

PHÂN TÍCH CÁC ĐẶC ĐIỂM CỦA DẠY HỌC DỰ ÁN

Nguyễn Thị Quỳnh Như, Trịnh Chí Tham
Trường Sư phạm, Trường Đại học Cần Thơ

Tóm tắt: *Dạy học dự án (DHDA) được xác định với các đặc điểm chính như định hướng thực tiễn, lấy học sinh làm trung tâm, định hướng hứng thú và định hướng hành động. Phương pháp này không chỉ khuyến khích học sinh vận dụng kiến thức lý thuyết vào các vấn đề thực tiễn mà còn phát triển các kỹ năng mềm quan trọng như tư duy phản biện, giải quyết vấn đề và sáng tạo. Học sinh được trao quyền tự chủ trong suốt quá trình học tập, từ việc chọn chủ đề dự án đến triển khai và bảo vệ kết quả. Điều này thúc đẩy sự tham gia tích cực và xây dựng động lực học tập bền vững. DHDA cũng khuyến khích học sinh tham gia vào các hoạt động hợp tác và tạo ra các sản phẩm có ý nghĩa thực tiễn, góp phần chuẩn bị cho các em thành công trong học tập và nghề nghiệp tương lai.*

Từ khóa: *Dạy học, dạy học dự án, dự án, đặc điểm.*

ANALYSIS OF THE CHARACTERISTICS OF PROJECT-BASED LEARNING

Nguyen Thi Quynh Nhu, Trinh Chi Tham
Faculty of Education, Can Tho University

Abstract: *Project-Based Learning is characterized by practical orientation, student-centeredness, engagement-driven, and action-oriented approaches. This method encourages students to apply theoretical knowledge to real-world problems while developing essential soft skills such as critical thinking, problem-solving, and creativity. Students are empowered to take control of their learning journey, from selecting project topics to implementing and defending outcomes. This promotes active participation and fosters sustainable learning motivation. PBL also facilitates collaborative activities and the creation of meaningful outputs, preparing students for academic and professional success in the future.*

Keywords: *Teaching, project-based learning, project, đặc điểm.*

Nhận bài: 12/12/2024

Phản biện: 03/01/2025

Duyệt đăng: 08/01/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

DHDA nổi lên như một giải pháp tiềm năng, không chỉ nhằm bắc cầu giữa lý thuyết và thực tiễn mà còn giúp học sinh phát triển các kỹ năng thiết yếu như tư duy phản biện, sáng tạo, và làm việc nhóm. Tuy nhiên, việc triển khai DHDA vẫn đối mặt với nhiều thách thức như sự thiếu hụt tài liệu hướng dẫn cụ thể, kỹ năng sư phạm của giáo viên, và sự hạn chế về nguồn lực.

Trong bối cảnh này, bài viết tập trung nghiên cứu các đặc điểm của DHDA, nhấn mạnh tiềm năng và thách thức của phương pháp này, đồng thời đề xuất các giải pháp để nâng cao hiệu quả triển khai. Nghiên cứu không chỉ đóng góp về mặt lý thuyết mà còn mang lại giá trị thực tiễn cao, đặc biệt trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy tại Việt Nam.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN

DHDA là một phương pháp giảng dạy tập trung vào các hoạt động học tập xoay quanh các vấn đề thực tiễn, trong đó học sinh chủ động thực hiện các dự án nhằm tìm kiếm, xử lý thông tin và xây dựng kiến thức. Theo Thomas (2000), DHDA tạo điều kiện để học sinh không chỉ tiếp thu kiến thức mà còn phát triển các kỹ năng tư duy phản biện, sáng tạo, và làm việc nhóm thông qua các nhiệm vụ thực tế.

DHDA nhấn mạnh sự chủ động của học sinh trong việc học tập, cho phép họ tham gia vào toàn bộ quá trình từ lên ý tưởng, lập kế hoạch, đến triển khai và trình bày sản phẩm. Các nghiên cứu

của Chen và cộng sự (2019) đã chứng minh rằng DHDA không chỉ thúc đẩy sự hiểu biết sâu sắc về nội dung học tập mà còn hỗ trợ việc kết nối lý thuyết với thực tiễn, giúp học sinh chuẩn bị tốt hơn cho cuộc sống và sự nghiệp trong tương lai.

Trong những năm gần đây, DHDA đã được áp dụng rộng rãi trong nhiều lĩnh vực giáo dục, từ khoa học tự nhiên đến xã hội. Grossman và cộng sự (2019) nhấn mạnh rằng phương pháp này phù hợp với xu hướng giáo dục hiện đại, trong đó học sinh được xem là trung tâm của quá trình học tập.

