

Hiệu quả của việc góp ý chỉnh sửa bài viết cho học viên cao học Trường Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh

The effects of E-comments on graduate students' writing at
Ho Chi Minh City Open University

TS. Phạm Vũ Phi Hồ
Trường Đại học Mở TP.HCM

Ph.D. Pham Vu Phi Ho
HCMC Open University

Tóm tắt

Mục đích chính của bài viết này nhằm giới thiệu một mô hình giảng dạy môn Viết học thuật cho học viên Cao học, giúp giảng viên giảng dạy lớp học đông vẫn có thể sử dụng hoạt động góp ý chỉnh sửa bài viết cho học viên (HV) thông qua việc trình bày các e-comments mẫu (góp ý mẫu). 86 HV Cao học trong hai lớp Viết học thuật tham gia trả lời bảng câu hỏi khảo sát. Kết quả cho thấy rằng hầu hết HV đánh giá cao hoạt động trình bày các e-comments mỗi đầu giờ của lớp học như những e-comment mẫu giúp họ nhìn lại và chỉnh sửa bài viết của mình. Đồng thời, hoạt động này cũng đóng vai trò như một trong những hoạt động chính trong phương pháp giảng dạy, giúp HV nâng cao kỹ năng góp ý chỉnh sửa bài viết cho các bạn trong nhóm của mình.

Từ khóa: góp ý chỉnh sửa bài viết điện tử (e-comments), mô hình, e-comment mẫu...

Abstract

The purpose of this research paper is to introduce to an instructional model for training Academic Writing for Graduate students, in order to help lecturers from big-size classes to apply instructor/peer e-comments as samples in classrooms. 86 graduate students from 2 classes participated in the study to provide data for analysis. The results indicate that most of the graduate students highly evaluate the samples of e-comment activities illustrated by the lecturer at the beginning of each training session in order to help them look back their own writing for better revision. In addition, these activities play as one of the main roles to train graduate students to enhance their own peer comment skills to their group members' writing.

Keywords: e-comments, peer comments, instructional model, sample of e-comments...

Vấn đề cần nghiên cứu

Có khá nhiều nhà khoa học trên thế giới nghiên cứu về việc so sánh phương pháp ứng dụng hoạt động góp ý chỉnh sửa bài viết của giảng viên (GV) và bạn cùng nhóm (instructor' and peer's comments), tuy nhiên, kết quả nghiên cứu vẫn còn trong

tranh cãi. Hyland (2003) nghiên cứu về ảnh hưởng của góp ý chỉnh sửa của GV trên bài viết của học viên (HV). Nelson and Carson (1998) khảo sát về thái độ của HV về tính hiệu quả của các góp ý chỉnh sửa của bạn cùng nhóm, Tsui và Ng (2000) nghiên cứu về chức năng nhiệm vụ trong việc góp ý

chỉnh sửa bài viết của cả GV và HV. Nguyễn Thị Kiều Thu (2002) khảo sát về việc thực hành các hoạt động chỉnh sửa bài viết của GV cho sinh viên (SV) năm 2 và năm 3. Phạm Vũ Phi Hồ (2011, 2015) cũng thực hiện các cuộc thực nghiệm để nghiên cứu về tính hiệu quả của việc ứng dụng hoạt động góp ý chỉnh sửa bài viết theo nhóm của sinh viên. Đặc biệt, năm 2014, Phạm Vũ Phi Hồ và Nguyễn Thị Thùy Dương cũng tìm hiểu về tính hiệu quả của hoạt động này đối với HV Cao học. Kết quả nghiên cứu của các tác giả trên chưa hoàn toàn đồng nhất. Nelson and Carson (1998), Tsui và Ng (2000), và Yang et al. (2006) tìm thấy rằng SV thích được GV đọc và góp ý chỉnh sửa bài viết cho mình hơn là bạn cùng nhóm và tạo ra việc chỉnh sửa nhiều hơn trên bài viết của họ giúp bài viết trở nên tốt hơn. Ngoài ra, Hyland (2003) tìm thấy rằng, yếu tố về văn hóa ảnh hưởng đến hoạt động này vì SV không thấy thoải mái khi bị bạn cùng trang lứa góp ý chỉnh sửa cho mình. Tuy nhiên, Nguyễn Thị Kiều Thu (2002) lại tìm thấy rằng SV Việt Nam cũng có thái độ tích cực trong việc đón nhận những góp ý chỉnh sửa của bạn cùng nhóm. Phạm Vũ Phi Hồ và Usaha (2011 & 2015) tìm thấy rằng hoạt động Góp ý chỉnh sửa bài cho bạn cùng nhóm (peer comments) tạo ra hiệu quả tích cực trong các lớp giảng dạy môn Viết học thuật.

Một số lý do khác được tìm thấy khi người học không thích nhận được những góp ý của bạn cùng nhóm/lớp mà chỉ thích được nhận góp ý từ GV là vì HV chỉ biết đặt niềm tin của mình nơi giảng viên, và xem GV là người có nhiều trình độ và kinh nghiệm hơn bạn cùng lớp. Ngoài ra, họ còn xem những góp ý của GV là có chất lượng tốt hơn, giúp chỉnh sửa bài hay hơn vì GV biết cách giải thích trong mỗi góp ý của

mình và đưa ra được những cách chỉnh sửa tốt hơn (Tsui and Ng, 2000). Yang et al. (2006) cũng tìm thấy rằng SV thích được GV góp ý cho bài viết của mình hơn vì GV chuyên nghiệp hơn, kinh nghiệm hơn, và đáng tin cậy hơn. Còn Treglia (2006) lại tìm thấy rằng SV của họ không thích nhận những góp ý của bạn trong lớp vì hầu hết các góp ý của bạn trong lớp thậm chí còn “có vẻ không đúng”.

