hoặc trải nghiệm tương tự.
Giai đoạn 5: Kết luận <i>What else could you have done?</i>	Câu trả lời chưa cho thấy bài học rút ra từ trải nghiệm cho bản thân	Câu trả lời có cho thấy bài học rút ra từ trải nghiệm cho bản thân	Câu trả lời có cho thấy bài học rút ra từ trải nghiệm cho bản thân, liệt kê những kỹ năng, kiến thức cần trang bị, trau dồi thêm
Giai đoạn 6: Kế hoạch hành động <i>If it arose again what would you do?</i>	Câu trả lời chưa đề xuất được những việc cần làm để chuẩn bị cho tình huống tương tự trong tương lai.	Câu trả lời có đề xuất được những việc cần làm để chuẩn bị cho tình huống tương tự trong tương lai.	Câu trả lời đưa ra được kế hoạch cụ thể những việc cần làm để chuẩn bị cho tình huống tương tự trong tương lai.

Để đảm bảo tính chính xác của kết quả đánh giá, tác giả cùng một cộng tác viên tiến hành đánh giá độc lập bài PCTC của sinh viên trên Ứng dụng. Hai bên so sánh kết quả và thảo luận

để thống nhất kết quả cuối cùng. Điểm trung bình (Rubric means) của 6 câu trả lời được tính để đánh giá khả năng PCTC của mỗi sinh viên ở mức không PC, có PC hay PCTC.

Bảng 4 Mẫu thống kê điểm phản chiếu tích cực của sinh viên

Mã số bài viết	Câu hỏi 1	Câu hỏi 2	Câu hỏi 3	Câu hỏi 4	Câu hỏi 5	Câu hỏi 6	Rubric mean
20446058	1	0	1	1	0	1	0,67
20452726	2	1	1	1	0	0	0,83
20455590	1	0	0	0	0	0	0,17
20455927	1	1	0	1	1	1	0,83
20464858	1	1	1	1	1	0	0,83
20466142	2	1	1	1	1	0	1,00
20480128	1	0	1	1	0	0	0,50
20497951	1	1	0	1	0	1	0,67
20511572	1	1	0	0	0	0	0,33

3.5 Khảo sát thái độ của sinh viên:

Sau khi hoàn thành hoạt động PCTC, sinh viên được mời làm một bảng khảo sát online gồm 22 câu hỏi, trong đó: 20 câu đánh giá mức độ đồng ý theo thang Likert 5 độ (Rất đồng ý – 5, Đồng ý – 4, Trung lập – 3, Không đồng ý – 2, Rất không đồng ý – 1) và 2 câu hỏi mở. 15 câu hỏi đầu tiên nhằm khảo sát thái độ của sinh viên đối với hoạt động roleplay, 8 câu hỏi còn lại khảo sát thái độ của sinh viên đối với ứng dụng PCTC.

3.6 Phỏng vấn:

Sau khi thu thập dữ liệu khảo sát, nhóm trưởng của các nhóm (tổng cộng 10 sinh viên) thực hiện hoạt động roleplay được mời phỏng vấn. Dữ liệu phỏng vấn được so sánh và tổng hợp với dữ liệu khảo sát để đảm bảo kết quả thu được chính xác và toàn diện. Sinh viên tham gia phỏng vấn trả lời các câu hỏi sau:

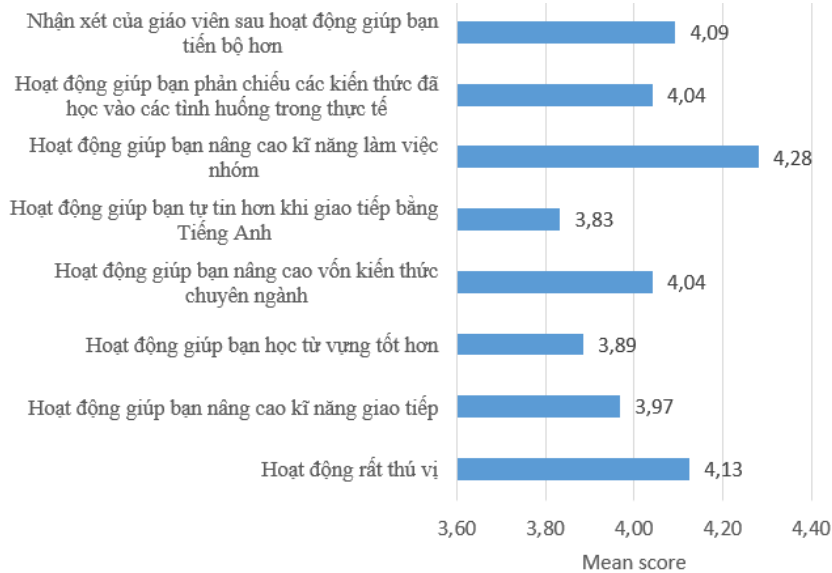
Các ích lợi em đạt được sau khi tham gia hoạt động quay clip là gì? Nhóm em gặp khó khăn gì trong quá trình tham gia hoạt động? Em có đề xuất gì để hoạt động được tổ chức và thực hiện tốt hơn không? Các ích lợi em đạt được sau khi tham gia hoạt động PCTC trên Ứng dụng là gì? Em có nhận xét gì về giao diện và các câu hỏi gợi ý trên Ứng dụng? Em có gặp khó khăn gì khi tham gia hoạt động không? Em có đề xuất gì để hoạt động được tổ chức và thực hiện tốt hơn không?

Phỏng vấn được tiến hành bằng tiếng Việt. Sinh viên nhận câu hỏi để chuẩn bị 20 phút trước khi phỏng vấn.

4 Kết quả và thảo luận

4.1 Hoạt động roleplay

4.1.1 Ích lợi của hoạt động roleplay



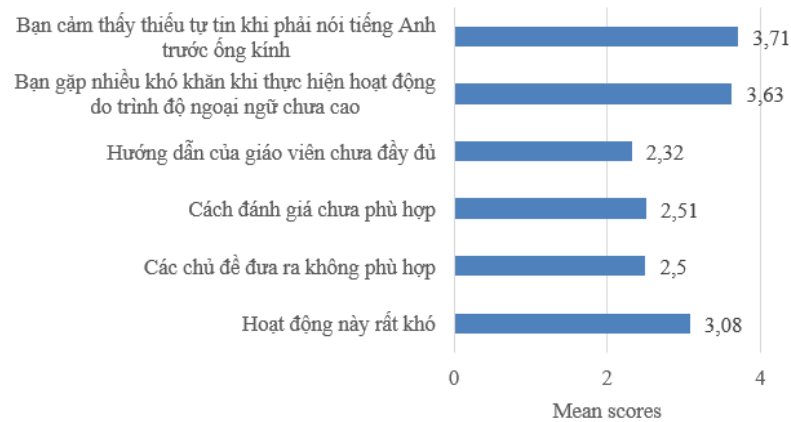
Hình 3 Biểu đồ kết quả khảo sát ý kiến đánh giá của sinh viên về ích lợi của hoạt động roleplay

Biểu đồ (Hình 2) cho thấy phản hồi của sinh viên đối với những câu hỏi khảo sát về lợi ích của hoạt động roleplay đa phần là Đồng ý / Rất Đồng ý (Giá trị Mean thấp nhất là 3,83 và cao nhất là 4,28) cho thấy hoạt động mang lại lợi ích về nhiều mặt cho sinh viên, đặc biệt là nâng cao kỹ năng làm việc nhóm (Mean = 4,28). Phản hồi của sinh viên từ câu hỏi mở “Xin hãy đưa ra các nhận xét/đề xuất khác về hoạt động (nếu có)” trong bảng khảo sát và từ phần phỏng vấn cũng cho thấy sinh viên rất thích hoạt động này, ví dụ: “Hoạt động khá bổ ích, giúp hoạt động nhóm tốt hơn, kỹ năng nói tiếng Anh trước ống kính. Các thành viên có thể giúp đỡ hỗ trợ từ vựng và kiến thức cho nhau”. “Hoạt động thú vị, dễ dàng tiếp thu bài. Sinh viên được thỏa sức sáng tạo về vai diễn theo chủ đề”, “Các hoạt động như là quay video về 1 chủ đề bệnh học, các buổi thuyết trình bằng tiếng Anh của giảng viên rất bổ ích cho sinh viên, giúp sinh viên có thể tự tin giao tiếp tiếng Anh thoải