Xu hướng tích hợp DHDA với các công nghệ giáo dục hiện đại, như sử dụng phần mềm hỗ trợ lập kế hoạch dự án hoặc các nền tảng học trực tuyến, cũng ngày càng trở nên phổ biến (Markula & Aksela, 2022). Ngoài ra, DHDA được ứng dụng để giải quyết các vấn đề toàn cầu như biến đổi khí hậu hoặc phát triển bền vững, đặc biệt là trong các dự án liên ngành kết hợp giữa khoa học, công nghệ, và xã hội (Chu & Rui H, 2012).

DHDA được định nghĩa là quá trình học tập xoay quanh các vấn đề thực tế, trong đó học sinh đóng vai trò trung tâm, chủ động tìm kiếm thông tin, xử lý và xây dựng kiến thức (Thomas, 2000). Nghiên cứu của Condliffe et al. (2017) và Parker et al. (2013) đã khẳng định rằng phương pháp này giúp học sinh tiếp thu kiến thức tự nhiên và sâu sắc hơn. Đồng thời, Chen et al. (2019) nhấn mạnh rằng định hướng thực tiễn trong PBL kết nối lý

thuyết với tình huống thực tế, góp phần chuẩn bị học sinh trở thành công dân toàn cầu.

Thứ nhất, định hướng thực tiễn khuyến khích học sinh ứng dụng kiến thức vào giải quyết các vấn đề thực tế thông qua các chủ đề dự án có tính ứng dụng cao. Quá trình này không chỉ củng cố kiến thức mà còn phát triển kỹ năng mềm như làm việc nhóm, giao tiếp và giải quyết vấn đề. Ví dụ, một dự án về thiết kế hệ thống thu gom và tái chế rác thải tại cộng đồng giúp học sinh áp dụng lý thuyết khoa học và thực hành để giải quyết vấn đề môi trường.

Thứ hai, học sinh được phát triển tư duy phản biện và sáng tạo thông qua việc phân tích dữ liệu và đề xuất giải pháp. Điều này không chỉ cải thiện năng lực giải quyết vấn đề mà còn chuẩn bị các em đối mặt với thách thức trong học tập và nghề nghiệp.

Thứ ba, PBL nâng cao ý thức trách nhiệm xã hội bằng cách hướng học sinh vào các vấn đề toàn cầu như biến đổi khí hậu và phát triển bền vững. Ví dụ, trong môn Địa lý, học sinh có thể thực hiện dự án nghiên cứu tác động của biến đổi khí hậu lên một vùng cụ thể, từ đó đưa ra các giải pháp thích ứng và giảm nhẹ.

Cuối cùng, PBL trang bị cho học sinh những kỹ năng cần thiết để thành công trong tương lai, bao gồm làm việc độc lập, chủ động và thích ứng với sự thay đổi. Những kỹ năng này không chỉ giúp học sinh tự tin hơn trong thị trường lao động mà còn đóng góp tích cực vào cộng đồng.

III. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

3.1. Học sinh là trung tâm của quá trình dạy học

Xu hướng giáo dục hiện đại đã chứng kiến sự chuyển dịch mạnh mẽ sang các phương pháp lấy học sinh làm trung tâm, với nền tảng lý thuyết dựa trên chủ nghĩa cấu tạo. Theo Farrow và JeanMarie (2024) cũng như Grossman và Pam (2019), việc tập trung vào học sinh khuyến khích các em tham gia vào các quá trình tư duy cấp cao, xây dựng kiến thức một cách chủ động và sâu sắc hơn so với các phương pháp truyền thống.

Trong môi trường DHDA, học sinh được tạo điều kiện để tự khám phá, giải quyết vấn đề, và phát triển kiến thức thông qua các câu hỏi thực tiễn. Thay vì thụ động tiếp nhận thông tin, các em đảm nhận vai trò nhà nghiên cứu, chủ động tìm hiểu và sáng tạo. Tuval và Alik (2022) nhấn mạnh rằng học sinh trong DHDA được trao quyền tự chủ xuyên suốt quá trình, từ việc hình thành ý tưởng, triển khai nghiên cứu, đến trình bày và bảo vệ sản phẩm của mình.

Ngoài ra, việc trao quyền tự chủ giúp học sinh nâng cao động lực học tập và ý thức trách nhiệm. Chẳng hạn, trong một khóa học giáo dục công dân, học sinh có thể thực hiện dự án "Phát triển cộng

đồng bền vững," nơi các em được khuyến khích lập kế hoạch cải thiện các vấn đề môi trường tại địa phương như quản lý rác thải hoặc trồng cây xanh.

