

Phản hồi bài viết từ bạn học: Từ lý luận tới thực tiễn áp dụng

Nguyễn Thị Thu Hằng*

*Khoa Sư phạm tiếng Anh, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội,
Đường Phạm Văn Đồng, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận bài ngày 06 tháng 7 năm 2013

Chỉnh sửa ngày 12 tháng 12 năm 2013; Chấp nhận đăng ngày 08 tháng 1 năm 2014

Tóm tắt: Trong phương pháp dạy viết định hướng quá trình, phản hồi từ bạn học đóng một vai trò quan trọng. Mặc dù vậy, các nghiên cứu về hiệu quả phản hồi bài viết cho sinh viên ngôn ngữ cũng như mong đợi của sinh viên về cách thức phản hồi từ bạn học hiện nay không nhiều. Trên cơ sở tìm hiểu hiệu quả thực tiễn áp dụng hình thức phản hồi từ bạn học đang được áp dụng ở khoa Sư phạm tiếng Anh, trường Đại học Ngoại ngữ - ĐHQG Hà Nội, người nghiên cứu đã đưa ra các đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả của hình thức phản hồi hiện đang được áp dụng. Để đạt được các mục đích nghiên cứu, đề tài đã áp dụng phương pháp nghiên cứu định tính và phương pháp nghiên cứu định lượng, thực hiện thông qua ba công cụ điều tra là phiếu điều tra, phân tích bài viết sinh viên và phỏng vấn giáo viên dạy viết.

Từ khóa: Phản hồi từ bạn học, phản hồi bài viết, bài viết.

1. Dẫn nhập

Phản hồi/ nhận xét đóng một vai trò không thể thiếu được trong việc dạy kỹ năng viết định hướng quá trình. Ngoài cách phản hồi truyền thống từ giáo viên, phản hồi từ bạn học cũng là một hình thức quan trọng vì nó tạo cơ hội cho người viết được viết có đối tượng đọc cụ thể, giúp họ quen với việc viết có khán giả phê bình bài viết, kích thích sự tự tin của họ và hợp tác với họ” (Hairston & Keene, 2003) [1]. Theo Ferris (2002) [2], việc phản hồi bài viết, nếu được thực hiện một cách nghiêm túc và hiệu quả, sẽ có tác dụng tích cực đến toàn bộ quá trình tiếp thu ngôn ngữ của người học.

Mặc dù có vai trò quan trọng như vậy nhưng vấn đề phản hồi từ bạn học chưa được các nhà nghiên cứu đề cập đến một cách toàn diện trong bối cảnh dạy và học ngoại ngữ ở Việt Nam. Các khía cạnh như phản hồi nên tập trung vào vấn đề gì, làm thế nào để hoạt động phản hồi bài viết trở nên có hiệu quả, giáo viên có thể làm gì để có những tác động tích cực đến hoạt động phản hồi nói chung và đến quá trình dạy viết nói riêng...vẫn chưa được thống nhất. Bài báo này là một nỗ lực hệ thống hóa lý luận phản hồi bài viết từ bạn học và củng cố hệ thống lý luận đó bằng việc nghiên cứu thực tiễn hiệu quả phản hồi tại một trường đào tạo cử nhân sư phạm tiếng Anh ở Việt Nam. Đề tài được thực hiện với bốn mục đích nghiên cứu chính như sau:

*ĐT.: 84-985803636

Email: nguyenthang1084@yahoo.com

- Tìm hiểu cơ sở lý luận của hình thức phản hồi từ bạn học

- Điều tra tình hình áp dụng hình thức phản hồi bài viết từ bạn học trên đối tượng sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh, trường Đại học Ngoại ngữ (ĐHNN) – ĐHQG Hà Nội

- Tìm hiểu mức độ tiến bộ của sinh viên nhờ có phản hồi của bạn

- Đề ra một số biện pháp nâng cao hiệu quả phản hồi bài viết từ bạn học cho sinh viên ở Khoa Sư phạm tiếng Anh, trường ĐHNN – ĐHQG Hà Nội

2. Cơ sở lý luận

2.1. Khái niệm và vai trò của phản hồi bài viết

Mặc dù phản hồi (bình luận / nhận xét) bài viết được các nhà nghiên cứu định nghĩa theo các cách khác nhau, nhưng thực chất chúng lại giống nhau ở khía cạnh bản chất và chức năng của việc phản hồi. So với cách định nghĩa của Keh (1990) [3], thì cách định nghĩa của Joe (2006) [4] có thể coi là hoàn chỉnh nhất bởi nó đề cập đến hầu hết các mặt của phản hồi như vị trí của phản hồi trong việc dạy và học kỹ năng viết, các dạng thức phản hồi và vai trò của phản hồi trong quá trình viết. Theo đó, “Phản hồi là một bộ phận không thể tách rời trong quá trình dạy và học kỹ năng viết. Nó thể hiện tính khán giả và tính mục đích trong quá trình viết liên tục và cùng lúc đó, thiết lập mối quan hệ hợp tác người đọc - người biên tập. Việc phản hồi từ bạn học có vai trò như một nguồn tư liệu tham khảo giúp người học kiểm tra lại và chỉnh sửa bản viết, tạo cơ hội tốt nhất cho họ phát triển và chọn lọc ý. Phản hồi được thực hiện dưới các hình thức khác nhau.” ([4], tr.53)

Phản hồi bài viết từ bạn học đóng một vai trò quan trọng trong quá trình học viết và hiệu

quả của nó đã được khẳng định trong rất nhiều nghiên cứu về việc dạy ngoại ngữ (Mangelsdorf & Schlumberger, 1992 [5]; Wood, 2000 [6]; Tsui and Ng's, 2000 [7]).

Phản hồi bài viết từ bạn học tạo cơ hội cho người học được “đọc và phê bình bài viết của bạn mình một cách tích cực” (Jacobs, 1987, tr.325) [8]. Thông qua nhận xét của bạn học, người học có thể nhận ra được các điểm mạnh và điểm yếu trong bài viết của mình, qua đó, họ có thể tìm cách để hoàn thiện bài viết nói riêng và khả năng viết nói chung. Tsui và Ng's (2000) cũng kết luận rằng thông qua phản hồi từ bạn học, người học có thể cảm nhận sâu sắc về việc viết có đối tượng người đọc, tính kiểm soát/ sở hữu bài viết cũng như nhận thức về ưu nhược điểm của bài viết của mình. Quan trọng hơn hết, việc tham gia vào hoạt động phản hồi giúp người học có thể học từ cả những lỗi mà bạn mình mắc phải cũng như từ những bài viết tốt, thông qua đó, họ sẽ có khả năng viết bài tốt hơn. Do đó, phản hồi có thể được coi là một công cụ sư phạm giúp tăng cường khả năng viết của người học ngôn ngữ.

Trong một số nghiên cứu, các nhà nghiên cứu còn nhấn mạnh lợi ích của phản hồi từ bạn học so với hình thức phản hồi truyền thống từ phía giáo viên. Theo Naumoska (2009) [9], phản hồi từ bạn học được coi là “thân thiện hơn, có tính xây dựng hơn và bớt sợ hãi, căng thẳng hơn so với phản hồi của giáo viên, do đó nó có khả năng xoa dịu những lo lắng của người học khi nộp bài để được chỉnh sửa” (tr. 2). Vì người học không coi bạn của mình là người áp đặt, họ có thể tận hưởng cảm giác được hỗ trợ và không cảm thấy căng thẳng. Ở khía cạnh này, phản hồi có thêm một chức năng mới, đó là kích thích và tạo động lực để người học viết bài tốt hơn. Tuy nhiên, theo Bartram và Walton (1991) [10], hiệu quả của phản hồi rất khác biệt giữa các đối tượng học khác nhau.

Như vậy, ta có thể thấy rằng phản hồi từ bạn học đóng một vai trò quan trọng trong quá trình dạy viết. Đặc biệt, trong bối cảnh sinh viên học chuyên ngành sư phạm tiếng Anh, việc phản hồi bài viết cho bạn học càng có vai trò to lớn hơn vì nó sẽ cung cấp cho sinh viên những kỹ năng phản hồi – đây là một kỹ năng cần thiết khi họ làm giáo viên dạy tiếng Anh sau này.

2.2. Yêu cầu để hoạt động phản hồi từ bạn học có hiệu quả

Từ khi hoạt động dạy viết chuyển từ định hướng sản phẩm sang định hướng quá trình, phản hồi từ bạn đọc đóng một vai trò quan trọng trong tiến trình dạy viết. Tuy nhiên, trong rất nhiều trường hợp, hoạt động này không mang lại hiệu quả thiết thực do nhiều nguyên nhân khác nhau như người học không nghiêm túc trong việc phản hồi hay người học tránh làm tổn thương bạn mình bằng cách chỉ đưa ra những nhận xét tốt... Trong phần dưới đây, người nghiên cứu sẽ tóm tắt lại những yếu tố giúp hoạt động phản hồi trở nên có hiệu quả.