mái, các bạn thì tích cực hoạt động làm cho không khí lớp trở nên sôi nổi làm cho buổi học rất thú vị”, “Cần nhiều hình thức như vậy để học từ vựng được nhiều hơn”

4.1.2 Thiếu sót của hoạt động roleplay

Biểu đồ Hình 3 cho thấy khâu hướng dẫn, ra chủ đề, đánh giá hoạt động của giảng viên còn chưa tốt (Mean = 2,32, 2,50 và 2,51). Theo phản hồi của các nhóm trưởng trong phần phỏng vấn, giảng viên cần giải thích cụ thể, chi tiết hơn về các tiêu chí đánh giá sản phẩm, tốt nhất là lập ra một khung tiêu chí đánh giá riêng cho phần clip. Khi đánh giá sản phẩm giảng viên nên chấm theo từng tiêu chí cụ thể để kết quả được công bằng và chính xác hơn. Nhóm trưởng của các nhóm thực hiện chủ đề Drowning (Chết đuối) và Fire Safety (Phòng cháy chữa cháy) cho biết hai đề tài này rất khó dàn cảnh và chuẩn bị đạo cụ, và có thể gây nguy hiểm cho người diễn, giảng viên nên cân nhắc loại bỏ.



Hình 4 Biểu đồ kết quả khảo sát ý kiến đánh giá của sinh viên về thiếu sót của hoạt động roleplay

Về mặt khó khăn khi thực hiện hoạt động, còn nhiều sinh viên thiếu tự tin / trình độ ngoại ngữ chưa cao (Mean = 3,71 và 3,63). Ngoài ra, phản hồi từ câu hỏi mở và phần phỏng vấn còn cho thấy một số vấn đề khác sinh viên gặp phải như sau:

“Khó để tập trung các bạn diễn chung 1 ngày.”

“Hoạt động có ích nhưng tiêu tốn thời gian chưa phù hợp lắm với sinh viên năm 4, 5 với khối lượng các môn học khác cần thời gian nhiều.”

“Công tác edit clip mất nhiều thời gian do không dùng quen phần mềm...”

4.2 Hoạt động phản chiếu tích cực

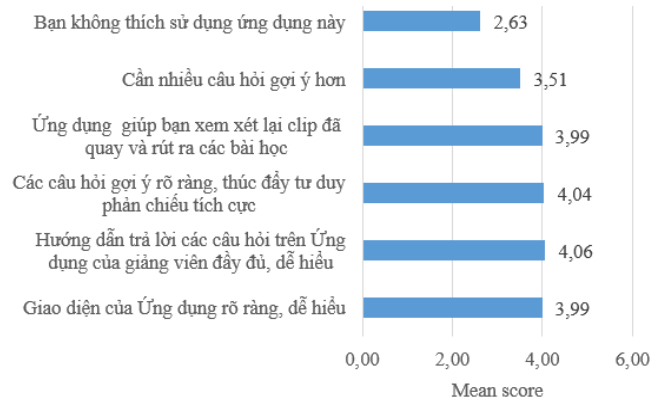
4.2.1 Kết quả khảo sát khả năng phản chiếu tích cực của SV
 Kết quả khảo sát (Bảng 4) bài viết trên Ứng dụng PCTC của sinh viên cho thấy có 40% (n=39) số sinh viên tham gia khảo sát đạt mức độ có PC, 60% (n=57) đạt mức độ không PC, 0% (n=0) đạt mức PCTC, dựa theo khung tiêu chí đánh giá kết hợp mô hình của Mezirow (1990) và Gibbs (1988) (Bảng 1)

