

# ĐÁNH GIÁ ĐỒNG CẤP ĐỐI VỚI TIẾN TRÌNH VIẾT ĐOẠN VĂN TIẾNG ANH CỦA SINH VIÊN NĂM THỨ NHẤT TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ, ĐẠI HỌC HUẾ

Thái Tôn Phùng Diễm\*; Trần Thị Lệ Ninh

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

*Nhận bài: 15/01/2022; Hoàn thành phản biện: 31/03/2022; Duyệt đăng: 29/04/2022*

**Tóm tắt:** Đánh giá đồng cấp (Peer feedback) đối với tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh được xem là một hoạt động hữu ích giúp người học, đặc biệt là sinh viên năm thứ nhất có cơ hội học tập lẫn nhau để cùng cải thiện kỹ năng viết. Bài báo trình bày kết quả nghiên cứu tìm hiểu về việc thực hiện hoạt động đánh giá đồng cấp trong quá trình sinh viên năm thứ nhất chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế tham gia viết đoạn văn. Một khảo sát đã được tiến hành đối với 100 sinh viên từ 3 lớp đang học kỹ năng viết đoạn văn. Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên năm thứ nhất tham gia hoạt động này khá thường xuyên và thời gian thực hiện diễn ra ngay sau khi bản viết nháp (First draft) hoàn thành. Ngoài ra, đa số sinh viên đánh giá cao tính hiệu quả của việc giúp nhau trao đổi nhận xét, góp ý chỉnh sửa bài viết để cải thiện sản phẩm viết cuối cùng (Final product). Tuy nhiên, một vài sinh viên cũng cho rằng hoạt động đánh giá đồng cấp (ĐGDC) không được giáo viên hướng dẫn cụ thể nên họ chưa hiểu rõ để thực hiện hoạt động này một cách có hiệu quả.

**Từ khóa:** Đánh giá đồng cấp, tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh, Bản nháp đầu tiên, sản phẩm viết cuối cùng

## 1. Mở đầu

Đánh giá đồng cấp (ĐGDC) là hoạt động giữa người học với nhau, trong đó họ thực hiện việc trao đổi nhận xét đối với bài làm của bạn mình. ĐGDC mang lại cho người học cơ hội để học tập lẫn nhau. Đối với kỹ năng viết, ĐGDC liên quan đến sửa lỗi, góp ý, đề nghị chỉnh sửa hay nhận xét ý kiến đối với bài viết của nhau có một vai trò vô cùng ý nghĩa.

Đã có khá nhiều công trình nghiên cứu liên quan đến hoạt động ĐGDC đối với kỹ năng viết tiếng Anh nói chung và viết đoạn văn nói riêng. Theo Atay và Kurt (2007), hiệu quả của việc đánh giá này thực sự mang lại những kết quả tích cực bởi lẽ sinh viên không chỉ lắng nghe giáo viên hướng dẫn mà còn cùng bạn học và thực hành. Ngoài ra, Lill và Hansen (2002) tìm ra rằng những phản hồi từ hoạt động ĐGDC là một yếu tố rất cần thiết giúp người đánh giá và được đánh giá có thể cải thiện chất lượng bài viết tốt hơn.

Đối với quá trình học và thực hành kỹ năng viết của sinh viên năm thứ nhất, hoạt động ĐGDC được cho là giúp giảm nỗi lo âu về những lỗi sai trong bài viết. Nguyễn Hồ Bảo Trân (2019) đã nghiên cứu những khó khăn khi tự rèn luyện kỹ năng viết đoạn văn của sinh viên và đã tìm ra những lỗi thông thường liên quan đến bố cục, từ vựng, và ngữ pháp khiến nỗi lo và áp lực khi được yêu cầu viết bài là khó tránh khỏi. Do đó, tiến trình viết bài diễn ra sẽ đỡ áp lực nếu có sự chỉnh sửa, chia sẻ ý tưởng, góp ý phân tích từ những người bạn trong lớp học. Điều này thể hiện trong nghiên cứu của Jahin (2012) rằng sinh viên ngoại ngữ ngành tiếng Anh rất

\* Email: ttpdiem@hueuni.edu.vn

yêu thích không khí học tập thân thiện, chia sẻ nhận thức, và trao đổi kỹ năng mang tính sư phạm. Từ đó, sinh viên cảm thấy dễ chịu khi chia sẻ nhận xét bài viết cùng nhau, và họ tự tin trong quá trình viết tiếp theo.

Do đó, nghiên cứu này nhằm tập trung trả lời hai câu hỏi sau đây:

1. Hoạt động đánh giá đồng cấp đối với tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh được diễn ra như thế nào trong lớp học viết?
2. Hoạt động đánh giá đồng cấp hiệu quả như thế nào đối với kết quả viết cuối cùng của sinh viên chuyên ngành tiếng Anh?

## **2. Cơ sở lý luận**

### **2.1. Đánh giá đồng cấp trong việc học**

Hoạt động ĐGĐC hay diễn đạt đơn giản hơn là đánh giá hoặc phản hồi của bạn bè cùng lớp đối với một môn học. Phản hồi của bạn bè cùng lớp có thể được thực hiện nhằm giúp đỡ nhau cải thiện việc học.

Có khá nhiều định nghĩa về hoạt động đánh giá đồng cấp từ các nhà nghiên cứu. Liu và Hansen (2002) định nghĩa ĐGĐC như là “một công cụ sử dụng người học làm nguồn thông tin và tương tác lẫn nhau nhằm giúp người học thể hiện vai trò và trách nhiệm trong việc nhận xét phê bình bài tập của nhau trong tiến trình học tập.” (tr.6).