Mặc dù những nghiên cứu trên chỉ ra rằng các góp ý của GV thường được SV ưu tiên nhất, nhưng khi tìm hiểu sâu vào từng loại góp ý của GV trên bài viết của SV, thì các nghiên cứu lại tìm thấy những điểm bất cập như sau. Thứ nhất, xét về loại góp ý chỉnh sửa, Nguyễn Thị Kiều Thu (2002) tìm thấy rằng, mặc dù GV nhận biết được khuynh hướng sử dụng hoạt động góp ý chỉnh sửa bài viết cho SV, phần lớn các góp ý đó lại thiên về việc góp ý văn phạm. Montgomery và Baker (2007) cũng tìm thấy rằng GV rất ít chú trọng vào việc góp ý về nội dung và bố cục của bài viết, phần lớn họ chỉ góp ý các lỗi về kỹ thuật như ngữ pháp, từ vựng, lỗi chính tả... Việc góp ý chỉnh sửa của GV trên bài viết của SV nên phần nhiều chú trọng vào các nội dung, mục đích, bố cục của bài viết... thì mới có thể giúp cho bài viết được hay hơn.

Trong chiều hướng giảng dạy lấy người học làm trọng tâm (student-centered), việc đưa người học vào các hoạt động trong lớp, gánh trách nhiệm chính yếu cho việc học của mình là cần thiết. Do đó, sử dụng người học tự góp ý chỉnh sửa bài viết cho nhau, giúp GV giảm bớt gánh nặng trong việc này là cần thiết (Phạm Vũ Phi Hồ, 2015). Vậy vấn đề đặt ra là giúp nâng cao kỹ năng góp ý chỉnh sửa bài viết của người học là điều không thể thiếu trong các lớp học áp dụng hình thức này (peer comment).

Trong bối cảnh của học viên Cao học ngành Lý luận & Phương pháp giảng dạy bộ môn Tiếng Anh, mỗi lớp học có khoảng 40 - 45 HV cao học, chưa kể một số HV phải đăng ký học lại môn này, nên có khi lớp học lên đến 50 HV. Do đó, việc góp ý chỉnh sửa bài viết cho HV là một khó khăn lớn vì một giảng viên không thể đọc và góp ý chỉnh sửa bài viết cho tất cả các HV. Do đó, giảng viên thường chỉ góp ý chỉnh sửa cho khoảng 5 bài viết mỗi tuần, sau đó làm mẫu trên lớp để HV học hỏi phương pháp góp ý chỉnh sửa bài viết cho nhau. Mỗi HV trở thành một giáo viên cho bạn cùng lớp của mình. Tuy nhiên, những hoạt động này chưa được nghiên cứu sâu để tìm tính hiệu quả và độ khác biệt (nếu có) trong suốt quá trình học của HV cao học về phương pháp góp ý chỉnh sửa bài viết cho nhau, giúp nhau cùng tiến bộ.

Đề tài này mang ý nghĩa tìm ra mô hình giảng dạy môn Viết học thuật cho HV Cao học, đồng thời cũng tìm tính hiệu quả của phương pháp đào tạo HV tự trở thành “người thầy” cho các bạn trong nhóm của mình. Đây là một phần trong đề tài nghiên cứu cấp trường của tác giả bài viết này.

Câu hỏi nghiên cứu:

1. Học viên các lớp cao học học môn Viết học thuật đánh giá về hoạt động cung cấp e-comments của GV và bạn học cùng nhóm như thế nào?
2. Các Góp ý chỉnh sửa mẫu của GV có ảnh hưởng trên kỹ năng góp ý chỉnh sửa của HV hay không?

Phương pháp nghiên cứu

Ngữ cảnh và mẫu nghiên cứu

Chương trình sau đại học (cao học) ở ĐH Mở Tp. HCM ngành Lý luận và giảng dạy bộ môn tiếng Anh gồm hai chương trình. Một là chương trình trong nước theo khung chương trình của Bộ GD & ĐT.

Chương trình còn lại là chương trình liên kết với ĐH Southern Queensland được sự cấp phép hoạt động từ Bộ. Tham gia cung cấp dữ liệu cho bài nghiên cứu này gồm 86 HV cao học, 36HV lớp Diploma 17A (Dip17A) và 50HV lớp TESOL10 tham gia cung cấp dữ liệu cho bài nghiên cứu này. Lớp Dip17A là chương trình ở giai đoạn 1 của chương trình liên kết, còn lớp TESOL10 là chương trình trong nước. Lớp Dip 17A bắt đầu khóa học từ ngày 24/5/2015 đến ngày 2/8/2015 gồm 3 tín chỉ, trong khi lớp TESOL10 chỉ có 2 tín chỉ (theo chương trình của Khoa Sau Đại Học) bắt đầu từ 18/10/2015 đến 20/12/2015. Mô hình giảng dạy và các hoạt động thực hiện trong 2 lớp như nhau, chỉ khác là lớp Dip 17A được ôn lại các thể loại viết đoạn văn và bài luận nhiều hơn.

Mục đích của chương trình đào tạo môn Viết học thuật (Academic Writing for Graduate Students) cho HV cao học là giúp họ nâng cao chất lượng bài viết theo văn phong và lối Viết học thuật. Tuy nhiên, trong suốt khóa học, HV cũng được ôn lại phương pháp viết về đoạn văn (paragraphs) và bài luận (essays) mà một số HV đã được học ở chương trình Đại học. Ngoài ra, họ còn được học kỹ thuật viết tóm tắt (writing summaries), viết lại (paraphrases), tránh việc đạo văn (avoid plagiarism). Thêm vào đó, HV cũng còn được luyện tập để viết từng phần của bài nghiên cứu khoa học. Mục đích chính của môn này nhằm giúp HV biết cách viết các bài tiểu luận cuối khóa của mỗi môn học, hoặc trực tiếp viết một bài nghiên cứu khoa học hoàn chỉnh cho các tạp chí khoa học trong hoặc ngoài nước.

