

NGHIÊN CỨU TÁC ĐỘNG CỦA THÁI ĐỘ VÀ HÀNH VI HỌC TẬP HỢP TÁC ĐỐI VỚI KỸ NĂNG ĐỌC TIẾNG ANH CỦA SINH VIÊN NĂM THỨ HAI HỆ CAO ĐẲNG NGÀNH Ô TÔ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI

NGUYỄN ĐÌNH THƯỜNG¹ - NGUYỄN THI KIM THOA²
NGUYỄN TUẤN HÙNG³ - ĐÀU THỊ BÍCH LOAN⁴

Abstract: This article studies the impact of cooperative learning, as well as attitudes and behaviors associated with it, on the development of English reading skills of second-year college students majoring in automobile engineering at Hanoi University of Industry. The results show that these students are well aware of the positive impact of cooperative learning on their English reading skills; Their attitude towards cooperative learning in English reading skills are also quite good; Their behaviors in applying cooperative learning are at an average level.

Key words: Cooperative learning, learning attitude, student, teaching English, foreign language.

1. Đặt vấn đề

Đọc đóng một vai trò quan trọng trong phát triển học thuật, đặc biệt là khi người học phải tiếp cận với một số lượng lớn các tài liệu bằng ngoại ngữ về chuyên môn của mình (McDonough & Shaw, Masuhara [8]). Việc tăng cường khả năng đọc tiếng Anh là cần thiết cho sinh viên (SV) nhằm thúc đẩy khả năng cạnh tranh cá nhân trong trường đại học. Trong thực tế dạy và học tiếng Anh, hầu hết SV đều chưa quen kỹ năng đọc tiếng Anh ở đại học. Họ thường lựa chọn cách đọc chưa phù hợp, do đó hiệu quả đọc hiểu của họ bị giảm đi. Trong quá trình đọc tiếng Anh SV cần có sự tương tác, trao đổi, làm việc nhóm để lĩnh hội các tri thức giảng viên truyền thụ. SV có thể lựa chọn nhiều chiến lược để rèn luyện, nâng cao kỹ năng đọc tiếng Anh, trong đó học tập hợp tác (HTHT) là một chiến lược khá hiệu quả. HTHT là một chiến lược đề hướng dẫn nhóm theo phương pháp lấy người học làm trung tâm. HTHT là một phương pháp dạy học hiệu quả trong học tập tiếng Anh của SV đại học, cao đẳng. Ngoài giúp SV đạt được mục tiêu dạy học, HTHT còn giúp SV phát triển kỹ năng làm việc nhóm, giải quyết vấn đề, xử lý tình huống và các kỹ năng xã hội khác. Tuy nhiên, ở các trường đại học tại Việt Nam hiện nay, giáo viên (GV) và SV còn lúng túng khi thực hiện phương pháp học tập này trong khi dạy và học môn đọc tiếng Anh. Phương pháp HTHT sẽ giúp GV dễ dàng hơn khi thiết kế bài học và tổ chức dạy học tiếng Anh. Đồng thời những SV nhút nhát không thích nói chuyện trong một lớp học lớn sẽ thoải mái hơn khi nói chuyện trong các nhóm nhỏ hơn. Các thành viên trong nhóm có thể bổ sung cho nhau những điểm mạnh và điểm yếu khác trong tiếng Anh. Mỗi SV có một nền tảng và khả năng tiếng Anh khác nhau, có thể mang đến cho nhóm. Chẳng hạn, một SV có thể có vốn từ vựng mạnh có thể cung cấp cho SV một nền tảng vững chắc về ngữ pháp. Hơn nữa, những SV yếu sẽ được hưởng lợi từ sự tương tác với những người giỏi hơn, và những SV giỏi sẽ cảm thấy tự hào rằng họ đóng vai trò quan trọng trong việc giúp đỡ những người bạn cùng lớp yếu hơn.

HTHT là một phương pháp sư phạm thúc đẩy sự tương tác giữa SV thông qua làm việc trong các nhóm nhỏ để tối đa hoá việc học và đạt được mục tiêu chung của họ. Nó phù hợp để được sử dụng trong hệ thống giáo dục Việt Nam. Theo Moryadee [15], kiểu tiếp cận học tập này làm giảm khả năng cạnh tranh và chủ nghĩa cá nhân, nhưng tăng cơ hội tích cực xây dựng hoặc biến đổi kiến

^{1, 2, 3, 4} ThS, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

thức trong SV. Tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội (ĐHCNHN), SV gặp nhiều khó khăn trong việc lựa chọn chiến lược học tập để rèn luyện kỹ năng đọc tiếng Anh, đồng thời cũng chưa có công trình nghiên cứu nào về sử dụng chiến lược HTHT để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh SV năm thứ hai hệ cao đẳng, ngành Ô tô, tại đơn vị này. Xuất phát từ sự cần thiết về lý luận và thực tiễn trên, bài viết này nghiên cứu tác động, thái độ và hành vi của việc học hợp tác đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh SV năm thứ hai hệ cao đẳng, ngành Ô tô, Trường ĐHCNHN. Qua đó, đề xuất một số giải pháp nâng cao chiến lược HTHT nhằm phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh cho SV năm thứ hai hệ cao đẳng, ngành Ô tô, của đơn vị này.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Khái niệm “học tập hợp tác”

