

NGHIÊN CỨU THỰC NGHIỆM DẠY HỌC BIÊN DỊCH NHẬT – VIỆT THEO MÔ HÌNH DỰ ÁN (PjBL)

Nguyễn Thị Như Ý

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng

ntny@ufl.udn.vn

(Nhận bài: 29/07/2024; Hoàn thành phản biện: 12/11/2024; Duyệt đăng: 27/12/2024)

Tóm tắt: Bài viết này tập trung trình bày mô hình tổ chức lớp học biên dịch Nhật – Việt theo hình thức dạy học theo dự án (PjBL) đối với người học năm cuối ngành Ngôn ngữ Nhật, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng. Để mô tả và định lượng những hiệu quả thực tế đã áp dụng tại lớp học, chúng tôi sử dụng một bảng hỏi về trải nghiệm và cảm nhận của người học về mô hình lớp học PjBL. Từ kết quả khảo sát đã thu được, chúng tôi nhận thấy người học công nhận và đánh giá cao hiệu quả của mô hình lớp học PjBL trong học phần biên dịch, giúp họ có cơ hội trải nghiệm thực hành nghề nghiệp ngay tại lớp, vừa cải thiện khả năng cộng tác - làm việc nhóm, tư duy sáng tạo, tư duy phân biện, khả năng thuyết trình trước đám đông và tính tự chủ trong học tập. Tuy nhiên, vẫn còn những trở ngại và thách thức trong các học phần biên dịch sử dụng PjBL như đôi khi khó thích nghi với các bạn cùng nhóm, khó khăn khi triển khai đánh giá chéo giữa các người học, lớp học có sĩ số đông v.v. Tuy nhiên, tất cả người học tham gia dự án đều khuyến khích về việc tiếp tục nhân rộng số lượng học phần sử dụng phương pháp này.

Từ khóa: Dạy học theo dự án, biên dịch tiếng Nhật, dạy học tích cực, học tập suốt đời

1. Mở đầu

Trong thời đại công nghệ số trí tuệ nhân tạo đang có những bước phát triển nhảy vọt, người học phải làm chủ quá trình lĩnh hội tri thức để hội nhập quốc tế, yêu cầu về đổi mới phương pháp giảng dạy đang là nhu cầu bức thiết ở tất cả các bậc đào tạo. Một trong những phương pháp đổi mới dạy học gây được tiếng vang trong những năm gần đây chính là phương pháp dạy học theo dự án (Project-Based learning, PjBL). Phương pháp PjBL còn được sử dụng tương đương với nhiều thuật ngữ tiếng Anh khác nhau như “Project Work”, “Project Method” “Project Approach” “Project-Oriented Approach” “Project-Based Instruction” (Beckett, 2002), đã phổ biến tại nhiều nước trên thế giới với phạm vi rộng ở nhiều hình thức khác nhau. Với PjBL, người học là trung tâm của quá trình dạy học, đảm nhiệm vai trò tự kiến tạo tri thức thông qua trải nghiệm thực tế.

Trong giảng dạy ngôn ngữ thứ hai, PjBL được áp dụng tại các lớp học ngoại ngữ nhiều nơi trên thế giới như lớp học tiếng Anh ở Đại học West Bohemia, Cộng hòa Séc (Kalabzová, 2015), lớp học tiếng Anh ở Thái Lan (Kettanun, 2015), lớp học tiếng Nhật tại Đại học California, San Diego ở Hoa Kỳ (Takeda, 2016), lớp học tiếng Anh ở Indonesia (Wahyudin, 2017; Apandi và Afiah, 2019; Ngadisol và cộng sự, 2021), v.v...

Tại Nhật Bản, nhờ chính sách khuyến khích học tập chủ động của Bộ Giáo dục, Văn hóa và Thể thao Nhật Bản (MEXT), PjBL đã và đang được áp dụng tại nhiều cơ sở giáo dục ở các bậc học trong đó có dạy và học tiếng Nhật (Sakuta & Toramaru, 2017). Trong giảng dạy tiếng Nhật thương mại, MEXT đã xúc tiến chương trình “Sáng kiến nhân lực Châu Á” trong giai đoạn từ năm 2007-2013. Dưới sự ảnh hưởng của chương trình, nhiều công trình nghiên cứu và báo cáo

thực nghiệm về PjBL đã được công bố như Suzuki (2009), Horii (2010); Ota, Shima, Fukagawa và Imai (2012); Horii và Tanemura (2013) v.v...

Tại Việt Nam, một số tác giả đã tìm hiểu, nghiên cứu về PjBL trong dạy và học tiếng Anh từ khoảng 10 năm trước như Nguyễn Đức Chính (2009); Ngo H.H. (2014); Nguyen, V.L. (2017); Do C.N. (2017); Hồ Sĩ Thắng Kiệt (2019) v.v... Trong một vài năm trở lại đây, phương pháp PjBL cũng đã được áp dụng trong giảng dạy tiếng Nhật như nghiên cứu áp dụng trong giảng dạy tiếng Nhật thương mại tại Trường Đại học Ngoại thương (Nguyễn Thị Bích Huệ, Trần Thị Thu Thủy, Nguyễn Thị Hoa, 2020) hoặc áp dụng trong giảng dạy học phần Nói tại Trường Đại học Yersin Đà Lạt (Nguyễn Thị Diễm Hà, 2020).

Có thể thấy, PjBL đã rất phổ biến trên thế giới nhưng vẫn còn khá mới mẻ, đặc biệt là chưa phổ biến trong dạy và học tiếng Nhật tại Việt Nam. Trong bối cảnh đó, chúng tôi đã áp dụng phương pháp dạy học theo dự án trong dạy học biên - phiên dịch tiếng Nhật thuộc học phần chuyên môn cuối khóa dành cho người học năm 4 thay thế cho học phần Luận văn tốt nghiệp. Mục tiêu học phần giúp người học trau dồi kỹ năng biên dịch tiếng Nhật thông qua trải nghiệm dự án thực tế, đồng thời phát triển các kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng tư duy phản biện - sáng tạo trong hoạt động nghề nghiệp, kỹ năng cộng tác hiệu quả với người khác và khả năng tự định hướng, thích nghi với các môi trường làm việc khác nhau, từ đó nâng cao năng lực tự chủ trong học tập và hoạt động nghề nghiệp.