Vygotsky (1978) cũng nhấn mạnh rằng việc học không nên chỉ là một hoạt động mang tính cá nhân, mà cần thiết là hoạt động nhận thức từ việc học của người này tương tác sang người kia trong ngữ cảnh xã hội. Do đó, tương tác đồng cấp chính là sự cải thiện việc học vì có thể giúp người học định hình kiến thức thông qua chia sẻ và tương tác lẫn nhau.

Phản hồi đồng cấp được xem là một tiến trình người học đánh giá thành quả học tập của bạn mình. Theo Hattie và Timperley (2007), phản hồi từ bạn học có thể mang lại một chiến lược học tập đáng thay thế. Theo đó, tác giả cho rằng phản hồi trong đánh giá đồng cấp là kết quả thể hiện năng lực. Khi phản hồi đánh giá, người học có thể đóng được vai vừa là người đánh giá vừa là người được đánh giá (Chen & Warren, 1999). Với tư cách là người đánh giá, người học đưa ra nhận xét cho bài làm của bạn để giúp bạn chỉnh sửa. Với vai trò là người được đánh giá, người học nhận phản hồi và nhờ đó giúp bản thân cải thiện để tiến bộ. Nhờ thể hiện hai vai trò này trong suốt quá trình đánh giá mà phản hồi đánh giá được xem là một chiến lược và một công cụ để chiêm nghiệm trong học tập.

### **2.2. Tiến trình viết đoạn văn**

Rõ ràng rằng bất cứ một thể loại viết nào bám sát một tiến trình cụ thể sẽ trở nên dễ dàng và dễ hiểu hơn. Do đó, người viết cần bám sát tiến trình viết đoạn văn để sản phẩm cuối cùng được người đọc đánh giá tích cực về nhiều phương diện. Tuy nhiên, để viết được một đoạn văn tiếng Anh hiệu quả là một tiến trình không đơn giản vì lẽ nó không chỉ thể hiện kiến thức hiểu biết về chủ đề yêu cầu viết mà còn thể hiện khả năng trình bày, cũng như thể hiện phẩm chất trí tuệ của người viết.

Theo Boardman và Frydenberg (2008), tiến trình viết đoạn văn cần theo các bước sau: (1) Thông hiểu bài tập yêu cầu viết đoạn; (2) Kích hoạt suy nghĩ; (3) Tập hợp ý tưởng; (4) Viết bản nháp đầu tiên; (5) Viết lại chỉnh sửa bản nháp đầu tiên; (6) Viết bản nháp tiếp theo hoặc hoàn thiện sản phẩm viết cuối cùng.

Những bước đề cập trên đây trong tiến trình viết đoạn văn thể hiện người học cần ý thức trách nhiệm và bổn phận đối với hoạt động viết của mình. Để một sản phẩm viết được đánh giá hiệu quả, nó cần đạt được các tiêu chí sau: độ tương thích chủ đề, độ chính xác về mặt ngữ pháp, độ mạch lạc trong sử dụng đại từ liên kết đa dạng, độ phong phú trong thể hiện ý tưởng và phát triển chủ đề viết. Việc được cung cấp các nhận xét, phản hồi từ nhiều nguồn và dưới nhiều hình thức khác nhau sẽ góp phần giúp người học đạt được điều này.

Kroll (2001) xác định rằng phương pháp viết theo tiến trình là một phương pháp vòng tròn mà trong đó người viết không nên hoàn tất và giao nộp bài viết của mình khi chưa trải qua các bước viết nháp cũng như chưa nhận phản hồi bài nháp từ bạn bè hoặc thầy cô giáo. Tương tự, theo Badger và White (2000), phương pháp viết tiến trình tạo cho sinh viên cơ hội nhận ra tầm quan trọng của kỹ năng viết, và giúp cho họ ý thức được rằng các bước cần thực hiện trước, trong và sau khi viết góp phần hoàn thiện đoạn văn hiệu quả hơn.

### **2.3. Đánh giá đồng cấp đối với tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh**

Viết bằng tiếng Anh dường như không dễ đối với người học Ngoại ngữ. Do đó, tiến trình viết đoạn văn đóng một vai trò vô cùng quan trọng để sản phẩm đoạn văn cuối cùng được đánh giá hiệu quả về mặt hình thức lẫn nội dung. Người viết có thể nhận phản hồi từ giáo viên dạy kỹ năng viết, hoặc từ sách vở, hoặc từ bạn trong lớp học để đọc lại và điều chỉnh bài nháp đầu tiên của mình trở nên hoàn chỉnh hơn về hình thức và nội dung của bài viết.

Phản hồi được xem là chiến lược thiết yếu (Tsui & Nguyen, 2000). Người học cần nhiều nguồn phản hồi cho tiến trình viết đoạn văn của mình để có cơ hội chỉnh sửa và cải thiện hiệu quả sản phẩm viết cuối cùng. Có rất nhiều nghiên cứu về tính hiệu quả của phản hồi đối với tiến trình viết đoạn văn của những người học viết sử dụng tiếng Anh là Ngoại ngữ.

Phản hồi đồng cấp hay còn gọi là ĐGĐC được xem là chiến lược học tập mà qua đó người học cùng chia sẻ và nhận xét bài làm của nhau, và cùng đóng góp những kiến nghị liên quan đến điểm mạnh, điểm yếu để giúp nhau cùng tiến bộ trong bài làm tiếp theo (Ferris & Hedgcock, 2014). Đáng chú ý, do trong quá trình viết đoạn văn tác giả cần trải qua tiến trình viết và hoàn thiện sản phẩm cuối cùng nên các bản nháp cho bài viết rất cần có những phản hồi đồng cấp.

