

KỸ NĂNG HỌC TẬP NHÓM NGOÀI GIỜ TRONG HỌC PHẦN TÂM LÝ HỌC ĐẠI CƯƠNG CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI 2

LÊ THỊ THANH HÀ
Khoa Tâm lý giáo dục,
Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

Nhận bài ngày 26/6/2026. Sửa chữa xong 28/7/2026. Duyệt đăng 03/8/2026.

Abstract

This study investigates the current status of students' out-of-class group learning skills in the General Psychology course at Hanoi Pedagogical University 2. Data from 218 students indicate that the measurement scale, comprising seven skill dimensions, demonstrates satisfactory reliability and validity. The results indicate that students possess a relatively good level of group learning skills. Specifically, task assignment, feedback, and collaboration skills are highly rated; conversely, self-directed learning, creative thinking, and problem-solving skills remain limited. Regarding influencing factors, the frequency of participation in group learning significantly enhances skill development, whereas gender and academic performance show no statistically significant differences. The study provides an empirical basis for improving the organization of group learning, contributing to enhanced instructional quality for preservice teachers.

Keywords: Cooperative learning, general psychology, out-of-class group learning, out-of-class group learning skills, preservice teachers.

1. Đặt vấn đề

Đổi mới giáo dục đại học theo định hướng phát triển năng lực đặt ra yêu cầu bức thiết về việc dịch chuyển không gian học tập từ lớp học truyền thống sang các hình thức tự học và học tập hợp tác ngoài giờ (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018; Nguyễn Văn Cường, 2014). Trong đó, học tập nhóm là một phương thức tích cực, tạo môi trường thuận lợi để người học chia sẻ tri thức, trao đổi quan điểm và hỗ trợ lẫn nhau. Nhiều nghiên cứu đã khẳng định học tập hợp tác không chỉ cải thiện thành tích học tập mà còn thúc đẩy mạnh mẽ năng lực tự học, kỹ năng giao tiếp, tư duy phản biện và năng lực giải quyết vấn đề của sinh viên (SV) (Johnson, Johnson, & Smith, 2014; Slavin, 2014; Barkley, Cross, & Major, 2014).

Tâm lý học đại cương là học phần nền tảng trong chương trình đào tạo nghiệp vụ sư phạm, đòi hỏi sinh viên (SV) không chỉ ghi nhớ lý thuyết mà phải có khả năng phân tích hiện tượng và vận dụng vào thực tiễn. Theo Đề cương chi tiết học phần của Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 (2024), thời lượng môn học bao gồm 30 tiết thảo luận và lên đến 90 giờ tự học, với nhiều nhiệm vụ được triển khai qua hình thức làm việc nhóm ngoài giờ. Yêu cầu này bắt buộc SV phải được trang bị các kỹ năng học tập nhóm bài bản và phù hợp. Mặc dù vậy, các nghiên cứu quốc tế (Gillies, 2016; Zimmerman, 2008; Pintrich, 2004) và trong nước hiện nay chủ yếu tiếp cận học tập nhóm dưới góc độ kỹ năng mềm hoặc mô hình học tập tự điều chỉnh chung. Việc làm rõ cấu trúc kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ gắn với đặc thù của một học phần cụ thể ở bậc đại học vẫn đang là một khoảng trống nghiên cứu.

Vi vậy, nhằm giải quyết khoảng trống này, nghiên cứu tích hợp ba nền tảng lý thuyết cốt lõi: học tập hợp tác (Johnson, Johnson & Smith, 2014; Slavin, 2014), học tập tự điều chỉnh (Zimmerman) và đặc điểm nhiệm vụ của môn Tâm lý học đại cương. Từ đó, nghiên cứu đề xuất mô hình gồm 7 kỹ năng thành