HTHT là một chương trình hướng dẫn, trong đó SV làm việc trong các nhóm nhỏ để giúp đỡ lẫn nhau về nội dung học thuật. Theo Meteetham [14], HTHT là trong các hoạt động học tập, trong mỗi trường hợp, SV được chia thành các nhóm không đồng nhất dựa trên khả năng học tập của họ, nơi họ hỗ trợ lẫn nhau cho việc học. Theo Johnson [11], HTHT là một chiến lược giảng dạy trong đó các nhóm nhỏ, mỗi nhóm có học sinh có trình độ khác nhau, sử dụng nhiều hoạt động học tập khác nhau để cải thiện sự hiểu biết của họ về một môn học. Mỗi thành viên của một nhóm chịu trách nhiệm không chỉ học những gì được dạy mà còn giúp các đồng đội học hỏi, do đó tạo ra một bầu không khí thành tích. SV làm việc thông qua bài tập cho đến khi tất cả các thành viên trong nhóm hiểu và hoàn thành nó. Các thành viên làm việc dựa trên nguyên tắc chia sẻ, lắng nghe, giúp đỡ lẫn nhau. Theo Olsen & Kagan [16], HTHT có liên quan đến các SV làm việc cùng nhau theo cặp hoặc nhóm và họ chia sẻ thông tin. Họ là một nhóm mà người chơi phải làm việc cùng nhau để đạt được mục tiêu thành công. Moryadee [15] cho rằng, HTHT là một phương pháp học tập bằng cách thành lập nhóm, trong nhóm này những SV có cách hiểu khác nhau luôn cố gắng dạy lẫn nhau. Kessler [12] đề xuất định nghĩa về HTHT đặc biệt trong bối cảnh học ngôn ngữ: HTHT là một nhóm học sinh trong lớp thường có trình độ thông thạo ngôn ngữ thứ hai khác nhau, những người học cách làm việc cùng nhau trong các nhiệm vụ hoặc dự án cụ thể theo cách mà tất cả học sinh trong nhóm đều được hưởng lợi từ trải nghiệm tương tác. Slavin [20] cho rằng HTHT là một trong những phương pháp phát huy được tính tích cực của người học trong quá trình học tập, người học được tương tác, giúp đỡ, chia sẻ và cùng nhau làm việc để đạt được mục tiêu.

Ở Việt Nam, tác giả Nguyễn Thị Kim Dung [1] dùng thuật ngữ dạy học theo nhóm nhỏ nhưng cũng cho rằng: Dạy học theo nhóm nhỏ là phương pháp dạy học trong đó giáo viên sắp xếp học sinh thành những nhóm nhỏ theo hướng dẫn tạo ra sự tương tác trực tiếp giữa các thành viên, mà theo đó học sinh trong nhóm trao đổi, giúp đỡ và cùng nhau phối hợp làm việc để hoàn thành nhiệm vụ chung của nhóm. Nguyễn Thị Hồng Nam [2] dùng thuật ngữ HTHT trong tài liệu tổ chức dạy học hợp tác trong dạy học ngữ văn, cho rằng: HTHT là một hình thức tổ chức dạy học trong đó các nhóm học sinh cùng nhau giải quyết các nhiệm vụ học tập do giáo viên nêu ra, từ đó rút ra bài học dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Hình thức dạy học này đòi hỏi phải có sự tham gia đóng góp trực tiếp và tích cực của mỗi học sinh vào quá trình học tập và sẽ tạo nên môi trường giao tiếp, hợp tác giữa trò - trò, thầy - trò, trong đó vai trò của mỗi học sinh gần ngang nhau. Theo tác giả, HTHT là phương pháp dạy học trong đó người học trao đổi, giúp đỡ, chia sẻ, đồng lòng cùng nhau phối hợp để giải quyết yêu cầu học tập đặt ra cho nhóm. Tác giả nhấn mạnh việc tương tác, giao tiếp, giúp đỡ lẫn nhau để cùng thực hiện nhiệm vụ chung là bản chất của học tập tương tác. Phương pháp này thành công cần phải có sự phụ thuộc tích cực giữa các thành viên trong nhóm. Mỗi thành viên trong nhóm đều phải đóng góp tích cực chứ không dựa vào công việc của những người khác, không trông chờ, ỉ lại vào người khác.

2.2. Tác động của học tập hợp tác

HTHT là phương pháp đã được chứng minh trong các nghiên cứu trước đây có thể cải thiện đáng kể thành tích trong các lĩnh vực khoa học và các lĩnh vực liên quan khác. HTHT giúp tăng tính tích cực thái độ đối với học tập (Hampton & Grundnitski, 1996), (Roschelle & Teasley [18]), cải thiện quan hệ xã hội (Brown [6]), ngoài lòng tự trọng cao và tính gắn kết (Johnson [11]). Aumpayap [4] cho rằng, học tập hợp tác giúp SV làm việc cùng nhau như một nhóm chia sẻ một mục tiêu chung. Sự thành công của dự án phụ thuộc vào cách kết hợp nỗ lực của họ. Khả năng làm việc như một đội bóng hướng tới một mục tiêu chung là một trong những phẩm chất chính mà lãnh đạo doanh nghiệp đang tìm kiếm ngày hôm nay trong nhân viên mới. Hoạt động HTHT giúp SV thực hành làm việc theo nhóm. Brown [6] nhấn mạnh rằng, các đội sẽ có thể hành động với sự hiệp nhất cùng một mục đích và tập trung như một cá nhân nổi có động lực. Theo Johnson [11], HTHT giúp tăng cường sức mạnh của nhóm cũng như của mỗi thành viên, tạo cơ hội cho mỗi người hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình tiến tới thực hiện được mục tiêu chung của nhóm. Việc học cũng có thể được thể hiện dưới dạng các chiến lược học tập mà SV làm việc cùng nhau đạt được mục tiêu học tập (Almanza [3]). Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec [9] coi HTHT giúp thúc đẩy sự giao tiếp, tăng thêm mối liên hệ giữa các SV với nhau, củng cố việc học bằng cách trình bày nó cho những người khác biết, thu hút các thoả thuận khôn ngoan để giải quyết các vấn đề. Theo Bossert [5], HTHT giúp điều chỉnh tâm lý của mỗi cá nhân: giảm sự căng thẳng, kiêu căng, tự cao, tự đại; luôn biết tự duy sáng tạo, tự tin, sẵn sàng chia sẻ, giúp đỡ người khác; tạo bầu không khí tâm lý thoải mái, vui vẻ; dư luận xã hội lành mạnh. Ngoài ra, học tập hợp tác là điều kiện rất cần thiết để nhóm trở thành một tập thể vững mạnh. Johnson & Stanne [10] cho rằng, HTHT giúp hình thành quan hệ liên nhân cách vững chắc trong nhóm, tập thể. Sống và hoạt động trong nhóm, tập thể có sự hợp tác, mỗi thành viên ý thức được nghĩa vụ trách nhiệm của mình luôn gắn liền với nghĩa vụ và trách nhiệm của người khác; chính vì vậy họ rất cần sự đoàn kết, chia sẻ, cảm thông. Nói cách khác, sống và hoạt động trong nhóm, tập thể có sự hợp tác là “chất keo”: sự đoàn kết, chia sẻ, cảm thông đã kết dính các cá nhân lại với nhau tạo nên mối quan hệ liên nhân cách vững chắc.

