

**SỬ DỤNG BỘ SƯU TẬP TÀI LIỆU HỌC CÓ TỰ NHẬN XÉT CỦA NGƯỜI HỌC
TRONG GIẢNG DẠY KỸ NĂNG VIẾT TIẾNG ANH**

*Trần Quang Ngọc Thúy
Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế*

TÓM TẮT

Bộ sưu tập tài liệu học có tự nhận xét của người học không chỉ bao gồm các bài viết mô tả hoạt động học tập mà còn chứa đựng phần tự nhận xét của người học về các hoạt động học tập này cũng như bài học mà cá nhân người học có thể tự rút ra. Với cấu trúc đó, bộ sưu tập tài liệu học có tự nhận xét của người học tạo điều kiện cho người học tự học và nhận thấy được những điểm mạnh cũng như điểm yếu của mình, và từ đó có thể hoạch định kế hoạch học tập cá nhân phù hợp. Bài viết này tổng quan tình hình nghiên cứu về việc sử dụng bộ sưu tập tài liệu học và trình bày một nghiên cứu thử nghiệm tại các lớp tiếng Anh của trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế. Kết quả định tính thu được cho thấy việc thực hiện bộ sưu tập tài liệu học giúp người học đạt được tính tự học, thực học, tương hỗ tốt với bạn cùng học, và khả năng tự tin diễn đạt suy nghĩ của mình về việc học mặc dù họ mất nhiều thời gian và phải lặp lại hoạt động nhận xét nhiều lần.

Bộ sưu tập tài liệu học đã và đang được ứng dụng rộng rãi vào việc dạy và học trên thế giới trong các thập kỷ qua. Trong chương trình giảng dạy ở một số trường đại học nước ngoài có hẳn một môn học yêu cầu người học tiến hành sưu tập tài liệu học và tự nhận xét tiến trình học của mình. Rất nhiều nhà nghiên cứu đã chỉ ra những ưu điểm của công cụ này trong việc tạo cơ hội cho người học trải nghiệm việc thực học (Elango, 2005; King, 2002; Zubizaretta, 2004). Bộ sưu tập tài liệu học có tự nhận xét của người học không chỉ bao gồm các bài viết mô tả hoạt động học tập mà còn chứa đựng phần tự nhận xét của người học về các hoạt động học tập này cũng như bài học mà cá nhân người học có thể rút ra được. Việc người học tự nhận xét, tự phản ánh đang ngày càng được lưu tâm đến ở giáo dục bậc cao, sau nhiều năm gần như vắng bóng do ảnh hưởng của các mô hình dạy học theo thuyết chủ nghĩa hành vi (von Wright, 1992). Với cấu trúc linh hoạt, bộ sưu tập tài liệu học có tự nhận xét của người học tạo điều kiện cho người học tự học và nhận thấy được những điểm mạnh cũng như điểm yếu của mình, từ đó có thể hoạch định kế hoạch học tập cá nhân phù hợp.

Các lớp tiếng Anh bậc đại học ở nước ta những năm gần đây có sĩ số đông và chênh lệch lớn về trình độ (Bock, 2000; Le & Barnard, 2009). Điều này gây khó khăn đáng kể cho việc giảng dạy, đặc biệt là ở các môn thực hành kỹ năng tiếng Anh. Cả giáo

viên lẫn sinh viên đều nhận thấy việc rèn luyện kỹ năng tại lớp cũng như tự rèn luyện khó đạt kết quả như mong muốn do giáo viên không thể theo dõi và giúp đỡ sinh viên sát sao, sinh viên không thể thấy được mình tiến bộ như thế nào và chật vật trong việc tìm phương pháp học phù hợp. Bài viết này giới thiệu tổng quan các nghiên cứu về bộ sưu tập tài liệu học và việc vận dụng thử nghiệm vào môn học rèn luyện kỹ năng viết tiếng Anh tại hai lớp sinh viên chính quy theo học chế tín chỉ. Việc sử dụng bộ sưu tập tài liệu học với các phương pháp dạy học phù hợp cho thấy có thể hỗ trợ người học có khả năng tự rèn luyện, học hỏi lẫn nhau và nâng cao các kỹ năng thực hành tiếng Anh một cách hiệu quả, đồng thời giúp đảm bảo tính thực học cho mỗi cá nhân người học trong một đơn vị lớp có sĩ số đông và chênh lệch về trình độ.

1. Tổng quan tình hình nghiên cứu về bộ sưu tập tài liệu học

1.1. Định nghĩa bộ sưu tập tài liệu học (Portfolio)

Theo Redman (1994), “một bộ sưu tập tài liệu học chỉ đơn giản là một bản ghi hữu hình những gì đã làm” (tr. 11). Karłowicz (2000) và Wenzel và đồng sự (1998) mở rộng định nghĩa này theo hướng năng động hơn, xem bộ sưu tập tài liệu học như một bộ sưu tập có mục đích các kết quả học tập truyền thống và phi truyền thống đại diện cho việc học tập, tiến độ và thành tích của một người học theo thời gian.