Email: lethithanhha@hpu2.edu.vn

phần và tiến hành đánh giá thực trạng thông qua phương pháp nghiên cứu hỗn hợp (điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu). Hệ thống dữ liệu được kiểm định độ tin cậy và phân tích chuyên sâu bằng các thuật toán thống kê (Cronbach's Alpha, EFA, t-test, ANOVA). Kết quả nghiên cứu sẽ cung cấp luận cứ khoa học vững chắc, phục vụ cho việc đổi mới phương pháp tổ chức học tập nhóm và nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên trong giai đoạn hiện nay.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái quát nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện trên mẫu SV năm thứ hai đang học học phần *Tâm lý học đại cương* tại Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2. Dữ liệu được thu thập bằng bảng hỏi được xây dựng trên cơ sở tổng hợp các nghiên cứu về học tập hợp tác, học tập tự điều chỉnh và đặc điểm học tập của học phần Tâm lý học đại cương. Thang đo gồm 36 biến quan sát, phản ánh 7 nhóm kỹ năng thành phần của kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương, bao gồm: kỹ năng tự học, kỹ năng hợp tác, kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng phân công công việc, kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng tư duy sáng tạo và kỹ năng phản hồi. Bên cạnh điều tra bằng bảng hỏi, nghiên cứu còn sử dụng phương pháp quan sát và phỏng vấn sâu nhằm bổ sung thông tin định tính, góp phần đối chiếu và giải thích các kết quả định lượng.

Sau khi làm sạch dữ liệu, thang đo được kiểm định độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha và phân tích nhân tố khám phá (EFA) trước khi tiến hành các phân tích thống kê mô tả và thống kê suy luận. Kết quả kiểm định được trình bày ở bảng 1.

Bảng 1: Kết quả kiểm định độ tin cậy và giá trị của thang đo

Thang đo	Số biến	Cronbach's Alpha
Kỹ năng tự học	4	0,903
Kỹ năng hợp tác	4	0,923
Kỹ năng quản lý thời gian	4	0,931
Kỹ năng phân công công việc	4	0,952
Kỹ năng giải quyết vấn đề	4	0,941
Kỹ năng tư duy sáng tạo	4	0,942
Kỹ năng phản hồi	4	0,944

Kết quả kiểm định cho thấy các thang đo đều có hệ số Cronbach's Alpha đạt mức tin cậy. Do đó, thang đo bảo đảm độ tin cậy, đủ điều kiện sử dụng trong các phân tích thống kê tiếp theo.

2.2. Về kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

Để làm rõ mức độ biểu hiện của từng kỹ năng thành phần, kết quả khảo sát thực trạng kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ của SV được trình bày chi tiết tại bảng 2 dưới đây:

Bảng 2: Thực trạng kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương

Kỹ năng	Điểm trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Mức độ
Kỹ năng phân công công việc	3,86	0,86	Khá
Kỹ năng phản hồi	3,85	0,86	Khá
Kỹ năng hợp tác	3,82	0,87	Khá
Kỹ năng quản lý thời gian	3,79	0,85	Khá
Kỹ năng giải quyết vấn đề	3,76	0,87	Khá
Kỹ năng tư duy sáng tạo	3,72	0,85	Khá
Kỹ năng tự học	3,68	0,83	Khá

Ghi chú: Mức độ được xác định theo điểm trung bình của thang đo Likert 5 mức: 1,00-1,80 = Rất thấp; 1,81-2,60 = Thấp; 2,61-3,40 = Trung bình; 3,41-4,20 = Khá; 4,21-5,00 = Cao

Kết quả ở bảng 2 cho thấy, nhìn chung SV Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 có mức độ biểu hiện

khá đối với các kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương, với điểm trung bình (ĐTB) dao động từ 3,68 đến 3,86 trên thang đo Likert 5 mức. Mặc dù chưa có kỹ năng nào đạt mức cao ($\text{Mean} \geq 4,21$), song tất cả các kỹ năng đều có ĐTB lớn hơn 3,41, phản ánh SV đã hình thành tương đối tốt các kỹ năng cần thiết để tham gia học tập nhóm ngoài giờ. Độ lệch chuẩn của các kỹ năng dao động từ 0,83 đến 0,87, cho thấy mức độ phân tán không lớn và sự tương đối thống nhất trong đánh giá của SV.