2.3. Thái độ của người học với học tập hợp tác

Không thể có một tình huống định sẵn hay một môi trường học tập thú vị có thể thúc đẩy người học hợp tác làm việc với nhau một cách tự động mà điều đó chỉ xảy ra khi người học có một thái độ tích cực đối với sự hợp tác với người khác trong hoạt động, khi họ thấy được những cái lợi mà sự hợp tác với người khác có thể đem lại (Röhr [17], Deutsch [7],...) cũng chỉ ra điều này trong những tác phẩm của mình, ông luôn nhấn mạnh việc một cá nhân lựa chọn hợp tác với người khác khi anh ta thấy đó là cách tốt nhất giúp anh ta đạt được mục đích. Và đây cũng chính là động lực thúc đẩy anh ta hành động hợp tác. Theo Johnson [11] và Bossert [5], các dạng HTHT khích lệ thái độ tích cực của người học đối với phương pháp dạy học hợp tác, người học tin rằng họ đã học được nhiều hơn và hiệu quả hơn. Người học tham gia tích cực trong quá trình học tập hợp tác với những khát vọng, những mong đợi, sự tự tin và thành thạo về kỹ năng và kiến thức.

2.4. Các yếu tố của học tập hợp tác

Có thể tổng hợp các yếu tố cơ bản của HTHT bao gồm:

- *Tương tác mặt đối mặt*: đòi hỏi sự tương tác trực diện giữa các SV trong đó họ thúc đẩy việc thúc đẩy việc học tập và thành công của nhau. Johnson [11] cho rằng, cần phải tối đa hóa các cơ hội để họ giúp đỡ, hỗ trợ, khuyến khích và khen ngợi lẫn nhau. SV phải học cách làm việc cùng nhau để hoàn thành nhiệm vụ. Thông qua các tài liệu được giao, SV học để đạt được mục tiêu. Do đó, một số cách cấu trúc sự phụ thuộc lẫn nhau tích cực được thực hiện như phần thưởng, tài nguyên hoặc trách nhiệm nhiệm vụ để bổ sung cho sự phụ thuộc lẫn nhau của mục tiêu. Mỗi thành viên trong nhóm có một đóng góp riêng để thực hiện nỗ lực chung vì các nguồn lực hoặc vai trò hoặc trách nhiệm nhiệm vụ của mình.

- *Phụ thuộc lẫn nhau tích cực*: Yêu cầu đầu tiên cho một môi trường HTHT có cấu trúc hiệu quả là SV tin rằng họ chìm cùng chìm hoặc bơi cùng nhau. Bossert [5] cho rằng, sự hợp tác chỉ xảy ra khi SV nhận thấy rằng thành công của người này phụ thuộc vào sự thành công của người kia. Bất cứ nhiệm vụ nào SV được giao để thực hiện, mỗi thành viên trong nhóm phải cảm thấy rằng sự đóng góp của mình là cần thiết cho sự thành công của nhóm.

- *Trách nhiệm cá nhân và nhóm*: yếu tố thứ ba dẫn đến niềm tin vào những gì SV có thể làm cùng nhau hôm nay, họ có thể làm một mình vào ngày mai. Mục đích của các nhóm HTHT là làm cho mỗi thành viên trở thành một cá nhân mạnh mẽ hơn. Trách nhiệm cá nhân tồn tại khi đánh giá thành tích của từng SV và kết quả được trả lại cho các nhóm. Do đó, nhóm biết ai cần hỗ trợ và khuyến khích nhiều hơn trong việc hoàn thành công việc. Meteetham [14] đề xuất một số cách phổ biến để thực hiện trách nhiệm giải trình cá nhân. Chẳng hạn, đưa ra một bài kiểm tra cá nhân cho mỗi SV, chọn ngẫu nhiên một SV để đại diện cho toàn bộ nhóm hoặc để SV dạy những gì họ đã học được cho người khác.

- *Kỹ năng cá nhân và nhóm nhỏ*: SV phải được dạy các kỹ năng xã hội và được thúc đẩy để sử dụng chúng. Các kỹ năng xã hội cần thiết cho cả làm việc nhóm và làm việc bao gồm khả năng lãnh đạo, ra quyết định, xây dựng niềm tin, giao tiếp và kỹ năng quản lý xung đột [16].

- *Gia công nhóm*: Các thành viên trong nhóm nên suy nghĩ về việc họ đã hợp tác như thế nào với tư cách là một nhóm và làm thế nào để tăng cường hợp tác trong tương lai. Một số chìa khóa để xử lý thành công là cho phép có đủ thời gian để nó diễn ra, nhấn mạnh phản hồi tích cực, duy trì sự tham gia của SV vào việc xử lý. Để hợp tác, các thành viên trong nhóm phải thúc đẩy học tập và đối mặt thành công của nhau, giữ cho nhau một cách cá nhân và chịu trách nhiệm cá nhân để chia sẻ công việc một cách công bằng, sử dụng các kỹ năng nhóm cá nhân và nhóm nhỏ cần thiết để nỗ lực hợp tác thành công và xử lý như một nhóm làm việc hiệu quả như thế nào với các thành viên.

Có thể nói, 05 thành phần thiết yếu này phải có mặt để học tập nhóm nhỏ để thực sự hợp tác. Cần phải có một mục tiêu chung được chấp nhận mà nhóm sẽ có được những thành quả cho những nỗ lực, cố gắng của họ.