Định nghĩa của Knapp (1975) về bộ sưu tập tài liệu học là một trong những định nghĩa sớm nhất thường xuyên được trích dẫn (xem Glen & Hight, 1992; Cayne, 1995; Mallaber & Turner, 1998). Knapp định nghĩa bộ sưu tập tài liệu học như sau: một tập tin hoặc thư mục thông tin tích lũy kinh nghiệm trong quá khứ và thành tích của một học sinh... (nó) có thể là phương tiện để tổ chức và tinh lọc những kinh nghiệm sơ khởi theo một hình thức quản lý để đánh giá... một quá trình mà những kinh nghiệm trước đó có thể được diễn dịch thành kết quả giáo dục hoặc năng lực, được chứng thực bằng tài liệu và được đánh giá nhằm mục đích xác tín và công nhận năng lực học tập (tr. 2).

Định nghĩa này xem bộ sưu tập tài liệu học như là một phương tiện đánh giá và công nhận quá trình học tập trước đó. Tuy nhiên Price (1994) lại cho rằng bộ sưu tập tài liệu học không chỉ là một tài liệu cung cấp bằng chứng cho những gì xảy ra trước đó, mà là “một hồ sơ động về quá trình thay đổi và phát triển chuyên nghiệp” (tr. 35). Như vậy Price đã phân biệt vai trò *sản phẩm* của bộ sưu tập tài liệu học (nhằm cung cấp bằng chứng về thành tích) với vai trò *tiến trình* khi đề cập đến sự phát triển cá nhân và chuyên nghiệp.

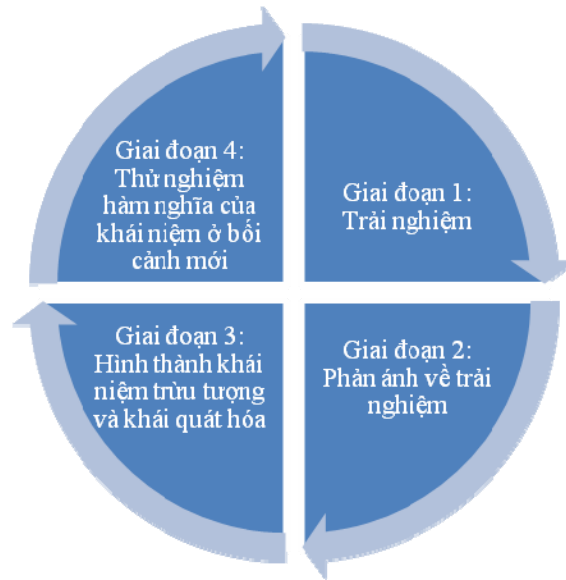
Một định nghĩa thường xuyên được trích dẫn khác về bộ sưu tập tài liệu học cá nhân do Brown (1995) đề xuất như sau: “Một bộ sưu tập chứng cứ cá nhân thể hiện việc thu thập liên tục các kỹ năng, kiến thức, thái độ, sự hiểu biết và thành tích. Nó phản ánh cả quá khứ và tương lai, cũng như các giai đoạn hiện nay của sự phát triển và hoạt động của cá nhân” (tr. 3).

Định nghĩa này nhấn mạnh quá trình phát triển từ quá khứ đến tương lai của cá nhân người học và cho rằng một bộ sưu tập tài liệu học có thể chứa đựng tài liệu từ nhiều nguồn, được cá nhân lựa chọn và có khả năng thể hiện được năng lực, phẩm chất và kỹ năng của cá nhân cho người khác cũng như cung cấp hướng phát triển còn tiềm tàng của cá nhân. Cá nhân có thể đạt được mức phát triển này khi nhận ra được nhu cầu hiện tại của mình bằng cách phản ánh, phân tích và phê bình.

Trong phạm vi vận dụng thử nghiệm này, chúng tôi nhận thấy định nghĩa do McMullan và đồng sự (2003) đề xuất cô đọng và phù hợp hơn cả. Bộ sưu tập tài liệu học là “một tập hợp các bằng chứng, thường là dưới hình thức văn bản, của cả sản phẩm và quá trình học tập. Nó xác thực thành tích và sự phát triển của cá nhân và về chuyên môn, bằng cách cung cấp bản phân tích có bình phẩm chính nội dung của nó.” (tr. 288)

1.2. Cơ sở lý thuyết của phương pháp sử dụng bộ sưu tập tài liệu học

Nhìn chung, phương pháp sử dụng bộ sưu tập tài liệu học có cơ sở lý thuyết dựa trên bốn giả định về người học trưởng thành của Knowles (1975): (i) Người học tự định hướng, (ii) Kinh nghiệm trong quá khứ của người học là một nguồn phong phú cho việc học tập, (iii) Người học sẵn sàng để học tập khi tiếp cận các vấn đề gắn gũi với cuộc sống, và (iv) Người học thể hiện sự tò mò và tự tạo động lực để phát triển và đạt được thành quả. Tuy nhiên, không phải tất cả mọi người đều có khuynh hướng học tập như giả định về người học trưởng thành của Knowles, nên việc chuẩn bị bộ sưu tập tài liệu học sẽ giúp nuôi dưỡng và phát triển khuynh hướng này (Knowles, 1990; Cayne, 1995).