Trong 7 kỹ năng được khảo sát, kỹ năng phân công công việc có ĐTB cao nhất ($M = 3,86$; $SD = 0,86$), tiếp đến là kỹ năng phản hồi ($M = 3,85$; $SD = 0,86$) và kỹ năng hợp tác ($M = 3,82$; $SD = 0,87$). Kết quả này cho thấy SV tương đối thành thạo trong các hoạt động phối hợp, phân chia nhiệm vụ và trao đổi trong quá trình học nhóm. Nhiều SV cho biết việc học theo nhóm giúp các thành viên phát huy thế mạnh của mình và giảm áp lực khi thực hiện các nhiệm vụ học tập. Một SV chia sẻ: *“Khi học nhóm, bọn em thường phân công ngay từ đầu, ai mạnh phần nào thì làm phần đó. Cuối buổi cả nhóm cùng xem lại nên công việc hoàn thành nhanh và ít bị chông chéo”*. Bên cạnh đó, kết quả phỏng vấn cũng cho thấy hoạt động phản hồi trong nhóm được duy trì khá thường xuyên. Các thành viên sẵn sàng góp ý cho nhau về nội dung bài học, cách trình bày hoặc tiến độ thực hiện nhiệm vụ. Theo một SV: *“Nếu bạn làm chưa đúng thì cả nhóm góp ý luôn, chủ yếu để hoàn thiện bài chứ không phê bình nhau”*. Mặc dù vậy, kết quả khảo sát cũng cho thấy một số kỹ năng còn ở mức thấp hơn so với các kỹ năng còn lại. Kỹ năng tự học có ĐTB thấp nhất ($M = 3,68$; $SD = 0,83$), tiếp theo là kỹ năng tư duy sáng tạo ($M = 3,72$; $SD = 0,85$) và kỹ năng giải quyết vấn đề ($M = 3,76$; $SD = 0,87$). Điều này phản ánh rằng nhiều SV vẫn có xu hướng chờ đến khi nhóm họp mới bắt đầu tìm hiểu nội dung học tập, trong khi việc chủ động đọc tài liệu, chuẩn bị câu hỏi hoặc tìm kiếm thêm các ví dụ thực tiễn trước buổi học nhóm chưa thực sự được chú trọng. Một SV cho biết: *“Có khi em chỉ xem lại bài ngay trước lúc nhóm họp, chủ yếu nghe các bạn giải thích thêm rồi mới hiểu”*.

Kết quả phỏng vấn cũng cho thấy việc vận dụng kiến thức Tâm lý học đại cương để phân tích các hiện tượng tâm lý trong thực tiễn hoặc đề xuất các cách tiếp cận mới đối với nhiệm vụ học tập vẫn còn là khó khăn đối với không ít SV. Một SV chia sẻ: *“Những bài yêu cầu phân tích tình huống hay giải thích hành vi thì nhóm thường bám sát giáo trình, ít nghĩ ra cách trình bày khác vì sợ không đúng”*.

Đối với kỹ năng quản lý thời gian ($M = 3,79$; $SD = 0,85$), SV nhìn chung đã biết thống nhất lịch học, phân bổ thời gian cho từng nhiệm vụ và bảo đảm tiến độ thực hiện. Tuy nhiên, ở một số nhóm vẫn xuất hiện tình trạng thay đổi lịch học hoặc kéo dài thời gian thảo luận do chưa có sự chuẩn bị đầy đủ. Một SV cho biết: *“Có hôm nhóm dành nhiều thời gian để ôn lại kiến thức cũ nên thảo luận tình huống chưa được kỹ”*.

Nhìn chung, kết quả định lượng kết hợp với dữ liệu phỏng vấn sâu cho thấy SV có xu hướng thực hiện khá tốt các kỹ năng mang tính phối hợp trong quá trình học nhóm như phân công công việc, hợp tác và phản hồi. Trong khi đó, các kỹ năng đòi hỏi tính chủ động và chiều sâu nhận thức như tự học, tư duy sáng tạo và giải quyết vấn đề vẫn còn nhiều dư địa để phát triển. Đặc điểm này phản ánh thực tế rằng SV thường thích nghi khá nhanh với môi trường làm việc nhóm nhưng chưa thực sự phát huy được vai trò của hoạt động tự học và vận dụng kiến thức chuyên môn khi tham gia các nhiệm vụ học tập ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương.