2.3. Nghiên cứu liên quan về học tập hợp tác

Brown [6] đã kiểm tra tác dụng của dạy học tích hợp đọc và sáng tạo về khả năng đọc hiểu tiếng Anh và ý kiến đối với không khí lớp học. Đối tượng nghiên cứu là 106 SV học đọc tiếng Anh 3 (tiếng Anh 033) tại trường đại học trong năm học 1994. Họ được chia thành hai nhóm: một nhóm thực nghiệm và một nhóm kiểm soát. Nhà nghiên cứu đã dạy nhóm thử nghiệm bằng cách sử dụng phương pháp hợp tác đọc và sáng tác hợp tác và nhóm kiểm soát được dạy thông qua phương pháp thủ công của giáo viên trong tám tuần. Các nhà nghiên cứu đã sử dụng một bài kiểm tra thành tích đọc và một bảng câu hỏi hỏi SV ý kiến về không khí lớp học. Kết quả cho thấy thành tích đọc hiểu tiếng Anh của nhóm thử nghiệm cao hơn nhóm đối chứng. Hợp tác đọc và sáng tác hợp tác đã giúp SV có thành tích thấp cải thiện khả năng của họ và ý kiến đối với không khí lớp học là tích cực. Aumpayap [4] đã tiến hành điều tra SV quan điểm về sự tương tác và thành tích học tập thông qua phương pháp HTHT trong các lớp tiếng Anh dành cho 82 SV trong lớp. Các đối tượng được phân thành 3 nhóm gồm 30 người đạt thành tích cao, 24 người đạt thành tích vừa phải và 28 người đạt thành tích thấp. Các nhà nghiên cứu đã dạy tất cả các lớp học trong 20 tiết. Bảng câu hỏi về quan điểm của SV về sự tương tác được đưa ra trước khi giảng dạy. Sau khi giảng dạy, các SV đã được kiểm tra và cùng một bảng câu hỏi về sự tương tác bao gồm cả ý kiến của họ về phương pháp HTHT. Phát hiện này chỉ ra rằng tất cả các SV đều đạt yêu cầu về nghe và nói. Không có sự khác biệt nào được tìm thấy giữa giảng dạy trước và giảng dạy về giáo dục đối với quan điểm của người thành công cao và thấp, nhưng nhìn chung, người đạt được mức độ vừa phải nhìn chung đã giảm đáng kể sau khi giảng dạy. Ý kiến của họ về phương pháp HTHT ở mức độ thỏa đáng nhưng không có sự

khác biệt đáng kể nào được tìm thấy giữa ba nhóm. Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec [9] đã so sánh sự tiến bộ của SV đại học ngành quản trị kinh doanh ở các cấp độ thành tích khác nhau sau khi họ tham gia vào việc HTHT. Tỉ lệ điểm kiểm tra HTHT trung bình sau tác động với điểm kiểm tra HTHT trước trung bình của mỗi SV cho thấy sự tiến bộ trong một khóa học giới thiệu dài trong học kì. Kết quả chỉ ra rằng thành tích đa dạng của 215 người tham gia HTHT không có lợi như nhau. Ngoài ra, các SV đạt kết quả thấp dường như được hưởng lợi nhiều nhất từ việc HTHT. Kết quả này cho thấy, HTHT có thể đặc biệt có giá trị trong việc giúp đỡ những người thành công thấp. Hạn chế của nghiên cứu này chưa chỉ ra sự khác biệt về giới tính, khu vực. Đồng thời chưa đi sâu nghiên cứu tác động, thái độ và hành vi trong HTHT.

Moryadee [15] đã nghiên cứu ảnh hưởng của việc HTHT bằng cách sử dụng kỹ thuật phân chia thành tích nhóm SV HTHT đối với năng lực bản thân và thành tích học tập tiếng Anh của SV. Các đối tượng là 78 SV được phân ngẫu nhiên vào một nhóm thử nghiệm và một nhóm kiểm soát, bao gồm 39 SV trong mỗi nhóm. Nhóm thử nghiệm nghiên cứu thông qua HTHT và nhóm đối chứng nghiên cứu thông qua phương pháp thông thường. Nghiên cứu này sử dụng thiết kế nhóm kiểm soát trước/sau. Tất cả các đối tượng đã được kiểm tra năng lực bản thân và thành tích học tập tiếng Anh trước và sau khi thử nghiệm. Kết quả chỉ ra rằng, những SV nghiên cứu qua HTHT có hiệu quả cao hơn sau khi thử nghiệm so với trước khi thử nghiệm. Trong bài kiểm tra sau, các SV học qua HTHT có năng lực tự học và thành tích học tiếng Anh cao hơn so với những SV học qua phương pháp học thông thường. Kessler [12] thử nghiệm để so sánh kỹ năng tư duy phê phán của những SV học tiếng Anh biết sử dụng phương pháp HTHT và sử dụng phương pháp học tập truyền thống. Sau khi thử nghiệm kết quả cho thấy, những SV biết sử dụng phương pháp HTHT có tư duy phê phán tốt hơn so với những SV sử dụng phương pháp học tập truyền thống. Roschelle & Teasley (2005) đã nghiên cứu ảnh hưởng của việc học tập của đội SV theo phương pháp HTHT đối với thành tích đọc tiếng Anh và hợp tác với 78 SV. Các đối tượng được chia thành hai nhóm: nhóm thử nghiệm được giảng dạy theo phương pháp HTHT và nhóm kiểm soát được hướng dẫn bởi giáo viên hướng dẫn trong sáu tuần. Các công cụ được sử dụng trong nghiên cứu này là đọc các bài kiểm tra thành tích và kiểm tra hợp tác. Kết quả cho thấy, điểm số thành tích đọc tiếng Anh đạt được của các SV được dạy theo phương pháp HTHT không khác biệt đáng kể so với các học sinh được dạy theo phương pháp thủ công của giáo viên. Điểm số đạt được của những người đạt thành tích cao, trung bình và thấp được dạy theo phương pháp giảng dạy HTHT không khác biệt đáng kể so với nhau. Hạn chế của nghiên cứu chưa chỉ rõ tác động, thái độ và hành vi trong HTHT của người học. Vì vậy, nghiên cứu tác động, thái độ và hành vi của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh SV năm thứ hai hệ cao đẳng ngành Ô tô, Trường ĐHCNHN sẽ kế thừa và góp phần tìm ra sự mới mẻ trong nội dung của các công trình khoa học đã công bố trước đây.