2. Cơ sở lý luận

2.1 Khái niệm phương pháp dạy và học theo dự án

PjBL được đề xướng và phát triển vào những năm 1990 dựa trên triết lý giáo dục theo chủ nghĩa kinh nghiệm của John Dewey ở giai đoạn cuối thế kỷ 19 đầu thế kỷ 20 (Dewey, J., 1938), coi “*Giáo dục là tạo điều kiện tốt nhất cho người học kiến tạo tri thức dựa vào kinh nghiệm đã có của bản thân thông qua sự tham gia và tương tác với môi trường*”. Kế thừa triết lý giáo dục của John Dewey, Kilpatrick (1918) xây dựng một cơ sở lý luận gọi là *The Project Method* và coi đây là phương pháp dạy học quan trọng lấy người học làm trung tâm nhằm khắc phục nhược điểm của dạy học xem người dạy là trung tâm với quá trình dạy học được tổ chức theo các bước: a) Người học tự xác định mục tiêu học tập; b) Người học lập kế hoạch cụ thể tương ứng với mục tiêu; c) Tổ chức thực hiện kế hoạch và cuối cùng là d) Đánh giá kết quả thực hiện.

Kể từ đó đến nay, PjBL đã có những bước phát triển và hiện đã phổ biến tại nhiều nước với nhiều hình thức tổ chức khác nhau. Dẫu vậy, vẫn tồn tại khá nhiều định nghĩa khác nhau về PjBL, cụ thể:

- Bransford và Stein (1993): PjBL là phương pháp chú trọng hoạt động học có tính chất lâu dài và liên ngành, lấy học sinh làm trung tâm, và thường gắn với những vấn đề nảy sinh từ đời sống hiện tại.

- Jones, Rasmussen và Moffitt (1997): PjBL là phương pháp tổ chức việc dạy và học thông qua các dự án hay công trình. Dự án ở đây được hiểu là những nhiệm vụ phức tạp từ các câu hỏi hay vấn đề mang tính chất kích thích người học tìm hiểu, khám phá.

- Thomas và cộng sự (1999): PjBL là phương pháp học trong đó người học tự thiết kế hoạt động của mình trên cơ sở các vấn đề phức tạp, tiến hành hoạt động khảo sát, giải quyết các

vấn đề và đưa ra quyết định. Người học tự giác tham gia các hoạt động, vượt ra ngoài khuôn khổ của giờ học, thu được những kết quả hoạt động và tiến hành báo cáo về các kết quả đó gần giống như một hoạt động thực sự.

- Matsuda và cộng sự (2007): PjBL là giờ học tiến hành như một dự án nhằm giải quyết một vấn đề nào đó mà trong đó người học là chủ thể giải quyết vấn đề.

- Mahanal và cộng sự (2010): PjBL hỗ trợ người học phát triển kiến thức và kỹ năng trên cơ sở công việc, tình huống hoặc môi trường làm việc thực tế; các nhiệm vụ thực tế và phức tạp của thế giới thực có thể mang lại trải nghiệm cho người học giúp người học thu nhận kiến thức, cải thiện thái độ và nhận thức của họ.

- Takeda (2016): PjBL là phương pháp học tập tích cực được tổ chức thông qua dự án. Dự án được hiểu là các nhiệm vụ phức tạp.

- Doi (2021): PjBL là hoạt động học tập năng động trong đó người học là chủ thể, tổ chức các hoạt động học tích cực nhằm giải quyết các vấn đề trong thế giới hiện thực.

Như vậy, có thể thấy các nghiên cứu đi trước tuy sử dụng những cách giải thích khác nhau nhưng đều có những điểm chung. Thứ nhất, PjBL là phương pháp tổ chức dạy và học theo dự án. Thứ hai, dự án trong PjBL được xây dựng từ vấn đề thực chất tồn tại trong hiện thực xã hội. Thứ ba, người học đóng vai trò chủ động trong việc kiến tạo dự án, thu thập thông tin, xây dựng dự án, tổ chức thực hiện và đánh giá kết quả thực hiện, người dạy chỉ đóng vai trò là người dẫn đường trong suốt quá trình đó. Thứ tư, lớp học dự án được thiết kế vượt xa khỏi khuôn khổ của lớp học, gắn với hoạt động thực tế giúp người học kiến tạo và tiếp thu kiến thức, kỹ năng và thái độ thông qua kinh nghiệm tham gia dự án. Từ những phân tích trên, bài viết định nghĩa khái niệm “*PjBL là phương pháp tổ chức dạy và học thông qua dự án có trong thực tế trong đó người học là chủ thể xác định mục tiêu, xây dựng, tổ chức và đánh giá dự án.*”

2.2 Tiêu chí xác lập dự án theo phương pháp PjBL

Kế thừa nguyên tắc của các nghiên cứu đi trước trong tổ chức dự án theo phương pháp PjBL (Blumenfeld và cộng sự, 1991; Stepien và Gallagher, 1993; Barron và cộng sự, 1998; Gordon, 1998; Bereiter và Scardamalia, 1999), Thomas (2000) nêu lên năm tiêu chí của PjBL gồm:

- *Tính trung tâm*: các dự án là trung tâm chứ không phải ngoại vi của chương trình giảng dạy. Tiêu chí này có hai vế. Thứ nhất, dự án là chiến lược giảng dạy trọng tâm; người học tiếp xúc và học các khái niệm trọng tâm của ngành học thông qua dự án. Thứ hai, tiêu chí trọng tâm có nghĩa là các dự án trong đó người học không học những kiến thức nằm ngoài chương trình học cho dù có hấp dẫn hay lôi cuốn đến đâu.

- *Động lực thúc đẩy*: các dự án cần tập trung vào các câu hỏi hoặc vấn đề “thúc đẩy” người học đối mặt/đấu tranh với các khái niệm và nguyên tắc trung tâm của ngành học.

- *Kiến tạo*: các dự án phải có sự tham gia của người học vào việc điều tra mang tính xây dựng dự án. Điều tra là một quá trình được định hướng theo mục tiêu bao gồm điều tra, xây dựng kiến thức và giải quyết. Các cuộc điều tra có thể được hiểu là thiết kế, ra quyết định, phát hiện vấn đề, giải quyết vấn đề, khám phá hoặc xây dựng mô hình các quy trình. Tuy nhiên, để được

coi là một dự án PjBL, các hoạt động trọng tâm của dự án phải liên quan đến việc chuyển đổi và xây dựng kiến thức, kỹ năng cho người học. Các hoạt động trọng tâm của dự án không gây khó khăn cho học sinh hoặc có thể được thực hiện với ứng dụng thông tin hoặc kỹ năng đã học được thì đó chỉ là một dạng bài tập, không phải là dự án.