Theo Urzua (1987) [11], để hoạt động phản hồi có hiệu quả, người học cần phải được tập huấn về cách thức phản hồi. Do người học khó có thể đặt ra những câu hỏi mang tính xây dựng cho việc chỉnh sửa bài viết, họ cần được hướng dẫn hoặc định hướng cách thức phản hồi, ví dụ cách tư duy phát triển ý hay tổ chức ý trong bài viết. Đồng tình với quan điểm của Urzua, Naumoska [9] nhấn mạnh vai trò của định hướng để người học biết được họ cần phải tập trung vào khía cạnh nào khi phản hồi. Trong nghiên cứu của mình, Naumoska đã liệt kê bản hướng dẫn/ câu hỏi định hướng của một số dạng bài viết để sinh viên có thể sử dụng khi nhận xét bài của bạn. Berg (1999) [12] cũng nhấn mạnh rằng việc tập huấn cách thức phản hồi sẽ mang lại hiệu quả tích cực cho cả người nhận xét và người được nhận xét, và đặc biệt là

với người được tập huấn cách phản hồi thì họ cũng có được khả năng tự chỉnh sửa bài của mình tốt hơn.

Ngoài việc cung cấp cho người học kỹ năng phản hồi, việc chuẩn bị về mặt tinh thần cũng đóng vai trò quan trọng trong thành công của hoạt động phản hồi. Naumoska (2009) nhấn mạnh rằng người học nên nghiêm túc trong việc phản hồi và cần phải sẵn sàng đưa ra những nhận xét phê phán, đáng tin cậy chứ không phải là nhận xét qua quýt hay chỉ đưa ra những nhận xét tốt để tránh làm tổn thương bạn.

2.3. Tiêu chí của một phản hồi

Một nhận xét tốt được tạo nên bởi các yếu tố nào? Đây một vấn đề rất phức tạp bởi các nhà nghiên cứu chưa đi đến được một sự thống nhất chung. Trên thực tế, mỗi cá nhân phù hợp với một kiểu phản hồi riêng biệt. Chính vì vậy, các nhà nghiên cứu khác nhau đã đưa ra những tiêu chí khác nhau để xét một phản hồi có tốt hay không.

Theo Coffin và đồng nghiệp (2003, tr.101) [13], một nhận xét tốt phải bao gồm ba thành tố cơ bản là ‘một nhận xét tích cực’, ‘một lời phê bình’ và ‘một gợi ý chỉnh sửa’. Sự tồn tại của cả ‘một nhận xét tích cực’ và ‘một lời phê bình’ sẽ đem lại hiệu quả tốt nhất (tr. 128). Trong khi lời nhận xét tích cực sẽ khuyến khích người học, các lời phê bình sẽ giúp họ nhận thức được bài viết của họ có vấn đề gì và họ phải làm gì để hoàn thiện bài viết của mình.

Có thể nhận thấy các tiêu chí trên đây chỉ đề cập đến các thành tố cơ bản của một lời nhận xét tốt. Các nhà nghiên cứu khác lại đưa ra các tiêu chí khác để đánh giá nhận xét. Theo Leki (1990) [14], một phản hồi chỉ tốt khi nó chú trọng vào nội dung của bài viết, và cũng tính đến các lỗi ngữ pháp, dấu câu và chính tả của

bài viết. Tiêu chí này của Leki xoay quanh trọng tâm của nhận xét.

Theo Baechle và Lian (1990) [15], phản hồi chỉ tốt khi chúng kịp thời, chính xác, có tính xây dựng, tính định hướng, tích cực và khích lệ. Hơn nữa, chúng phải tránh được việc sử dụng các ký hiệu viết tắt mà người học không biết, tránh mập mờ, tránh các lời gợi ý mà người học không thể làm theo được. So với những tiêu chí đã được nói trên đây, các tiêu chí này đầy đủ hơn bởi chúng đã bao quát được hầu hết các mặt liên quan đến phản hồi như yếu tố cấu thành nên phản hồi, giọng điệu của phản hồi (khuyến khích và tích cực) cũng như tính khả thi của phản hồi (những gợi ý có thể đạt đến được).

Việc tồn tại các bộ tiêu chí khác nhau để xác định một phản hồi tốt khẳng định lại một lần nữa rằng không có một loại phản hồi nào thích hợp với mọi đối tượng phản hồi. Vì vậy, với mỗi một môi trường dạy và học khác nhau, nhất thiết phải có những nghiên cứu nhằm mục đích tìm ra kiểu phản hồi phù hợp nhất với lớp đối tượng môi trường đó. Chính vì lẽ đó, đề tài hướng tới đối tượng nghiên cứu là sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh, trường ĐHNN – ĐHQG Hà Nội để tìm hiểu thực tế về hiệu quả hoạt động phản hồi bài viết từ bạn học.

3. Phương pháp nghiên cứu

Để đạt được mục đích nghiên cứu trên, người nghiên cứu đã sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng (*quantitative*) và phương pháp định tính (*qualitative*). Cụ thể, các công cụ nghiên cứu sau đây đã được áp dụng:

3.1. Điều tra viết

Phương pháp điều tra viết được tiến hành trên 150 sinh viên năm thứ hai khoa Sư phạm

tiếng Anh. Phương pháp điều tra viết nhằm mục đích thu thập các số liệu thống kê trả lời cho hai câu hỏi: (1) Hoạt động phản hồi bài viết từ bạn học được tiến hành như thế nào tại khoa Sư phạm tiếng Anh, trường ĐHNN – ĐHQG Hà Nội? và (2) Sinh viên phản ứng với các phản hồi của bạn học như thế nào?

Số liệu từ bản điều tra không chỉ giúp người nghiên cứu tìm hiểu kỹ về tình hình phản hồi bài viết mà còn được dùng làm cơ sở để đưa ra những đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả phản hồi bài viết cho sinh viên ở Khoa.

3.2. Phân tích bài viết của sinh viên

30 bài viết đã có phản hồi từ bạn học được phân tích nhằm có được một cái nhìn chân xác về tình hình phản hồi bài viết từ bạn học cho sinh viên ở Khoa và sự tiến bộ của sinh viên qua các bản viết khác nhau nhờ có nhận xét của bạn học.

3.3. Phỏng vấn giáo viên dạy viết

Theo Frankel & Wallen (1996) [16], phỏng vấn là một phương pháp hữu hiệu để kiểm tra độ chính xác của thông tin có được từ việc quan sát. Người nghiên cứu đã phỏng vấn 03 giáo viên dạy kỹ năng viết để có được cái nhìn thực tiễn và đa chiều về tình hình áp dụng hình thức phản hồi bài viết từ bạn học; sự can thiệp của giáo viên vào hoạt động này cũng như gợi ý của họ để hoạt động có hiệu quả hơn.

Các cuộc phỏng vấn với giáo viên ở Khoa hướng vào việc tìm ra câu trả lời cho các vấn đề sau: (1) Đánh giá của giáo viên về vai trò của hoạt động phản hồi bài viết từ bạn học (2) Đánh giá của giáo viên về thực trạng của hoạt động phản hồi này (3) Sự hỗ trợ và can thiệp của giáo viên và (4) Gợi ý của giáo viên để hoạt động phản hồi này hiệu quả hơn.

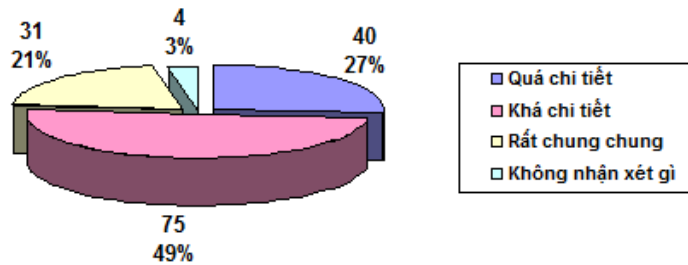
4. Các kết quả nghiên cứu chính

4.1. Kết quả nghiên cứu chính từ phiếu điều tra sinh viên

4.1.1. Các đánh giá chung về việc phản hồi bài viết của bạn học

Khi được yêu cầu nhận xét chung về phản hồi từ bạn học ở khoa, 27% sinh viên cho rằng bạn học của họ phản hồi ‘quá kỹ’ – tức là bạn học nhận xét và chữa tất cả các lỗi mà họ mắc phải. Cách thức này có ưu điểm là nó giúp cho

sinh viên nhận thức được các lỗi mà họ mắc phải. Tuy nhiên, phản hồi quá kỹ có thể làm sinh viên thất vọng, chán nản và lo lắng khi phải làm một bài viết khác (Bartram & Walton, [10]), đặc biệt là khi sinh viên nhận lại bài viết của mình với quá nhiều lỗi được sửa chữa bằng mực đỏ. Hơn nữa, cách thức phản hồi như trên cũng không đảm bảo giúp sinh viên nâng cao khả năng viết (Fathman & Whalley, 1990) [17]) bởi khi sinh viên không phải nghĩ cách tự sửa lỗi cho mình, họ sẽ khó hoàn thiện được khả năng viết của bản thân.