Bên cạnh đó, việc sử dụng ĐGĐC đối với tiến trình viết đoạn văn giúp hạn chế sự lo lắng và căng thẳng của người học viết. Hoạt động này có thể giúp làm tăng độ tự tin đối với kỹ năng viết của người học. Lý giải điều này, Mendonca và Johnson (1994) cho rằng đánh giá đồng cấp giúp hình thành khả năng tự nhận xét và mang lại tính tự chủ cho người học Ngoại ngữ. Tác giả giải thích rằng nhận xét đồng cấp giúp người học quyết định linh hoạt hơn mà không lo ngại liệu mình có phải bắt buộc chấp nhận đề nghị trong nhận xét của bạn mình hay không.

## 2.4. Ảnh hưởng của đánh giá đồng cấp đối với tiến trình viết đoạn văn

ĐGĐC hay còn gọi là nhận xét bài làm của nhau. Đánh giá thường được mong muốn cho bạn học của mình thấy được những điểm mạnh và khiếm khuyết trong bài làm để sau đó thực hiện chỉnh sửa để có sản phẩm viết cuối cùng được ‘đánh bóng’. ĐGĐC được sử dụng với những thuận lợi liên quan đến giải tỏa tâm lý của người nhận phản hồi và chia sẻ kiến thức học tập cùng nhau.

Theo Krashen (1983), kỹ năng viết đối với người học ngoại ngữ thường được xem khá gian nan. Tác giả nhấn mạnh rằng sự căng thẳng tâm lý là một trong các yếu tố chính ảnh hưởng đến năng lực học một ngoại ngữ. Do đó, so với phản hồi từ người dạy thì phản hồi đồng cấp có thuận lợi hơn. Trước hết, ĐGĐC giúp người học tự chủ trong việc đọc và chỉnh sửa nhận xét từ phản hồi của bạn học. Điều này dường như tạo ít áp lực cho người học so với khi nhận phản hồi từ người dạy là Thầy/Cô giáo. Tâm lý thoải mái và thân thiện do đồng trang lứa trong một không gian lớp học giúp người đánh giá cũng như người được đánh giá cảm thấy hoạt động này có vẻ ít gò bó căng thẳng.

Ngoài ra, hoạt động ĐGĐC có vẻ tạo độ tin cậy về những nhận xét và đề nghị chỉnh sửa trong bài viết của nhau là vì người học đang chia sẻ để thấy được kiến thức vừa học có đang thể hiện những điểm đúng hay chưa đúng trong bài viết (Grabe & Kaplan, 1996). Người đánh giá và được đánh giá có cơ hội chiêm nghiệm để thể hiện nhận xét và lý lẽ. Kết quả là bản thân họ đạt được khả năng tự đánh giá năng lực của mình nhờ đọc bài của bạn và đưa ra nhận xét giúp nhau bắt kịp nhịp học của cả lớp.

Cơ sở lý luận trên đây cho thấy rằng có khá nhiều nghiên cứu về phản hồi đồng cấp đối với kỹ năng viết, nhưng nghiên cứu phản hồi đồng cấp đối với tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh của sinh viên năm thứ nhất chuyên ngữ dường như vẫn còn hạn chế. Ngoài ra, tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, một số nghiên cứu về kỹ năng viết chỉ liên quan đến phản hồi đồng cấp chung chung hoặc chỉ nghiên cứu những khó khăn trong viết đoạn văn của sinh viên năm thứ nhất. Do đó, hi vọng bài nghiên cứu này sẽ góp phần lấp khoảng trống cho phần lý luận như đã nêu trên.

## 3. Phương pháp nghiên cứu

### 3.1. Đối tượng nghiên cứu

Bài báo nghiên cứu những phản hồi từ hoạt động ĐGĐC đối với bài viết đoạn văn của sinh viên năm thứ nhất chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.

### 3.2. Phương pháp nghiên cứu

#### 3.2.1. Phương pháp định lượng

Phương pháp định lượng được sử dụng để tìm hiểu về hoạt động ĐGĐC thông qua một bảng hỏi. Đây được xem là bước cơ bản để thu thập dữ liệu liên quan đến sự hiểu biết của sinh viên về khái niệm ĐGĐC cũng như những yếu tố thực hiện hoạt động này. Phương pháp này thường được cho là “hiệu quả trong việc thu thập thông tin nhanh và ít tốn kém” (Bell, 1993, tr.76). Nhận định này được thấy khá rõ trong bối cảnh tiến hành thu thập dữ liệu nhưng do

Covid-19 diễn ra phức tạp và kéo dài khiến tác giả phải sử dụng Google Form để phát bảng khảo sát đến 100 sinh viên năm thứ nhất từ 3 lớp chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.

Bảng hỏi được thiết kế gồm 20 câu hỏi đóng và mở được gửi đến 100 sinh viên trong 3 lớp học viết tiếng Anh chuyên ngữ năm thứ nhất của học kỳ II, niên khóa 2020-2021 tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Tất cả các câu hỏi trong bảng khảo sát đều tập trung tìm hiểu thông qua việc lựa chọn câu trả lời của sinh viên về hoạt động ĐGĐC. Để đảm bảo sinh viên hiểu rõ về mục đích thu thập dữ liệu cho bài nghiên cứu này, trước khi đưa câu hỏi để khảo sát, tác giả có viết phần giải thích ngắn gọn nội dung đề tài và cung cấp thêm các từ khóa xuất hiện chính trong bảng khảo sát. Ngoài ra, sự rõ ràng cụ thể trong thiết kế các câu hỏi của bảng khảo sát cũng được tác giả đặt biệt chú trọng nhằm giúp người trả lời thông hiểu và khỏi lúng túng. Việc này giúp tác giả thu thập dữ liệu đầy đủ và toàn diện hơn để phân tích và đưa ra kết luận.