Ví dụ, trong lĩnh vực giáo dục khoa học, một dự án về "Khám phá nguồn năng lượng tái tạo" có thể yêu cầu học sinh thiết kế và thử nghiệm một mô hình năng lượng mặt trời đơn giản. Học sinh tự nghiên cứu về năng lượng tái tạo, thu thập dữ liệu qua các thí nghiệm nhỏ, và đưa ra đề xuất về cách áp dụng năng lượng mặt trời vào thực tế. Quá trình này không chỉ phát triển tư duy phân tích và sáng tạo mà còn rèn luyện các kỹ năng như quản lý dự án, hợp tác nhóm và thuyết trình.

3.2. Định hướng hứng thú học tập

Hứng thú học tập, một yếu tố động lực quan trọng, thúc đẩy học sinh tham gia tích cực vào quá trình tiếp thu và khám phá kiến thức (Liu, 2023). Phương pháp dạy học dựa trên DHDA tạo ra môi trường học tập trải nghiệm, có ý nghĩa, giúp định hướng và duy trì hứng thú học tập hiệu quả (Markula et al., 2022).

Kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn: DHDA tạo cơ hội để học sinh áp dụng kiến thức lý thuyết vào thực tiễn, từ đó nhận thức rõ giá trị của việc học. Ví dụ, trong một dự án về "Phân tích tác động của ô nhiễm không khí tại địa phương," học sinh không chỉ thu thập và phân tích dữ liệu mà còn đề xuất các giải pháp cải thiện chất lượng không khí. Quá trình này vừa củng cố kiến thức vừa khơi gợi động lực học tập thông qua việc tạo ra các sản phẩm thực tế (Liu, 2023).

Khuyến khích sự chủ động: DHDA trao quyền cho học sinh tự lựa chọn chủ đề và xây dựng kế hoạch thực hiện dự án, từ đó phát triển các kỹ năng mềm như quản lý thời gian, hợp tác nhóm và giải quyết vấn đề (Markula et al., 2022). Chẳng hạn, trong một dự án liên môn về "Phát triển nông nghiệp bền vững," học sinh có thể lập kế hoạch và triển khai một mô hình canh tác thân thiện với môi trường.

Cá nhân hóa học tập: Bằng cách cho phép học sinh tự do lựa chọn chủ đề phù hợp với sở thích và năng lực, DHDA đáp ứng nhu cầu cá nhân hóa và tạo ra môi trường học tập tích cực. Ví dụ, học sinh yêu thích công nghệ có thể thực hiện dự án "Ứng dụng IoT trong quản lý năng lượng gia đình," trong khi học sinh quan tâm đến nghệ thuật có thể làm video tuyên truyền về tiết kiệm năng lượng (Xia & Shusen, 2023).

Tác động lâu dài: Kết quả từ các dự án không chỉ nâng cao sự tự tin mà còn tạo ra vòng lặp tích cực, thúc đẩy học sinh tiếp tục khám phá và học hỏi. Học sinh không chỉ phát triển tư duy phản biện và sáng tạo mà còn hình thành năng lực thích

ứng và trách nhiệm xã hội – những kỹ năng cần thiết trong thế kỷ 21 (Liu, 2023).

3.3. Định hướng hành động

Học tập dựa trên dự án là một phương pháp giáo dục hiện đại, trong đó học sinh chủ động tham gia vào quá trình học tập thông qua việc thực hiện các dự án thực tiễn. Theo Annetta et al. (2019), DHDA không chỉ truyền thụ kiến thức mà còn phát triển năng lực toàn diện như tư duy phê phán, sáng tạo, giải quyết vấn đề và làm việc nhóm.

Chuyển đổi từ thụ động sang chủ động: DHDA khuyến khích học sinh chủ động khám phá, đặt câu hỏi, và đưa ra quyết định, từ đó rèn luyện kỹ năng phân tích, tổng hợp và đánh giá thông tin (Chu & Rui, 2012). Ví dụ, trong một dự án liên môn về "Thiết kế hệ thống quản lý nước bền vững," học sinh tự nghiên cứu, phân tích dữ liệu và đề xuất các giải pháp thực tế, từ đó phát triển kỹ năng tư duy phản biện.

Cá nhân hóa học tập: DHDA tạo điều kiện để học sinh tự đánh giá, xác định điểm mạnh, điểm yếu và xây dựng chiến lược học tập cá nhân hóa. Chẳng hạn, một dự án "Ứng dụng công nghệ IoT trong nông nghiệp thông minh" giúp học sinh vừa tích lũy kiến thức chuyên môn vừa phát triển kỹ năng quản lý dự án phù hợp với sở thích và năng lực cá nhân (Zarouk & Mohamed, 2020).