Biểu đồ 1: Đánh giá chung của sinh viên về phản hồi bài viết của bạn học

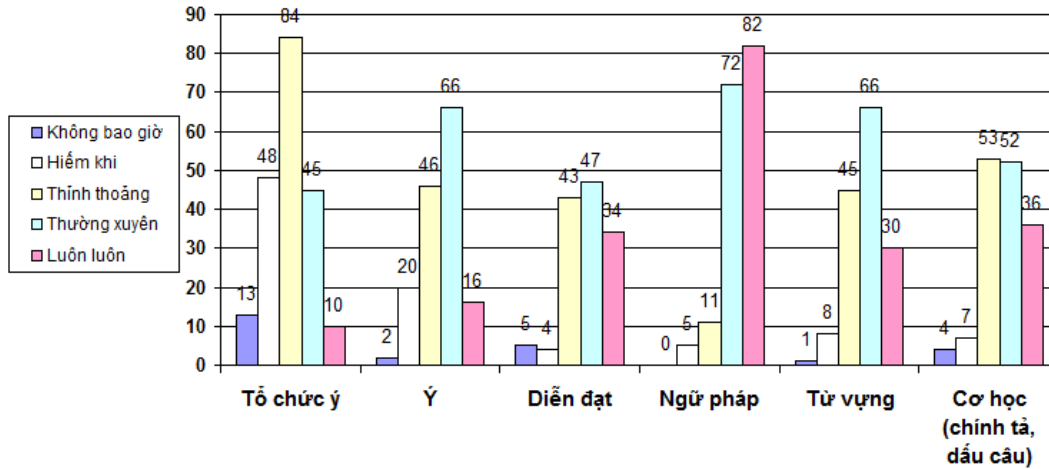
Gần một nửa số sinh viên được hỏi đã may mắn khi nhận được các phản hồi ‘khá chi tiết’ - tức các nhận xét và gợi ý sửa chữa với các lỗi nghiêm trọng từ bạn học. Cách phản hồi như trên được các nhà nghiên cứu ủng hộ bởi theo họ, ở mỗi thời điểm nhất định, người phản hồi chỉ nên chú trọng vào một số lỗi đặc trưng mà thôi (Ur, 1996 [18]), Sommer, 1982) [19]). Số lượng sinh viên trả lời phản hồi từ bạn học ‘rất chung chung’ – ví như ‘rất tốt’, ‘tốt’ hay ‘tệ quá’ – chiếm 21% và có tới 3% sinh viên (4 sinh viên) cho rằng mình không nhận được bất cứ lời nhận xét nào của bạn cả. Điều này cho thấy số lượng sinh viên hoặc chưa biết cách thức phản hồi, hoặc chưa có ý thức phản hồi

ng nghiêm túc vẫn còn lớn và cho thấy với giáo viên cần phải có những định hướng để việc phản hồi bài viết từ sinh viên cho bạn mình có hiệu quả thiết thực hơn, tránh tình trạng nó chỉ được thực hiện cho xong nghĩa vụ.

4.1.2. Các khía cạnh của phản hồi

Biểu đồ 2 biểu thị mức độ thường xuyên phản hồi trên các khía cạnh khác nhau của bài viết cho bạn học. Nếu như khía cạnh ý, tổ chức ý và diễn đạt được quy về mặt nội dung của bài viết thì ngữ pháp, từ vựng, các vấn đề cơ học khác và trình bày lại thuộc về hình thức của bài viết.

Biểu đồ 2: Các khía cạnh của phản hồi



Có thể nhận thấy, mức độ THƯỜNG XUYỀN là mức độ được chọn nhiều nhất trên hầu hết các mặt thể hiện (bao gồm ý, diễn đạt, ngữ pháp, từ vựng). Ở mức độ THƯỜNG XUYỀN, số lượng sinh viên chọn Ngữ pháp là nhiều nhất, với 72/150 sinh viên (chiếm gần 50%) và ít nhất là Tổ chức ý (45/150). Mặt khác, rất ít sinh viên hầu như KHÔNG BAO GIỜ nhận được phản hồi trên các khía cạnh này. Điều này chứng tỏ sinh viên ở Khoa đã ít nhiều chú ý tới cả nội dung và hình thức của bài viết, tuy nhiên, mức độ chú ý của họ là rất khác nhau.

Đối với mức độ LUÔN LUÔN, có thể nhận thấy sinh viên chọn nhiều nhất Ngữ pháp: 41% (62/150 sinh viên) và tiếp theo là lỗi cơ học (dấu câu, chính tả): 24% (36/150 sinh viên). Các lỗi về mặt diễn đạt cũng được nhắc đến nhiều (khoảng 23%). Trái lại, đối với lựa chọn HIẾM KHI, tỷ lệ sinh viên lựa chọn Ý và Tổ chức ý thì lại cao hơn rất nhiều so với tỷ lệ sinh viên chọn Ngữ pháp, Từ vựng và Các lỗi cơ học. Cụ thể, tỷ lệ chọn Ý là 20/150 sinh viên, chọn Tổ chức ý là 48/150 sinh viên; trong khi đó, tỷ lệ chọn Ngữ pháp là 5/150, Diễn đạt là 4/150 và Từ vựng là 8/150 sinh viên. Điều này

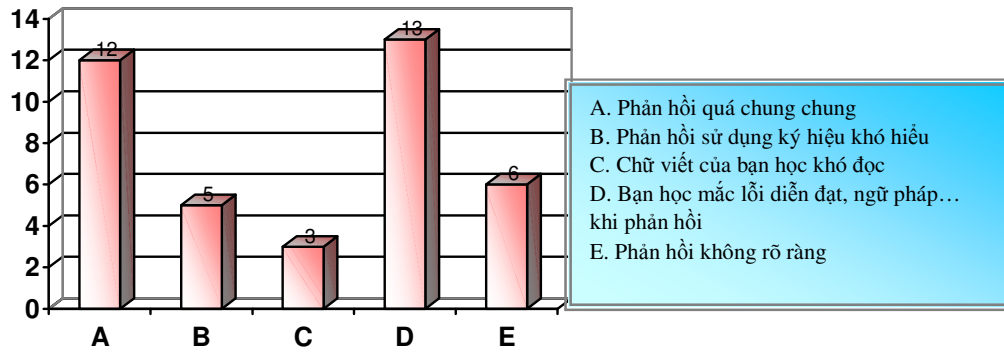
có thể dự đoán trước được bởi các lỗi bề mặt (ngữ pháp, từ vựng...) dễ nhận dạng hơn là các lỗi về nội dung (Ur, 1996 [16]; Fathman & Whalley, 1990) [17]. Tuy nhiên, việc sinh viên chú trọng vào các lỗi bề mặt cho thấy rằng họ chưa có nhận thức đúng đắn về hoạt động phản hồi bởi phản hồi ở những bản đầu tiên của bài viết nên tập trung hơn vào mặt ý và tổ chức ý.

Tóm lại, có thể nhận thấy hai đặc trưng chủ yếu của phản hồi từ bạn học, đó là: (1) sinh viên đã có ý thức phản hồi trên cả phương diện nội dung và hình thức của bài viết và (2) họ thường có khuynh hướng thiên về nhận dạng các lỗi về hình thức nhiều hơn.

4.1.3. Mức độ lĩnh hội phản hồi

Khi được hỏi họ có hiểu được các lời phản hồi từ bạn học hay không, phần lớn sinh viên (90%) trả lời rằng nhìn chung họ có thể hiểu được. Tuy nhiên, vẫn còn tới 10% sinh viên cho rằng họ không hiểu được ý của bạn mình là gì. Nhóm thứ hai đã được hỏi thêm nguyên nhân tại sao họ lại không hiểu được phản hồi từ bạn học và câu trả lời của họ được thể hiện trên *Biểu đồ 3*.