2.3. So sánh kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ theo một số biến

Nhằm làm rõ mức độ ảnh hưởng của các đặc điểm cá nhân và thói quen học tập đến kỹ năng học nhóm, nghiên cứu đã tiến hành kiểm định Independent Samples t-test đối với biến giới tính và phân tích phương sai (One-way ANOVA) đối với biến điểm học phần và tần suất tham gia học nhóm. Kết quả so sánh được tổng hợp chi tiết tại bảng 3 dưới đây:

Bảng 3: So sánh kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ theo một số đặc điểm của SV

Biến so sánh	Phép kiểm định	Giá trị thống kê	Sig.	Kết luận
Giới tính	t-test	$t = -1,157$	0,255	Không có sự khác biệt
Điểm học phần Tâm lý học đại cương	ANOVA	$F = 0,802$	0,550	Không có sự khác biệt
Tần suất tham gia học nhóm ngoài giờ	ANOVA	$F = 2,564$	0,039	Có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê

Để xem xét sự khác biệt về kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương giữa

các nhóm SV, nghiên cứu sử dụng kiểm định Independent Samples t-test đối với biến giới tính và One-way ANOVA đối với điểm học phần Tâm lý học đại cương và tần suất tham gia học nhóm ngoài giờ (bảng 3).

Kết quả kiểm định t-test cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kỹ năng học tập nhóm giữa SV nam và nữ ($t = -1,157$; $p = 0,255 > 0,05$). Điều này chỉ ra giới tính không phải là yếu tố tạo nên sự khác biệt đáng kể về mức độ hình thành và biểu hiện các kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương. Kết quả này cũng phản ánh rằng trong môi trường đào tạo sư phạm, cơ hội tham gia các hoạt động học tập nhóm và yêu cầu thực hiện nhiệm vụ học tập được phân bổ tương đối đồng đều giữa SV nam và nữ.

Đối với điểm học phần Tâm lý học đại cương, kết quả phân tích phương sai một nhân tố cũng cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm điểm ($F = 0,802$; $p = 0,550 > 0,05$). Nói cách khác, SV có kết quả học tập khác nhau trong học phần không biểu hiện sự khác biệt rõ rệt về kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ. Kết quả này gợi ý rằng thành tích học tập chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố khác nhau, trong khi kỹ năng học tập nhóm chỉ là một trong những yếu tố góp phần hỗ trợ quá trình học tập. Ngược lại, tần suất tham gia học nhóm ngoài giờ tạo nên sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kỹ năng học tập nhóm của SV ($F = 2,564$; $p = 0,039 < 0,05$). Điều này cho thấy SV tham gia học nhóm với tần suất thường xuyên có xu hướng đạt mức kỹ năng cao hơn so với nhóm ít hoặc không tham gia học nhóm. Kết quả trên phù hợp với bản chất của kỹ năng như một năng lực được hình thành và phát triển thông qua quá trình luyện tập, trải nghiệm và thực hành thường xuyên. Việc duy trì hoạt động học tập nhóm ngoài giờ không chỉ giúp SV rèn luyện các kỹ năng hợp tác, phân công công việc và phản hồi mà còn tạo điều kiện để vận dụng kiến thức Tâm lý học đại cương vào phân tích các tình huống học tập và thực tiễn.

Nhìn chung, kết quả so sánh cho thấy tần suất tham gia học nhóm ngoài giờ là biến có ảnh hưởng rõ rệt nhất đến kỹ năng học tập nhóm, trong khi giới tính và kết quả phần chưa tạo nên sự khác biệt đáng kể. Phát hiện này là cơ sở thực tiễn quan trọng để đề xuất các biện pháp khuyến khích SV tăng cường tổ chức và duy trì hoạt động học tập nhóm ngoài giờ nhằm phát triển toàn diện các kỹ năng học tập trong học phần Tâm lý học đại cương.