Hình 1. *Chu trình học tập trải nghiệm của Kolb*

Ngược lại với phương pháp truyền thống thụ động, giáo viên là trung tâm trong tiến trình học tập, phương pháp sử dụng bộ sưu tập tài liệu học dựa trên kinh nghiệm học tập, với người học là đối tượng tích cực tham gia thực tế học tập (Kolb, 1984; Hull

& Redfern, 1996; Quinn, 1998; Redfern 1998). Kolb (1984) xem cách chúng ta học hỏi từ kinh nghiệm như một chu kỳ liên quan đến hành động và phản ánh, lý thuyết và thực hành (Hình 1).

Trong quá trình sử dụng bộ sưu tập tài liệu học, chu trình học tập của Kolb được biết đến như một nền tảng thúc đẩy việc học, vì nó tập hợp lý thuyết (phản ánh/nhận thức) và thực hành (kinh nghiệm/thử nghiệm). Tuy nhiên không có nhiều nghiên cứu thực nghiệm hỗ trợ mô hình của Kolb và quá trình học tập không phải luôn cần đến bốn giai đoạn trong chu trình của Kolb (Quinn, 1998; Redfern, 1998). Sheckley và Keeton (1994) lập luận rằng các giai đoạn trong chu trình phụ thuộc vào sự quan tâm và sẵn sàng học hỏi của người học. Điều này sẽ chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố, chẳng hạn như đặc tính cá nhân và động lực, các đặc tính và yêu cầu của công việc cụ thể, và bản chất và văn hóa của môi trường làm việc (Hull & Redfern, 1996).

1.3. Lý do sử dụng bộ sưu tập tài liệu học

Trong giảng dạy kỹ năng ngoại ngữ, bộ sưu tập tài liệu học được sử dụng như một công cụ linh động, thực chứng để phát triển kỹ năng và nhận thức cho người học qua quá trình liên tục phản ánh và phân tích việc học của mình. Một mặt, người học có được thông tin và kiến thức từ các chủ đề trong môn học; mặt khác họ tiếp thu và phát triển kỹ năng sử dụng ngoại ngữ và kỹ năng nhận thức, chẳng hạn như giải quyết vấn đề và tư duy phê phán. Lý thuyết, kiến thức được áp dụng vào thực tiễn, dẫn đến tăng cường động lực học tập (Lambeth và đồng sự, 1989) và qua quá trình phản ánh, kỹ năng thực hành ngoại ngữ được quy chiếu trở lại lý thuyết. Nhờ vào chức năng phản ánh, bộ sưu tập tài liệu học có thể tạo được mối liên kết giữa lý thuyết ngôn ngữ và kỹ năng thực hành ngôn ngữ. Tại Vương quốc Anh, một trong những lý do chính bộ sưu tập tài liệu học được sử dụng trong giáo dục là để phát triển các chiến lược đánh giá tích hợp được cả lý thuyết và thực hành và do đó giải quyết vấn đề tách biệt lý thuyết - thực hành (Crandall, 1988; Gallagher, 2001).

Nhằm mục đích phát triển cá nhân hơn là một phương tiện ghi lại các kết quả học tập, một bộ sưu tập tài liệu học có thể là chất xúc tác giúp người học phát triển kỹ năng và kiến thức bằng cách cung cấp không những bằng chứng về các thành quả học tập đã đạt được mà còn cả thực tế tiến hành sưu tập (Price, 1994; Crandall, 1998; Wenzel và đồng sự, 1998). Điều này có thể dẫn đến việc người học nhận thức được các thế mạnh và hạn chế của mình cũng như cung cấp bằng chứng về nhu cầu phát triển của họ (Redman, 1994; Wenzel và đồng sự, 1998).

Do tính chất liên tục và cấu trúc yêu cầu hoạt động tích cực của người học, bộ sưu tập tài liệu học là một công cụ lý tưởng khuyến khích người học tự phản ánh và chịu trách nhiệm với việc học tập suốt đời của riêng mình; đồng thời cho phép người học có quyền sở hữu và từ đó thúc đẩy tinh thần trách nhiệm với bộ sưu tập của mình (McMullan, 2006; Paulson và đồng sự, 1991; Wenzel và đồng sự, 1998). Việc tiến hành

bộ sưu tập tài liệu học có thể làm cho một số người học lo lắng, nhưng nó sẽ khuyến khích họ chấp nhận trách nhiệm và do đó giúp họ chuẩn bị sử dụng kiến thức và kỹ năng trong thực tế (Harris và đồng sự, 2001). Qua một thời gian, khi tài liệu sưu tập chứng tỏ sự tiến bộ được tích lũy dần, bộ sưu tập cũng sẽ giúp người học tăng lòng tự trọng và sự tự tin (Wenzel và đồng sự, 1998).

