HOẠT ĐỘNG VIẾT THEO NHÓM VÀ MỘT SỐ VẤN ĐỀ CẦN ĐƯỢC TIẾP TỤC NGHIÊN CỨU

Ngày nhận bài: 20/04/2015
Ngày nhận lại: 05/06/2015
Ngày duyệt đăng: 10/07/2015

***Phạm Vũ Phi Hổ*[1]**

TÓM TẮT

Một trong những phương pháp dạy Viết tiếng Anh được nhiều nhà khoa học nghiên cứu để giúp giảng dạy hiệu quả môn Viết Học Thuật của các sinh viên đại học là tổ chức viết bài luận theo nhóm. Bài viết này trình bày sơ lược về phương pháp lấy người học làm trọng tâm (student-centered) và những khó khăn mà sinh viên gặp phải khi viết tiếng Anh. Bài viết giới thiệu phương pháp dạy viết bài luận theo nhóm cùng những lợi ích mà phương pháp này mang lại. Bài viết cũng trình bày kết quả nghiên cứu của các nhà khoa học trên thế giới trong việc so sánh tính hiệu quả của phương pháp viết bài theo nhóm và viết bài theo từng cá nhân, đồng thời cũng trình bày những khó khăn mà các giảng viên có thể gặp phải khi áp dụng phương pháp này vào lớp dạy/học Viết tiếng Anh của họ và hướng giải quyết giúp họ có thể tránh được. Cuối cùng, tác giả bài viết này đưa ra những hướng nghiên cứu sắp tới giúp Khoa Ngoại ngữ Đại học Mở TP. HCM thực hiện một số các nghiên cứu thực nghiệm để xác định tính hiệu quả của phương pháp này và định hướng cho phương pháp giảng dạy môn Viết Tiếng Anh Học Thuật.

Từ khóa: *Viết bài theo nhóm, viết bài cá nhân, sản phẩm chung, phương pháp dạy viết.*

ABSTRACT

One of the effective methods of teaching writing academic English that researchers around the world have investigated is collaborative writing. This paper presents a general view of student-centered approach in the learning process as well as the difficulties that the students are often faced with when they learn how to write academic English. In addition, this paper introduced collaborative writing activities and their benefits. Findings from previous studies show the effectiveness and students' positive attitudes toward collaborative writing activities. However, some limitations and suggestions for avoiding those problems are revealed as well. Finally, recommendations for further research are presented in light of research gaps in the current study.

Keywords*: Collaborative writing, individual writing, collaborative products, methods of teaching writing academic English.*

1. Đặt vấn đề

Từ những năm 1970s khi phương pháp học ngôn ngữ theo đường hướng giao tiếp (Communicative approach) xuất hiện, việc học theo cặp hay theo nhóm được các nhà nghiên cứu trên thế giới cũng như các giảng viên trong các lớp học Ngoại ngữ ứng dụng rộng rãi nhờ hiệu quả mang lại rất cao. Phương pháp này giúp chuyển đổi từ phương pháp lấy giảng viên làm trung tâm (teacher-centered) sang sinh viên làm trung tâm (student-centered) trong quá trình học tập và đào tạo. Các hoạt động giúp sinh viên làm việc theo nhóm xuất phát từ ý tưởng của Vygotsky's (1978 dẫn theo Foley & Thompson, 2003) cho rằng con người phát triển theo các tình huống mang tính xã hội. Vygotsky xem việc tiếp thu ngôn ngữ là một quá trình nhận thức và theo sự phát triển mang tính xã hội, và các hoạt động của con người là những công cụ thiết yếu để chuyển ngôn ngữ vào cuộc sống; sự phát triển nhận

[1] TS, Trường Đại học Mở TP.HCM.

thức nơi một đứa trẻ là thông qua mối giao tiếp với xã hội, và trẻ hình thành ngôn ngữ dựa vào các hoạt động trong môi trường chúng sống. Theo Foley và Thompson (2003), làm việc theo nhóm là một hoạt động thiết yếu trong các lớp học ngôn ngữ để phát triển các kỹ năng của sinh viên.

Trong quá trình giảng dạy môn Viết Học Thuật (Academic Writing), ngay từ những bước khởi đầu như chọn lựa đề tài cho bài viết (topic selection), phát triển ý tưởng (brainstorming), lập dàn ý (make an outline), sắp xếp ý tưởng (organizing information), đến việc chỉnh sửa bài viết (editing and revising), các giảng viên đều sử dụng nguồn lực sẵn có là sự hợp tác của các bạn sinh viên trong lớp để giúp đỡ nhau cải thiện chất lượng bài viết (Phạm Vũ Phi Hổ, 2013). Vậy vấn đề đặt ra là liệu có nên cho sinh viên hợp tác với nhau ngay cả ở bước viết bài hay không vì hầu hết các bước trong tiến trình Viết (Writing Process) đều được các bạn sinh viên cùng làm với nhau.