Hoạt động e-comments cho bài viết

Khi nói về phương pháp giảng dạy các lớp học Viết học thuật (Academic Writing),












việc ứng dụng phương pháp góp ý chỉnh sửa bài viết (teacher/peer comments) là không thể thiếu. Các nhà nghiên cứu hàng đầu trong lãnh vực này như Stanley (1992), Berg (1999), Min (2005, 2006) hay tác giả của bài nghiên cứu này, Phạm Vũ Phi Hồ và Usaha (2011, 2015), cũng đã từng tìm thấy hiệu quả tích cực của việc ứng dụng các hoạt động này vào các lớp học Viết. Phương pháp này ngoài những hiệu quả tích cực được tìm thấy từ những nhà nghiên cứu trước, còn góp phần giúp HV/sinh viên trở thành nhân tố chính trong quá trình học tập,

chủ động tham gia tích cực vào việc giúp đỡ lẫn nhau cải tiến kỹ năng viết, và giúp cho GV giảm được khối công việc lớn trong quá trình giảng dạy, đặc biệt ở lớp học đông HV. Do đó, các hoạt động này cũng được sử dụng trong các lớp học Viết của các HV Sau Đại học, giúp họ trở thành “người thầy” của các bạn trong nhóm của mình. Khi nhận bài viết của HV, GV sử dụng chức năng trình Microsoft Word (Menu => Review => New Comment) để góp ý chỉnh sửa bài viết cho HV. Đó là lý do tác giả sử dụng từ khóa là e-comment trong bài viết này.

A CRITIQUE OF THE JOURNAL “AN INTEGRATED APPROACH TO DISTRIBUTED VERSION MANAGEMENT AND ROLE-BASED ACCESS CONTROL IN COMPUTER SUPPORTED COLLABORATIVE WRITING”

By Lee, Narayanan and Chang

Using an activity identification tag to manage multiple versions of a document is a new and helpful approach of the Journal in computer supported collaborative writing environment. This paper, however, contained several repeats in content. For example, the passages “the most important ...of granularity” and “its unique... AID tag” in the abstract part is repeated in the design and implementation section. Therefore, it would have been better if the authors had paraphrased these sentences by different structures. A second weakness, in my opinion, is that the researchers did not talk about the participants clearly by establishing a specific item. In fact, participants section is one of the most important features in a Journal. For this reason, a short passage giving particular information for this would have been necessary. The final weak point, the authors are sometimes too technical in their writing style which creates multiple difficulties for the average readers to understand. For example, the words granularity, protocols and Motif toolkit set are really hard for persons who are not computer experts to understand. Therefore, explaining the difficult technical terms in the brackets would have been helpful. However, the conclusion gave a wonderful summary about findings of the article.

-  **pham ho**
What do you mean by Chang? Include full name. Where is the year of publication?
-  **pham ho**
You need to include the authors here. Where is the summary of the journal?
-  **pham ho**
The compliment is OK.
-  **pham ho**
This is not a clear comment. The keywords are required to repeat throughout the article.
-  **pham ho**
They copy and paste the exact passage or paraphrase it? If just paraphrases, it is fine.
-  **pham ho**
Good structure of suggestion.
-  **pham ho**
The structure of the 2nd critique is beautiful but you did not provide a good critique. It would be better if you mentioned about method of sampling for this.
-  **pham ho**
I don't understand what you mean?
-  **pham ho**
This should not be a point for critiques because this is the best thing in writing a research article and it is a requirement.
-  **pham ho**
These are keywords and they have to use, e.g. You cannot change to term protocols or Motif toolkit.
-  **pham ho**
Should be a compliment for the whole paper rather than just for the summary.

Biểu đồ 1. E-comments của GV trên bài viết của HV

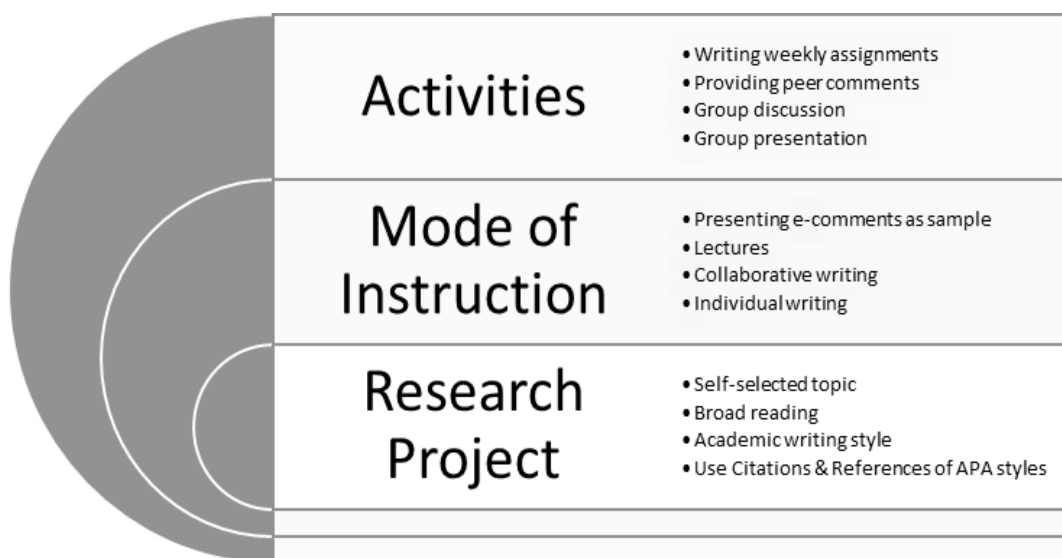
Hầu hết mỗi tuần, HV phải viết một bài tập ở nhà sau mỗi bài học, ngoại trừ những bài đòi hỏi thời gian dài hơn 1 tuần để hoàn thành. Sau khi viết xong (viết theo cá nhân), mỗi người sẽ chuyển bài của mình qua email cho mỗi thành viên trong nhóm để góp ý chỉnh sửa; mỗi nhóm bao gồm từ 4-5 HV. Sau khi nhận được các góp ý (e-comments) của các thành viên, mỗi người

lại phải, dựa trên các góp ý của các bạn trong nhóm, chỉnh sửa lại bài viết của mình. Rồi nộp lại cho GV qua email hoặc trên trang web của GV (phamho.com/classes), gồm bài đã chỉnh sửa và cả 4-5 e-comments của các bạn trong nhóm, để lấy điểm chuyên cần. Trong đó, GV sẽ chọn 5-6 bài viết gửi sớm nhất để góp ý chỉnh sửa và “chiếu” lên lớp làm mô hình hướng dẫn cho

cả lớp về các lỗi kỹ thuật cũng như nội dung. Sau đó, GV lại gửi tất cả các bài nhận được góp ý-chỉnh sửa mẫu này lại cho cả lớp nhằm mục đích giúp cho HV có thể đọc lại và nghiên cứu tại nhà, dựa vào đó, chỉnh sửa lại bài viết của chính mình (nếu có liên quan), hoặc học kỹ năng góp ý-chỉnh sửa cho các bạn cùng nhóm. Đây cũng là một trong những hoạt động thường xuyên của lớp học vào mỗi đầu bài giảng. Lý do làm việc này là vì lớp học quá đông HV: mỗi lớp từ 46-50HV. Do đó, GV không thể góp ý chỉnh sửa cho tất cả các bài viết hàng tuần. Đây cũng là một trong những lý do của bài nghiên cứu này để tìm xem liệu phương pháp sử dụng các bài góp ý chỉnh

sửa mẫu có giúp được HV cải thiện kỹ năng viết không, và cũng xem liệu họ có học được cách góp ý chỉnh sửa bài viết từ GV để tự nâng cao cách góp ý chỉnh sửa trên bài viết của các bạn trong nhóm hay không.