Biểu đồ 3: Lý do sinh viên không hiểu phản hồi của bạn học

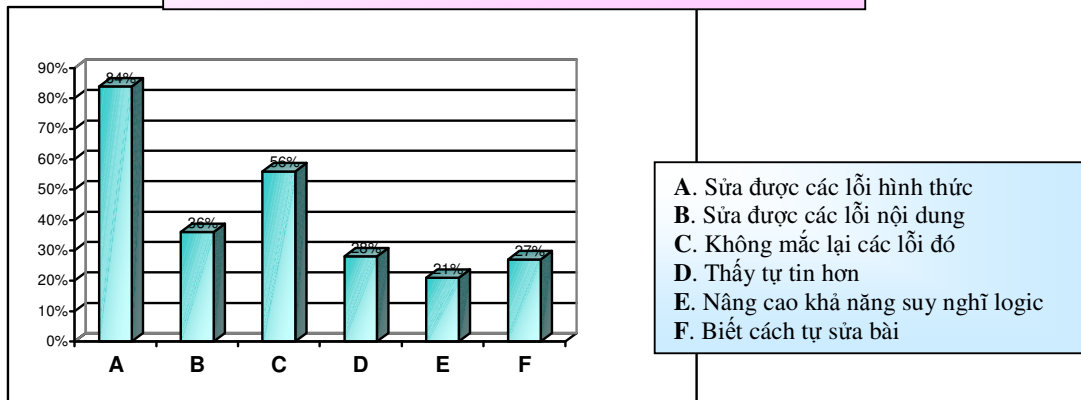


Có thể thấy vấn đề lớn nhất đối với phản hồi từ bạn học là người phản hồi cũng mắc các lỗi diễn đạt, ngữ pháp... trong lời phản hồi của mình (13/15 sinh viên). Điều này chứng tỏ khả năng ngôn ngữ của sinh viên vẫn chưa thực sự tốt. Cản trở lớn thứ hai cho việc lĩnh hội phản hồi là sinh viên còn nhận xét quá chung chung,

không đi vào các vấn đề cụ thể, chi tiết. Đây là vấn đề mà 12/15 sinh viên được hỏi đã lựa chọn. Việc sử dụng các ký hiệu với mục đích ban đầu là làm đơn giản hóa việc phản hồi, cuối cùng lại gây khó khăn cho một số sinh viên trong việc hiểu các phản hồi đó.

4.1.4. Hiệu quả của phản hồi từ bạn học

Biểu đồ 4: Tác dụng phản hồi của bạn học



Biểu đồ 4 biểu thị mức độ tác dụng của phản hồi đối với 125 sinh viên trả lời phản hồi từ bạn học có hiệu quả tích cực với họ. Tuy nhiên, có thể nhận thấy tác dụng của phản hồi dao động từ khả năng sửa các lỗi hình thức do

bạn chỉ ra (105 sinh viên - 84%), đến khả năng sửa các lỗi về mặt nội dung (45 sinh viên - 36%), khả năng tránh các lỗi đã mắc trong các lần viết sau đó (70 sinh viên - 56%), khả năng tự chỉnh sửa, tự biên tập bài viết của mình (35

sinh viên - 28%), khả năng nâng cao sự tự tin và suy nghĩ logic (21% - 26 sinh viên). Việc đại đa số sinh viên khẳng định phản hồi từ bạn học có ích với họ là một bằng chứng thiết thực nhất chứng tỏ tầm quan trọng của việc phản hồi, và nó chống lại khuynh hướng của một số nhà nghiên cứu cho rằng người học nên tự giải quyết các vấn đề của mình mà không có sự can thiệp của người dạy.

Tuy nhiên, một điều có thể dễ dàng nhận thấy từ biểu đồ số liệu trên là việc Phản hồi từ bạn học thường ít vượt ra khỏi các hiệu quả trước mắt như khả năng sửa lỗi hay tránh mắc các lỗi đó ở lần viết sau. Tỷ lệ sinh viên trả lời họ hình thành được khả năng tự nhận dạng lỗi và sửa lỗi chỉ dừng lại ở 27%. Tương tự như vậy, chỉ một số lượng rất ít sinh viên có khả năng phát triển khả năng suy nghĩ logic cũng như nâng cao sự tự tin của bản thân.

4.2. Kết quả thu được từ việc phân tích bài viết của sinh viên

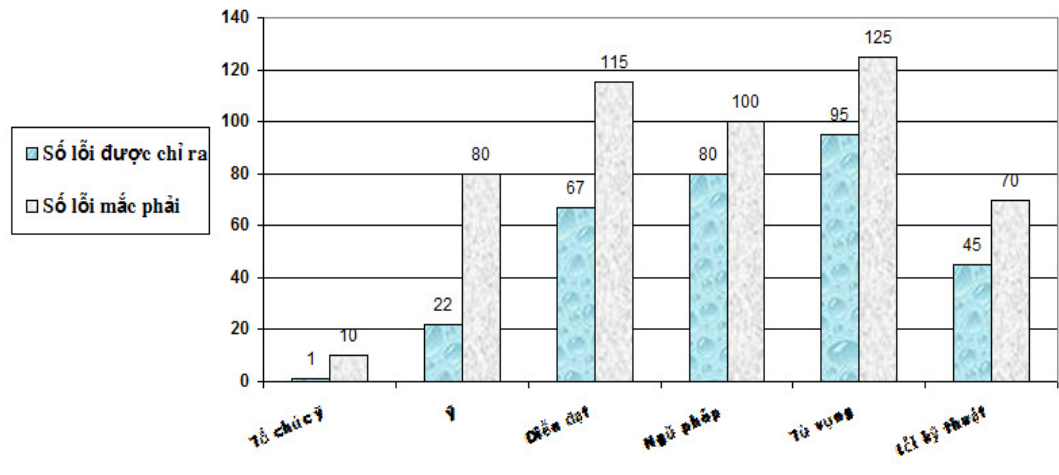
Để thu được thông tin đáng tin cậy về tình hình phản hồi bài viết từ bạn học cũng như đánh giá được hiệu quả của thực trạng phản hồi ở Khoa, người nghiên cứu đã áp dụng một phương pháp nghiên cứu khác; đó là phân tích bài viết của sinh viên. Tổng cộng, 60 bài viết đã được phân tích kỹ lưỡng gồm 30 bản viết đầu tiên có phản hồi của bạn học và 30 bản viết đã được chỉnh sửa sau khi nhận phản hồi. Để tăng thêm tính khách quan của nghiên cứu, người nghiên cứu đã liệt kê tất cả các lỗi mà người học mắc phải trong cả hai bản viết với sự hỗ trợ của đồng nghiệp và so sánh với các lỗi mà bạn học nhận ra được. Đồng thời, người nghiên cứu cũng phân tích các sửa đổi/thay đổi ở bản viết thứ hai để có thể thấy được những tiến bộ mà sinh viên đạt được.

4.2.1. Đặc trưng của phản hồi từ bạn học

Trong phần dưới đây, người nghiên cứu sẽ liệt kê một số đặc trưng nổi bật về phản hồi từ bạn học dựa trên việc phân tích bài viết của sinh viên, cụ thể là: mức độ phản hồi trên các khía cạnh khác nhau, các loại phản hồi được sử dụng và các kỹ thuật phản hồi.

Vấn đề được xem xét đầu tiên là so sánh các lỗi mà sinh viên mắc phải và các lỗi đã được bạn học chỉ ra. Sau khi tính tổng số lỗi sinh viên mắc phải và tổng số lỗi đã được chỉ ra trên sáu khía cạnh khác nhau là Tổ chức Ý, Ý, Diễn đạt, Ngữ pháp, Từ vựng và Lỗi cơ học, người nghiên cứu đã thể hiện thông tin thu được bằng *biểu đồ 5* (trang 16) để thuận lợi cho việc theo dõi.

Có thể thấy rõ là sinh viên khoa Sư phạm tiếng Anh đã có nỗ lực trong việc giúp đỡ bạn tìm và sửa lỗi trong bài viết của mình. Tuy nhiên, số lượng lỗi được bạn chỉ ra thì rất khác nhau trên các khía cạnh khác nhau. Cụ thể là, sinh viên thường chú ý hơn tới các lỗi diễn đạt, ngữ pháp và từ vựng, với 58%, 80% và 76% tổng số lỗi tương đương đã được chỉ ra. Trong khi đó, các lỗi về nội dung thì ít được nhận thức hơn. Theo thống kê từ các bài viết, chỉ có khoảng 10% lỗi tổ chức ý và 27.5% lỗi về ý được bạn học chỉ ra. Như đã được giải thích trước đó, xu hướng này có thể là do thực tế là các lỗi nội dung thường khó nhận ra và khó sửa hơn. Tuy nhiên, như đã nói ở trên, người phản hồi bài viết cho bạn nên tập trung hơn vào nội dung của bài viết trong những bản viết đầu và tập trung vào hình thức bài viết trong các bản viết sau. Do đó, thực trạng sinh viên tập trung vào các lỗi hình thức trong các bản viết đầu tiên có thể chưa phù hợp.



Biểu đồ 5. Số lỗi được bạn học chỉ ra so với số lỗi mắc phải.