1.4. Các thành phần của một bộ sưu tập tài liệu học

Điểm mấu chốt của một bộ sưu tập tài liệu học là các ví dụ về thành quả học tập được người học lựa chọn cẩn thận theo một tiêu chí hoặc giá trị mà họ nhận ra, phản ánh và đánh giá (Crandall, 1998). Những phần được lựa chọn trong bộ sưu tập tài liệu học phụ thuộc vào khả năng sáng tạo, ứng dụng kinh nghiệm trong quá khứ, chiều sâu tự phản ánh của người học và mục đích của bộ sưu tập (Redman, 1994; Wenzel và đồng sự, 1998). Quá nhiều phần được chọn và sắp xếp không logic có thể tạo ra một bộ sưu tập tài liệu học công kênh mà chỉ có bản thân người học mới có thể hiểu được. Mặt khác, một bộ sưu tập quá ngắn gọn lại có nguy cơ trở thành một bài tập khô khan và phản tác dụng (Redman, 1994). Điều quan trọng là một bộ sưu tập tài liệu học không chỉ là một tập hợp các mục trong một khóa học, mà nó thể hiện được sự phản ánh của người học đối với những mục này và chứng tỏ khả năng cũng như tiến trình học tập của người học. Điều này sẽ khuyến khích người học trở nên chọn lọc và có ý thức tự quản lý các bằng chứng về sự tiến bộ và kết quả học tập của mình (Crandall, 1998).

1.5. Ưu và nhược điểm của bộ sưu tập tài liệu học

Các nhà nghiên cứu cho rằng bộ sưu tập tài liệu học giúp đánh giá và phát huy tư duy phê phán (Forker & McDonald, 1996; Sorrell và đồng sự, 1997, Wenzel và đồng sự, 1998) và khuyến khích người học chịu trách nhiệm về việc học của chính mình (Mitchell, 1994; Harris và đồng sự, 2001). Tuy nhiên, khả năng tự định hướng này phụ thuộc vào sự trưởng thành và động lực học tập của người học (Sheckley & Keeton, 1994; Hull & Redfern, 1996) và sẽ không phù hợp với tất cả các cách học (Snadden và đồng sự 1996; Snadden & Thomas, 1998). Một khía cạnh quan trọng của bộ sưu tập tài liệu học là nó có thể được xem như một tiêu điểm cho các cuộc thảo luận giữa người học và giáo viên, qua đó giáo viên tạo điều kiện cho người học phát triển sự phản ánh và tự đánh giá (Wenzel và đồng sự, 1998; Karlowicz, 2000; Harris và đồng sự, 2001). Tuy nhiên, Mitchell (1994) chỉ ra rằng việc giữ cân bằng giữa vị trí bao quát chi phối và vị trí hỗ trợ tương đối khó khăn cho giáo viên, nhưng sự cân bằng này rất cần thiết vì một trong các mục đích của bộ sưu tập tài liệu học là khuyến khích người học tự chủ.

Thông qua quá trình phản ánh, người học có thể xác định những lỗ hổng trong kiến thức và/hoặc kỹ năng của mình (Howarth, 1999; Grant & Dornan, 2001), cũng như khẳng định được thế mạnh, kỹ năng và kiến thức mình đã đạt được (Cayne, 1995; Priest & Roberts, 1998). Tuy nhiên, người học nói chung thường miễn cưỡng khi tự phản ánh, và thường ngại tập trung vào những điểm họ lo sợ, điểm yếu và điểm mạnh của mình

(Snadden và đồng sự, 1996; Karlowicz, 2000). Họ có thể cảm thấy không yên tâm về cách phản ánh của mình và không phải tất cả giáo viên đều có thể tạo được điều kiện tốt cho người học tự phản ánh (Gerrish, 1993; Karlowicz, 2000).

2. Vận dụng thử nghiệm

2.1. Mô hình thử nghiệm

Hai lớp rèn luyện kỹ năng viết tiếng Anh của sinh viên tiếng Anh chính quy theo học chế tín chỉ tại trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế được chọn thử nghiệm. Mỗi lớp gồm 40 sinh viên năm thứ hai có trình độ kỹ năng thực hành tiếng Anh khá chênh lệch (theo kết quả học tập từ học kỳ trước và kết quả khảo sát sơ lược kỹ năng đầu học kỳ). Bộ sưu tập tài liệu học được lồng vào chương trình dạy-học theo hình thức tự học, tự nghiên cứu có sự hướng dẫn của giáo viên và tương tác với bạn học. Dưới đây là thông tin cụ thể về quy trình sử dụng bộ sưu tập tài liệu học ở môn rèn luyện kỹ năng viết đoạn tiếng Anh:

Nội dung	Hình thức tổ chức dạy và học			
	Lên lớp			Tự học, tự nghiên cứu
	Lý thuyết	Bài tập	Thảo luận	
Tuần 1 và 2: 1. Examining cause and effect Tuần 3 và 4: 2. Comparing or contrasting Tuần 5 và 6: 3. Defining a term Tuần 7 và 8: 4. Dividing and classifying Tuần 9 và 10: 5. Describing a scene or person Tuần 11 và 12: 6. Narrating an event Tuần 13 và 14: 7. Arguing a position	- Giới thiệu dạng phát triển đoạn văn theo các dạng trong phần nội dung mỗi tuần.	- Hoàn thành các bài tập tương ứng trong giáo trình. - Luyện tập cách viết đoạn văn theo dạng đang học mỗi tuần.	- Giữa cá nhân sinh viên và giáo viên. - Theo cặp và nhóm; đại diện sinh viên trình bày ý tưởng của nhóm.	Sử dụng bộ sưu tập tài liệu học*

* Bộ sưu tập tài liệu học được tiến hành như sau:

- Giáo viên giúp sinh viên chọn nhóm 4 SV (SV có thể chọn một bạn cùng cặp trước).

- Sau mỗi mục bài học mỗi tuần, sinh viên viết đoạn văn của mình và chuyển cho bạn cùng cặp của mình xem và nhận xét (theo bản nhận xét được giáo viên cung cấp). Sau khi nhận bản nhận xét từ bạn, sinh viên xem lại rồi viết lại đoạn. Tất cả bài viết của mỗi mục (bài viết đầu tiên, bản nhận xét và bài viết lại) phải được đưa vào bộ sưu tập tài liệu học. Sinh viên không chọn duy nhất một bạn cùng nhóm mà phải luân chuyển bản nhận xét trong nhóm của mình để nhận được nhận xét từ nhiều người.

- Sau 3 mục, sinh viên tự tổng hợp lại các bài viết của mình và tự nhận xét cách mình viết, các điểm mạnh, các lỗi mình thường mắc phải và hướng khắc phục. Sau đó, sinh viên chuyển phần này cho bạn còn lại trong nhóm xem và viết nhận xét.

- Sau 7 mục, sinh viên tập hợp vào bộ sưu tập tài liệu học toàn bộ phiếu nhận xét của bản thân cũng như của bạn trong cặp, nhóm; tự chọn những bài viết mình yêu thích, những điểm mình tâm đắc để viết phần tự nhận xét và đánh giá toàn bộ quá trình học của bản thân (điểm mạnh, điểm yếu, khó khăn, những điều đã thực hiện được và chưa thực hiện được, hướng khắc phục, ...)

Ghi chú:

- Nếu có gì thắc mắc về quy trình thực hiện hay chưa đồng ý với nhận xét của bạn, sinh viên có thể email nhờ giáo viên góp ý.

- Bản nhận xét, đánh giá được viết trên giấy A4 và đóng thành tập. Từ các điểm hướng dẫn cơ bản do giáo viên cung cấp, sinh viên có thể tự do phát triển ý tưởng về nội dung nhận xét và hình thức trình bày.

2.2. Dữ liệu thu được và kết quả

Sau đó 3 học kỳ, những sinh viên trong các lớp trên được mời tham gia một cuộc khảo sát trực tuyến về việc sử dụng bộ sưu tập tài liệu học mà mình đã thực hiện và một số được chọn ngẫu nhiên để tham gia phỏng vấn qua điện thoại. Tại thời điểm tham gia khảo sát và phỏng vấn, những sinh viên này đã là sinh viên năm thứ tư. Việc tiến hành khảo sát và phỏng vấn sau 3 học kỳ nhằm mục đích để người học có thời gian nhìn lại việc thực hiện bộ sưu tập tài liệu học và không phải lo ngại gì khi đưa ra ý kiến phản hồi của mình. Với dữ liệu thu được gồm các bộ sưu tập tài liệu học có phần tự nhận xét của người học và kết quả khảo sát, phỏng vấn, chúng tôi tiến hành phân tích cả định tính và định lượng. Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi chỉ trình bày kết quả định tính theo quy trình phân tích các nhóm chủ đề (thematic analysis of recurrent themes) xuất hiện trong phần tự nhận xét đánh giá của người học ở cuối bộ sưu tập tài liệu học và phần trả lời các câu hỏi mở trong khảo sát trực tuyến và phỏng vấn. Tên của người học đã được thay đổi nhằm bảo mật thông tin cá nhân của người tham gia nghiên cứu.