Việc GV chọn 5-6 bài viết nộp sớm nhất để góp ý chỉnh sửa là nhằm giúp các thành viên trong lớp, cụ thể là trong mỗi nhóm, tự đôn đốc, khuyến khích nhau làm bài tập cho thật sớm, không chờ “nước đến chân mới nhảy” (biểu đồ 2). Các bài nộp sớm mà chưa có đủ phần e-comments của các bạn trong nhóm đều bị loại ra nhằm tạo sự công bằng trong làm việc. Biểu đồ 2 trình bày mô hình giảng dạy và các hoạt động sử dụng trong lớp Viết học thuật cho HV ĐDH.



Biểu đồ 2. Mô hình giảng dạy môn Viết học thuật cho HV ĐDH

Thu thập dữ liệu

Ngày cuối cùng của 2 khóa học, GV gửi phiếu khảo sát và phỏng vấn. Lớp Dip17A trả lời câu hỏi khảo sát bằng giấy in A4 do GV không có “email group” của lớp này. Còn lớp TESOL10 được gửi bảng câu hỏi khảo sát qua email, sử dụng

Google Drive. Các cuộc phỏng vấn bán cấu trúc (semi-structured interview) được thực hiện theo nhóm. 10 HV đã từng được GV góp ý chỉnh sửa bài viết được yêu cầu tự nguyện tham gia, và 10HV chưa được giảng viên góp ý chỉnh sửa cũng được mời. Việc lựa chọn người được phỏng vấn

được thực hiện ngay trong lớp học, trước khi ra về. Việc phỏng vấn được thực hiện bằng tiếng Việt và các câu hỏi khảo sát cũng được viết bằng tiếng Việt để tránh tình trạng hiểu lầm, giúp người nghiên cứu tìm được dữ liệu với độ tin cậy cao. Các câu hỏi khảo sát và câu hỏi phỏng vấn được dựa theo một số nghiên cứu trước của tác giả bài nghiên cứu này (Phạm Vũ Phi Hồ & Usaha, 2011 & 2015) và được chỉnh sửa lại cho phù hợp với chương trình của việc giảng dạy và mục đích của bài nghiên cứu này.

Kết quả và Thảo luận

Trả lời bản câu hỏi khảo sát, có 86 HV cao học, gồm 36 HV lớp Dip17A và 50 HV lớp TESOL10. 36 HV lớp Dip17A trả lời câu hỏi khảo sát bằng giấy (A4) trong khi 50HV lớp TESOL10 trả lời bằng bảng câu hỏi từ Google drive qua email. Lý do cho sự khác biệt này là gì GV không có trong email group của các lớp Diploma mà chỉ có của lớp TESOL10. Do đó, điều tốt nhất thu thập dữ liệu cho lớp Dip17A là phát bảng câu hỏi khảo sát bằng giấy ở buổi học cuối cùng, còn lớp TESOL10 thì có thể sử dụng email để khuyến khích các HV cung cấp câu trả lời.

Bảng 1. Số HV được GV góp ý chỉnh sửa bài viết.

Bạn đã được giảng viên comment bài viết lần nào chưa?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid có	41	47.7	47.7	47.7
chưa có	45	52.3	52.3	100.0
Total	86	100.0	100.0	

Nếu có, mấy lần?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1-2	33	38.4	80.5	80.5
3-4	3	3.5	7.3	87.8
5-6	5	5.8	12.2	100.0
Total	41	47.7	100.0	
Missing System	45	52.3		
Total	86	100.0		

Bảng 1 trình bày dữ liệu tổng số HV cao học trong hai khóa khác nhau (Dip17A & TESOL10) đã nhận e-comments từ giảng viên. Như được thấy, trong 86 HV của 2 lớp, có tới 41 HV (48%) được nhận e-comments góp ý chỉnh sửa cho bài viết từ GV trong 6 loạt bài tập viết ở nhà trong suốt khóa học. Con số này tuy dưới 50%

nhưng có thể được xem là con số lớn vì mỗi một lần làm bài tập viết, GV chỉ cung cấp e-comments cho 5-6 HV mà nộp bài làm sớm nhất qua email hoặc trên trang web của GV (phamho.com/classes). Những bạn HV nộp bài sớm cũng sẽ phải là những người nhận được hết tất cả e-comment từ các thành viên trong nhóm (3-4 người),

chỉnh sửa lại theo góp ý của họ, rồi mới có thể nộp bài cho GV góp ý chỉnh sửa bằng e-comments. Bảng 1 cũng cho thấy rằng, trong số 41 HV được nhận e-comments từ GV, 33 HV (81%) nhận được e-comments từ 1 đến 2 lần, 3 HV (7%) nhận được e-comments từ 3-4 lần, và 5 HV (12%) được nhận từ 5 - 6 lần. Hay nói cách khác, 5 HV này luôn trong nhóm nộp bài làm sớm nhất mỗi khi nhận được bài làm.

Câu hỏi nghiên cứu 1:

Học viên các lớp cao học học môn Viết học thuật đánh giá về hoạt động cung cấp e-comments mẫu của GV và bạn học cùng nhóm như thế nào?