### **3.2.2. Khách thể nghiên cứu**

Cuộc nghiên cứu với sự tham gia khảo sát gồm 100 sinh viên năm thứ nhất chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Những sinh viên này từ 3 lớp chuyên ngành tiếng Anh đang tham gia học phần viết 2 của học kỳ II niên khóa 2020-2021 và được chọn khảo sát một cách ngẫu nhiên.

### **3.2.3. Công cụ nghiên cứu**

Công cụ thu thập số liệu phục vụ cho mục đích nghiên cứu là một bảng câu hỏi khảo sát thiết kế dành cho sinh viên. Bảng câu hỏi khảo sát gồm hai phần: Phần thông tin chung với các câu hỏi trắc nghiệm một lựa chọn hoặc nhiều lựa chọn nhằm thu thập thông tin cơ bản về người tham gia nghiên cứu. Phần nội dung khảo sát chính gồm các câu hỏi trắc nghiệm (bao gồm cả trắc nghiệm một lựa chọn, trắc nghiệm nhiều lựa chọn, và thang đo Likert) để tìm hiểu về hoạt động ĐGĐC đối với tiến trình viết đoạn văn mà sinh viên năm thứ nhất chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế thực hiện trong các lớp học phần Viết.

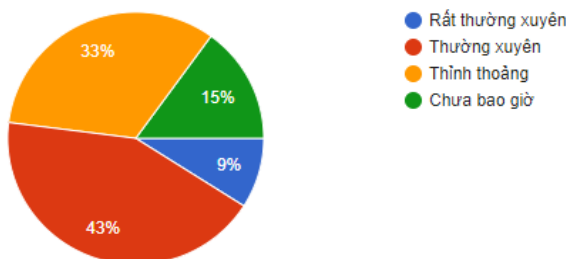
### **3.2.4. Phương pháp phân tích số liệu**

Do Covid-19 và sinh viên phải học trực tuyến nên việc thu thập số liệu được tiến hành trực tuyến. Sau đó, dữ liệu thu được từ các câu hỏi nhiều lựa chọn trong bảng khảo sát được tổng hợp, và thống kê theo tỉ lệ phần trăm, riêng đối với dữ liệu thu được từ các câu hỏi dựa trên thang đo Likert được thống kê theo giá trị bình quân (Mean Value). Cuối cùng, kết quả thống kê được trình bày dưới dạng biểu bảng.

## **4. Kết quả nghiên cứu**

### **4.1. Hoạt động đánh giá đồng cấp đối với tiến trình viết đoạn văn của sinh viên**

Nghiên cứu này tìm hiểu thực trạng về việc thực hiện hoạt động ĐGĐC trong các lớp học kỹ năng viết của sinh viên chuyên ngành tiếng Anh tại trường Đại học Ngoại ngữ Huế. Biểu đồ 1 sau đây sẽ cho thấy kết quả khảo sát khi được hỏi về tính thường xuyên thực hiện ĐGĐC.



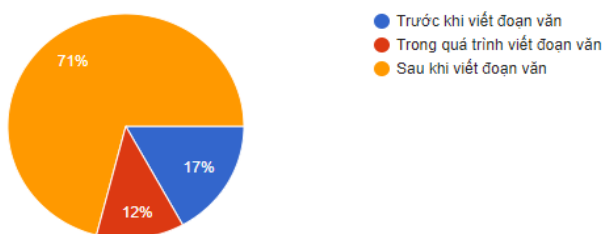
**Biểu đồ 1.** Thực trạng thực hiện hoạt động ĐGĐC đối với tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh

Biểu đồ 1 cho thấy rằng khi được hỏi hoạt động ĐGĐC có được giáo viên yêu cầu thực hiện trong quá trình học kỹ năng viết đoạn văn tiếng Anh không thì 43% sinh viên tham gia khảo sát cho rằng họ thường xuyên thực hiện hoạt động này. Có 33% sinh viên trả lời chỉ thỉnh thoảng được yêu cầu đánh giá đồng cấp. Đặc biệt có 15% khẳng định rằng họ chưa bao giờ được yêu cầu tham gia phản hồi đồng cấp bài viết đoạn văn cho nhau. Điều này cho thấy rằng hoạt động đánh giá đồng cấp đối với tiến trình viết đoạn văn cũng khá được quan tâm thực hiện trong lớp học viết đoạn văn.

Để tìm hiểu sinh viên có được hướng dẫn cụ thể cách ĐGĐC trong tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh thì dữ liệu thu thập cho thấy rằng có đến 54% trả lời họ được hướng dẫn cụ thể, và 24% còn nhấn mạnh rằng việc này được hướng dẫn rất cụ thể. Đáng chú ý, 20% lại cho rằng họ được hướng dẫn không cụ thể lắm. Từ đây, có thể nhận thấy rằng để yêu cầu sinh viên tham gia hoạt động giúp đỡ nhau bằng cách nhận xét bài làm thì đa số giáo viên cũng đã dành khá nhiều thời gian hướng dẫn. Tuy nhiên, việc hướng dẫn chưa đủ sâu cũng được phản hồi qua khảo sát.

Nghiên cứu cũng tìm hiểu hoạt động ĐGĐC thường được thực hiện ở đâu. Khảo sát cho thấy rằng việc này thường thực hiện trong lớp học kỹ năng viết (81%). 20% sinh viên trả lời rằng việc họ nhận bài của bạn và ĐGĐC ở nhà hoặc qua các phương tiện như Email, Zalo, hay Facebook. Chỉ có 1 sinh viên (1%) không lựa chọn trả lời địa điểm nào vì không hiểu khái niệm ĐGĐC. Từ kết quả trên có thể thấy rằng lớp học viết dường như là địa điểm thông thường diễn ra hoạt động ĐGĐC đối với kỹ năng viết đoạn văn.

Hoạt động ĐGĐC cũng được nghiên cứu ở khía cạnh giai đoạn thực hiện trong tiến trình viết đoạn văn. Các kết quả khảo sát được tổng hợp và trình bày trong Biểu đồ 2 dưới đây.