Vì nội dung của bài viết nên được chú ý nhiều hơn trong những bản viết đầu tiên của bài viết, người nghiên cứu sẽ đi sâu vào nghiên cứu các phản hồi về mặt nội dung trong các bài viết của sinh viên. Các lỗi nội dung có thể được chia ra thành: (1) lỗi trong câu chủ đề (2) lỗi với câu kết luận và (3) lỗi với luận cứ.

Có thể nhận thấy rõ ràng từ 30 bài viết được phân tích là hầu hết sinh viên (20/30) gặp các vấn đề khác nhau đối với câu chủ đề. Tuy nhiên, chỉ có năm lỗi liên quan đến câu chủ đề là được bạn học chỉ ra. Điều này có cho thấy sinh viên ít chú ý đến các câu mở đầu trong đoạn văn.

Người nghiên cứu cũng nhận thấy vấn đề tương tự đối với câu kết luận. Chỉ 13% các lỗi (2 trong số 15 lỗi) được bạn học nhận thấy, đó là lỗi kết luận dài dòng với những thông tin không cần thiết và kết luận không rõ ràng.

Các con số trên đây đã cho thấy một thực tế đáng buồn trong việc phân hồi bài viết cho bạn học ở khoa Sư phạm tiếng Anh. Có thể thấy sinh viên hầu như chưa có sự chú ý thích đáng cho câu mở đầu và kết luận của bài viết. Điều

này có thể là do sinh viên chưa nhận thức được các lỗi này hoặc họ còn ngại chỉ ra lỗi về mặt nội dung cho bạn.

Về mặt luận cứ, khoảng 33% lỗi (15/45 lỗi) đã được bạn học chỉ ra, hầu hết là do ý không phù hợp. Mặc dù con số này cao hơn so với tỷ lệ lỗi câu chủ đề và câu kết luận được chỉ ra, nó vẫn còn quá thấp so với các lỗi hình thức đã được chỉ ra.

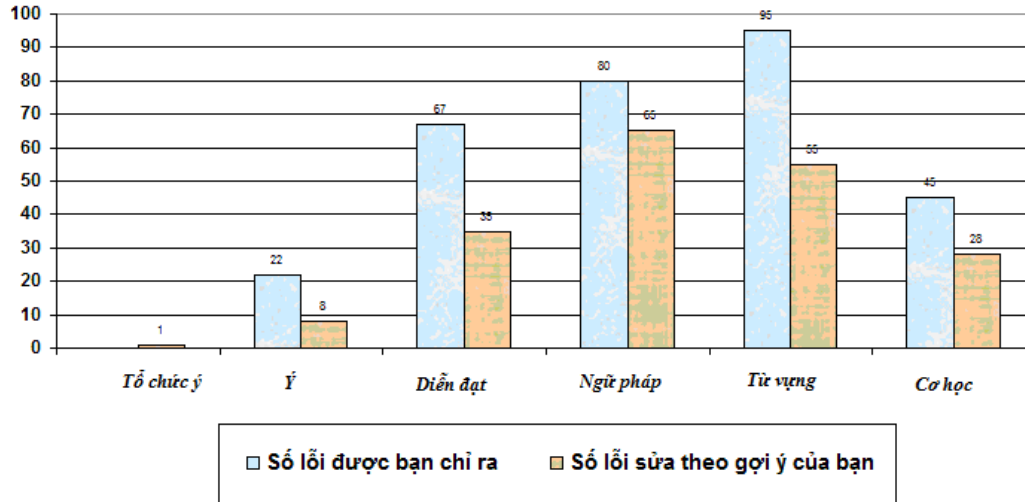
Thông tin thu được từ việc phân tích bài viết của sinh viên một lần nữa khẳng định thông tin từ phiếu điều tra rằng sinh viên đã chỉ ra được cả lỗi nội dung và hình thức của bài viết, tuy nhiên mặt nội dung ít được chú ý hơn. Điều này cũng cho thấy sự cần thiết phải hướng dẫn cho sinh viên để họ có được cái nhìn đúng đắn hơn về hoạt động phân hồi.

4.2.2. Thực trạng chỉnh sửa bài viết sau khi nhận phân hồi

Trong phần này, người nghiên cứu sẽ tìm hiểu sự tiến bộ mà người học đạt được sau khi nhận được phân hồi từ bạn. Rõ ràng là sau khi được phân hồi, có rất nhiều sinh viên đã sửa lại bài viết bằng cách làm theo các lời gợi ý của

bạn trong khi đó một số khác lại lờ các lời nhận xét đó đi hoặc tự chỉnh sửa theo cách của mình. Bằng cách đếm số lỗi được bạn chỉ ra và số lỗi

được sửa dựa trên phản hồi đó, người nghiên cứu có thể ước lượng được những tiến bộ đạt được nhờ có phản hồi từ bạn học.

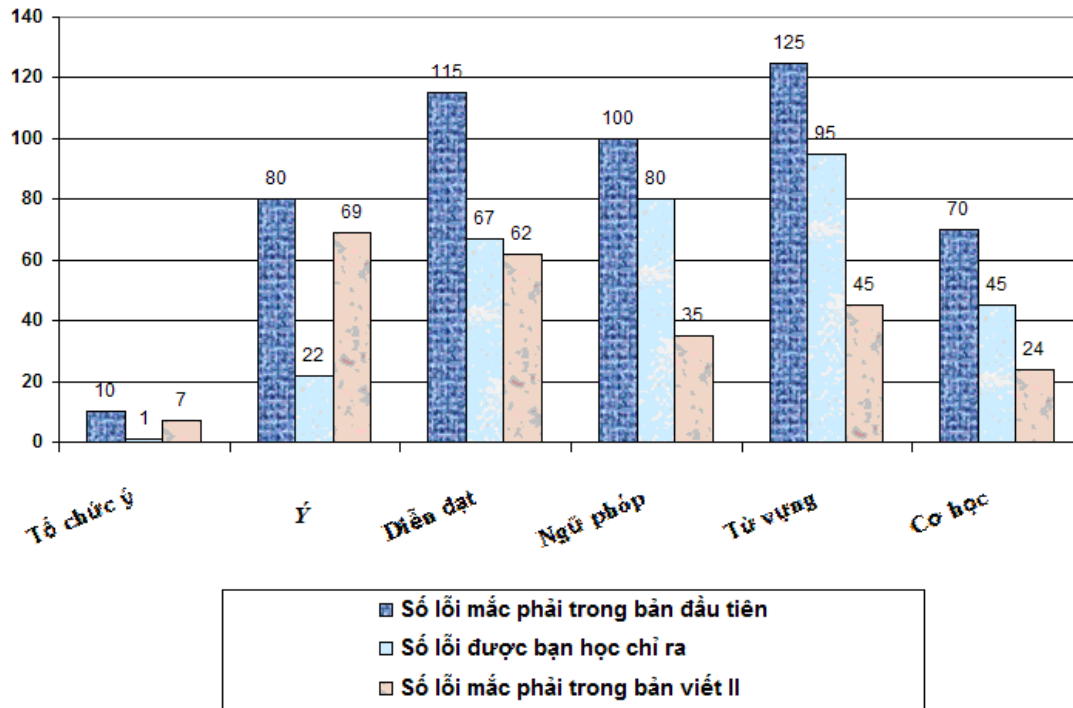


Biểu đồ 6. Số lỗi được bạn chỉ ra so với số lỗi được sửa theo gợi ý của bạn.

Có thể thấy từ biểu đồ trên là nhìn chung sinh viên đã sửa bài của mình dựa trên nhận xét của bạn học. Tuy nhiên, số lượng lỗi được sửa theo gợi ý của bạn học rất khác biệt trên các phương diện khác nhau. Hai khía cạnh có sự đồng thuận nhiều nhất giữa người phản hồi và người viết bài là ngữ pháp và các vấn đề cơ học (dấu câu, chính tả...), với khoảng 81% lỗi ngữ pháp (65/80 lỗi) và 62% lỗi cơ học (55/95 lỗi) được người viết chỉnh sửa theo gợi ý của người nhận xét. Điều này có thể lý giải là do sự khác biệt rõ ràng giữa ranh giới đúng và sai, vì thế người nhận xét khó có thể đưa ra những nhận xét không chính xác ở hai khía cạnh này. Vì vậy, người viết có thể dễ dàng nhận thấy vấn đề mình mắc phải và chỉnh sửa theo gợi ý của bạn. Ngược lại, các vấn đề về ý và diễn đạt là hai khía cạnh tồn tại nhiều mâu thuẫn nhất giữa người nhận xét và người viết bài bởi lẽ không có ranh giới rõ ràng giữa chính xác và không chính xác. Điều này lý giải vì sao chỉ có 36% số

lượng lỗi về ý được bạn học chỉ ra được chỉnh sửa (8/22 lỗi) và 52% số lỗi diễn đạt được sửa (35/67 lỗi). Như đã được nhắc đến ở trước, vấn đề về ý là vấn đề tồn tại nhiều mâu thuẫn nhất trong quá trình viết bởi không bao giờ có một câu trả lời cố định và cùng một chủ đề có thể được viết bằng rất nhiều cách khác nhau. Đó là lý do tại sao trong một số bài viết, thậm chí người nhận phản hồi còn phản biện lại nhận xét của bạn khi viết thêm những câu như: “Tại sao lại không?” hay “Tôi không đồng ý với nhận xét này!” bên cạnh lời nhận xét của bạn. Rõ ràng là việc sinh viên tuân thủ theo các lời nhận xét của bạn rất khác biệt trên các khía cạnh khác nhau.