3. Phương pháp nghiên cứu, câu hỏi nghiên cứu và đối tượng nghiên cứu

3.1. Phương pháp nghiên cứu

3.1.1. Công cụ nghiên cứu

Bảng câu hỏi gồm yếu tố như: Tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV, thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh của SV, Mức độ hành vi HTHT để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV với 22 mệnh đề (item), được thiết kế để khảo sát SV. Bảng hỏi được xây dựng trên cơ sở kế thừa các công trình nghiên cứu đi trước. Cụ thể:

- Tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV thể hiện qua 5 tiêu chí: nhận diện từ; nhận diện nghĩa của từ; bao quát nội dung bài đọc; nghiên cứu bài đọc; đánh giá bài đọc ([14]; [11]; [16],...).

- Thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh của SV thể hiện qua 11 tiêu chí: HTHT giúp học được điều mới một cách dễ dàng; HTHT giúp có được kiến thức thông qua làm việc trong một nhóm; HTHT cho phép chia sẻ thông tin không rõ ràng, tạo ra phân chia và giải quyết vấn đề; HTHT giúp mọi người đạt được mục tiêu như nhau; HTHT đào tạo cách trở thành một nhà lãnh đạo giỏi và một người theo dõi tốt; HTHT tạo ra một mối quan hệ tốt giữa các thành viên trong nhóm; các bài học trở nên thú vị hơn nhờ HTHT; cảm thấy tích cực tham gia vào tất cả các hoạt động thông qua HTHT; cảm thấy thử thách trí tuệ thông qua HTHT; cảm thấy tạo nhiều động lực làm việc nhờ HTHT [12].

- Thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh của SV thể hiện qua 6 tiêu chí: chủ động đưa ra quan điểm của cá nhân; lắng nghe ý kiến của thành viên khác; cùng nhau đưa ra cách tháo gỡ sự khác biệt quan điểm; chấp nhận các quan điểm khác biệt khi giải quyết vấn đề; cùng nhau thảo luận vấn đề đang đặt ra; đồng viên nhau cố gắng suy nghĩ khi vấn đề rơi vào bế tắc ([19]; [6]).

Các mệnh đề được xây dựng theo thang Likert 5 bậc: không đồng tình (1 điểm); đồng tình vừa phải (2 điểm); trung bình (3 điểm); đồng tình (4 điểm); rất đồng tình (5 điểm). Giá trị khoảng cách = (Maximum - Minimum)/n = (5 - 1)/5 = 0,8. Ý nghĩa các mức như sau: Mức trung bình: 1,00 - 1,80 = Không đồng tình; 1,81 - 2,60 = đồng tình vừa phải; 2,61 - 3,40 = trung bình; 3,41 - 4,20 = đồng tình; 4,21 - 5,00 = rất đồng tình.

3.1.2. Mẫu nghiên cứu

Kết quả khảo sát trên 109 SV năm thứ hai hệ cao đẳng ngành Ô tô Trường ĐHCNHN. Trong đó, nam chiếm 100%. Với cỡ mẫu là 109 SV tham gia trả lời bảng hỏi đạt yêu cầu để tiến hành phân tích nhân tố khám phá EFA và hồi quy Binary Logistic [21].

Phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi là phương pháp chính được sử dụng để nghiên cứu các yếu tố tác động, thái độ, hành vi học tập hợp tác của SV năm thứ hai hệ cao đẳng ngành Ô tô Trường ĐHCNHN. Bảng hỏi được thiết kế gồm 2 phần. Phần một thông tin chung bao gồm họ và tên, tuổi, giới tính, lớp. Phần hai gồm yếu tố như tác động thái độ, hành vi học tập hợp tác của SV năm thứ hai sử dụng HTHT để rèn luyện kỹ năng đọc tiếng Anh với 22 mệnh đề. Tác giả tập hợp các SV trong nhóm nghiên cứu ở phòng học, phổ biến mục đích, nội dung của bảng khảo sát để giúp SV hiểu rõ mục đích và nội dung bên trong phiếu khảo sát. Số lượng phiếu phát ra là 115 phiếu, số lượng phiếu thu về 115 phiếu, số lượng phiếu đạt yêu cầu 109 phiếu, 06 phiếu không hợp lệ. Để xử lý số liệu chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS 20.0. Hệ số Alpha của Cronbach của thang đo là 0,82, đạt tiêu chuẩn thang đo. Tiêu chuẩn để thang đo đạt yêu cầu khi Alpha của Cronbach lớn hơn 0,6 trở lên [13].

4. Kết quả nghiên cứu

Dữ liệu thu được từ bảng câu hỏi và các mẫu đánh giá hành vi đã được phân tích và giải thích trên chương trình SPSS. Các kết quả đã được sử dụng để trả lời các câu hỏi nghiên cứu.

Câu hỏi nghiên cứu 1: *Tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV năm thứ 2 hệ cao đẳng ngành ô tô như thế nào?*

Bảng 1. Tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV

Biểu hiện của kỹ năng đọc tiếng Anh của SV	Mức độ					
	Tích cực		Tích cực vừa phải		Ít tích cực	
	SL	%	SL	%	SL	%
Nhận diện từ	83	76,1	26	23,9	0	0
Nhận diện nghĩa của từ	80	73,4	29	26,6	0	0
Bao quát nội dung bài đọc	73	66,9	36	33,1	0	0
Nghiên cứu bài đọc	70	64,2	34	31,2	5	4,6
Đánh giá bài đọc	67	61,5	35	32,1	7	6,4

Bảng 1 cho thấy, tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV năm thứ 2 hệ cao đẳng ngành ô tô Trường ĐHCNHN đều tập trung ở mức tích cực. Điều này phản ánh SV bước đầu đã nhận thức được tầm quan trọng của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh. Qua phỏng vấn và quan sát thực tế dạy học nghe tiếng Anh trên lớp, chúng tôi cũng nhận thấy các em SV năm hai ngành Ô tô rất chủ động, tích cực tham gia các hoạt động HTHT do giảng viên tổ chức.