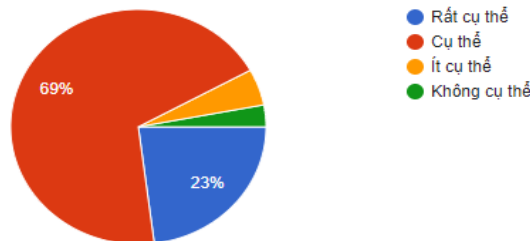


**Biểu đồ 2.** Giai đoạn thực hiện hoạt động ĐGĐC đối với tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh

Bản nháp đầu tiên (First drafts) thường là bước thực hành viết đoạn văn để áp dụng những điểm cơ bản vừa học xong để xây dựng bài viết. Tuy nhiên, viết luôn được xem là một tiến trình và để hoàn thiện dần sản phẩm viết cuối cùng (Final products), người học cần thực hiện hoạt động ĐGĐC. Hoạt động ĐGĐC giúp người học trao đổi nhận xét, góp ý và chỉnh sửa bài viết cho nhau. Biểu đồ trên cho thấy 71% sinh viên trả lời rằng hoạt động ĐGĐC được thực hiện sau khi đoạn văn đầu tiên được viết, 12% sinh viên nói rằng họ thực hiện hoạt động này trong quá trình viết bài, và số còn lại (17%) cho rằng trước khi viết đoạn văn họ tham gia ĐGĐC bài viết cho nhau.

Kết quả trên cũng phù hợp với nhận định của Reid (1993, tr.31) cho rằng việc trao đổi bản nháp với bạn đồng cấp để được nhận xét chỉnh sửa sẽ giúp bản nháp đó trở thành một bản viết mới tiếp theo. Applebee (trích trong Celce-Murcia, 1991, tr.274) cũng chia sẻ thêm “Tiến trình viết mang đến một cách suy nghĩ về khả năng viết liên quan đến lập dàn ý, chỉnh sửa và diện mạo thay vì liên quan đến một sản phẩm cuối cùng như thế nào”. Chính những nhận định từ các tác giả này mà khảo sát từ biểu đồ trên cũng phản ánh được đa số sinh viên (71%) thường thực hiện ĐGĐC sau khi viết đoạn văn.

Thực hiện hoạt động ĐGĐC cũng cần có sự tư vấn, hướng dẫn của giáo viên giảng dạy kỹ năng viết. Nghiên cứu cũng khảo sát ý kiến liệu giáo viên có nhận xét hoạt động ĐGĐC của sinh viên hay không. Dữ liệu trong trong biểu đồ 3 dưới đây sẽ chỉ ra kết quả từ khảo sát đó.



**Biểu đồ 3.** Giáo viên nhận xét hoạt động ĐGĐC của sinh viên

Biểu đồ 3 cho thấy 69% sinh viên khẳng định giáo viên giảng dạy kỹ năng viết có hướng dẫn cụ thể hoạt động ĐGĐC của sinh viên. Thậm chí có 23% sinh viên nói rằng giáo viên nhận xét rất cụ thể hoạt động ĐGĐC của họ. Chỉ khoảng 6% cho rằng giáo viên nhận xét ít cụ thể khi họ tham gia hoạt động này. Rất ít sinh viên (2%) nhận thấy giáo viên nhận xét hoạt động ĐGĐC của họ không cụ thể.

Có thể thấy rằng tuy hoạt động ĐGĐC được thực hiện khá thường xuyên trong các lớp học viết nhưng vẫn không thể thiếu sự chỉ dẫn, nhận xét và khuyến nghị từ giáo viên giảng dạy kỹ năng này (69%) mà đặt biệt khi người học là những sinh viên năm thứ nhất mới làm quen học tập và thực hiện đánh giá kỹ năng độc lập. Chính nhờ sự nhận xét của giáo viên về hoạt động ĐGĐC để sinh viên rút kinh nghiệm thực hiện những lần tiếp theo được hiệu quả hơn.

## 4.2. Hiệu quả của hoạt động đánh giá đồng cấp đối với tiến trình viết đoạn văn của sinh viên

Tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh dường như trải qua khá nhiều bước để giúp người học cải thiện sản phẩm viết cuối cùng. Đối với đoạn văn, sinh viên năm thứ nhất được yêu cầu thực hiện hoạt động ĐGĐC để giúp nhau chia sẻ kiến thức vừa được học khi xây dựng đoạn văn. Để tìm hiểu tính hiệu quả khi thực hiện hoạt động ĐGĐC đối với tiến trình viết đoạn văn, nghiên cứu đã khảo sát những điểm cơ bản nào của đoạn văn tiếng Anh mà sinh viên thường nhận xét cho nhau khi thực hiện hoạt động ĐGĐC.

**Bảng 1.** Điểm cơ bản của đoạn văn Tiếng Anh được nhận xét trong hoạt động ĐGĐC

STT	Điểm cơ bản của đoạn văn Tiếng Anh	Số lượng sinh viên trả lời	Tỉ lệ phần trăm
1	Câu chủ đề	29	29
2	Nội dung	19	19
3	Ngữ pháp	18	18
4	Từ nối	9	9
5	Từ vựng	16	6
6	Định dạng đoạn văn	16	16
7	Tất cả các điểm trên	62	62
8	Ý kiến khác: - Em không rõ - Em không hiểu về ĐGĐC - Em chưa thực hiện ĐGĐC	1	1