Trong phần tiếp theo này, người nghiên cứu sẽ đưa ra các con số thống kê về số lỗi mắc phải trên hai bản viết (bản 1 và bản 2 sau khi nhận phản hồi) để thấy được sự tiến bộ của người viết nhờ có nhận xét của bạn học. Thông tin này được thể hiện trên Biểu đồ 7.



Biểu đồ 7. Số lỗi mắc phải trong bản đầu so với số lỗi mắc phải trong bản hai.

Có thể nhận thấy rõ ràng là số lượng lỗi sinh viên mắc trong bản sau đã ít hơn so với bản đầu tiên. Tuy nhiên, chỉ có các lỗi ngữ pháp, từ vựng và cơ học là có những thay đổi lớn nhất. Số lượng lỗi ngữ pháp đã giảm đáng kể từ 100 lỗi trong bản viết đầu còn 35 lỗi trong bản viết thứ hai. Tiếp theo là lỗi dùng từ giảm từ 125 lỗi xuống còn 45 lỗi trong bản hai và lỗi cơ học giảm từ 70 xuống còn 24 lỗi. Trong khi đó, các vấn đề liên quan đến ý và tổ chức ý thì ít có sự thay đổi. Về mặt tổ chức ý, 10 lỗi ở đoạn đầu giảm xuống còn 7 lỗi ở đoạn sau. Tương tự như thế, số lượng lỗi về mặt ý giảm từ 80 lỗi xuống còn 69 lỗi. Sự khác biệt này có thể được lý giải là khi bạn chỉ ra được ít lỗi về mặt nội dung hơn hình thức, thì người nhận phản hồi cũng sẽ sửa chữa được ít các lỗi nội dung hơn. Một khả năng nữa có thể xảy ra là sinh

viên gặp nhiều khó khăn hơn khi sửa lỗi nội dung hơn là hình thức. Đây có thể coi là một vấn đề trong việc phản hồi vì theo các nhà nghiên cứu, việc phản hồi nên tập trung vào sửa nội dung chứ không phải hình thức trong các bản viết đầu.

Khi cộng tổng số lỗi sinh viên chỉ ra cho bạn mình và số lỗi mắc phải trong bản viết sau, người nghiên cứu đã có được một kết quả đáng ngạc nhiên là con số tổng đó còn thấp hơn số lỗi mắc phải ở bản viết đầu tiên trên phương diện ý và cơ học. Điều này cho thấy người viết cũng đã có ý thức tự hoàn chỉnh bài của mình chứ không chỉ dựa trên nhận xét của bạn. Đây là một tín hiệu đáng mừng về thái độ học tập tích cực của sinh viên trong Khoa.

Tóm lại, thông tin thu thập được từ việc phân tích bài viết đã giúp người nghiên cứu có được nhận thức sâu sắc hơn về mức độ phản hồi và mức độ ảnh hưởng của phản hồi với việc củng cố bài viết thông qua những thay đổi mà sinh viên có được. Sự thống nhất của hai nguồn thông tin từ phiếu điều tra và từ việc phân tích bài viết đã một lần nữa khẳng định mức độ đáng tin cậy của thông tin.

4.3. Kết quả thu được từ các cuộc phỏng vấn giáo viên

Để có được cái nhìn đa chiều và khách quan hơn về vấn đề phản hồi bài viết, người nghiên cứu đã phỏng vấn 03 giáo viên dạy kỹ năng viết ở khoa SPTA, trường ĐHNN-ĐHQG Hà Nội (3 giáo viên được mã hóa là GV1, GV2 và GV3). Các cuộc phỏng vấn này xoay quanh các vấn đề liên quan đến nhận thức của giáo viên về hoạt động phản hồi từ bạn học trong quá trình dạy kỹ năng viết, đánh giá của giáo viên về thực trạng áp dụng hình thức phản hồi này, các can thiệp của giáo viên trong hoạt động phản hồi và gợi ý của giáo viên để hoạt động này hiệu quả hơn.

4.3.1. Đánh giá của giáo viên về thực trạng phản hồi bài viết

Đây là phần có sự khác biệt tương đối lớn giữa các giáo viên tham gia phỏng vấn. Nếu như đối với GV2, phản hồi của sinh viên “rất chi tiết” và “bao quát hầu hết các khía cạnh phản hồi”, thì đối với GV1 và GV3, các phản hồi của sinh viên còn “chung chung” hay “rất chung chung”. Tương tự như vậy, GV2 đánh giá hoạt động phản hồi của sinh viên lớp mình là rất hữu ích bởi “sinh viên hào hứng và có trách nhiệm trong hoạt động phản hồi”, thì GV3 lại cho rằng hoạt động này ở lớp mình dạy chưa thực sự hữu ích “*hữu ích ở một chừng mực nào đó thôi chứ không phải là quá hữu ích. Sinh viên có học được từ bạn, tuy nhiên cũng không phải là quá nhiều bởi chủ yếu sinh viên chỉ*

chữa được các lỗi ngữ pháp, cách dùng từ cho bạn thôi, còn những cái sâu xa khác như cách diễn đạt như thế nào, cách tổ chức sắp ý... thì họ lại chưa thực sự làm tốt.” (GV3). Phần dưới đây sẽ phân tích kỹ hơn về các đánh giá của giáo viên về thực trạng hoạt động phản hồi bài viết từ người học.

Về mức độ phản hồi, nếu như GV2 cho rằng sinh viên của lớp mình phản hồi rất chi tiết thì GV1 và GV3 lại có ý kiến trái ngược lại: “*Có thể thấy là nhìn chung, phản hồi của sinh viên còn khá chung chung. Họ thường chỉ đưa ra những nhận xét như: “Ý này chưa rõ ràng” hay “Câu này sai ngữ pháp” chứ ít khi trả lời câu hỏi tại sao lại như vậy. Hơn nữa, họ cũng ít khi đưa ra được những gợi ý chỉnh sửa cho bản mình.*” (GV1) hay “*Thường là các em chỉ ở mức độ là tìm ra lỗi thôi, hoặc cao hơn một chút là có nhận xét về các tiêu chí khác mà giáo viên đã đưa ra từ đầu, tuy nhiên vẫn ở mức độ khá chung chung, chưa được chi tiết lắm.*” (GV3).

Về các khía cạnh của phản hồi, trong khi GV2 cho rằng sinh viên của mình tập trung vào “*Cả mặt nội dung và hình thức vì đã có hướng dẫn.*” (GV2) thì GV3 lại nhận định khác “*Đa số các chủ yếu tập trung vào lỗi ngữ pháp và từ vựng. Đôi khi có chỉ ra các lỗi diễn đạt. Còn về nội dung, cách thức tổ chức hay độ logic của bài viết thì các em còn khá sơ sài, mặc dù đã đưa ra tiêu chí chấm ngay từ đầu.*” (GV3)

Mặt hình thức phản hồi là mặt có sự thống nhất cao nhất của cả ba giáo viên. Theo các giáo viên, sinh viên đã tập trung vào hầu hết các hình thức phản hồi khác nhau, bao gồm cả phản hồi tích cực và phản hồi tiêu cực, phản hồi bên lề và phản hồi cuối bài, phản hồi trực tiếp và phản hồi gián tiếp: “*Sinh viên sử dụng hầu hết các hình thức phản hồi, từ lời khen cho tới những lời chê, từ những nhận xét chung chung*

ở cuối bài đến những nhận xét cụ thể cho từng bài, từ việc chữa trực tiếp vào bài của bạn đến việc đưa ra những nhận xét chung chung gián tiếp để bạn tự chữa.” (GV1).

Đánh giá về mức độ tiến bộ của sinh viên, GV3 đã khẳng định “Có sự tiến bộ giữa các bản viết. Bản viết hai thì thường tốt hơn bản viết đầu, tuy nhiên thì lại thường chỉ tốt hơn ở mặt kỹ thuật thôi còn về logic hay phát triển, tổ chức ý thì vẫn chưa có sự tiến bộ nhiều lắm.” (GV3). Tuy nhiên GV2 lại tỏ thái độ khá dè dặt về sự tiến bộ của sinh viên, bởi theo GV2, “Có quá nhiều bài được nhận xét bởi bạn và cũng có nhiều yếu tố khác tác động (giáo viên, quá trình tự học, động cơ của sinh viên) nên cũng không rõ là sinh viên tiến bộ có phải do nhận phản hồi không.” (GV2)

4.3.2. Hỗ trợ và can thiệp của giáo viên vào hoạt động phản hồi của sinh viên

Nhìn chung, cả ba giáo viên tham gia vào phỏng vấn đều có những can thiệp và hỗ trợ nhất định vào quá trình phản hồi bài viết của sinh viên, tuy mức độ hỗ trợ và can thiệp tương đối khác nhau.