Phát triển kỹ năng thiết thực: DHDA không chỉ cung cấp kiến thức lý thuyết mà còn trang bị kỹ năng làm việc nhóm, giao tiếp, và giải quyết vấn đề. Ví dụ, trong dự án "Giải pháp cải thiện giao thông đô thị," học sinh học cách hợp tác để thu thập dữ liệu, xây dựng mô hình, và thuyết trình trước hội đồng đánh giá (Zhang et al., 2023).

Thúc đẩy tư duy sáng tạo: DHDA khuyến khích học sinh tìm kiếm và đưa ra các giải pháp

sáng tạo, đáp ứng yêu cầu của từng dự án. Quá trình thực hiện dự án cũng giúp rèn luyện tư duy phản biện, giúp học sinh đánh giá thông tin khách quan và đưa ra quyết định chính xác (Sasson & Irit, 2018; Anazifa & Djukri, 2017).

3.4. Lưu ý khi vận dụng dạy học dự án

Nhằm giúp giáo viên tổ chức dạy học qua dự án một cách hiệu quả, một số lưu ý sau đây cần được quan tâm:

- Lựa chọn chủ đề phù hợp.
 - Xây dựng kế hoạch chi tiết.
 - Hỗ trợ học sinh chủ động.
 - Đa dạng hóa công cụ đánh giá.
- Tương tự như vậy, học sinh cũng cần:
- Chủ động trong học tập.
 - Phát triển kỹ năng làm việc nhóm.
 - Tập trung vào chất lượng sản phẩm.
 - Tự đánh giá và cải thiện.

IV. KẾT LUẬN

Phương pháp học tập dựa trên dự án (PBL) đã chứng minh vai trò quan trọng trong việc đổi mới giáo dục, hướng tới việc trang bị cho học sinh những kỹ năng thiết yếu trong thế kỷ 21. Với cách tiếp cận lấy học sinh làm trung tâm và nhấn mạnh vào việc ứng dụng kiến thức lý thuyết vào thực tiễn, PBL không chỉ nâng cao sự hiểu biết sâu sắc về nội dung môn học mà còn phát triển các năng lực quan trọng như tư duy phản biện, sáng tạo, giải quyết vấn đề và làm việc nhóm. Hơn nữa, tính tự chủ và khám phá trong PBL khơi dậy động lực học tập nội tại, xây dựng thái độ tích cực và niềm đam mê học hỏi ở học sinh.

Nhà trường cần xây dựng một môi trường học tập linh hoạt, khuyến khích sự tương tác, sáng tạo và đổi mới trong dạy và học. Đầu tư vào cơ sở vật chất, tài nguyên học tập, và công nghệ hỗ trợ để đảm bảo học sinh có đủ điều kiện thực hiện các dự án hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Anazifa, R. D., & Djukri, D. (2017). Project-based learning and problem-based learning: Are they effective to improve students' thinking skills? *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 6(2), 346–355. <https://doi.org/10.15294/jpii.v6i2.11100>
- Anazifa, R. D., & Djukri, D. (2017). Project-based learning and problem-based learning: Are they effective to improve students' thinking skills? *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 6(2), 346–355. <https://doi.org/10.15294/jpii.v6i2.11100>
- Anazifa, R. D., & Djukri, D. (2017). Project-based learning and problem-based learning: Are they effective to improve students' thinking skills? *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 6(2), 346–355. <https://doi.org/10.15294/jpii.v6i2.11100>
- Annetta, L. A., & Adesope, O. O. (2019). Project-based learning progressions: Identifying the nodes of learning in a project-based environment. In A. G. Rud & O. O. Adesope (Eds.), *Contemporary technologies in education* (pp. 163–181). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-89680-9_9
- Chu, R. H., & Rui, H. (2012). Inspiring student learning in ICT communications electronics through a new integrated project-based learning approach. *International Journal of Electrical Engineering & Education*, 49(2), 127–135. <https://doi.org/10.7227/IJEEE.49.2.3>
- Mulhim, E. A., & Eldokhny, A. (2020). The impact of collaborative group size on students' achievement and product quality in project-based learning environments. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(10), 157–174.
- Kim, P., & Paul, K. (2011). Effects of group reflection variations in project-based learning integrated in a Web 2.0 learning space. *Interactive Learning Environments*, 19(4), 333–349. <https://doi.org/10.1080/10494820903210782>
- Sasson, I., & Irit, S. (2018). Fostering the skills of critical thinking and question-posing in a project-based learning environment. *Thinking Skills and Creativity*, 29, 203–212. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.08.001>
- Mulhim, E. A., & Eldokhny, A. (2020). The impact of collaborative group size on students' achievement and product quality in project-based learning environments. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(10), 157–174. <https://www.learntechlib.org/p/217042>