Bảng 1 cũng cho thấy, vẫn còn một số ít SV cảm thấy phương pháp HTHT ít tích cực với sự phát triển khả năng nghiên cứu bài đọc (4,6%) và đánh giá bài đọc (6,4%). Lí giải cho điều này, một SV khi tham gia làm việc nhóm với nhau chưa tích cực, chủ động tự nghiên cứu, tìm hiểu tài liệu trước khi làm việc nhóm, đồng thời chưa đưa ra được các tiêu chí khi làm việc nhóm. Điều này dẫn tới một số thành viên khác trong nhóm ít tích cực hơn trong khi tham gia hoạt động hợp tác trong nhóm.

Để hiểu rõ mức độ thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh của SV năm thứ 2 ngành Ô tô, chúng tôi sử dụng câu hỏi nghiên cứu 2: *SV năm thứ 2 ngành ô tô có thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh như thế nào?* Kết quả thu được như sau:

Bảng 2. Mức độ thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh của SV

TT	Nội dung	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn
1	HTHT giúp tôi học được điều mới một cách dễ dàng	3,85	0,78
2	HTHT giúp tôi có được kiến thức thông qua làm việc trong một nhóm	4,12	0,82
3	HTHT làm cho tôi hiểu quá trình làm việc	3,84	0,68
4	HTHT cho phép tôi chia sẻ thông tin không rõ ràng, tạo ra phân chia và giải quyết vấn đề	3,80	0,70
5	HTHT giúp mọi người đạt được mục tiêu như nhau.	4,02	0,77
6	HTHT đào tạo tôi cách trở thành một nhà lãnh đạo giỏi và một người theo dõi tốt.	3,43	0,74
7	HTHT tạo ra một mối quan hệ tốt giữa các thành viên trong nhóm.	3,73	0,83
8	Các bài học trở nên thú vị hơn nhờ HTHT	3,69	0,71
9	Tôi cảm thấy tích cực tham gia vào tất cả các hoạt động thông qua HTHT	3,62	0,79
10	Tôi cảm thấy thử thách trí tuệ thông qua HTHT	3,32	0,88
11	Tôi cảm thấy tạo nhiều động lực làm việc nhờ HTHT	3,29	0,72
TBC		3,70	

Kết quả Bảng 2 cho thấy, mức độ thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh của SV ở mức độ tương đối tốt (ĐTB = 3,70). Điều này phản ánh, SV đã xác định tương đối rõ thái độ của mình trong quá trình làm việc với nhau để giải quyết nhiệm vụ học tập của môn đọc bằng tiếng Anh. Trong đó, thái độ “HTHT giúp tôi có được kiến thức thông qua làm việc trong một nhóm” (ĐTB = 4,12) được SV lựa chọn nhiều nhất. Điều này phản ánh, các em SV đã có thái độ HTHT phù hợp đối với kỹ năng đọc tiếng Anh.

Bảng 2 cũng cho thấy, thái độ “HTHT giúp mọi người đạt được mục tiêu như nhau” xếp ở vị trí thứ 2 (ĐTB = 4,02). Điều này phản ánh, SV năm thứ 2 ngành ô tô đã có thái độ rất đúng đắn khi cùng nhau làm việc nhóm đó là đều hướng đến một mục tiêu. Muốn làm việc nhóm đạt hiệu quả thì nguyên tắc đầu tiên là các thành viên trong nhóm phải cùng nhau hướng đến một mục tiêu.

Hai thái độ có điểm trung bình ở mức thấp trong khi HTHT kỹ năng đọc đó là: “Tôi cảm thấy thử thách trí tuệ thông qua HTHT” và “Tôi cảm thấy tạo nhiều động lực làm việc với HTHT” với điểm trung bình lần lượt là 3,32 và 3,29. Điều này phản ánh, SV còn chưa nhận thức được tầm quan trọng của việc rèn luyện trí tuệ và tạo động lực làm việc thông qua làm việc nhóm. Vì thông qua hoạt động

nhóm các SV sẽ có thể phát triển tư duy, trí tuệ của bản thân và cảm thấy yêu thích khi cùng nhau giải quyết được vấn đề đang đặt ra.

Câu hỏi nghiên cứu 3: *Hành vi HTHT của SV năm thứ hai hệ cao đẳng ngành ô tô để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh như thế nào?*

Bảng 3. Mức độ hành vi HTHT của SV năm thứ hai hệ cao đẳng ngành ô tô để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh

TT	Nội dung	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn
1	Chủ động đưa ra quan điểm của cá nhân	3,24	0,73
2	Lắng nghe ý kiến của thành viên khác	3,58	0,69
3	Cùng nhau đưa ra cách tháo gỡ sự khác biệt quan điểm	3,40	0,77
4	Chấp nhận các quan điểm khác biệt khi giải quyết vấn đề	3,35	0,80
5	Cùng nhau thảo luận vấn đề đang đặt ra	3,45	0,82
6	Động viên nhau cố gắng suy nghĩ khi vấn đề rơi vào bế tắc	3,30	0,72
TBC		3,38	

Chú thích: *Mức trung bình: 1,00 - 1,80 = không thường xuyên; 1,81 - 2,60 = thỉnh thoảng; 2,61 - 3,40 = trung bình; 3,41 - 4,20 = thường xuyên; 4,21 - 5,00 = rất thường xuyên.*

Bảng 3 cho thấy, hành vi HTHT của SV năm thứ hai ngành Ô tô để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh thực hiện ở mức trung bình (ĐTB = 3,38). Điều này phản ánh, nhìn chung SV năm thứ hai ngành ô tô còn chưa thường xuyên thực hiện hành vi HTHT để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh. Nhận thức và thái độ SV năm thứ hai ngành Ô tô đối với học tập hợp tác rất tốt nhưng khi thực hiện hành vi còn hạn chế.