Có thể thấy cả ba giáo viên đều có những hướng dẫn nhất định cho sinh viên trước khi phản hồi. Tuy nhiên, GV1 và GV3 chỉ cho những hướng dẫn chung chung đầu khóa học trong khi GV2 lại đưa ra những hướng dẫn rất cụ thể và chi tiết “Tôi đã giành một vài tiết học đầu tiên của năm học để định hướng cho sinh viên cách phản hồi bài viết cho bạn của mình. Tôi để cho họ đọc tài liệu nghiên cứu về vai trò của phản hồi từ bạn học, những điểm lưu ý khi phản hồi, cách khía cạnh của phản hồi... rồi cho sinh viên thảo luận nhóm những câu hỏi mà tôi đã chuẩn bị trước liên quan đến việc phản hồi này. Sau đó mỗi nhóm lên bảng trình bày ý tưởng của mình và thống nhất quan điểm với cả lớp. Trong những tiết học sau, tôi cho sinh viên

của mình một số bài mẫu để họ tập phản hồi, cũng theo hình thức làm nhóm. Ngoài ra, với mỗi bài viết về nhà, tôi đều cho sinh viên mình một bảng các câu hỏi định hướng. Sinh viên của tôi thường dựa vào các câu hỏi này để phản hồi bài viết cho bạn.” Có thể đây chính là lý do giải thích tại sao sinh viên của lớp GV2 phụ trách lại có được phản hồi cụ thể và chi tiết như giáo viên mong đợi. “Có thể nói những hướng dẫn ban đầu cho sinh viên rất quan trọng bởi sinh viên biết mình cần phải làm gì, tập trung vào khía cạnh nào của bài viết, cách nhận xét như thế nào” (GV2).

Về vấn đề can thiệp của giáo viên đối với hoạt động phản hồi, có thể thấy cả ba giáo viên đều sử dụng hình thức đánh giá chính những phản hồi của sinh viên để tăng hiệu quả của hoạt động phản hồi. Theo GV1, việc nhận xét các đánh giá của sinh viên giúp “sinh viên có ý thức phản hồi bài có trách nhiệm hơn.” Tương tự như GV1, GV2 cũng cho rằng GV2 có đánh giá chấm điểm các phản hồi của người học bởi “việc chấm điểm sẽ khiến sinh viên làm nhiệm vụ này nghiêm túc hơn và định hướng được cho sinh viên nếu các em chữa đã đúng hoặc chưa đúng trọng tâm, cũng là một cơ hội để chỉnh sửa lại những chỗ các em hiểu sai.”

Như vậy, thông qua câu trả lời của các giáo viên tham gia phỏng vấn, ta có thể thấy được hoạt động phản hồi từ bạn học sẽ hiệu quả hơn nếu như có sự can thiệp tích cực từ phía giáo viên.

5. Kết luận và đề xuất sư phạm

Nghiên cứu về thực trạng phản hồi bài viết từ bạn học cho thấy giáo viên khoa Sư phạm Tiếng Anh vẫn chưa có nhiều hỗ trợ cho hoạt động này, khiến cho hoạt động chưa thực sự có hiệu quả tích cực. Để sinh viên trở thành những

người nhận xét hữu hiệu hơn – đây là một vấn đề quan trọng, đặc biệt là với sinh viên chuyên ngành sư phạm, những người sẽ trở thành giáo viên ngoại ngữ trong tương lai, thì chúng ta cần phải có những hoạt động nhất định hỗ trợ cho sinh viên. Nghiên cứu này sẽ đưa ra một số đề xuất để hoạt động phản hồi từ bạn học có hiệu quả hơn.

Hoạt động huấn luyện trước phản hồi

Để sinh viên có thể phản hồi hiệu quả, giáo viên cần phải nâng cao nhận thức của người học về hoạt động này – bao gồm cả vai trò và những điều cần lưu ý của hoạt động – ngay từ đầu khóa học và cần phải làm xuyên suốt trong quá trình học.

Nâng cao nhận thức của sinh viên về tầm quan trọng của hoạt động phản hồi từ bạn học

Để có thể phản hồi cho bạn một cách hiệu quả, người học bắt buộc phải có thái độ đúng đắn đối với hoạt động này, bởi nếu họ không nhận thức được vai trò của hoạt động thì họ sẽ không thể cho bạn mình những lời khuyên hữu hiệu được. Chính vì vậy, giáo viên cần phải giúp sinh viên hiểu được tầm quan trọng của phản hồi của bạn học cũng như việc đưa ra phản hồi một cách tích cực, hiệu quả và có trách nhiệm. Bằng cách nhấn mạnh rằng người học ở cùng một trình độ cũng có thể có những nhận xét hữu ích, giáo viên sẽ giảm được tình trạng sinh viên có thái độ coi thường nhận xét của bạn hoặc có thái độ vô trách nhiệm khi phản hồi bài cho bạn. Hơn nữa, giáo viên cũng có thể nâng cao trách nhiệm của người phản hồi bằng cách đánh giá chính các lời nhận xét đó. Điểm mấu chốt nhất của vấn đề là giáo viên cần đảm bảo rằng sinh viên nhận thức được mục đích của hoạt động phản hồi của bạn học và nhận thức được vai trò của người phản hồi là một người đọc phê phán chứ không phải là một người đi săn lỗi của bạn.

Tập luyện cho người học cách đánh giá bài viết của bạn

Giúp sinh viên nhận thức được tầm quan trọng của việc phản hồi hiệu quả chỉ là bước đầu tiên trong việc định hướng giúp sinh viên trở thành những người phản hồi hiệu quả. Điều quan trọng hơn nữa là phải huấn luyện cho sinh viên để họ biết cách phản hồi bài viết cho bạn. Sau đây là những điều giáo viên có thể làm để hỗ trợ cho sinh viên trong hoạt động phản hồi:

- Hướng dẫn sinh viên tập trung vào những khía cạnh nhất định trong bài viết. Cụ thể, sinh viên cần tập trung vào mặt nội dung của bài viết (tức là cách thức tổ chức ý và ý của bài viết) chứ không phải là các lỗi ngữ pháp hay hình thức trong các bản viết đầu tiên. Đối với các bản viết sau, sinh viên nên tập trung vào các lỗi hình thức (ví dụ như ngữ pháp, diễn đạt, cấu trúc câu) nhiều hơn.

- Giáo viên cần chỉ cho học sinh hiệu quả của việc sử dụng các hình thức phản hồi khác nhau: phản hồi tích cực và phản hồi tiêu cực, phản hồi trực tiếp và phản hồi gián tiếp, phản hồi bên lề và phản hồi cuối bài. Giáo viên cần cụ thể hóa các ưu, nhược điểm của từng hình thức phản hồi, thời điểm phù hợp để sử dụng mỗi hình thức phản hồi khác nhau để sinh viên có nhận thức đúng đắn hơn về mỗi loại phản hồi.

- Giáo viên cần chỉ cho sinh viên về các mô hình phản hồi khác nhau: Khi nào sinh viên nên chỉ ra lỗi, khi nào họ nên gợi ý cách sửa cho bạn và khi nào họ chỉ cần chỉ cho bạn xem họ đã sai ở đâu.

- Giáo viên cần khuyến khích sinh viên có giọng điệu phù hợp khi phản hồi.

- Giáo viên giúp sinh viên làm quen với các ký hiệu viết tắt ngay từ đầu khóa học, tránh tình trạng sử dụng các ký hiệu viết tắt quá lạ lẫm sẽ

gây khó khăn cho bạn trong việc lĩnh hội phản hồi.

- Cần cung cấp cho sinh viên bảng câu hỏi định hướng để phản hồi cho bạn. Đây được coi là việc làm quan trọng nhất để sinh viên có thể dựa vào đó để cho bạn mình những nhận xét thích đáng theo đúng định hướng của giáo viên. Một vấn đề nữa cần phải lưu ý là với mỗi loại bài viết khác nhau thì có cần có một bảng câu hỏi định hướng phản hồi cụ thể phù hợp với dạng viết đó. Giáo viên nên tránh tình trạng sử dụng bảng câu hỏi chung chung, khiến cho việc phản hồi của sinh viên cũng sẽ chung chung, không đi vào nội dung cụ thể của từng bài viết.