Một trong những mục đích chính của bài nghiên cứu này là tìm hiểu xem liệu mô hình GV sử dụng e-comments (góp ý chỉnh sửa bài viết điện tử) có hiệu quả trong lớp học môn Viết học thuật cho HV cao học

hay không, và thái độ của người học về mô hình này như thế nào khi lớp học luôn có số lượng HV nhiều (45-50HV/lớp). Để trả lời cho câu hỏi nghiên cứu thứ nhất, dữ liệu thu thập được từ bản khảo sát cho 2 lớp HV Cao học được thiết kế theo Likert's scale từ 1 (hoàn toàn không đồng ý) đến 6 (hoàn toàn đồng ý). Có nghĩa rằng câu trả lời từ 1 đến 3 thuộc về mức độ không đồng ý và từ 4 đến 6 thể hiện mức độ đồng ý. Phần mềm SPSS vs. 22 được sử dụng để phân tích mức tính trung bình (mean scores). Mức độ đồng ý được chia theo ba chuẩn như sau. Từ 1 - 2.66 được xem như không đồng ý; từ 2.67 - 4.33 được xem như đồng ý ở mức trung bình, có nghĩa không nhiều, và từ 4.34 - 6 được xem như được đánh giá ở mức độ (đồng ý) cao. Độ tin cậy Cronbach's Alpha cho 8 câu trả lời trong bảng 2 này đạt đến .796.

Bảng 2. Thái độ của HV về PP góp ý chỉnh sửa bài viết mẫu trên lớp của GV và bạn cùng nhóm Descriptive Statistics

Stt		N	Mean	Std. Deviation
1	Bạn cảm thấy hài lòng về các comments của giảng viên trên các bài viết của các bạn trong lớp.	84	5.39	.919
2	Bạn thích cách giảng viên trình bày các comment mẫu (sample) vào mỗi đầu buổi trên lớp.	83	5.33	.977
3	Bạn có thường đọc các comment bài viết của giảng viên trên các bài viết của các bạn khác trong lớp.	85	4.64	1.033
4	Việc đọc các comment mẫu của giảng viên trên các bài viết khác giúp bạn chỉnh sửa được bài viết của riêng mình.	85	4.96	1.029
5	Bạn thích được giảng viên comment trên bài viết của riêng mình.	84	5.52	.898
6	Bạn thích được các bạn trong nhóm comment trên bài viết của riêng mình.	85	5.40	.978

Stt		N	Mean	Std. Deviation
7	Bạn CHỈ thích giảng viên comment trên bài của mình mà KHÔNG CẦN comment của các bạn trong nhóm.	86	1.88	1.287
8	Bạn thích được cả giảng viên và bạn trong nhóm cùng comment trên bài viết của mình.	83	5.58	.952
	Valid N (listwise)	75		

Bảng 2 trình bày thái độ đánh giá của HV về các hoạt động góp ý chỉnh sửa bài viết mẫu thực hiện trên lớp của GV và của các bạn cùng nhóm trong lớp học Viết học thuật cho HV Cao học. Như được thấy trong bảng 2, hầu hết HV cao học đánh giá cao mô hình giảng dạy ứng dụng các hoạt động góp ý chỉnh sửa bài viết điện tử (e-comments) trong các lớp Sau Đại học. Hầu hết (câu 1) HV cảm thấy hài lòng về các góp ý chỉnh sửa của giảng viên trên các bài viết của họ ($M = 5.39$; $SD = .92$). Điều này có nghĩa rằng không chỉ những người nhận được góp ý chỉnh sửa điện tử (e-comments) của GV hài lòng, vì mỗi lần góp ý, GV chỉ góp ý cho 5-6 HV, nhưng lại trình bày các bản e-comments đó trên máy trình chiếu để làm mẫu cho cả lớp, giúp họ học được phương pháp viết tốt từ các lỗi của người khác (learn right from wrong). Đồng thời giúp học biết các nhận xét để góp ý chỉnh sửa bài viết cho các bạn trong nhóm mình mỗi tuần. Hầu hết HV còn đánh giá cao hoạt động này ở mỗi đầu buổi học (câu 2) như một trong những hoạt động chính của bài giảng ($M = 5.33$; $SD = .98$). Những kết quả này đóng vai trò quan trọng trong việc khẳng định mô hình giảng dạy với việc trình bày một số góp ý chỉnh sửa mẫu cho lớp học nhiều HV.

Ngoài việc quan sát học hỏi kỹ năng

góp ý chỉnh sửa bài viết của GV trên lớp, (câu 3) hầu hết HV đều đọc lại các góp ý chỉnh sửa bài viết mẫu của GV trên các bài viết của các bạn khác trong lớp ($M = 4.64$; $SD = 1.03$) khi được GV gửi lại qua email cho lớp vì (câu 4) việc đọc các e-comment mẫu của giảng viên trên các bài viết khác có thể giúp họ chỉnh sửa được bài viết của chính họ, không nhất thiết các e-comment đó là của bài viết của riêng mình ($M = 4.96$; $SD = 1.03$). Ngoài ra, dữ liệu ở câu 5 cho thấy hầu hết HV đều thích được GV góp ý chỉnh sửa ngay trên bài viết của mình ($M = 5.52$; $SD = .90$), trong khi chỉ 5-6 người trong họ có được cơ hội này ở mỗi bài làm. Điều này cũng cho thấy phần nào giá trị e-comments của GV giúp HV cải tiến được kỹ năng viết bài học thuật.

Một số nghiên cứu trước như Nelson and Carson (1998), Tsui and Ng (2000), Yang et al. (2006), và Hyland (2003) tìm thấy rằng sinh viên của họ thích được giảng viên đọc và góp ý chỉnh sửa hơn là bạn cùng nhóm và các bạn cùng nhóm cảm thấy không thoải mái khi đọc và góp ý chỉnh sửa bài viết của bạn mình vì họ đồng trang lứa, và cho rằng chỉ có những góp ý chỉnh sửa của GV là có giá trị tốt hơn, và GV là người có nhiều kiến thức và kinh nghiệm hơn (Tsui and Ng). Tuy nhiên, trong bài nghiên cứu này lại tìm thấy khác.