- *Năng lực tự chủ trong học tập*: các dự án phải được “định hướng” bởi người học ở một mức nào đó. Các dự án trong PjBL không phải là dự án được đóng gói, do người dạy hướng dẫn, không kết thúc với một kết quả đã định trước mà trao quyền tự chủ cho người học ở mức độ phù hợp.

- *Tính hiện thực*: các dự án phải có tính hiện thực, không phải là kiểu lớp học mô phỏng.

Theo đó, khi tổ chức thực nghiệm, chúng tôi đã tuân thủ các tiêu chí nói trên của Thomas, xác lập Dự án dịch thuật trong nghiên cứu thực nghiệm này. Cụ thể như sau:

- *Tính trung tâm*: Dự án dịch thuật được tổ chức thực hiện cho hai học phần chuyên môn 1 trong chương trình đào tạo ngành ngôn ngữ Nhật do Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng ban hành năm 2019, dành cho người học khóa tuyển sinh 2019-2023. Các kiến thức, kỹ năng, năng lực tự chủ mà người học dự kiến học được thông qua Dự án dịch thuật chính là chuẩn đầu ra của hai học phần này.

- *Động lực thúc đẩy*: Dự án tập trung vào vấn đề mà người biên – phiên dịch thường gặp phải, “thúc đẩy” người học đối mặt với các vấn đề đó, tích lũy kinh nghiệm để tham gia hoạt động nghề nghiệp sau này.

- *Kiến tạo*: người học cộng tác hiệu quả cùng người học khác, tham gia vào tất cả các khâu trong quá trình tổ chức dự án: thiết kế, thu thập thông tin, phát hiện vấn đề, giải quyết vấn đề, tư duy phân biện nhằm khám phá hoặc xây dựng mô hình các quy trình của quá trình dịch thuật. Thông qua đó, giúp người học tự rút ra được kiến thức, kỹ năng, thái độ đối với nghề nghiệp

- *Năng lực tự chủ trong học tập*: Dự án dịch thuật này là dự án mở, được thực hiện và điều chỉnh bởi người học, với kết quả không được định sẵn. Người học hoàn toàn tự chủ trong quá trình tổ chức dự án, người thầy chỉ đóng vai trò hướng dẫn, hỗ trợ khi người học cần.

- *Tính hiện thực*: Dự án mang lại trải nghiệm về các vấn đề dịch thuật trong một sản phẩm dịch “thực”, được trình bày trong một trình bày sản phẩm dịch thuật “thực” giữa người dịch và biên tập viên là dịch giả có kinh nghiệm biên dịch xuất bản trên 10 năm. Đặc biệt, đối với dự án phiên dịch hội nghị quốc tế, người học được tham gia dịch thuật với vai trò là phiên dịch trong hội nghị “thực” có tham gia của diễn giả khách mời người Nhật với sản phẩm dịch là tài liệu hội nghị đã chuẩn bị trước đó. Người học tham gia dự án được trải nghiệm vai trò của một người biên – phiên dịch thực thụ.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1 Mục tiêu nghiên cứu

Nghiên cứu này nhằm mục đích đánh giá của người học về phương pháp dạy học theo dự án. Từ đó, xác định tính hiệu quả của việc của tổ chức giảng dạy các học phần liên quan đến dịch thuật theo phương pháp PjBL và đề xuất hướng phát triển của mô hình dạy và học dịch thuật tiếng Nhật theo dự án.

3.2 Khách thể và đối tượng nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu là 68 sinh viên năm 4, chuẩn bị tốt nghiệp, có kiến thức và kỹ năng dịch thuật tương đối qua 03 học phần dịch thuật gồm Dịch viết 1, Dịch viết 2 và Dịch viết 3. Do đó, đây là khách thể nghiên cứu phù hợp nhất về trình độ để tham gia vào các dự án dịch thuật hai chiều.

Đối tượng nghiên cứu là học phần tổ chức dự án là Học phần chuyên môn 1 (Biên dịch). Đây là một trong hai học phần thay thế cho Luận văn tốt nghiệp. Theo lộ trình học tập tiêu chuẩn, người học hoàn tất hai học phần này sẽ hoàn thành khối lượng học tập toàn khóa cho chương trình đào tạo ngành Ngôn ngữ Nhật. Học phần này cũng là học phần cốt lõi, đo chuẩn đầu ra chương trình đào tạo.

3.3 Các bước triển khai dự án dịch thuật

Các dự án dịch thuật được thực hiện với các nhóm người học, mỗi nhóm 06 – 07 thành viên trong 10 buổi học đầu tiên trong tổng 15 buổi học theo kế hoạch giảng dạy với 02 dự án dịch thuật được triển khai:

- Dự án 1: Dịch thuật hồ sơ doanh nghiệp gồm phần giới thiệu tổng quan về doanh nghiệp, lĩnh vực hoạt động, các thành tựu trong kinh doanh, giới thiệu sản phẩm v.v.

- Dự án 2: Dịch thuật về hội nghị - hội thảo gồm tờ chương trình, thông tin về diễn giả, nội dung trình bày của diễn giả, nội dung trình bày của người dẫn chương trình, các câu hỏi tương tác dự báo.

Các dự án được thực hiện với 10 bước. Người học tham gia dự án được hướng dẫn cụ thể về 10 bước thực hiện dự án từ khâu thành lập nhóm, chọn chủ đề đến quá trình nghiên cứu thông tin về chủ đề, làm việc nhóm, chỉnh sửa theo phản hồi của thành viên nhóm và trình bày sản phẩm cuối cùng trước lớp và đánh giá dự án.