Kết quả khảo sát trong Bảng 1 trên đây cho thấy hầu như tất cả các điểm cơ bản để hoàn thành một đoạn văn đều được sinh viên chọn lựa để nhận xét bài viết cho nhau. Đối với câu chủ đề của đoạn văn, số lượng sinh viên chọn lựa điểm này để đưa ra nhận xét là cao nhất (29%) so với tất cả các điểm còn lại như nội dung (19%), ngữ pháp (18%), từ nối (9%), từ vựng (16%), và định dạng đoạn văn (16%). Điều này cũng phù hợp với vai trò và tầm quan trọng của câu chủ đề trong quá trình học kỹ năng viết để mở đầu một đoạn văn hiệu quả. Tuy nhiên, có đến 64% sinh viên trả lời rằng họ nhận xét tất cả các điểm trên trong bài của bạn mình khi thực hiện hoạt động ĐGĐC. Có nghĩa rằng hoạt động ĐGĐC giúp sinh viên có cơ hội nhớ lại những điểm quan trọng để tạo một sản phẩm viết và nhờ đó họ có thể giúp nhau đưa ra nhận xét, đề nghị và chỉnh sửa trực tiếp đối với bài viết nháp đầu tiên của bạn mình.

Tiếp theo, nghiên cứu cũng khảo sát hoạt động nào sinh viên thường thực hiện sau khi nhận lại bài viết được ĐGĐC. Kết quả sẽ được chỉ ra trong Bảng 2 dưới đây.

**Bảng 2.** Những hoạt động sinh viên thường làm sau khi nhận lại bài viết có ĐGĐC

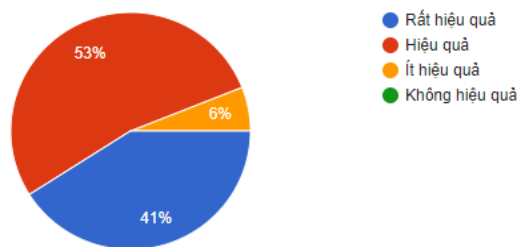
STT	Hoạt động khi nhận lại bài viết có ĐGĐC	Số lượng sinh viên trả lời	Tỉ lệ phần trăm
1	Đọc lại phần được đánh giá	29	29
2	Trao đổi ý kiến với bạn về phần được đánh giá	15	15
3	Chỉnh sửa lại theo những nhận xét đánh giá	21	21
4	Viết lại toàn đoạn văn với những phần chỉnh sửa đó	21	21
5	Tất cả các điểm trên	60	60

Kết quả khảo sát từ Bảng 2 cho thấy có 29% sinh viên trả lời rằng sau khi nhận lại bài viết đoạn văn đầu tiên thì họ đọc lại những phần được bạn mình đánh giá trên bài. Ngoài ra có



21% chọn chỉnh sửa ngay những nhận xét đánh giá và viết lại toàn đoạn văn có những phần vừa được chỉnh sửa. Có 15% nói rằng họ nhận lại bài và trao đổi ý kiến với bạn về phần được nhận xét. Đặc biệt trong kết quả khảo sát trên, có đến 60% khẳng định họ chọn thực hiện tất cả các hoạt động như đọc lại bài, trao đổi ý kiến, chỉnh sửa và hoàn thành bài viết lại một lần nữa. Điều này cho thấy hoạt động ĐGĐC đối với bài viết đầu tiên được các bạn sinh viên quan tâm tương tác khi nhận lại bài viết có nhận xét từ bạn của mình. Đây cũng là cơ hội để các bạn ôn tập kiến thức và nhận ra những ưu khuyết điểm trong đoạn văn mình vừa viết xong.

Tiếp đến, nghiên cứu tìm hiểu nhận xét của sinh viên về tính hiệu quả của hoạt động ĐGĐC đối với tiến trình viết đoạn văn. Dưới đây là kết quả thu thập từ khảo sát về ý kiến đánh giá của sinh viên đối với hoạt động này.



**Biểu đồ 4.** Nhận xét của sinh viên về hoạt động ĐGĐC đối với bài viết đoạn văn

Biểu đồ 4 cho thấy 53% sinh viên có ý kiến kiến rằng hoạt động ĐGĐC có hiệu quả đối với tiến trình viết đoạn văn của họ. Trong số 100 sinh viên tham gia khảo sát có đến 41% nhận mạnh rằng hoạt động này rất có hiệu quả. Kết quả dữ liệu cũng cho thấy chỉ có 6% phát biểu hoạt động này mang lại ít hiệu quả và hoàn toàn không có sinh viên nào nhận xét hoạt động này không hiệu quả chút nào đối với bài viết đoạn văn. Như vậy, yêu cầu sinh viên thực hiện hoạt động ĐGĐC trong tiến trình viết đoạn văn quả thật đã giúp họ có cơ hội suy ngẫm lại bài viết của mình để chỉnh sửa giúp sản phẩm sau cải thiện hơn sản phẩm đầu tiên.

Cuối cùng, nghiên cứu tập trung tìm hiểu sinh viên nhận thấy có những hiệu quả cụ thể nào từ hoạt động ĐGĐC đối với sản phẩm viết đoạn văn cuối cùng của họ. Kết quả thu được trong Bảng 3 sau đây.