Bảng 5 Kết quả khảo sát khả năng phản chiếu tích cực của sinh viên

Điểm rubric tổng hợp	Tổng số sinh viên: N=96		
	Không phản chiếu	Có phản chiếu	Phản chiếu tích cực
M = 0,17 – 0,83	60% (n=57)		
M = 1,0 – 1,17		40% (n=39)	
M = 2			0% (n=0)

4.2.2 Đánh giá ứng dụng phản chiếu tích cực

Biểu đồ Hình 4 cho thấy độ yêu thích của sinh viên đối với Ứng dụng nằm ở mức trung bình (M=2,63), nguyên nhân do giao diện Ứng dụng còn đơn giản, chưa hấp dẫn người xem (theo các ý kiến phản hồi của sinh viên trong phần phỏng vấn).



Hình 5 Biểu đồ kết quả khảo sát ý kiến đánh giá của sinh viên về ứng dụng phản chiếu tích cực

Sinh viên đánh giá các chức năng của Ứng dụng khá tốt. Giao diện của Ứng dụng rõ ràng dễ hiểu (M = 3,99), tạo cơ hội xem lại clip đã quay (M = 3,99) và thúc đẩy PCTC (M = 4,04), phần hướng dẫn viết bài của giảng viên đầy đủ và dễ hiểu (M = 4,06). Cần thêm một số câu hỏi gợi ý (M = 3,51), cụ thể là các gợi ý bằng tiếng Việt. Qua phần phỏng vấn, các nhóm trưởng cho biết các câu hỏi thuộc giai đoạn 4, 5 và 6 (*What sense can you make of the situation? What else could you have done? If it arose again what would you do?*) khó hiểu ở dạng tiếng Anh, nên thêm phần giải thích tiếng Việt vào Ứng dụng để câu hỏi dễ hiểu và dễ trả lời hơn.

4.3 Thảo luận

Phương pháp đánh giá PCTC sử dụng khung tiêu chí đánh giá kết hợp mô hình PCTC của Mezirow (1990) và Gibbs (1988) cho thấy khả năng PCTC của sinh viên còn thấp, khoảng 40% ở mức độ có PC và 60% còn lại ở mức không PC. Không có sinh viên nào đạt mức PCTC. Hoạt động roleplay đóng vai trò các tình huống giao tiếp giả lập tạo điều kiện cho sinh viên PCTC trong khi hoạt động PCTC qua Ứng dụng giúp sinh viên rút kinh nghiệm và áp dụng cho các tình huống giao tiếp tương tự ngoài đời thật. Thái độ của sinh viên đối với các hoạt động khá tích cực. Một số

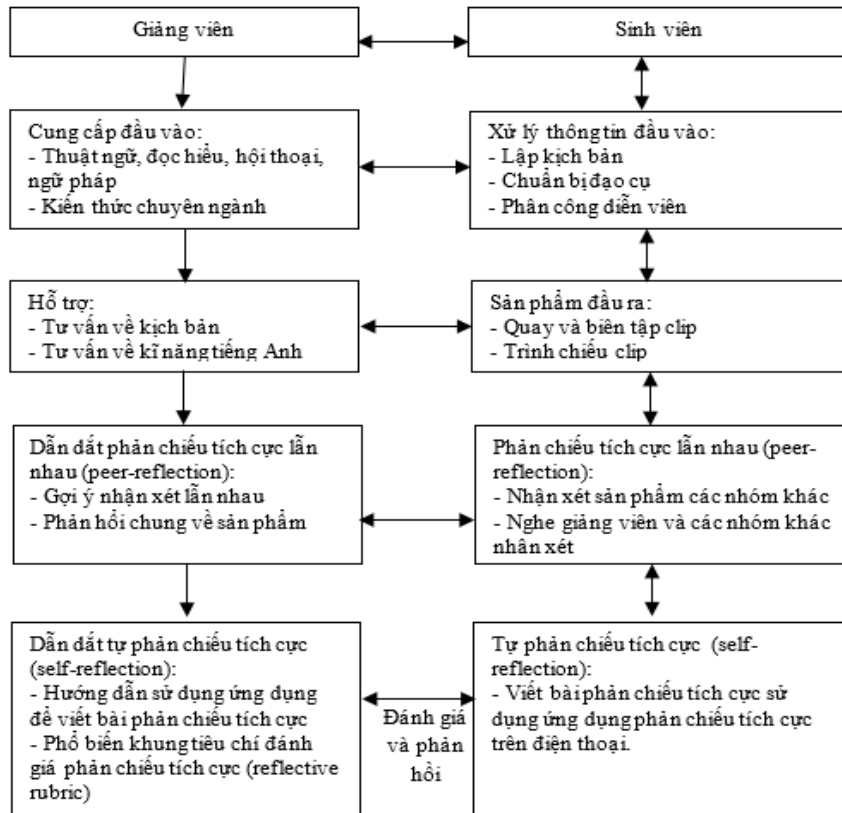
thiếu sót trong quá trình tổ chức và thực hiện hoạt động có thể được cải thiện như sau:

- Tăng thời gian chuẩn bị hoạt động roleplay cho sinh viên, từ 2 tuần thành 3 tuần.
- Giảng viên có thể gặp riêng các nhóm gặp khó khăn về kĩ năng và kĩ thuật để hỗ trợ thêm, ví dụ như tư vấn kịch bản hoặc cung cấp các phần mềm quay chụp, chỉnh sửa phim miễn phí và hướng dẫn cách sử dụng.

- Thiết kế lại ứng dụng PCTC, thêm vào các câu hỏi gợi ý bằng tiếng Việt để sinh viên trả lời dễ dàng hơn. Có thể viết một bài mẫu cho sinh viên tham khảo.

4.4 Mô hình dạy và học theo phương pháp phản chiếu tích cực cho bộ môn tiếng Anh chuyên ngành 1

Sau khi phân tích kết quả khảo sát thu được, mô hình dạy và học theo phương pháp PCTC cho bộ môn tiếng Anh chuyên ngành 1 được tổng hợp như sau:



Hình 6 Biểu đồ kết quả khảo sát ý kiến đánh giá của sinh viên về ứng dụng phản chiếu tích cực

5 Kết luận và kiến nghị

5.1 Kết luận

Nghiên cứu cho thấy mô hình kết hợp hoạt động roleplay với PCTC trên ứng dụng tạo điều kiện cho sinh viên PCTC. Tuy nhiên, do không tiến hành pretest nên chưa rõ hoạt động có làm tăng khả năng PCTC của sinh viên hay không. Như vậy, các giảng viên khác có thể cân nhắc sử dụng mô hình hoạt động này cùng khung tiêu chí đánh giá nếu muốn áp dụng phương pháp PCTC trong quá trình dạy học. Nghiên cứu còn tồn tại một số hạn chế như sau:

- Cỡ mẫu còn thấp và cách chọn mẫu thuận tiện ảnh hưởng đến tính khái quát hóa của kết quả nghiên cứu.
- Kết quả đánh giá khả năng PCTC của sinh viên có thể không chính xác hoàn toàn. Có rủi ro người đánh giá đưa ra kết quả thấp hơn hoặc cao hơn thực tế. Để hạn chế tình huống này xảy ra chúng tôi đã thống nhất rằng kết quả đánh

giá cuối cùng phải có sự đồng thuận từ cả hai người chấm (tác giả và cộng tác viên).