- Một hoạt động hữu hiệu nhất cho hoạt động phản hồi là giáo viên có những hoạt động tập luyện phản hồi cho sinh viên. Giáo viên có thể cho sinh viên những bài tập phản hồi, cho sinh viên làm việc cá nhân, theo cặp hoặc theo nhóm để quyết định xem một đoạn viết đã tốt hay chưa. Bằng cách này, sinh viên không những có thể biết nên tập trung vào khía cạnh nào khi phản hồi mà còn biết họ cần phải lưu ý những vấn đề gì khi viết một đoạn văn.

Hoạt động can thiệp

Hỗ trợ sinh viên khi phản hồi bài cho bạn là một quá trình lâu dài, liên tục đòi hỏi giáo viên phải luôn sẵn sàng hỗ trợ khi cần thiết bởi ngay cả khi sinh viên đã biết cách phản hồi cho bạn, họ vẫn luôn gặp phải rất nhiều vấn đề cần đến sự hỗ trợ của giáo viên. Như đã được nhắc đến ở trên, sinh viên có thể gặp khó khăn khi phản hồi một bài viết nhất định; ví dụ như họ biết vấn đề của bài viết nằm ở chỗ nào nhưng lại không biết làm cách nào để giải quyết được vấn đề đó, hoặc họ không biết cách diễn đạt ý của mình. Đây là lúc cần có sự can thiệp và hỗ trợ của giáo viên để sinh viên có thể đi theo được đúng định hướng. Hơn nữa, giáo viên nên nhận xét cả những phản hồi mà sinh viên viết cho

bạn để người phản hồi có thể đưa ra những nhận xét chính xác và có trách nhiệm hơn trong những lần phản hồi sau. Bằng cách này, cả giáo viên và sinh viên sẽ được hưởng lợi từ hoạt động bởi sinh viên có cơ hội tham vấn giáo viên về những vấn đề mà họ còn chưa rõ, ngược lại, giáo viên sẽ có được cái nhìn toàn cảnh hơn về hoạt động này; qua đó, họ có thể có những thay đổi để hoạt động phù hợp hơn cho sinh viên.

Thảo luận sau phản hồi

Đây được coi là một hoạt động hết sức hữu hiệu, nhờ đó, cả giáo viên và toàn bộ sinh viên trong lớp có thể thảo luận với nhau về các vấn đề trong việc phản hồi một bài viết nói riêng và bản thân bài viết đó nói chung. Khi thực hiện hoạt động này, giáo viên có thể chọn ra những lỗi tiêu biểu trong các bài viết của sinh viên, tập hợp những vấn đề đó lại và để sinh viên đưa ra những nhận xét và cách thức khắc phục vấn đề. Giáo viên cũng để sinh viên có thời gian để đưa ra các câu hỏi về những vấn đề mà họ chưa rõ trong quá trình chỉnh sửa bài viết và để những người nhận xét có thời gian để giải thích cho các nhận xét chưa rõ ràng của họ. Hơn nữa, sinh viên có thể ngồi cùng nhau để thảo luận cách thức cải thiện một bài viết nhất định.

Đánh giá nhận xét từ bạn học

Giáo viên cần yêu cầu sinh viên nộp tất cả các bản viết, đặc biệt là bản viết có nhận xét/phản hồi của bạn học. Bằng cách đó, giáo viên có thể biết được sinh viên đã đánh giá bài viết của các bạn như thế nào: có chỗ nào tốt, chỗ nào chưa phù hợp. Bằng cách này, họ có thể khuyến khích sinh viên đưa ra những nhận xét có tính xây dựng và phê bình cao.

Kết hợp phản hồi từ bạn học với các dạng thức phản hồi khác

Hình thức phản hồi dạng viết sẽ có hiệu quả hơn khi nó được thực hiện song song cùng các hình thức phản hồi khác, ví như thảo luận

nhóm, phản hồi dạng nói, phản hồi từ giáo viên. Bằng cách kết hợp hài hòa các hình thức này, giáo viên có thể giúp sinh viên thực hiện hoạt động hiệu quả hơn.

Tóm lại, phản hồi từ bạn học là một vấn đề tương đối phức tạp đòi hỏi phải có sự tập trung cao độ của cả sinh viên và giáo viên. Để hoạt động này hữu ích cho sinh viên, giáo viên cần phải xem xét đến rất nhiều vấn đề. Hy vọng các gợi ý trên đây sẽ giúp cho hoạt động phản hồi bài viết từ bạn học hiệu quả hơn để nó có thể hỗ trợ tối đa cho hoạt động giảng dạy kỹ năng viết của giáo viên.

Tài liệu tham khảo

- [1] Hairston, M. & Keene, M. (2003). *Successful Writing*. (5th ed.). New York: WW Norton & Co.
- [2] Ferris, D.R. (2002). *Treatment of Error in Second Language Student Writing*. Michigan: The University of Michigan Press.
- [3] Keh, C.L. (1990). Feedback in the Writing Process: A Model and Methods for Implementation. *ELT Journal*, 44 (4), 294-304.
- [4] Joe, L. (2006). A process approach to feedback in Writing. Retrieved February 11, 2012, from <http://sunzi1.lib.hku.hk/hkjo/view/10/1000038.pdf>.
- [5] Mangelsdorf, K. & Schlumberger, A. (1992). ESL student response stances in a peer-review task. *Journal of second language writing*, 1(3), 235-254.
- [6] Wood, J. M. (2000). A marriage waiting to happen: Computers and process writing. Retrieved December 20, 2005, from <http://www.w3.org/TR/REC-html40>.
- [7] Tsui, A. B. & Ng, M. (2000). Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*, 9(2) pp. 147-170.
- [8] Jacobs, G. (1987). First experiences with peer feedback on compositions: Student and teacher reaction. *Pergamon Journals Ltd.*, 15(3), 325-333.
- [9] Naumoska, B. (2009) Using Writing in L2 Acquisition – Peer Review in the ESL Writing Class (Part 2). Retrieved December 1, 2011, from <http://www.britishcouncil.org/serbia-elta-newsletter-2009-july-feature-articles-naumoska-2.doc>.
- [10] Bartram, M. & Walton, R. (1991, reprinted 1994). *Correction. Mistakes Management: A positive Approach for Language Teacher*. London: Language Teaching Publications.
- [11] Urzua, C. (1987) “You stopped too soon”: Second language children composing and revising, *TESOL Quarterly*, 21(2), 279-304.
- [12] Berg, E. C. (1999). The effects of trained peer response on ESL student’s revision types and writing quality. *Journal of second language writing*, 8(3), 215-241.
- [13] Coffin, C., Curry, M., Goodman, S., Hewings, A., Lillis, T., and Swann. J. (2003). *Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education*. London and New York: Routledge.
- [14] Leki, I. (1990). Potential problems with peer responding in ESL writing classes: *CATESOL Journal* 3, 5 -17.
- [15] Baechle, C. L., & Lian, M. G. (1990). The effects of direct feedback and practice on metaphor performance in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 23, 451-455.
Frankel, J.R., & Wallen, N.E. (1996). *How to design and evaluate research in education*. (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- [16] Fathman, AK. & Whalley, E. (1990). *Teacher Response to Student Writing: Focus on Form versus Content*. In B. Kroll (ed.), *Second Language Writing*. Cambridge University Press.
- [17] Ur, P. (1996). *Unit five: Giving Feedback on Writing. A course in Language Teaching - Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [18] Sommers, N. (1982). Responding to student writing. *College Composition and Communication* 33(2), 148-156

Peer-feedback in Teaching Writing: From Theory to Practice

Nguyễn Thị Thu Hằng

*Faculty of English Language Teacher Education, VNU University of Languages and International Studies,
Phạm Văn Đồng street, Cầu Giấy, Hanoi, Vietnam*

Abstract: In the light of the process-oriented approach in writing teaching, peer feedback plays a vital part in promoting students' writing skills. Much as important peer feedback is, there exists a lack of experiments among researchers on the effectiveness of peer feedback practice in various aspects. This has motivated the researcher to conduct this study with the view to finding out the effectiveness of the current peer feedback practice at the Faculty of English Language Teacher Education, ULIS, VNU. The combination of qualitative and quantitative method, realized by means of survey questionnaire, student writing analysis and teacher interview, was utilized in this study so as to achieve the desired aims. Thorough investigation into the matter studied reveals fairly optimistic results, though a number of problems still persist in the current feedback practice. Based on the findings, a number of recommendations were proposed for the improvement of peer feedback efficiency, namely, (1) Pre-training students to realize the importance of responsible feedback (2) Guiding students to give appropriate feedback (3) Providing students with timely help throughout the feedback giving process (4) Organizing post-feedback discussion and (5) Assessing students' feedback. The study is believed to be a reliable and useful source of reference for teachers, students and those who are concerned about the subject matter.

Keywords: Peer-feedback, feedback on a writing, student writing.