2.4. Thảo luận kết quả và đề xuất biện pháp

Kết quả nghiên cứu cho thấy kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương của SV Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 đạt mức khá, phản ánh SV đã hình thành được những kỹ năng cơ bản để phối hợp trong quá trình học tập ngoài giờ. Tuy nhiên, sự khác biệt giữa các kỹ năng cho thấy quá trình học nhóm vẫn thiên về phối hợp thực hiện nhiệm vụ hơn là phát triển chiều sâu học thuật. SV thường có xu hướng cắt nhỏ nhiệm vụ thành các phần rời rạc cho từng cá nhân thay vì thực sự cùng nhau thảo luận, đào sâu một vấn đề. Kỹ năng phân công công việc, hợp tác và phản hồi đạt ĐTB cao nhất, trong khi kỹ năng tự học, giải quyết vấn đề và tư duy sáng tạo còn thấp hơn. Kết quả này phù hợp với quan điểm của Johnson và Johnson (2017) rằng hiệu quả của học tập hợp tác không chỉ phụ thuộc vào sự tương tác giữa các thành viên mà còn chịu ảnh hưởng bởi mức độ chuẩn bị cá nhân và trách nhiệm học tập của mỗi người. Quan điểm này cũng tương đồng với Slavin (2015), người nhấn mạnh rằng hoạt động học nhóm chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi mỗi thành viên vừa có trách nhiệm cá nhân, vừa tích cực đóng góp vào mục tiêu chung của nhóm. Do đó, giảng viên cần có những buổi hướng dẫn kỹ năng làm việc nhóm chuyên sâu vào đầu học kỳ, giúp SV chuyển đổi từ tư duy hoàn thành phần việc sang tư duy đồng kiến tạo tri thức.

Một phát hiện đáng chú ý của nghiên cứu là kỹ năng tự học có ĐTB thấp nhất trong 7 kỹ năng được khảo sát. Kết quả này cho thấy không ít SV vẫn có xu hướng phụ thuộc vào quá trình trao đổi trong nhóm hơn là chủ động chuẩn bị nội dung học tập trước khi tham gia. Điều này cũng phù hợp với quan điểm của Zimmerman (2008), theo đó khả năng tự điều chỉnh và sự chuẩn bị trước khi tham gia hoạt động học tập là nền tảng quan trọng để nâng cao hiệu quả học tập hợp tác và chất lượng lĩnh hội tri thức của người học. Trong bối cảnh học phần Tâm lý học đại cương đòi hỏi SV phải đọc tài liệu, phân tích hiện tượng tâm lý, giải thích hành vi và vận dụng các khái niệm tâm lý học vào những tình huống thực tiễn, việc thiếu sự chuẩn bị cá nhân sẽ làm giảm chất lượng thảo luận, hạn chế khả năng trao đổi học thuật và ảnh hưởng đến hiệu quả khai thác tri thức của cả nhóm. Những khái niệm trừu tượng như vô thức, ám thị hay các quy luật tình cảm nếu không được nghiền ngẫm trước sẽ rất khó để đem ra tranh biện. Vì vậy, giảng viên cần thiết kế các

nhệm vụ học tập theo hướng tăng cường trách nhiệm cá nhân, chẳng hạn yêu cầu mỗi SV chuẩn bị trước câu hỏi, tình huống hoặc ví dụ thực tiễn liên quan đến chủ đề thảo luận. Đồng thời, việc ứng dụng các hệ thống quản lý học tập trực tuyến (LMS) để thu thập phiếu chuẩn bị học tập hoặc nhật ký tự học trước giờ lên lớp sẽ là một căn cứ đánh giá quá trình khách quan, tạo áp lực tích cực buộc mỗi cá nhân phải nỗ lực nghiên cứu trước khi làm việc chung. Bên cạnh đó, kỹ năng tư duy sáng tạo và kỹ năng giải quyết vấn đề chưa đạt mức nổi trội. Kết quả này phản ánh SV còn có xu hướng dựa nhiều vào giáo trình hoặc tài liệu có sẵn, trong khi việc vận dụng kiến thức Tâm lý học đại cương để phân tích các tình huống thực tiễn và đề xuất cách tiếp cận mới còn hạn chế. Điều đó tương đồng với nhận định của Gillies (2016) rằng nếu nhệm vụ học tập chỉ dừng ở mức tái hiện kiến thức thì học nhóm khó thúc đẩy tư duy bậc cao. Vì vậy, các chủ đề học tập ngoài giờ cần được thiết kế theo hướng gắn với các tình huống thực tiễn của đời sống SV hoặc các kịch bản học đường thực tế mà họ sẽ đối mặt sau này. Thay vì yêu cầu trình bày lại lý thuyết, giảng viên có thể đưa ra các bài tập tình huống mở (ví dụ: “Dựa vào quy luật động cơ, hãy thiết kế một biện pháp giúp học sinh THPT vượt qua hội chứng sợ thi cử”). Yêu cầu nhóm phân tích hiện tượng tâm lý, giải thích hành vi dựa trên các quy luật nhận thức, động cơ, tình cảm hoặc nhân cách thay vì chỉ tổng hợp nội dung lý thuyết. Cách tiếp cận này phá vỡ lối mòn tư duy, giúp nâng cao năng lực giải quyết vấn đề và tạo điều kiện để SV học tập thông qua trao đổi, phản biện và kiến tạo tri thức trong nhóm (Barkley et al., 2014).