Khi xét trên từng biểu hiện của hành vi HTHT, biểu hiện “Lắng nghe ý kiến của thành viên khác” trong khi làm việc nhóm với nhau được SV thường xuyên thực hiện nhất (ĐTB = 3,58). Qua thực tế quan sát trên lớp học, chúng tôi nhận thấy các em SV khi làm việc rất tích cực lắng nghe ý kiến của các thành viên, khi một người người thì những người còn lại sẽ tập trung nghe. Phỏng vấn SV cũng đồng tình quan điểm này cho rằng: khi một bạn trong nhóm đưa ra quan điểm thì các bạn còn lại đều phải tập trung lắng nghe, không cắt ngang giữa chừng khi người khác đang nói, thành viên nào muốn tranh luận với ý kiến của bạn đưa ra thì phải khi nào thành viên đang trình bày phải nói ý kiến của tớ đến đây là hết hay là tớ tạm thời chỉ suy nghĩ được như vậy.

Hành vi “Cùng nhau thảo luận vấn đề đang đặt ra” khi làm việc nhóm cũng được SV thường xuyên sử dụng để giải quyết vấn đề của kỹ năng đọc tiếng Anh (ĐTB = 3,45). Điều này phản ánh, SV đã hiểu rõ bản chất của HTHT, đó là khi các ý kiến đưa ra để giải quyết vấn đề thì các thành viên phải cùng nhau thảo luận xem ý kiến đó đã tối ưu để giải quyết vấn đề đang đặt ra. Thực tế quan sát trên lớp học chúng tôi cũng nhận thấy, các em SV rất tích cực thảo luận với nhau về chủ đề mà giảng viên giao hay các bạn tự chọn.

Bảng 3 cũng cho thấy các hành vi HTHT như: “Động viên nhau cố gắng suy nghĩ khi vấn đề rơi vào bế tắc”, “Cùng nhau đưa ra cách tháo gỡ sự khác biệt quan điểm”, “Chấp nhận các quan điểm khác biệt khi giải quyết vấn đề” chỉ ở mức độ trung bình. Nghĩa là, trong quá trình làm việc cùng nhau các em SV chưa chú trọng việc động viên nhau cố gắng suy nghĩ khi vấn đề rơi vào bế tắc, chấp nhận sự khác biệt về quan điểm giải quyết vấn đề và cùng nhau tháo gỡ sự khác biệt quan điểm. Trong khi, những hành vi đó lại góp phần không nhỏ giúp các thành viên cùng nhau giải quyết vấn đề đang đặt ra.

Hành vi “Chủ động đưa ra quan điểm của cá nhân” được SV sử dụng thấp nhất trong quá trình HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh (ĐTB = 3,24). Điều này phản ánh đúng thực trạng học tập của SV hiện nay, SV có thể đã biết cách giải quyết, hiểu rõ vấn đề đang đặt ra nhưng lại ít khi chủ động, mạnh dạn đưa ra quan điểm của cá nhân. Lí giải nguyên nhân này đó là các em còn e ngại khi chủ động đưa

ra quan điểm của mình, lo mọi người đánh giá không tốt khi không may quan điểm mình đưa ra là chưa phù hợp. Do đó, GV giảng dạy môn đọc tiếng Anh cần giúp các em mạnh dạn đưa ra quan điểm của cá nhân trong quá trình làm việc nhóm bằng cách kích thích, động viên các em đưa ra quan điểm.

*** Thảo luận:** Những phát hiện này hỗ trợ cho những phát hiện của Meteetham [14], người đã phát hiện ra rằng tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV bao gồm: nhận diện từ; nhận diện nghĩa của từ; bao quát nội dung bài đọc; nghiên cứu bài đọc; đánh giá bài học. Trong đó, các biểu hiện đánh giá tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV đều ở mức độ vừa phải. Nhưng kết quả nghiên cứu của tác giả đã chỉ ra biểu hiện đánh giá tác động của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV ở mức tích cực. Johnson [11] phát hiện rằng, việc nghiên cứu bài học và đánh giá bài học sẽ tác động mạnh mẽ nhất trong HTHT để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của SV. Olsen, R. & Kagan [16] phát hiện đánh giá bài học là yếu tố tác động mạnh mẽ nhất trong HTHT để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh của người học. Kết quả nghiên cứu của bài viết đã chỉ ra rằng biểu hiện nhận diện từ; nhận diện nghĩa của từ; tác động lớn nhất đến kỹ năng đọc tiếng Anh của SV trong quá trình HTHT.

Kessler [12], người đã phát hiện ra rằng thái độ HTHT đối với kỹ năng đọc tiếng Anh của SV thể hiện qua 11 tiêu chí (đã nêu ở...), trong đó tiêu chí “Tôi cảm thấy thử thách trí tuệ thông qua học tập hợp tác” có ĐTB cao nhất. Kết quả nghiên cứu của Kessler [12] giải thích, trong quá trình học tập và làm việc với nhau, người học cảm thấy có chút áp lực và phải yêu cầu cao về bản thân trong mỗi lần làm việc, nguyên nhân là không người học nào muốn mình người khác xem nhẹ họ chỉ vì kiếm hiểu biết. Trong khi đó, nghiên cứu của chúng tôi chỉ ra rằng “biểu hiện HTHT giúp tôi có được kiến thức thông qua làm việc trong một nhóm” có ĐTB cao nhất. Điều này có thể giải thích, SV chú trọng cao đến kiến thức trong quá trình làm việc nhóm để giải quyết các yêu cầu của giáo viên hay của nhóm tự đặt ra.