Dữ liệu ở câu 6 cho thấy rằng HV thích được các bạn trong nhóm góp ý chỉnh sửa bài viết của mình ($M = 5.40 = SD = .98$). Khi cho họ sự lựa chọn (câu 7) rằng CHỈ GV góp ý trên bài viết của mình mà KHÔNG CẦN bạn cùng nhóm góp ý thì họ đều từ chối ($M = 1.88$; $SD = 1.29$) vì hầu hết, ở mức đồng ý rất cao, (câu 8) đều thích được nhận e-comments từ GV và bạn cùng nhóm ($M = 5.58$; $SD = .95$) để giúp họ có thể cải tiến được bài viết. Jones et al (2006) tranh luận rằng nếu bắt HV phải làm một chọn lựa giữa GV và HV thì không cân xứng vì việc góp ý cho bài viết từ GV và bạn cùng nhóm đều có thể tương hỗ lẫn nhau. Tsui and Ng (2000) thì cho rằng các hoạt động góp ý của HV vẫn đóng một vai trò quan trọng mà không thể bị thay thế bởi các góp ý của GV. Còn theo kinh nghiệm của tác giả bài nghiên cứu này thì thấy rằng vai trò hoạt động góp ý chỉnh sửa bài viết của các bạn cùng nhóm rất quan trọng trước khi chuyển bài cuối cho GV góp ý. Vì nếu, không có sự trợ giúp của bạn cùng nhóm, bài viết còn quá nhiều lỗi nhỏ về kỹ thuật như từ vựng, văn phạm, lỗi chính tả v.v. thì GV không còn nhiều giờ để tập trung vào việc góp ý về nội dung cũng như bố cục toàn bài; mà

những điều này lại là phần quyết định của một bài viết có thành công hay không. Do đó, sau khi nhận góp ý chỉnh sửa từ các bạn cùng nhóm, bài viết có vẻ tốt hơn, rồi chuyển cho GV góp ý, thì lúc này GV mới có thể giành thời gian, tập chung vào góp ý cho phần nội dung và bố cục của bài viết, mục đích của bài viết, cách sắp xếp và trình bày các ý tưởng, lý luận và dẫn chứng có logic, và các ý tưởng trong bài viết phải kết cấu với nhau thật chặt chẽ... điều này sẽ giúp cho HV nhìn thấy vấn đề của bài viết mình một cách có khoa học hơn, và họ sẽ học được rất nhiều điều để có thể cải tiến kỹ năng viết của mình.

Câu hỏi nghiên cứu 2

Các Góp ý chỉnh sửa mẫu của GV có ảnh hưởng trên kỹ năng góp ý chỉnh sửa của HV hay không?

Để trả lời cho câu hỏi nghiên cứu này, dữ liệu trong bảng câu hỏi khảo sát từ 9 đến 18 được phân tích điểm trung bình. Trong bảng câu hỏi này, câu số 12 chỉ được các HV lớp TESOL10 trả lời vì trong bảng câu hỏi giấy của lớp Dip 17A chưa có. Tuy nhiên, bài nghiên cứu này vẫn phân tích dựa trên điểm trung bình của câu trả lời. Cronbach's Alpha của 10 câu này đạt độ tin cậy .872.

Bảng 3. Hiệu quả của các e-comments mẫu của GV trên kỹ năng viết và góp ý của HV
Descriptive Statistics

		N	Mean	Std. Deviation
9	Bạn học được nhiều về kỹ năng viết bài thông qua các comments mẫu của giảng viên trên lớp.	86	5.19	.988
10	Comment mẫu của giảng viên giúp bạn chỉnh sửa bài viết của mình được nhiều.	84	5.24	1.037
11	Comment mẫu của giảng viên giúp bài viết của riêng bạn cải tiến nhiều về mặt nội dung và bố cục.	86	5.07	1.049

		N	Mean	Std. Deviation
12	Bạn học được phương pháp comments cho bài viết nhờ vào cách học theo comment mẫu của giảng viên trên lớp.	50	5.12	1.239
13	Kỹ năng comment bài viết của bạn cho các bạn trong nhóm cải tiến rất nhiều nhờ vào việc học hỏi từ các comments mẫu của giảng viên trên lớp.	86	5.26	.910
14	Comment của các bạn trong nhóm giúp bạn chỉnh sửa bài viết của mình nhiều.	84	4.69	.994
15	Comment của các bạn trong nhóm giúp bài viết của mình cải tiến rất nhiều.	86	4.98	1.127
16	Comment của bạn cùng nhóm giúp bài viết của bạn cải tiến nhiều về mặt nội dung và bố cục.	83	4.52	1.130
17	Comment của bạn cùng nhóm giúp bài viết của bạn cải tiến về mặt kỹ thuật (local areas) hơn là về mặt nội dung và bố cục (content and organization).	85	4.41	1.158
18	Comment của các bạn trong nhóm có giá trị tốt tương đương với comment mẫu của giảng viên.	86	3.65	1.299
	Valid N (listwise)	41		

Bảng 3 trình bày về dữ liệu mô tả hiệu quả của việc góp ý chỉnh sửa điện tử mẫu (e-comments) của GV vào mỗi đầu buổi học trên việc học kỹ năng viết và góp ý chỉnh sửa của HV SDH. Như được thấy, (câu 10) hầu hết HV đồng ý rất cao rằng họ học được nhiều về kỹ năng viết bài thông qua các e-comments mẫu của giảng viên trên lớp ($M=5.19$; $SD = 0.99$), và (câu 11) các e-comment mẫu của giảng viên giúp họ chỉnh sửa bài viết của họ được nhiều ($M=5.24$; $SD = 1.04$). Đây cũng là mục đích mà tác giả bài nghiên cứu này muốn giới thiệu mô hình về trình bày các e-comments mẫu để giúp HV SDH, với số lượng lớp đông, có thể vẫn học phương pháp viết văn học thuật một cách có hiệu quả. Điều đặc biệt là (câu 12), hầu hết HV đồng ý rất cao rằng các góp ý chỉnh sửa mẫu của giảng viên trên lớp giúp bài viết

của riêng họ cải tiến nhiều về mặt nội dung và bố cục ($M = 5.07$; $SD = 1.05$). Như được nói trong phần phương pháp nghiên cứu, sau mỗi lần viết bài làm, GV chỉ cung cấp góp ý chỉnh sửa cho 5-6 HV gửi bài sớm nhất qua email hoặc trên trang web, rồi sau đó trình bày mỗi đầu giờ của lớp học như một trong những phần chính của bài giảng, giúp HV học tập từ những lỗi sai của bạn mình, để chỉnh sửa bài viết của riêng mình tốt hơn cả về mặt nội dung và bố cục.