2.2.1. Tính tự học, tính thực học trong quá trình thực hiện bộ sưu tập tài liệu học

Người học được yêu cầu tự nhận xét bài làm của mình và phản ánh lại để hoàn

chỉnh bài tốt hơn. Do đó, tài liệu học và quá trình học mang tính cá nhân cao, thu hút người học quan tâm nhiều đến bài làm của mình và buộc người học tự chịu trách nhiệm theo dõi việc học của chính mình để hoàn thành việc phản ánh. Trong phần tự nhận xét, đánh giá cuối bộ sưu tập tài liệu học, phần lớn sinh viên đều nhận ra được một số lỗi mình hay mắc phải và cho biết đã lưu ý sửa được nhờ quá trình thực hiện bộ sưu tập tài liệu học. Trích đoạn dưới đây của sinh viên An là ví dụ điển hình cho việc nhìn nhận được các lỗi sử dụng tiếng Anh của người học khi đánh giá tiến trình thực hiện bộ sưu tập tài liệu học.

“...although I still find some grammatical and spelling mistakes in my first draft, my control over spelling and grammar when writing has actually improved a lot. Because I often pay most of my attention to expressing ideas, spelling and grammar are a little bit ignored. My common mistake is putting the verb ‘has’ after plural nouns. I am fully aware of this grammatical point but correcting it successfully requires greater concentration on everything I write down.” (trích nhận xét cuối bộ sưu tập của sinh viên An)

(“...mặc dù tôi vẫn nhận thấy nhiều lỗi ngữ pháp và chính tả trong bản nháp đầu, khả năng kiểm soát chính tả và ngữ pháp khi viết của tôi thực sự tiến triển nhiều. Vì tôi thường để ý nhiều đến việc diễn đạt ý tưởng, tôi hơi lơ là chính tả và ngữ pháp một chút. Lỗi tôi thường xuyên phạm phải là để động từ ‘has’ sau danh từ số nhiều. Tôi hoàn toàn nhận biết điểm ngữ pháp này nhưng sửa nó cho thành công đòi hỏi tôi phải chú ý nhiều hơn đến mọi điều tôi viết.”)

Từ những lỗi nhỏ này, họ dần dần thấy các điểm yếu, điểm mạnh của mình khi nhìn lại toàn bộ quá trình học và ý thức được khả năng tự học của bản thân. Trả lời câu hỏi “Việc thực hiện bộ sưu tập tài liệu học thực sự giúp bạn những gì?”, đa số sinh viên cho rằng khả năng và ý thức tự học của họ được nâng cao, từ đó họ nhận thấy tính thực học trong các hoạt động của mình.

2.2.2. Tính tương hỗ của người học trong cặp/nhóm

Với thực tế sĩ số sinh viên trong một lớp khá đông (từ 30 sinh viên trở lên) và trình độ, kỹ năng sử dụng tiếng Anh của sinh viên tại các lớp chính quy theo học chế tín chỉ hiện nay khá chênh lệch, việc thực hiện bộ sưu tập tài liệu học có phần tương tác với bạn cùng cặp/nhóm giúp người học nhận được nguồn phản hồi từ bạn học bên cạnh phản hồi của giáo viên, đồng thời học hỏi lẫn nhau – người kém học được từ người giỏi, người giỏi giúp bạn và tránh được lỗi cho chính mình. Việc cho phép người học tự chọn bạn cùng cặp trước khi được ghép ngẫu nhiên với một cặp khác để tạo thành nhóm 4 người giúp người học cảm thấy an tâm một phần với sự lựa chọn bạn học của mình và có cơ hội học hỏi từ những bạn mà họ có thể ít trao đổi trước kia. Khi thực hiện bộ sưu tập tài liệu học, người học được yêu cầu xem xét các bài làm của chính mình để tự nhận xét, đồng thời bình duyệt bài làm của bạn cùng cặp/nhóm và nhận được ý kiến của bạn.

Vì thế ngoài việc hoàn thành bài của mình, người học còn chịu trách nhiệm với bạn cùng cặp/nhóm, tạo nên các tương tác đa chiều trong nhóm của mình. Rất nhiều sinh viên trả lời rằng điều họ yêu thích trong quá trình thực hiện bộ sưu tập tài liệu học là nhận được phản hồi, ý kiến của bạn cùng cặp/nhóm. Hai trích đoạn dưới đây cho thấy người học đánh giá cao việc cộng tác với bạn học, cho dù có bất đồng ý kiến chẳng nữa.

“Another thing I learned is how to help my friends write better. I find out that when I reviewed my friends’ writing I can help them with their mistakes as well as learn not to make the mistakes they made. Reviewing my friends’ writing is also helpful because I can learn from their great ideas and their good points. We can help each other improve.” (trích nhận xét cuối bộ sưu tập của sinh viên Bình)

(“Một điều khác tôi học được là cách giúp bạn bè viết tốt hơn. Tôi nhận ra rằng khi tôi bình duyệt bài viết của bạn bè, tôi có thể giúp bạn sửa lỗi cũng như học cách không phạm những lỗi mà họ mắc phải. Bình duyệt bài viết của bạn bè cũng rất có ích vì tôi có thể học hỏi được những ý tưởng tuyệt vời và những điểm hay của bạn. Chúng tôi có thể giúp nhau tiến bộ.”)