Một kết quả khác có ý nghĩa thực tiễn là tần suất tham gia học nhóm ngoài giờ tạo nên sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kỹ năng học tập nhóm, trong khi giới tính và kết quả học phần không tạo nên sự khác biệt đáng kể. Việc điểm số học phần không tỷ lệ thuận hoàn toàn với kỹ năng làm việc nhóm chứng tỏ đây là một nhóm kỹ năng mềm mang tính đặc thù, đòi hỏi sự cọ xát thực tế chứ không tự nhiên sinh ra từ năng lực tư duy học thuật cá nhân. Điều này cho thấy sự phát triển kỹ năng phụ thuộc nhiều hơn vào cơ hội được tham gia và rèn luyện trong các hoạt động học tập. Phát hiện này hoàn toàn phù hợp với các nghiên cứu về học tập hợp tác, trong đó nhấn mạnh rằng kỹ năng được hình thành và phát triển thông qua quá trình tham gia thường xuyên vào các hoạt động tương tác và giải quyết nhệm vụ chung (Johnson et al., 2014; Gillies, 2016). Từ đó, giảng viên cần khuyến khích tổ chức các nhóm học tập ngoài giờ theo hướng duy trì thường xuyên, có thể áp dụng mô hình học tập theo dự án (Project-Based Learning) kéo dài xuyên suốt học kỳ để buộc các nhóm phải duy trì nhịp độ làm việc. Việc kết hợp linh hoạt giữa gặp mặt trực tiếp và môi trường số, đồng thời tăng cường các hoạt động phản hồi đồng đẳng (peer feedback), tự đánh giá và đánh giá chéo sẽ giúp phát huy tối đa vai trò của từng thành viên, ngăn chặn triệt để tình trạng dựa vào một vài cá nhân xuất sắc.

Nhìn chung, các kết quả nghiên cứu cho thấy việc nâng cao kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương không chỉ cần chú trọng đến việc tổ chức nhóm học mà còn phải quan tâm đến chất lượng của các nhệm vụ học tập, mức độ chuẩn bị cá nhân và cơ chế tương tác giữa các thành viên. Đặc biệt trong môi trường đào tạo sư phạm, việc rèn luyện những kỹ năng này mang một ý nghĩa kép: SV không chỉ học để hoàn thiện bản thân trong hiện tại mà còn đang trực tiếp trải nghiệm phương pháp dạy học tích cực để sau này ứng dụng cho chính học sinh của mình. Đây là những định hướng quan trọng để đổi mới tổ chức học tập nhóm theo hướng phát triển năng lực trong đào tạo giáo viên (Nguyễn Văn Cường, 2015).

3. Kết luận

Nghiên cứu đã khảo sát thực trạng kỹ năng học tập nhóm ngoài giờ trong học phần Tâm lý học đại cương của 218 SV Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 thông qua bảng hỏi được kiểm định độ tin cậy và giá trị bằng Cronbach's Alpha và phân tích nhân tố khám phá. Kết quả cho thấy kỹ năng học tập nhóm của SV nhìn chung đạt mức khá, trong đó kỹ năng phân công công việc, phản hồi và hợp tác được đánh giá cao hơn các kỹ năng tự học, tư duy sáng tạo và giải quyết vấn đề. Phân tích so sánh cũng chỉ ra tần suất tham gia học nhóm ngoài giờ là yếu tố tạo nên sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kỹ năng học tập nhóm, trong khi giới tính và kết quả học phần không tạo nên sự khác biệt đáng kể.