Bảng 1. Kế hoạch thực hiện dự án

Quy trình	Nội dung thực hiện	Thời gian thực hiện	
		Dự án 1	Dự án 2
Bước 1	Người học thành lập nhóm, mỗi nhóm gồm 06-07 người học (<i>phụ thuộc vào số lượng người học của lớp học phần</i>)	Buổi 1	Buổi 9
Bước 2	Thu thập thông tin về nội dung của dự án, lựa chọn văn bản nguồn phù hợp với chủ đề chung của Dự án được giao.	01 tuần	01 tuần
Bước 3	Xây dựng kế hoạch thực hiện, phân công công việc cho mỗi thành viên trong nhóm (<i>người học chủ động lựa chọn thời gian</i>).	01 tuần	01 tuần
Bước 4	Báo cáo kế hoạch thực hiện dự án trước lớp và giảng viên	Buổi 2	Buổi 10
Bước 5	Hoàn thành bản thảo dịch thuật dự án lần 1	02 tuần	02 tuần
Bước 6	Tổ chức góp ý bản thảo dịch thuật dự án lần 1 giữa các thành viên trong nhóm (<i>Giảng viên chỉ xem, điều chỉnh cách làm, không góp ý bản dịch</i>). Hoàn thiện bản thảo lần 2.	Buổi 4	Buổi 12
Bước 7	Báo cáo tiến độ thực hiện dự án và nhận góp ý của giảng viên.	Buổi 5	Buổi 13
Bước 8	Hoàn thiện nội dung bản thảo lần 3	02 tuần	02 tuần
Bước 9	Chuẩn bị các dụng cụ trực quan phục vụ cho việc công bố kết quả dự án	Buổi 7	Buổi 14
Bước 10	Đánh giá kết quả dự án	Buổi 8	Buổi 15

Để phân tích đánh giá của người học về phương pháp dạy học theo dự án và đánh giá hiệu quả của nghiên cứu, một bảng câu hỏi khảo sát người học được xây dựng. Việc thực hiện đánh giá thông qua bảng câu hỏi khảo sát được thực hiện sau khi tất cả người học đã hoàn thành dự án cuối cùng và kết thúc dự án. Bảng tự đánh giá này gồm có 16 câu hỏi, trong đó có 13 câu hỏi đóng đề cập đến trải nghiệm của người học về PjBL dựa trên thang Likert 5 điểm (1= hoàn toàn không đồng ý; 2= không đồng ý; 3= trung lập; 4= đồng ý; 5= hoàn toàn đồng ý), và 03 câu hỏi mở về điều hài lòng, những khó khăn và đề xuất của người học về PjBL.

Dữ liệu thu thập được sẽ được phân tích bằng SPSS, bao gồm thống kê mô tả như giá trị trung bình, độ lệch chuẩn, phương sai và các kỹ thuật thống kê suy luận, cụ thể là phép tính t một mẫu để kiểm tra độ tin cậy của dữ liệu. Bên cạnh đó, phân tích định tính sẽ được thực hiện để khám phá sâu hơn ý nghĩa và bối cảnh đằng sau các kết quả số liệu. Việc kết hợp cả hai phương pháp này giúp chúng tôi có một cái nhìn toàn diện về hiệu quả ứng dụng PjBL vào giảng dạy học phần biên dịch cho sinh viên năm thứ 4, Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng.

4. Kết quả khảo sát đánh giá của người học về PjBL và bàn luận

4.1 Đánh giá của người học về phương pháp dạy học theo dự án

Nghiên cứu này là chứng cứ thực nghiệm cho thấy phương pháp PjBL lấy người học làm trung tâm trong quá trình kiến tạo tri thức thực sự có hiệu quả. Kết quả tại bảng 1 đã cho thấy PjBL được vận dụng vào lớp học biên dịch Nhật – Việt qua các dự án mang lại kết quả tích cực trong học tập cho người học ở 13/13 tiêu chí với giá trị trung bình M ở mức >4,0, có khác biệt đáng kể về mặt thống kê với $p < 0,5$. Đặc biệt, người học đánh giá rất cao hiệu quả học tập mà PjBL mang lại so với một lớp học truyền thống (M=4,68) và đồng nhất ý kiến (M=4,78) về việc nên nhân rộng mô hình dạy học PjBL với nhiều học phần khác trong chương trình đào tạo. Trong câu hỏi mở về hài lòng nhất về điều gì, đã thu được 67/68 ý kiến hài lòng về nhiều điểm như: *“Thông qua học phần này, em cảm nhận được khái quát về nghề biên dịch”*; *“Em rất hài lòng không ý kiến gì thêm. Thực sự em vừa cải thiện được kỹ năng ngôn ngữ mà vừa biết thêm rất nhiều kỹ năng bổ ích khác”*; *“Em rất hài lòng. Vì cảm giác như bản thân đang được đào tạo để trở thành một biên dịch thực thụ.”*; *“Việc tổ chức thế này giúp chúng em cọ xát với thực tế hơn. Mặc dù đúng là học và thi như bình thường thì đỡ áp lực hơn thật”*; *“Cách học không rập khuôn, bản thân cũng như các bạn được tự tìm hiểu về những vấn đề mà mình quan tâm, hứng thú; được nâng cao hiểu biết, kiến thức về nhiều lĩnh vực”*; *“Không chỉ có kiến thức mà còn có những trải nghiệm, kinh nghiệm quý báu. Em không nghĩ là học tại lớp cũng được học như này”*.

Bảng 2. Người học tự đánh giá về phương pháp dạy học theo dự án (n=68)

	Mean	SD	t	p
1. Tôi thấy phương pháp dạy học theo dự án giúp sinh viên học tập hiệu quả hơn rất nhiều so với lớp học thuyết trình thông thường	4,68	0,502	27,540	0,00
2. Tôi mong muốn phương pháp dạy học theo dự án được nhân rộng ở nhiều học phần khác	4,78	0,542	27,067	0,00
3. Tôi thấy sự hỗ trợ và phản hồi của giảng viên/chuyên gia là hữu ích	4,16	0,589	16,273	0,00
4. Tôi thể hiện được khả năng dịch thuật đã trau dồi trong suốt quá trình học tập cho đến khi thực hiện dự án	4,09	0,663	13,531	0,00
5. Tôi thu nhận thêm nhiều kiến thức mới về chuyên ngành hoặc ngoài chuyên ngành nhưng hỗ trợ phát triển nghề nghiệp	4,24	0,550	18,536	0,00
6. Tôi tích lũy kinh nghiệm tổ chức thực hiện một dự án dịch thuật hoàn chỉnh từ khi bắt đầu đến khi kết thúc	4,24	0,550	18,536	0,00