Bảng 3 cũng cho thấy rằng, ngoài việc học và nâng cao kỹ năng viết từ e-comments mẫu của GV, HV còn học được thêm về phương pháp e-comments hiệu quả từ GV để có thể góp ý chỉnh sửa cho bài viết của các bạn trong nhóm mình. (Câu 13) Hầu hết HV đồng ý rằng họ học được phương pháp góp ý chỉnh sửa cho bài viết nhờ vào cách

học theo các góp ý chỉnh sửa mẫu của giảng viên trên lớp ($M = 5.12$; $SD = 1.24$); và (câu 14) họ thừa nhận rằng kỹ năng góp ý chỉnh sửa bài viết của họ cho các bạn trong nhóm cải tiến rất nhiều nhờ vào việc học hỏi từ các comments mẫu của giảng viên trên lớp ($M = 5.26$; $SD = .91$). Đây là một trong những mục đích chính của tác giả bài nghiên cứu này khi muốn khẳng định lại mô hình giảng dạy cho HV SDH học môn Viết học thuật. Các nhà nghiên cứu trước đây như Min (2005), Stanley (1992), Tuzi (2004), và Phạm Vũ Phi Hồ (2015) nhằm vào việc đào tạo kỹ năng góp ý chỉnh sửa bài viết cho HV thực hiện trước quá trình thực hiện các hoạt động góp ý chỉnh sửa theo nhóm (peer comments). Mô hình giảng dạy của bài nghiên cứu này thì lại thực hiện ngay trong quá trình làm việc nhóm, góp ý chỉnh sửa bài viết cho nhau (peer feedback). Theo lý thuyết học ngôn ngữ “learning by doing” thì có thể đây sẽ là một mô hình hiệu quả hơn trong việc đào tạo HV biết cách tự góp ý và chỉnh sửa bài viết cho nhau (Peer comments) vì HV được học ngay từ những trường hợp cụ thể, có liên quan trực tiếp đến bài viết của họ, và như vậy việc học sẽ trở nên hiệu quả hơn.

Để minh chứng cho điều mới trình bày, kết quả của câu 15 cho thấy rằng không phải chỉ những e-comments của GV mới khiến HV chỉnh sửa bài viết nhiều, mà ngay cả những góp ý-chỉnh sửa của các bạn trong nhóm cũng khiến họ phải chỉnh sửa bài viết

của họ nhiều ($M = 4.69$; $SD = .99$) và kết quả là (câu 16) bài viết của họ tiến triển rất nhiều ($M = 4.98$; $SD = 1.13$), (câu 17) không chỉ về mặt nội dung mà còn cả về mặt bố cục ($M = 4.52$; $SD = 1.13$) sau khi chỉnh sửa theo các góp ý của các bạn trong nhóm. Tuy nhiên (câu 18), họ cũng thừa nhận rằng các góp ý chỉnh sửa của bạn cùng nhóm chỉ giúp bài viết của họ cải tiến về mặt kỹ thuật (local areas) hơn là về mặt nội dung và bố cục (content and organization). Điều này cũng phù hợp với kết quả và thảo luận của tác giả bài nghiên cứu này trong phần trả lời câu hỏi nghiên cứu 1. Một trong những hữu ích nhất của hoạt động góp ý chỉnh sửa (peer comment) của các bạn trong nhóm là giúp cho bài viết của HV giảm bớt nhiều các lỗi kỹ thuật (local areas) để GV có nhiều thời gian tập trung vào việc góp ý cho các phần ý tưởng và bố cục của bài viết. Mặc dù HV đánh giá cao hoạt động góp ý chỉnh sửa từ các bạn trong nhóm, nhưng họ cũng có những đánh giá so sánh về giá trị của các e-comments của GV với các e-comments của các bạn trong nhóm. Họ chưa cho rằng các góp ý chỉnh sửa của các bạn trong nhóm có giá trị tương đương như các e-comments của GV ($M = 3.65$; $SD = 1.30$). Kết quả này cũng tương tự như các nghiên cứu trước về việc HV đánh giá các góp ý của GV tốt hơn các góp ý của các bạn trong nhóm (Hyland, 2003; Nelson & Carson, 1998; Tsui & Ng, 2000; và Yang et al., 2006).

Bảng 4. HV đánh giá việc hợp lý khi GV chỉ góp ý chỉnh sửa cho 5 bài nộp sớm nhất

Cách giảng viên comment cho 5-6 bài nộp sớm nhất, bạn thấy có hợp lý không?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid có hợp lý	56	65.1	70.9	70.9
chưa hợp lý	23	26.7	29.1	100.0
Total	79	91.9	100.0	
Missing System	7	8.1		
Total	86	100.0		

Bảng 4 trình bày về việc nhận xét của HV qua việc GV chỉ góp ý chỉnh sửa mẫu cho 5-6 bài viết gửi nộp sớm nhất sau khi đã nhận được tất cả các góp ý của các bạn trong nhóm và chỉnh sửa lại. Mục đích của câu hỏi này muốn xem phần trăm HV đồng ý với cách làm của mô hình giảng dạy này khi giảng viên phải dạy một lớp học đông, nhưng lại cho nhiều bài viết (hầu như mỗi tuần). Như được thấy trong bảng 4, 71% HV cao học cho rằng số lượng bài được GV góp ý mẫu (5-6 bài) là hợp lý, trong khi 29% vẫn thấy chưa hợp lý. Để lý giải cho điều này, chúng ta cũng thấy từ kết quả được trình bày ở phần trên, HV đánh giá rất cao các e-comments của GV. Do đó, hầu như ai cũng muốn nhận được góp ý của GV cho bài viết của chính mình. Những đòi hỏi này của HV là phù hợp nhưng trong trường hợp GV có nhiều HV, lại cho viết bài làm mỗi tuần thì việc góp ý chỉnh sửa cho tất cả các HV trên mỗi bài làm của họ là dường như không thể, ngoại trừ GV có được sự trợ giúp của trợ giảng (Teaching assistant). Ngoài ra, việc GV cho HV viết bài hàng tuần cũng đóng góp một phần vào việc nâng cao kỹ năng viết của HV theo lý thuyết về “Extensive writing” tạm dịch là “viết nhiều”, hay “practice makes perfect” (thực tập nhiều sẽ hoàn thiện) mà đã được tìm thấy từ bài nghiên cứu trước của Phạm Vũ Phi Hổ và Phạm Ngọc Thùy Dương (2015). Thêm vào đó, kết quả tích cực từ 2 câu hỏi nghiên cứu trong bài viết này cũng cho thấy rằng, tuy không nhận được góp ý trực tiếp từ GV (52%), HV cũng có thể học được từ những e-comments mẫu của GV để chỉnh sửa lại bài viết của chính mình, đồng thời, nâng cao kỹ năng góp ý chỉnh sửa của mình cho các bài viết của các bạn trong nhóm.