“After a semester practicing, I look back and appreciate the level of my progression by myself... It [portfolio] helps us improve the work with group skill. Although sometimes we disagreed with each other, this makes us study better.” (trích nhận xét cuối bộ sưu tập của sinh viên Chi)

(“Sau một học kỳ luyện tập, tôi nhìn lại và nhận ra mức tiến bộ của bản thân... Bộ sưu tập tài liệu học giúp chúng tôi hoàn thiện bài viết bằng kỹ năng làm nhóm. Dù thỉnh thoảng chúng tôi bất đồng với nhau, điều này lại làm chúng tôi học tốt hơn.”)

2.2.3. Khả năng tự tin trình bày suy nghĩ cá nhân.

Bộ sưu tập tài liệu học liên tục yêu cầu người học tích cực hoạt động trong suốt thời gian học và sau khi hoàn thành, người học nhìn lại và nhận ra những gì mình đạt được. Tuy nhiên, cần có một khoảng thời gian đủ để họ nhìn lại tiến trình học và kết quả học tập một cách toàn diện hơn. Điều này đúng với kết quả chúng tôi thu được khi khảo sát các sinh viên thực hiện bộ sưu tập tài liệu học sau ba học kỳ. Khi được hỏi việc thực hiện bộ sưu tập tài liệu học giúp họ những gì hoặc họ yêu thích những gì khi thực hiện bộ sưu tập tài liệu học, rất nhiều sinh viên cho rằng họ có được sự tự tin để nói lên suy nghĩ của mình về việc học của chính bản thân và của bạn cùng học. Mặc dù đây là một đặc tính và cũng là mục tiêu hướng đến của bộ sưu tập tài liệu học, ý này chưa hề được các sinh viên đề cập đến trong các bản tự nhận xét ở cuối bộ sưu tập tài liệu học nhưng lại xuất hiện rất nhiều trong bản khảo sát và phỏng vấn thực hiện sau đó ba học kỳ. Kết quả này cho thấy tác động hữu ích lâu dài của việc thực hiện bộ sưu tập tài liệu học đối với người học. Ngoài ra, kết quả này thể hiện một khía cạnh khác của người học về việc đánh giá quá trình học của mình, rằng họ thật sự cần nói lên suy nghĩ của mình, cho dù có miễn cưỡng khi tự nhận xét việc học như Snadden và đồng sự (1996) và Karlowicz (2000) nhận thấy trước đây.

2.2.4. Hạn chế của bộ sưu tập: Mất nhiều thời gian và trùng lặp

Do cấu trúc liên tục, trải dài và đòi hỏi người học đầu tư nhiều thời gian và công sức, bộ sưu tập tài liệu học dễ làm người học nản lòng. Phần lớn các sinh viên trả lời điều họ không thích trong quá trình thực hiện bộ sưu tập tài liệu học là quá mất thời gian và phải lặp lại công việc nhận xét nhiều lần. Tuy nhiên, họ vẫn tỏ ý muốn thực hiện bộ sưu tập tài liệu học trong các môn học tiếp theo. Hy vọng rằng với hiểu biết về cấu trúc, ý nghĩa và tác dụng của bộ sưu tập tài liệu học (đó là thể hiện sự tiến bộ qua một tiến trình học), người học có khả năng sắp xếp thời gian tốt hơn và thể hiện tính sáng tạo của mình để loại bỏ những hạn chế, những điểm họ không thích trong lần đầu thử nghiệm.

3. Kết luận

Từ phần điểm qua tổng quan việc sử dụng bộ sưu tập tài liệu học có tự nhận xét của người học đến việc vận dụng thử nghiệm vào một số lớp học, chúng tôi nhận thấy đây là một công cụ hữu hiệu có thể giúp nâng cao tính tự học của người học và hỗ trợ người học có trình độ chênh lệch trong một đơn vị lớp học tập và rèn luyện kỹ năng thực hành tiếng Anh phù hợp với khả năng của mình một cách hiệu quả. Việc tiến hành bộ sưu tập tài liệu học đòi hỏi người học phải thực sự tự học, nhận ra được những điểm mạnh cũng như điểm yếu của mình và từ đó có thể hoạch định kế hoạch học tập cá nhân phù hợp. Với kết quả khả quan thu được từ thử nghiệm này, chúng tôi hy vọng bộ sưu tập tài liệu học có tự nhận xét của người học có thể được áp dụng rộng rãi trong các môn thực hành tiếng Anh ở mọi cấp độ và được sử dụng như một trong các phương cách hỗ trợ người học tự học một cách hệ thống.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Bock, G., *Difficulties in implementing communicative theory in Vietnam*, Teacher's Edition (Vietnam), March, (2000), 24-30.
- [2]. Brown, R., *Portfolio Development and Profiling for Nurses* (2nd ed.), Lancaster: Quay Publications, (1995).
- [3]. Crandall, S., *Portfolios link education with practice*, Radiologic Technology, 69, (1998), 479-482.
- [4]. Elango, S., *Portfolio as a learning tool: Students' perspective*, Annals Academy of Medicine, 34(8), (2005), 511-514.
- [5]. Gallagher, P., *An evaluation of a standards based portfolio*, Nurse Education Today, 21, (2001), 409-416.
- [6]. Grant, A., & Dorman, T. L., *What is a learning portfolio?*, Diabetic Medicine, 18, (2001), 1-4.