Slavin [19] phát hiện ra rằng các tiêu chí hành vi HTHT để phát triển khả năng đọc ngôn ngữ thứ hai như: chủ động đưa ra quan điểm của cá nhân; lắng nghe ý kiến của thành viên khác; cùng nhau đưa ra cách tháo gỡ sự khác biệt quan điểm; chấp nhận các quan điểm khác biệt khi giải quyết vấn đề; cùng nhau thảo luận vấn đề đang đặt ra; động viên nhau cố gắng suy nghĩ khi vấn đề rơi vào bế tắc đều có ĐTB đạt ở mức cao, trong đó yếu tố chủ động đưa ra quan điểm của cá nhân thể hiện thường xuyên nhất (ĐTB = 4,55). Còn trong nghiên cứu của Brown [6] phát hiện ra rằng yếu tố động viên nhau cố gắng suy nghĩ khi vấn đề rơi vào bế tắc người học thường xuyên sử dụng nhất (ĐTB = 4,42). Kết quả bài viết chỉ ra, hầu hết các yếu tố hành vi HTHT để phát triển khả năng đọc của SV ở mức trung bình (ĐTB = 3,38). Trong đó, yếu tố được SV sử dụng thường xuyên nhất trong đọc tiếng Anh đó là lắng nghe ý kiến của thành viên khác. SV nhấn mạnh việc lắng nghe lẫn nhau trong HTHT để rèn luyện kỹ năng đọc tiếng Anh được sử dụng thường xuyên vì nó giúp các thành viên hiểu mục tiêu, yêu cầu, nhiệm vụ đặt ra.

5. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy, SV năm thứ hai ngành Ô tô Trường ĐHCNHN bước đầu đã nhận thức được tầm quan trọng của việc HTHT đối với sự phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh. SV đã xác định tương đối rõ thái độ của mình trong quá trình làm việc với nhau để giải quyết nhiệm vụ học tập của môn đọc bằng tiếng Anh. Tuy nhiên vẫn còn một số SV chưa có thái độ tốt trong HTHT để rèn luyện kỹ năng đọc tiếng Anh như chưa thường xuyên thực hiện hành vi HTHT; nhiều SV còn chưa mạnh dạn đưa ra quan điểm của mình trong quá trình HTHT. Những phát hiện này đã nêu bật những mặt tác động tích cực và lợi ích của thái độ và hành vi tích cực của SV trong HTHT để phát triển kỹ năng đọc tiếng Anh. Điều này đòi hỏi giáo viên phải tập trung về việc dạy chiến lược HTHT và khuyến khích SV năm thứ hai sử dụng HTHT để cải thiện hiệu quả trong việc đọc tiếng Anh. Kết quả nghiên cứu giúp giảng viên thiết kế, đổi mới nội dung, phương pháp giảng dạy theo hướng HTHT đối với môn kỹ năng nghe tiếng Anh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Nguyễn Thị Kim Dung, *Dạy học theo nhóm nhỏ - Lí luận và thực tiễn*, Trung tâm Giáo dục học - Viện nghiên cứu sư phạm, 2014. (<http://www.ioer.edu.vn/component/k2/item/265>).
2. Nguyễn Thị Hồng Nam, *Tổ chức dạy học hợp tác trong dạy học Ngữ văn*, NXB Đại học Cần Thơ, 2006.

Tiếng Anh

3. Almanza, T., *The effects of DRTA and co-operative learning strategies on reading comprehension*. Retrieved on March 16, 2012, from <http://www.eric.ed.gov/ed405565>.
4. Aumpayap, S., *An experimental study of the effectiveness of the student-generated question technique on reading achievement of the first year nursing students at Mahidol University*, M.A. Dissertation, Mahidol University, 1990.
5. Bossert, S.T., *Cooperative activities in the classroom*, Review of Research in Education, 15, 225-253, 1988.
6. Brown, H., *Principles of language learning and teaching*, Prentice Hall, 1994.
7. Deutsch, M., *Cooperation and trust: Some theoretical notes*, Nebraska Symposium on Motivation, 1962.
8. Jo McDonough, Christopher Shaw, Hitomi Masuhara, *Materials and methods in ELT: A Teacher's guide*, 2013. (https://books.google.com.vn/books?hl=vi&lr=&id=npqQsgsf8cC&oi=fnd&pg=PR1&dq=McDonough+%26+Shaw,+2013&ots=yZqHhYTNqM&sig=BrHxIZClarpxkii76du1_h7eY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.)
9. Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. J., *The new circles of learning: cooperation in classroom and school*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, 1994.
10. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B., *Cooperative learning methods: A meta-analysis*, Minneapolis: University of Minnesota, Journal Psychology, Vol.4 No.3A, March 28, 2013. (<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=756990>).
11. Johnson, D. W., *Cooperative learning: increasing college faculty instructional productivity*, 2005. Online. (www.ntlf.com/html/lib/bib/92-2dig.htm). (2005, January 15).
12. Kessler, C., *Cooperative language learning: A teacher resource book*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1992.
13. Majid S., Liming S., Tong S., Raihana S., *Importance of soft skills for education and career success*, International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE), Special Issue, Vol. 2. Iss. 2. P.1.036 - 1.042, 2012.
14. Meteetham, P., *Case study of cooperative learning by using jigsaw technique with secondyear English major students at Naresuan University*, M.A. Dissertation, Mahidol University, 2001.
15. Moryadee, W., *Effects of cooperative learning using student teams -achievement divisions technique on self-efficacy and English learning achievement of prathomsuksa five students*, M.Ed. Dissertation, Chulalongkorn University, 2001.
16. Olsen, R. & Kagan, S., *About cooperative learning*, In Kessler, C. (Ed.), *Cooperative Language Learning*, (1-30), PrenticeHall, 1992.
17. Röhr, M., *Kooperatives Lernen im Mathematikunterricht der Primastufe: Entwicklung und Evaluation eines fachdidaktischen Konzepts zur Förderung der Kooperationsfähigkeit von Schülern*, Deutscher Universität Verlag GmbH, Wiesbaden, 1995.
18. Roschelle, J. & Teasley, S., *The construction of shared knowledge in collaborative problem solving*. In: O'Malley CE (ed) *Computer supported collaborative learning*, Springer, Heidelberg, 69 - 197, 1995.
19. Slavin, R.E., *Instruction based on cooperative learning*, In R.E. Mayer & P.A. Alexander (Eds.), *Handbook of Research on Learning and Instruction*, Taylor & Francis, 344-360, 2001.
20. Slavin, R.E., *When does cooperative learning increase student achievement?*, Psychological Bulletin, 1983.
21. Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S., *Using Multivariate Statistics* (3rd ed.), Harper Collins, New York, 1996. Journal Advances in Physical Education, Vol.6 No.4, October 14, 2016. <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1887286>.