Trên cơ sở các kết quả thu được, nghiên cứu đề xuất tăng cường tổ chức hoạt động học tập nhóm ngoài giờ theo hướng phát triển năng lực, chú trọng nâng cao trách nhiệm tự học của từng thành viên, thiết kế các nhệm vụ học tập gắn với tình huống thực tiễn của học phần Tâm lý học đại cương và tăng

cường phản hồi đồng đẳng trong quá trình học tập. Mặc dù nghiên cứu được thực hiện trên một học phần và tại một cơ sở đào tạo, kết quả vẫn cung cấp những bằng chứng thực tiễn có giá trị cho việc tổ chức hoạt động học tập nhóm ngoài giờ trong đào tạo giáo viên, đồng thời là cơ sở tham khảo cho các nghiên cứu tiếp theo về phát triển kỹ năng học tập của SV trong bối cảnh giáo dục đại học.

Lời cảm ơn

(*) Nghiên cứu này được tài trợ từ nguồn kinh phí Khoa học Công nghệ của Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 cho Đề tài Khoa học, mã số: HPU2.2024-CS.15.

Tài liệu tham khảo

Barkley, E. F., Cross, K. P., & Major, C. H. (2014). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty* (2nd ed.). Jossey-Bass.

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông*.

Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39-54. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 85-118.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2017). The use of cooperative procedures in teacher education and professional development. *Journal of Education for Teaching*, 43(3), 284-295. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1328023>.

Nguyễn Văn Cường (2014). *Lý luận dạy học hiện đại: Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*. NXB Đại học Sư phạm.

Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>.

Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>.

Slavin, R. E. (2015). Cooperative learning in elementary schools. *Education* 3-13, 43(1), 5-14. <https://doi.org/10.1080/03004279.2015.963370>.

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 (2024). *Đề cương chi tiết học phần Tâm lý học đại cương*. Tài liệu lưu hành nội bộ.

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>.

NĂNG LỰC SỐ ĐỐI VỚI GIÁO VIÊN: NỀN TẢNG CỐT LÕI..

Tiếp theo trang 117

3. Kết luận

Khung năng lực số dành cho GV có ý nghĩa chiến lược quan trọng trong việc chuẩn bị đội ngũ nhà giáo đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số giáo dục. Khung năng lực không chỉ định hướng phát triển năng lực nghề nghiệp, đổi mới phương pháp dạy học và ứng dụng công nghệ số, trí tuệ nhân tạo trong hoạt động giáo dục mà còn là cơ sở để GV tự đánh giá và xây dựng lộ trình phát triển chuyên môn. Tuy nhiên, để khung năng lực phát huy hiệu quả, cần có sự triển khai đồng bộ từ chính sách đến thực tiễn, tăng cường năng lực số cho giáo viên thông qua các chương trình đào tạo theo định hướng công nghệ và các sáng kiến phát triển chuyên môn, cung cấp cơ sở hạ tầng kỹ thuật số và hệ thống hỗ trợ đầy đủ, đặc biệt là các trường ở nông thôn (Cherukuri, 2026).

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025). *Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24/01/2025 quy định Khung năng lực số cho người học*.

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2026). *Thông tư số 18/2026/TT-BGDĐT ngày 27/3/2026 ban hành Khung năng lực số đối với giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non, phổ thông và giáo dục thường xuyên*.

Cherukuri, V. K. (2026). A study on the effect of digital literacy among teachers' teaching competence. *International Journal for Multidisciplinary Research*.

Đỗ Văn Hùng, Phạm Hải Chung, Nguyễn Thị Kim Dung, Phan Thanh Đức, Lê Quốc Hải, Trần Đức Hòa, Mai Anh Thơ, & Bùi Thanh Thủy (2022). *Năng lực số*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

Lê Thị Chung (2026). Nâng cao phương pháp dạy học trên môi trường số. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, kỳ 1, tháng 5.

Lê Thị Thanh Khê (2024). Năng lực số trong dạy học của giảng viên trường đại học. *Tạp chí Tâm lý – Giáo dục*, 30(11).

Mai Hoàng Sang (2024). Khung năng lực số cho giáo viên trung học: Kinh nghiệm quốc tế và bài học cho Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Quản lý Giáo dục*, (44).