Kết luận

Mục đích của bài nghiên cứu này

nhằm giới thiệu mô hình giảng dạy môn Viết học thuật cho HV Cao học với số lượng lớp đông. Mặc dù GV chỉ cung cấp e-comments (góp ý) cho 48% cho HV trong 2 lớp Sau Đại học, kết quả nghiên cứu của bài này cho thấy rằng HV đánh giá cao về các góp ý chỉnh sửa mẫu của GV trình bày vào mỗi đầu giờ của lớp học. Đồng thời, HV cũng tham khảo các e-comments mẫu của GV ở nhà để có thể áp dụng chỉnh sửa bài viết của riêng họ, khi không trực tiếp nhận được góp ý cho bài viết từ GV. Ngoài ra, khác với kết quả của các nghiên cứu trước, HV cũng rất thích nhận được các góp ý của các bạn cùng nhóm và cho rằng góp ý của GV không phải là một dụng cụ duy nhất để thay các góp ý của bạn cùng nhóm. Ngoài ra, hầu hết HV cũng công nhận rằng các e-comments (góp ý) của GV có ảnh hưởng đến việc chỉnh sửa bài viết của chính họ, giúp họ có thể học hỏi để chỉnh sửa lại bài viết của mình cho tốt hơn. Đồng thời, các e-comment mẫu (góp ý mẫu) của GV cũng trở thành một dụng cụ để giúp HV học được kỹ năng góp ý chỉnh sửa cho các bạn cùng nhóm, cùng giúp nhau cải tiến bài viết của mình được tốt hơn.

Bài nghiên cứu này còn giới hạn ở việc tìm hiểu sâu về từng chất lượng góp ý của GV và của bạn cùng nhóm; đồng thời, cần có thêm nghiên cứu sâu hơn về những chỉnh sửa cụ thể trong từng bài viết của HV qua việc so sánh các bản nháp của bài viết. Những phần này sẽ được nghiên cứu và trình bày sâu hơn trong các bài báo khoa học kế tiếp của tác giả bài viết này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Berg, E. C. (1999). The Effects of Trained Peer Response ESL Students' Revision Types and Writing Quality. *Journal of second language writing*, 8 (3), 215 - 241.
2. Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

3. Pham Vu Phi Ho & Siriluck Usaha (10 April, 2015). Blog-based Peer Response for L2 Writing Revision. *Computer Assisted Language Learning*, (ahead-of-print), 1-25, by the Taylor & Francis production, DOI: 10.1080/09588221.2015.1026355
4. Pham, Vu Phi Ho & Usaha, Siriluck. (2011). The Effectiveness of Blog-based Peer Response for L2 Writing. *Journal of Science - HCMC Open University*, (ISSN 1859 - 3453), 3 (3), 27-44.
5. Pham, Vu Phi Ho & Pham, Ngoc Thuy Duong (2015). Common Errors in Writing Journals of the English-Major Students at HCMC Open University. *Journal of Science - HCMC Open University*, 2 (14), pp. 52- 61.
6. Pham Vu Phi Ho (2015). *Phương Pháp Tổ Chức Hoạt Động Viết Bài Luận Theo Nhóm*. HCM city: Nhà Xuất Bản Kinh Tế (UEH Publishing House). ISBN: 978-604-922-220-7.
7. Jones, H. R., Garralda, A., Li, C. S. D. and Lock, G. (2006). Interactional dynamics in online and face-to-face peer-tutoring sessions for second language writers. *Journal of Second Language Writing*, 15 (1), 1-23.
8. Min, H. T. (2005). Training students to become successful peer reviewers. *System*, 33(2), 293-308.
9. Min, H. T. (2006). The effects of trained peer review on EFL students' revision types and writing quality. *Journal of Second Language Writing*, 15(2), 118-141.
10. Montgomery, L. J. & Baker, W. (2007). Teacher-written feedback: Student perceptions, teacher self-assessment, and actual teacher performance. *Journal of Second Language Writing*. 16 (2), 82-99.
11. Nelson, G. L., & Carson, J. G. (1998). ESL students' perceptions of effectiveness in peer response groups. *Journal of second language writing*, 7(2), 113-131. Pham, Vu Phi Ho & Nguyen Thi Thuy Duong (2014). The Effectiveness of Peer Feedback on Graduate Academic Writing at Ho Chi Minh City Open University. *Journal of Science - HCMC Open University*, (ISSN 1859 - 3453), 2 (10), pp 35-48.
12. Nguyen, T. K. Thu (2002). *Error Feedback in L2 Writing Classes: How explicit does it need to be?* Master of TESOL research, University of Social Sciences & Humanities, HCMC.
13. Stanley, J. (1992). Coaching student writers to be effective peer evaluators. *Journal of Second Language Writing*, (1), (3), 217-233.
14. Treglia, O. M. (2006). *A Study of teacher-written commentary in relation to student revision and perceptions in college writing classes*. New York: York University Press.
15. Tuzi, K. (2004). The impact of e-feedback on the revisions of L2 writers in an academic writing course. *Computers and Composition*, 21 (2), 217-235.
16. Tsui, B.M. Amy & Ng, Maria (2000). Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing* (9), (2), pp. 147-170.
17. Yang, M., Badger, R., & Yu, Z. (2006). A comparative study of peer and teacher feedback in a Chinese EFL writing class. *Journal of Second Language Writing*, 15(3), 179-200.

Ngày nhận bài: 02/3/2016

Biên tập xong: 15/5/2016

Duyệt đăng: 20/5/2016