5.2 Kiến nghị

Để tìm hiểu sâu hơn về tính hiệu quả của mô hình được đề xuất, cần phải tiến hành thêm các nghiên cứu mở rộng sau:

- Mô phỏng lại nghiên cứu này nhưng với cỡ mẫu lớn hơn và cách chọn mẫu ngẫu nhiên.
- Có pretest với thang đo cụ thể để xác định xem mô hình có làm tăng khả năng PCTC của sinh viên hay không và nếu có thì tăng bao nhiêu.
- Sử dụng kết hợp thêm các phương pháp/khung tiêu chí đánh giá khác nữa để đảm bảo kết quả đánh giá chính xác.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được tài trợ bởi Quỹ Phát triển Khoa học và Công nghệ Đại học Nguyễn Tất Thành, trong đề tài mã số 2018.01.25



Tài liệu tham khảo

1. C. Tsingos, S. Bosnic-Anticevich, J. M. Lonie, and L. Smith, A Model for Assessing Reflective Practices in Pharmacy Education, *Am J Pharm Educ*, 79(8) (2015) 1.
2. C. Tsingos-Lucas, S. Bosnic-Anticevich, C. R. Schneider, and L. Smith, The Effect of Reflective Activities on Reflective Thinking Ability in an Undergraduate Pharmacy Curriculum, *Am J Pharm Educ*, 80(4) (2016) 1.
3. E. Smith, Teaching critical reflection, *Teaching in Higher Education*, 16(2) (2011) 211.
4. D. Stein, Teaching Critical Reflection. Myths and Realities No. 7., (2000) [Online]. Available: <https://eric.ed.gov/?id=ED445256>. [Accessed: 18-Jun-2017].
5. Nguyễn Thị Hồng Nam, Trần Quốc Lập và Võ Huy Bình, Chiêm nghiệm - một biện pháp hiệu quả để phát triển chuyên môn cho giáo viên, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ*, 41 (2015) 97.
6. J. Dewey, *How We Think*, Library of Alexandria, Egypt, 1910.
7. M. Polanyi, *The Tacit Dimension*, Anchor Books, New York, 1967.
8. D. Schon, *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*, Temple Smith, London, 1983.
9. D. A. Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, New Jersey, 1984.
10. G. Gibbs, *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*, FEU, London, 1988.
11. J. Mezirow, How critical reflection triggers transformative learning, *Fostering critical reflection in adulthood*, 1 (1990) 20.
12. A. W. Bernard, D. Gorgas, S. Greenberger, A. Jacques, and S. Khandelwal, The Use of Reflection in Emergency Medicine Education, *Academic Emergency Medicine*, 19(8) (2012) 978.
13. T. Huynh, H.D.N. Luu, and T.T. Phan, An exploratory inquiry of healthcare students' practicum experience with a digital critical reflection tool, *HCMC University of Education: Journal of Science*, 15(5b) (2018) 5.
14. K. DeNeve and M. J. Heppner, Role Play Simulations: The Assessment of an Active Learning Technique and Comparisons with Traditional Lectures, *Innovative Higher Education*, 21(3) (1997) 231.
15. B. Joyner and L. Young, Teaching medical students using role play: twelve tips for successful role plays, *Medical teacher*, 28(3), pp. (2006) 225.
16. D. Nestel and T. Tierney, Role-play for medical students learning about communication: Guidelines for maximising benefits, *BMC Med Educ*, 7(2007) 3.
17. R. Miraglia and M. E. Asselin, Reflection as an Educational Strategy in Nursing Professional Development: An Integrative Review, *Journal for Nurses in Professional Development*, 31(2) (2015) 62.

Appraising students' critical reflection at the Department of Pharmacy, Nguyen Tat Thanh University

Phan Thanh Thuy

Department of Pharmacy, Nguyen Tat Thanh University

pthanhtuy@ntt.edu.vn

Abstract *Research context and aims:* This study aims at building a teaching and learning model applying the critical reflection method for the subject of English for Pharmacy and at the same time assessing the critical reflective ability of students of the Department of Pharmacy in Nguyen Tat Thanh University. *Research method:* Students worked in group, participating in roleplay activities based on the topics learned in the English for Pharmacy 1 textbook, creating clips and critically reflected their products via the critical reflection App online. The lecturers evaluated students' reflective abilities through the reflective rubrics combining those of Gibb (1988) and Mezirow (1990). *Results:* Producing a teaching and learning model applying the critical reflection method for the subject of English for Pharmacy 1.

Keywords critical reflection, roleplay, English for Pharmacy