**Bảng 3.** Hiệu quả của hoạt động ĐGĐC đối với sản phẩm bài viết cuối cùng

STT	Hiệu quả đối với bài viết cuối cùng	Số lượng sinh viên trả lời	Tỷ lệ phần trăm
1	Giúp cải thiện câu chủ đề	16	16
2	Giúp cải thiện các lỗi ngữ pháp	17	17
3	Giúp cải thiện viết đúng định dạng đoạn văn	13	13
4	Giúp cải thiện sử dụng đúng từ nối để câu và đoạn văn mạch lạc	8	8
5	Giúp cải thiện sử dụng đúng hình thức từ vựng và đúng chính tả	8	8
6	Giúp cải thiện xây dựng vững cấu trúc 3 phần của đoạn văn	15	15
7	Giúp cải thiện điểm số	6	6
8	Tất cả các hiệu quả trên	75	75

Kết quả khảo sát cho thấy hoạt động ĐGĐC giúp sinh viên cải thiện gần như tất cả các điểm cơ bản trên để hoàn thành một sản phẩm viết cuối cùng. Đối với câu chủ đề, bộ phận đầu tiên mở đầu một đoạn văn thường bị mắc lỗi về ngữ pháp, chủ đề và ý kiến. Nhờ hoạt động ĐGĐC mà 29% sinh viên cho rằng câu chủ đề trong đoạn văn của họ tránh được các lỗi trên. Tiếp đến, lỗi ngữ pháp trong đoạn văn vẫn được nhận định cải thiện rõ (17%). Ngoài ra, hoạt động ĐGĐC cũng giúp đoạn văn sau bản nháp đầu tiên được chỉnh sửa về cấu trúc (15%), định dạng đoạn văn (13%) từ nối và chính tả (8%). Tiếp đến, sinh viên cũng khẳng định nhờ bài viết được bạn mình nhận xét và đánh giá để được chỉnh sửa trong bài viết tiếp theo đã giúp họ cải thiện điểm số (6%). Thật thú vị khi có 75% sinh viên khẳng định nhờ được ĐGĐC mà bài viết sau đó của họ được cải thiện về tất cả các điểm cơ bản trên.

## 5. Thảo luận và đề xuất/kiến nghị

Trước hết, kết quả khảo sát về việc thực hiện hoạt động ĐGĐC đối với tiến trình viết đoạn văn tiếng Anh cho thấy đa số sinh viên trả lời họ thường xuyên được giáo viên yêu cầu thực hiện hoạt động ĐGĐC trong giờ học viết đoạn văn. Hoạt động này cũng được nhận định có sự hướng dẫn thực hiện từ giáo viên giảng dạy kỹ năng viết. Ngoài ra, kết quả còn cho thấy ĐGĐC được tiến hành sau khi sinh viên hoàn thành bản viết nháp đầu tiên, và họ được yêu cầu chỉnh sửa theo những nhận xét, đề nghị và góp ý từ bạn bè để hoàn thiện bài viết đoạn văn cuối cùng. Kết quả này tương tự với nhận định của Reid (1993, tr.31) khi tác giả nhấn mạnh rằng việc trao đổi bản nháp để bạn bè nhận xét đánh giá sẽ giúp bản nháp đó trở thành bản viết mới có chỉnh sửa hoàn thiện hơn.

Tiếp đến, kết quả khảo sát về tính hiệu quả của hoạt động ĐGĐC được sinh viên khẳng định rằng họ nhận thấy việc đánh giá bài viết của bạn mình giúp bản thân không những có cơ hội chia sẻ kiến thức học tập kỹ năng viết của mình từ giáo viên và sách vở mà việc điều chỉnh bài viết từ đánh giá của bạn bè cũng giúp họ nhận thức lỗi sai để rút kinh nghiệm và cải thiện được hình thức lẫn nội dung yêu cầu để hoàn thành đoạn văn hiện tại và sau này được tốt hơn. Nhận định này tương tự với ý kiến của Vygotski (1978) khi tác giả cho rằng việc học không nên mang tính cá nhân mà cần tương tác qua lại lẫn nhau vì tương tác giữa bạn bè sẽ giúp cải thiện việc học và định hình kiến thức thông qua chia sẻ cho nhau.

Tuy nhiên, khảo sát cũng cho thấy một số ít sinh viên nói rằng họ chưa bao giờ được yêu cầu thực hiện hoạt động ĐGĐC và cũng không hiểu rõ khái niệm của ĐGĐC. Bên cạnh đó, một vài sinh viên còn nói rằng giáo viên hướng dẫn cách thực hiện ĐGĐC chưa được cụ thể nên họ thực hiện hoạt động này ít hiệu quả và thậm chí không hiệu quả chút nào.

Từ đó, nghiên cứu kiến nghị hoạt động ĐGĐC nên được yêu cầu thực hiện thường xuyên trong tất cả các lớp học kỹ năng viết mà đặt biệt là các lớp viết cho sinh viên năm thứ nhất. Lý do là sinh viên năm thứ nhất mới làm quen môi trường học tập các kỹ năng thực hành tiếng riêng biệt tại trường đại học nên họ có thể gặp khó khăn về cách thức trình bày và điều chỉnh nội dung đoạn văn theo chuẩn kỹ năng của môn học. Hơn nữa, hoạt động ĐGĐC giữa bạn bè trong lớp học cũng giúp tạo không khí thân thiện trong học tập để việc đánh giá và được đánh giá đỡ căng thẳng. Cuối cùng, giáo viên giảng dạy kỹ năng viết nên đưa ra hướng dẫn rõ ràng và cụ thể hơn nữa về cách thức thực hiện hoạt động ĐGĐC để đảm bảo sinh viên hiểu và thực hành một cách hiệu quả.

## 6. Kết luận

Kỹ năng viết thường được xem khá gian nan đối với sinh viên năm thứ nhất do họ mới bắt đầu làm quen cách học và thực hành viết đoạn văn. Vì vậy, hoạt động ĐGĐC cần được thực hiện qua cả một tiến trình để giúp người học hoàn thành hiệu quả một đoạn văn tiếng Anh. Cụ thể là bài viết nháp đầu tiên nên có sự chia sẻ đánh giá từ bạn bè cùng lớp (Peer feedback). Kết quả nghiên cứu cho thấy thực trạng thực hiện hoạt động này khá thường xuyên. Kết quả nghiên cứu từ khảo sát cũng chỉ ra các hiệu quả cụ thể khi bài viết đoạn văn của sinh viên được cải thiện đáng kể sau khi bản nháp đầu tiên (First drafts) được chỉnh sửa theo nhận xét của bạn bè để hoàn thiện tiếp sản phẩm cuối cùng (Final products). Thật vậy, vai trò và ý nghĩa của hoạt động ĐGĐC nên được nhìn nhận và áp dụng thực hiện nhiều hơn nữa đối với tiến trình viết đoạn văn nói riêng và kỹ năng viết nói chung nhằm giúp sinh viên chuyên ngữ có cơ hội học tập lẫn nhau để cùng cải thiện năng lực Viết.