	Mean	SD	t	p
7. Tôi có thể phát triển kỹ năng cộng tác, kỹ năng và trách nhiệm làm việc theo nhóm trong quá trình thực hiện dự án.	4,15	0,629	15,032	0,00
8. Tôi có thể nâng cao khả năng phát hiện và giải quyết vấn đề trong hoạt động nghề nghiệp thực tiễn	4,24	0,626	16,279	0,00
9. Tôi có thể nâng cao khả năng tư duy sáng tạo phản biện thông qua việc tự khám phá, sửa lỗi và giải pháp dịch thuật	4,18	0,597	16,249	0,00
10. Tôi có thể cải thiện kỹ năng nói trước đám đông về các vấn đề chuyên môn	4,21	0,682	14,591	0,00
11. Tôi cảm thấy có động lực học tập hơn.	4,16	0,660	14,507	0,00
12. Tôi có được kinh nghiệm thực tế trong hoạt động nghề nghiệp và tự tin hơn	4,34	0,704	15,672	0,00
13. Tôi có thể phát triển năng lực tự chủ trong học tập thông qua việc thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch và tổ chức thực hiện dự án của nhóm	4,18	0,690	14,064	0,00

Ghi chú: M=giá trị trung bình; SD=độ lệch chuẩn; t=giá trị t-test một mẫu; p=giá trị xác suất (khác biệt với $p<0,05$)

Hơn nữa, chúng tôi đã tổng hợp những ý kiến đánh giá cụ thể của người học ở mỗi tiêu chí từ câu hỏi 1 đến câu hỏi 13 và nhóm thành ba nhóm vấn đề như sau:

Về kiến thức, đa số người học cho rằng PjBL giúp họ thể hiện tốt được khả năng dịch thuật đã trau dồi trong suốt quá trình học tập ở các học phần Dịch viết 1, Dịch viết 2 và Dịch viết 3 trước đó cho đến khi thực hiện dự án (M=4,09; SD=0,663; t=13,531; $p<0,05$). Đồng thời, PjBL giúp họ thu nhận thêm nhiều kiến thức mới và chuyên ngành và ngoài chuyên ngành hỗ trợ phát triển nghề nghiệp về sau (M=4,24; SD=0,550; t=18,536; $p=0,00$). Ngoài ra, người học cũng đánh giá cao vai trò hỗ trợ và phản hồi của giảng viên/chuyên gia trong dự án (M=4,16; SD=0,589; t=16,273; $p=0,00$). Điều này chứng minh rằng PjBL đã vận dụng các nguyên tắc lấy người học làm trung tâm kiến tạo kiến thức, trao quyền làm chủ thực sự quá trình kiến tạo tri thức về dịch thuật cho người học. Người học tự chủ động thu thập thông tin về nội dung của dự án dù nằm ngoài kiến thức chuyên ngành như mô tả sản phẩm cơ khí, báo cáo hoạt động kinh doanh, triết lý của doanh nghiệp, kiến thức chuyên ngành của diễn giả được mời tham gia ở dự án 2, chủ động lựa chọn phương pháp dịch thuật phù hợp, tự đánh giá và biên tập lại bản dịch của mình, tích lũy kinh nghiệm tổ chức thực hiện một dự án dịch thuật hoàn chỉnh từ khi bắt đầu đến khi kết thúc. Trong suốt quá trình đó, người thầy không áp đặt kiến thức mà chỉ là người hướng dẫn, phản hồi về các kết quả dự án của người học. Có lẽ điều này đã mang đến sự hứng khởi trong suốt quá trình học tập cho người học.

Về kỹ năng, người học tham gia dự án đánh giá rằng việc tham gia dự án còn giúp họ trau dồi và phát triển các kỹ năng cần thiết cho công việc tương lai, gồm: cộng tác và làm việc nhóm hiệu quả (M=4,15; SD=0,629; t=15,032; $p<0,05$), giải quyết vấn đề (M=4,18; SD=0,597; t=16,249; $p<0,05$), tư duy sáng tạo và phản biện (M=4,18; SD=0,597; t=16,249; $p<0,05$), kỹ năng nói trước đám đông để tranh biện (M=4,21; SD=0,682; t=14,591; $p<0,05$).

Trong đó, kỹ năng cộng tác – làm việc nhóm không chỉ là trung tâm của hoạt động dạy học mà còn là trung tâm của mọi hoạt động trong đời sống xã hội. PjBL cung cấp cho người học cơ hội tương tác và giao tiếp với nhau trong tình huống thực, người học có thể hài lòng, không hài lòng, thậm chí là không vui khi phải làm việc với người học khác không chung quan điểm, không thống nhất trong cách làm việc. Tuy nhiên, xuyên suốt quá trình tương tác ấy, người học

đã học cách lên kế hoạch hành động của nhóm để hoàn thành kế hoạch dự án, phối hợp cùng nhau giải quyết vấn đề phát sinh. Theo đó, PjBL trang bị kỹ năng làm việc theo nhóm hiệu quả cho người học, giúp người học có thêm hành trang hữu ích làm việc tốt hơn trong công việc tương lai.

Bên cạnh đó, người học đánh giá cao việc PjBL trang bị cho họ thêm nhóm các kỹ năng tư duy bậc cao gồm giải quyết vấn đề, tư duy phân biện và sáng tạo. Đây là nhóm kỹ năng vô cùng quan trọng trong số những kỹ năng quan trọng hướng đến học tập suốt đời. Thông qua các dự án dịch thuật, người học học cách giải quyết thực tiễn vấn đề nghề nghiệp: làm thế nào để dịch thuật khi không hiểu bối cảnh xã hội của văn bản, nghĩa hàm ẩn, ẩn ý của ngôn từ,... Đặc biệt là tư duy sáng tạo trong dịch thuật, không bị giới hạn bởi những suy nghĩ thông thường, kết nối những kiến thức ngôn ngữ sẵn có để sáng tạo ngôn từ tạo nên những bản dịch “nghệ thuật” hơn. Trong quá trình đó, người học không sợ thất bại mà thử nghiệm cách dịch sáng tạo, được tham khảo ý kiến của giảng viên, có thể dịch sai, trượt nghĩa, mất nghĩa, bóp méo nghĩa nhưng xem đó là cơ hội để học hỏi.