- [7]. Harris, S., Dolan, G., & Fairbairn, G., *Reflecting on the use of student portfolios*, Nurse Education Today, 21, (2001), 278-286.
- [8]. Hull, C., & Redfern, L., *Profiles and Portfolios*, Basingstoke: Macmillan Press Ltd, 1996.
- [9]. Karlowicz, K. A., *The value of student portfolios to evaluate undergraduate nursing programs*, Nurse Educator, 25, (2000), 82-87.
- [10]. Knapp, J., *A Guide to Assessing Prior Experience Through Portfolios*, Princeton: Education Testing Service, Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1975.
- [11]. Knowles, M., *Self-Directed Learning: a Guide for Learners and Teachers*. Follet, Chicago, 1975.
- [12]. Knowles, M., *The Adult Learner: a Neglected Species* (4th ed.), Houston: Gulf Publishing, 1990.
- [13]. Kolb, D. A., *Experiential Learning*, London: Prentice Hall, 1984.
- [14]. Lambeth, S., Volden, C., & Deschle, L., *Portfolios: they work for RNs*, Journal of Nursing Education, 28, (1989), 42-44.
- [15]. Le, V. C., & Barnard, R., *Curricular innovation behind closed classroom doors: A Vietnamese case study*, Teacher's Edition (Vietnam), 24(2), (2009), 20-33.
- [16]. Mallaber, C., & Turner, P., *Attitudes to personal professional profiles: are they friends or foe?*, British Journal of Nursing, 7, (1998), 1116-1121.
- [17]. McMullan, M., *Students' perceptions on the use of portfolios in pre-registration nursing education: A questionnaire survey*, International Journal of Nursing Studies, 43, (2006), 333-343.
- [18]. McMullan, M., Endacott, R., Gray, M. A., Jasper, M., Miller, C. M. L., Scholes, J., *Portfolios and assessment of competence: a review of the literature*, Journal of Advanced Nursing, 41(3), (2003), 283-294.
- [19]. Mitchell, M., *The views of students and teachers on the use of portfolios as a learning and assessment tool in midwifery education*, Nurse Education Today, 14, (1994), 38-43.
- [20]. Price, A., *Midwifery portfolios: making reflective records*, Modern Midwife, 4, (1994), 35-38.
- [21]. Priest, H., & Roberts, P., *Assessing students' clinical performance*, Nursing Standard, 12, (1998), 37-41.
- [22]. Redfern, L., *The power of the professional profile*. In F. M. Quinn (Ed.), *Continuing Professional Development in Nursing*, (1998), 167-181. Cheltenham: Stanley Thornes Publishers Ltd.

- [23]. Redman, W., *Portfolios for Development: a Guide for Trainers and Managers*. London: Kogan Page, 1994.
- [24]. Snadden, D., Thomas, M. L., Griffin, E. M., & Hudson, H., *Portfolio-based learning and general practice vocational training*, *Medical Education*, (1996), 148-152.
- [25]. Von Wright, J., *Reflections on reflection*, *Learning and Instruction*, 2, (1992), 59-68.
- [26]. Wenzel, L. S., Briggs, K. L., & Puryear, B. L., *Portfolio: authentic assessment in the age of the curriculum revolution*, *Journal of Nursing Education*, 37, (1998), 208-212.
- [27]. Zubizarreta, J., *The Learning Portfolio: Reflective Practice for Improving Student Learning*. Oxford: Blackwell, 2004.

USING REFLECTIVE LEARNING PORTFOLIOS IN ENGLISH WRITING CLASSES

Tran Quang Ngoc Thuy
College of Foreign Languages, Hue University

SUMMARY

Reflective learning portfolios include not only learners' pieces of writing about their learning activities but also their self evaluation of these activities and their personal lessons. Such structure facilitates learners' self learning and assists them in realising appropriate learning plans based on their own strengths and weaknesses. This article reviews the literature of reflective learning portfolios and presents an action research study carried out in English classes of College of Foreign Languages, Hue University. The results from qualitative analysis show that keeping reflective learning portfolios helps learners achieve self learning, real learning, collaborative interactions with peers and self confidence in expressing their individual ideas irrespective of the time-consuming and repetitive nature of portfolios.