### Tài liệu tham khảo

- Ancker, W. (2000). Errors and corrective feedback: Updated theory and classroom practice. *The English Teaching Forum*, 38(4), 20-25.
- Atay, D., & Kurt, G. (2007). The effects of peer feedback on the writing anxiety of prospective Turkish teachers of EFL. *Journal of Theory and Practice in Education*, 3(1), 12-23.
- Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54, 153-160. <http://dx.doi.org/10.1093/elt/54.2.153>.
- Bell, J. (1993). *Doing your research project*. Buckingham: Open University Press.
- Boardman, A.C., & Frydenberg, J. (2008). *Writing to communicate 2* (3<sup>rd</sup> edition). Boston: Pearson Education, Inc.
- Celce-Murcia, M. (1991). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Cheng, W., & Warren, M. (1999). Peer and teacher assessment of the oral and written tasks of a group project. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 24(3), 301-314.
- Cresswell, J.W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approach*. Thousand Oaks: Sage.
- Deqi, Z. (Spring 2005). The process approach to ESL/EFL writing. *The journal of ASIA TEFL*, 2(1), 191-198.
- Ferris, D., & Hedgcock, J.S. (2014). *Teaching L2 composition: purpose, process, and practice* (3<sup>rd</sup> edition). New York, NY: Routledge.
- Freedman, S. (1987). *Response to student writing*. Urbana, IL: NCTE.
- Grabe W., & Kaplan, R.B. (1996). *Theory and practice of writing: An applied linguistic perspective*. New York: Longman.
- Grimm, N. (1986). *Improving students' responses to their peers' essays*. *College Composition and Communication*, 37(1), 91-94.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 1(77), 81-112. <http://dx.doi.org/10.3102/003465430298487>.
- Jahin, J.H. (2012). The effect of peer reviewing on writing apprehension and essay writing ability of prospective EFL teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(11).
- Krashen, S. (1983). *Principles and practice in second language acquisition*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall International.
- Kroll, B. (2001). *Second language writing: Research insights for the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Laarman, A. (Sep 2000). Error correction: Why and How?. *Teacher's Edition*, 3, 13.

- Leki, I. (1998). *Academic writing: Exploring process and strategies* (2<sup>nd</sup> edition). New York: Cambridge University Press.
- Leonard, P. (2005). Error treatment in Vietnamese student writing. *Teacher's Edition*, 19, 10.
- Liu, N.F., & Carless, D. (2006). *Peer feedback: The learning element of peer assessment. Teaching in Higher Education*, 11, 279-290.
- Liu, J., & Edwards, J.G.H. (2018). *Peer response in second language writing classrooms* (2<sup>nd</sup> edition). The University of Michigan Press.
- Liu, J., & Hansen, J. (2002). *Peer response in second language writing classrooms*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Mendoca, C.O., & Johnson, K.E. (1991). Peer review negotiations: *Revision activities in ESL writing instruction. TESOL quarterly*, 28, 745-769. <http://dx.doi.org/10.2307/3587558>.
- Noji, F. (1996). *Writing handbook for ESOL students*. Kapiolani Community College: McGraw-Hill.
- Nguyễn Hồ Bảo Trân (2019). Những khó khăn khi tự luyện viết đoạn văn Tiếng Anh của sinh viên năm 1, Khoa Tiếng Anh, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.
- Nguyễn Thị Hồng Nam & Trịnh Quốc Lập (2008). Người học tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau - Một cách làm mới trong việc đánh giá kết quả học tập. *Tạp chí Khoa học*, 9, 28-36. Trường Đại học Cần Thơ.
- Nguyễn Thị Thu Hằng (2014). Phản hồi bài viết từ bạn học: Từ lý luận tới thực tiễn áp dụng. *Tạp chí Khoa học ĐHQGHN, Nghiên cứu nước ngoài*, 29(4), 8-24.
- Reid, M.J. (1993). *Teaching EFL writing*. New Jersey: Prentice Regents.
- Rollinson, P. (2005). Using peer feedback in the ESL writing class. *Journal of Second Language Writing*.
- Seow, A. (2002). The writing process and process writing. In J.C. Richards & W.A. Renandya (Eds), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 317-320). New York: Cambridge University Press.
- Tsui, A.B., & Ng, M. (2000). Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*, 9(2), 147-170. [http://dx.doi.org/10.1016/S1060-3743\(00\)00022-9](http://dx.doi.org/10.1016/S1060-3743(00)00022-9).
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## PEER FEEDBACK ON FIRST-YEAR ENGLISH MAJORS' PARAGRAPH WRITING AT UNIVERSITY OF FOREIGN LANGUAGES, HUE UNIVERSITY

**Abstract:** This paper investigated the process of giving peer feedback in paragraph writing and its effectiveness on final products. The questionnaire was delivered to one hundred first-year English majors from three Writing classes at Faculty of English, University of Foreign Languages, Hue University. The finding showed that peer feedback played a significant role in paragraph writing. Most of the participants highly appreciated the effectiveness of peer feedback, especially in terms of peer remarks and peer suggestions in improving the quality of their final writing papers. However, it was also found that there was still a lack of clarity in instructions, posing certain obstacles for some students to carry out the task effectively.

**Keywords:** Peer feedback, paragraph writing, first drafts, final products