Đồng thời, người học cũng đánh giá cao hiệu quả PjBL trong việc trao cho họ cơ hội để rèn luyện kỹ năng giao tiếp hiệu quả. Vera Jacobson-Lundeberg (2016) khẳng định giao tiếp và cộng tác hiệu quả là những kỹ năng nền tảng cho các kỹ năng khác của thế kỷ 21. Giao tiếp hiệu quả đóng vai trò quan trọng trong mọi lĩnh vực của cuộc sống, từ học tập, công việc đến các mối quan hệ xã hội. Trong suốt quá trình làm việc, người học vừa phải giao tiếp với các bạn cùng nhóm (có thể không cùng cá tính, không cùng sở thích), giao tiếp với chuyên gia ngoài, giao tiếp trước đám đông, nói trước một hội nghị có quy mô trong môi trường trang trọng. Trong quá trình này, người học học cách để hiểu bản thân và hiểu người khác; xây dựng các mối quan hệ bền vững, tin tưởng, thấu hiểu và hợp tác giữa các cá nhân; truyền đạt ý tưởng của mình một cách thuyết phục đạt được sự đồng thuận; học cách thích nghi với môi trường làm việc đa dạng khi người chung nhóm, đối tác, chuyên gia ngoài đến từ các bối cảnh văn hóa xã hội khác mình.

Về năng lực tự chủ và chịu trách nhiệm, PjBL giúp người học tự chủ, gia tăng động lực, hứng thú học tập ($M=4,16$; $SD=0,660$, $t=14,507$; $p<0,05$). Điều này có thể là do PjBL được áp dụng trong nghiên cứu này với hai dự án “thực”, mang lại trải nghiệm sống động thực tế về hoạt động nghề nghiệp. Dự án 1 là dự án mà giảng viên đã từng được đặt hàng dịch thuật bằng hợp đồng có trả phí trong quá khứ. Hồ sơ doanh nghiệp là hồ sơ về một doanh nghiệp có thực, các thông tin về tổng quan về doanh nghiệp, thành tựu trong kinh doanh, sản phẩm đều có thể tra cứu, thập thêm từ internet. Ở dự án 2, tài liệu cần biên dịch là tài liệu sẽ được sử dụng thực tế tại Hội nghị được tổ chức trong trường với diễn giả là người Nhật. Tại hội nghị, người học sẽ sử dụng tài liệu đó để phiên dịch tại chỗ, trải nghiệm thực cho hoạt động nghề nghiệp tương lai. Giảng viên cũng cho phép người học tận dụng mọi công cụ hỗ trợ dịch thuật mà người học có thể tiếp cận, sao cho đảm bảo tiến độ và chất lượng dự án. Sinh viên thực sự đã đánh giá cao những trải nghiệm thực tế trong hoạt động nghề nghiệp làm giàu thêm kiến thức và kinh nghiệm biên - phiên dịch cho họ, giúp họ tự tin hơn ($M=4,34$; $SD=0,704$, $t=16,672$; $p<0,05$).

Song song với đó, PjBL cũng giúp người học nâng cao kỹ năng xây dựng và lập kế hoạch ($M=4,24$; $SD=0,550$; $t=18,536$; $p<0,05$) ($M=4,16$; $SD=0,660$, $t=14,507$; $p<0,05$). Cụ thể, người học được trải nghiệm việc thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch và tự điều chỉnh thực hiện một dự án dịch thuật hoàn chỉnh từ khi bắt đầu đến khi kết thúc sao cho đạt được mục tiêu. Trong suốt quá trình thực hiện, giảng viên có ba lần tham gia góp ý, đánh giá cho người học ở các bước 4, 6, 8

và 10. Ở các bước 4, 6, 8 GV chỉ tham gia góp ý điều chỉnh định hướng làm việc, không can thiệp vào kết quả dịch thuật. Qua từng buổi đánh giá, người học thường điều chỉnh kế hoạch ban đầu và áp dụng những phương thức mới, cách giải quyết mới để nâng cao chất lượng bản dịch của dự án. Điều này cho thấy nhận thức rõ về trách nhiệm của họ trong quá trình học tập, tự chủ động điều chỉnh kiểm soát nguồn lực để hoàn thành dự án.

4.2 Khó khăn và đề xuất của người học về phương pháp dạy học theo dự án

Mặc dù đánh giá cao những lợi ích thiết thực mà PjBL mang lại, người học vẫn có những khó khăn nhất định khi thực hiện dự án dịch thuật. Thông qua hai câu hỏi mở về những khó khăn và đề xuất của người học về PjBL, chúng tôi đã thu thập được 42/68 ý kiến về khó khăn mà người học gặp phải khi thực hiện dự án, trong đó chia làm 03 loại chính:

Một là, khó khăn về tâm lý tiếp nhận. Cho đến học phần này, người học tuy đã từng làm dự án trong một số học phần như đất nước học nhưng chưa bao giờ thực hiện một dự án nghề nghiệp trước đây. Đến học phần này, dự án dịch thuật là hoàn toàn mới mẻ, sinh viên có tâm trạng lo lắng, hồi hộp và gặp khó khăn về tâm lý đặc biệt là dự án 2 vì “chưa làm bao giờ, sợ làm không được, bị điểm thấp”, “có 3 lần đánh giá, đồng nghĩa là phải thay đổi phương án dịch thuật nhiều lần”, “áp lực về thời gian hoàn thành dự án”, “cảm thấy áp lực nếu phải làm phiên dịch thực sự dựa vào bản thảo biên dịch” “thiếu tự tin vào bản thân”. Tuy là sinh viên năm thứ 4 nhưng không thực sự tự tin vào năng lực dịch thuật của mình khi buộc phải tham gia dự án “thực”, cảm giác áp lực là không thể tránh khỏi. Đó là áp lực cần có để trở thành người biên – phiên dịch thực thụ tham gia vào thị trường lao động sau này.

Hai là kỹ năng tổ chức và thực hiện dự án theo nhóm. Một số ý kiến xuất hiện liên quan đến điều phối thời gian như *“Em nghĩ học phần này tuy phù hợp với thực tế nhưng khá ngắn, nên sẽ gấp rút trong việc chuẩn bị những dự án dịch thuật”* hoặc điều phối nguồn lực: *“Có những bạn ý thức kém, không nhiệt tình trong việc làm nhóm, có làm việc nhưng không đáng kể. Khi góp ý thì bạn cho rằng bạn có cố gắng, không ghi nhận ý kiến đó.”*; hoặc ghi nhận ý kiến của giảng viên nhưng thiếu tiếp thu cân nhắc ý kiến của các bạn: *“các nhóm chám chéo nhau ko thực sự hiệu quả lắm”*. Đây rõ ràng không phải là lần đầu người học làm việc nhóm nhưng lại là trải nghiệm lần đầu tiên về việc điều phối lập kế hoạch để tổ chức một dự án hoạt động nghề nghiệp được đặt hàng, áp lực trả sản phẩm đúng hạn. Người học phải học cách điều phối công việc trong điều kiện thời gian và nguồn lực hạn chế. Trên thực tế công việc, không phải lúc nào cũng có cấp trên, có người giỏi hơn mình để hỏi và xin ý kiến.

Ba là khó khăn khi chưa đủ rèn luyện về các nhóm kỹ năng hỗ trợ thực hiện dự án như kỹ năng tìm kiếm và thu thập thông tin, kỹ năng công nghệ thông tin, kỹ năng làm việc với các con số. Theo đó, người học đã đánh giá được tầm quan trọng của khối kỹ năng này, tự nhận thức cho việc cải thiện hơn nữa trong tương lai.

5. Kết luận và đề xuất

Nghiên cứu này cung cấp những chứng cứ thực nghiệm về việc vận dụng PjBL trong lớp học dịch thuật Nhật – Việt ở bậc đại học. Kết quả nghiên cứu chứng minh rằng mặc dù không tránh khỏi những khó khăn nhất định khi tổ chức thực hiện nhưng PjBL có thể mang lại nhiều lợi ích thiết thực và trải nghiệm nghề nghiệp quý báu cho người học ngay tại lớp học. Cụ thể, PjBL hỗ trợ người học phát triển toàn diện cả ba khía cạnh:

(1) Kiến thức: PjBL là phương pháp lấy người học làm trung tâm, tự chủ trong quá trình kiến tạo kiến thức, giảng viên hoàn thành đúng vai trò người dẫn đường giúp người học khắc phục các khó khăn.

(2) Kỹ năng: thúc đẩy người học phát triển các kỹ năng cần thiết cho thế kỷ 21 như tư duy phân biện, tư duy sáng tạo, tư duy giải quyết vấn đề, cộng tác và làm việc nhóm hiệu quả. Những kỹ năng này rất cần thiết cho người học và cần được chú trọng phát triển để người học có thể hội nhập quốc tế trong thời đại toàn cầu hóa.

(3) Năng lực tự chủ và tự chịu trách nhiệm: PjBL mang đến thú vị và cảm giác mới mẻ trong học tập nhờ được tham gia vào các dự án thực, từ đó gia tăng cảm hứng và động lực học tập. Đồng thời, các dự án này là dự án mở, tạo áp lực thật về thời gian hoàn thành dự án đòi hỏi người học phải lập kế hoạch, điều phối nguồn lực và tự chịu trách nhiệm cho sản phẩm của dự án.

Từ những lợi ích thiết thực mà PjBL mang lại cho người học, nghiên cứu này cũng khuyến khích nhân rộng phương pháp này trong đổi mới dạy và học ngoại ngữ nói chung, đáp ứng nhu cầu học tập ngày càng cao của người học. Điểm hạn chế của nghiên cứu này là chỉ sử dụng các nguồn dữ liệu quy mô nhỏ. Do đó, các nghiên cứu sâu hơn cần sử dụng các nguồn dữ liệu rộng hơn và không đồng nhất hơn để có được kết quả tổng quát hơn.

Tài liệu tham khảo

- Apandi, A., & Afiah, D.S.S. (2019). Project based learning in translation CLASS. *Academic Journal Perspective: Education, Language, and Literature*, 7(2), 101-108. <https://doi.org/10.33603/perpective.v7i2.2656>.
- Barron, B.J.S., Schwartz, D.L., Vye, N.J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., & Bransford, J.D. (1998). Doing with understanding: Lessons from research on problem- and project-based learning. *Journal of the Learning Sciences*, 7(3-4), 271-311. <https://doi.org/10.1080/10508406.1998.9672056>.
- Beckett, G.H. (2002). Teacher and student evaluations of Project-based instruction. *TESL Canada Journal*, 19(2), 52-66. <https://doi.org/10.18806/tesl.v19i2.929>.
- Bender, W. (2012). *Project-based learning: Differentiating Instruction for the 21st Century*. Corwin.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1999). Education for the knowledge age: Design-centered models of teaching and instruction, In P.A. Alexander & P.H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 695-713.
- Blumenfeld, P.C., Soloway, E., Marx, R.W., Krajcik, J.S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26-3-4, 369-398. https://doi.org/10.1207/s15326985sep2603&4_8.
- Bransford, J.D., & Stein, B.S. (1993). The ideal problem solver. *Centers for Teaching and Technology - Book Library*, 46.
- Cho Y., & Brown, C. (2013). Project-based learning in education: Integrating business needs and student learning. *European Journal of Training and Development*, 8(37), 744-765. <https://DOI:10.1108/EJTD-01-2013-0006>.
- Cocco, S. (2006). Student leadership development: The contribution of project-based learning. *Unpublished Master's thesis*. Royal Roads University.
- Dewey, J. (1938) (1997 edition). *Experience and Education*. New York: Touchstone.
- Do C.N. (2017). Project-based learning in an English for business classroom. *Paper presented at 8th International Conference on TESOL*, Ho Chi Minh City, Vietnam.

- Doi M. (2021). Hiện trạng và hướng phát triển đánh giá thực tiễn áp dụng PjBL trong dạy và học tiếng Nhật, *Kỷ yếu nghiên cứu Khoa công nghệ thông tin Trường đại học công nghiệp Shizuoka*, 23, 1-11.
- Gordon, R. (1998). *Balancing real-world problems with real-world results*. Phi Delta Kappan, 79-5, 390-393.
- Hồ Sĩ Thắng Kiệt (2019). Vận dụng phương pháp dạy học theo dự án trong lớp học Biên dịch tiếng Anh du lịch: Nghiên cứu thực nghiệm. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Đà Nẵng*, 17(2), 15-20.
- Horii, K. (2010). Ý nghĩa và thách thức của việc dạy và học tiếng Nhật thương mại theo hình thức dự án. *Kỷ yếu Khoa Văn học Trường Đại học Musashino*, 11, 86-96.
- Horii, K., & Tanemura, M. (2013). Vai trò hỗ trợ giảng viên kinh nghiệm trong dạy và học tiếng Nhật thương mại – Thực tiễn lớp học PBL. *Báo cáo Diễn đàn nghiên cứu thực tiễn giáo dục tiếng Nhật bản web 2013*. https://www.nkg.or.jp/event/.assets/event_2013_13.pdf Truy cập ngày 28.7.2024.
- Jones, B.F., Rasmussen, C.M., & Moffitt, M.C. (1997). *Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kalabzová, M. (2015). *The application of project based learning in the English classrooms*. Master Thesis. University of West Bohemia.
- Kettanun, C. (2015). Project-based learning and its validity in a Thai EFL classroom. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 192, 567-573.
- Kilpatrick, W.H. (1918). The project method: The use of the purposeful act in the educative process. *Teachers College Record*, 19, 319-335.
- Laily, F., & Zakiyah, A. (2020). Project-based learning in promoting active learning for Arabic as foreign language learners. *Proceedings of the 1st International Conference on Recent Innovations*, ICRI: 2018, 590-595. <https://doi.org/10.5220/0009912305900595>.
- Mahanal, S., Darmawan, E., Corebima, a.D., & Zubaidah, S. (2010). Pengaruh pembelajaran project based learning (PjBL) pada Materi Ekosistem terhadap Sikap dan Hasil Belajar Siswa SMAN 2 Malang. *Bioedukasi. Journal Pendidikan Biologi*, 1(1). <https://doi.org/10.24127/bioedukasi.v1i1.179>.
- Matsuda, N., Mori, M., & Kita, H. (2007). Sử dụng WBS trong dạy học dựa trên dự án (PBL) và đề xuất một số phương pháp áp dụng thực tiễn. *Tạp chí Hiệp hội quốc tế về quản lý chương trình và dự án*, 2(1), 129-142.
- Ngadiso, Teguh Sarosa, Muhammad Asrori, Nur Arifah Drajadi, & Anis Handayani (2021). Project-based learning (PjBL) in EFL learning: Lesson from Indonesia, *AL-ISHLAH. Jurnal Pendidikan*, 13(2), 1114-1122. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i2.558>.
- Ngo, H.H. (2014). Some utilization of project-based learning for Vietnamese university students of English in the course “Intercultural Communication”. *International Journal of English Language Education*, 2(1), 215-224.
- Nguyễn Đức Chinh (2009). Đổi mới phương pháp dạy – học các môn văn hóa Anh, Mỹ và giao thoa văn hóa thông qua phương pháp dự án. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Đà Nẵng*, 33-4, 160-165.
- Nguyễn Thị Bích Huệ, Trần Thị Thu Thủy, & Nguyễn Thị Hoa (2020). Áp dụng phương pháp dạy học theo dự án trong giảng dạy tiếng Nhật tại Khoa tiếng Nhật Trường Đại học Ngoại thương. *Tạp chí Quản lý và Kinh tế quốc tế*, 130, 50-61.
- Nguyễn Thị Diễm Hà (2020). Vận dụng phương pháp dạy học theo dự án trong dạy học tiếng Nhật cho người học Trường Đại học Yersin Đà Lạt. *Tạp chí khoa học Yersin*, 7, 63-70.

- Nguyen, T.V.L. (2011). Project-based learning in teaching English as a foreign language. *VNU Journal of Science, Foreign Languages*, 27, 140-146.
- Nguyen, V.L. (2017). Promoting learner autonomy: Lesson from using project work as a supplement in English skills courses. *Can Tho University Journal of Science*, 7, 118-125.
- Ota A., Shima, H., Fukagawa, M., & Imai, T. (2012). *Kỳ yếu Trung tâm đào tạo Du học sinh Đại học Kanazawa*, 15, 11-23.
- Sakuta, N., & Toramaru, M. (2017). Khái quát về project-based learning trong dạy và học tiếng Nhật thương mại. *Tap chí Kinh doanh Trường Đại học Bunkyo Gakuin*, 27(1), 117-131.
- Stepien, W.J., & Gallagher, S.A. (1993). Problem-based learning: As authentic as it gets. *Educational Leadership*, 50(7), 25–28.
- Suzuki, N. (2009). Nghiên cứu thực nghiệm dạy và học tiếng Nhật thương mại thông qua phòng vấn – project based learning chuẩn bị tham gia thực tế OJT tại doanh nghiệp Nhật Bản. *Kỳ yếu Khoa Du lịch Trường Đại học Rikkyo*, 11, 140-147. <https://doi.org/10.14992/00006298>.
- Takeda, I. (2016). Report: Project-based learning with 21st century skills for the Japanese language classroom. *Journal of Integrated Creative Studies*, 1-7. <https://doi.org/10.18806/tesl.v19i2.929>.
- Thomas, J.W. (2000), *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation. http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf.
- Thomas, J.W., Mergendoller, J.R., & Michaelson, A. (1999). *Project-based learning: A handbook for middle and high school teachers*. Novato, CA: The Buck Institute for Education.
- Vera Jacobson-Lundeberg (2016). Pedagogical implementation of 21st century skills. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development*, 27, 82-100.
- Wahyudin, A.Y. (2017). The effect of project-based learning on L2 spoken performance of undergraduate students in English for business class. *Proceedings of the Ninth International Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 9)*, 13(2), 43-45.

A PROJECT-BASED LEARNING APPROACH TO TEACHING JAPANESE - VIETNAMESE TRANSLATION: AN EMPIRICAL STUDY

Abstract: This paper focuses on presenting a project-based learning (PjBL) model for a Japanese-Vietnamese translation class for final-year students in the Japanese Language program at University of Foreign Language Studies, The University of Da Nang. With the aim to describe and quantify the actual effects of this application in the classroom, a questionnaire to assess students' experiences and perceptions of the PjBL classroom model was employed. The survey results revealed that the students highly recognized and appreciated the effectiveness of the PjBL model in translation courses, providing them with opportunities to experience real-world professional practice in the classroom, while simultaneously improving their collaboration, teamwork, creativity, critical thinking, public speaking, and autonomy in learning. However, there have still been some obstacles and challenges in translation courses using PjBL, such as difficulties in adapting to group members, challenges in implementing peer assessment, and large class sizes. Nevertheless, all participating students encouraged the continued expansion of courses using this method.

Keywords: Project-based learning, Japanese-Vietnamese translation, active learning, lifelong learning