Kỹ năng Viết, đặc biệt là viết tiếng Anh, luôn có những đòi hỏi khắt khe đối với sinh viên vì kỹ năng viết đòi hỏi nơi người viết không những khả năng về ngôn ngữ, mà còn cả khả năng diễn giải ý tưởng một cách mạch lạc, có lôgic và theo một hệ thống cụ thể của từng thể loại viết khác nhau (Norrish, 1983). Theo Homstad, Torild và Thorson (1996), kỹ năng viết một Ngoại ngữ luôn là một hoạt động khó khăn, vất vả cho sinh viên học tiếng Anh như một Ngôn ngữ thứ hai, vì họ bị giới hạn rất nhiều không những về mặt thông thạo ngôn ngữ (language proficiency) mà còn cả về mặt kiến thức ngôn ngữ (Linguistic knowledge). Thậm chí, Bacha và Bahous (2008) còn nói rằng cho dù tiếng Anh có lưu loát (English proficiency) đi nữa thì chưa chắc sinh viên có thể tạo ra một bài viết tốt. Silva (1993) và Olsen (1999) cũng công nhận rằng sinh viên học tiếng Anh như một ngoại ngữ rất khó có thể tạo ra được một bài viết hiệu quả do bị hạn chế bởi sự khác biệt giữa cấu trúc câu của tiếng mẹ đẻ và tiếng nước ngoài, cả về mặt ngữ nghĩa. Để nói rõ hơn điều này, Wang và Wen (2002) khẳng định rằng sinh viên gặp khó khăn khi viết tiếng Anh là do bị ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ; họ thường chuyển đổi từ tiếng mẹ đẻ sang tiếng Anh trong các bài viết của mình. Phạm Vũ Phi Hổ (2013) đã phát hiện ra rằng do chịu ảnh hưởng của tiếng Việt nên sinh viên chuyên Anh Khoa Ngoại ngữ Trường Đại học Mở TP. HCM chưa thể viết ra được những bài viết tốt. Điều này thể hiện qua mặt diễn đạt lẫn cấu trúc của bài viết.

2. Lợi ích của hoạt động viết theo nhóm

Nếu sinh viên gặp nhiều khó khăn trong quá trình luyện viết do nhiều lý do hiển nhiên nêu trên, thì tại sao không giúp sinh viên cùng hợp tác với nhau và cùng viết (viết bài theo nhóm)? Có thể "một cây làm chẳng nên non, ba cây chụm lại nên hòn núi cao." Theo kinh nghiệm cá nhân của tác giả bài nghiên cứu này, khi dạy các lớp Viết, sinh viên thường phạm những lỗi như câu cú không mạch lạc, chưa diễn tả rõ ý nghĩa, thậm chí còn bị mắc một số lỗi về ngôn ngữ. Tuy nhiên, sau khi cho các sinh viên làm việc chung trong nhóm, và cùng nhau viết một đoạn văn, thì cấu trúc câu của bài viết trong nhóm mượt mà hơn, ý tưởng hay hơn (Kinh nghiệm cá nhân, 2013).

Theo Lowry, Curtis và Lowry (2004), viết bài theo nhóm là một tiến trình lặp đi lặp lại mang tính xã hội, giúp cho cả nhóm tập trung vào một mục đích chung mà cần sự thương lượng, hợp tác và bàn thảo trong suốt quá trình tạo ra một văn bản chung. Sinh viên sẽ có nhiều cơ hội làm việc theo nhóm (từ 3 đến 4 người), cùng nhau thảo luận, cùng viết chung một bài luận (essay), và là đồng tác giả của bài luận đó.

Viết bài theo nhóm thường được các nhà nghiên cứu chứng minh tính hiệu quả và đề nghị được áp dụng trong các lớp học viết cũng như thực hiện đề án cuối khóa (projects). Dobao (2012) khi nghiên cứu các hoạt động viết bài theo nhóm, theo cặp, và viết bài theo từng cá nhân thấy rằng bài viết được viết theo nhóm thường chính xác hơn không chỉ khi so sánh với các bài viết theo cá nhân mà còn hơn cả các bài viết theo cặp. Storch (2011) cũng khẳng định rằng hoạt động viết bài theo nhóm sẽ tạo cho sinh viên cơ hội học hỏi thêm về ngôn ngữ.

Hiện nay, tại Khoa Ngoại ngữ (KNN) Trường Đại học Mở Tp.HCM, Phạm Vũ Phi Hổ (2013) khảo sát thấy rằng giảng viên dạy môn Viết tiếng Anh phải đảm nhận dạy quá nhiều sinh viên (80 sinh viên /2 lớp) do đó

đánh giá bài viết của sinh viên hàng tuần là khó có thể thực hiện. Để giải quyết vấn đề này, giảng viên thường tổ chức cho sinh viên viết bài theo nhóm để giảm tải công việc hàng tuần. Tuy nhiên, hiệu quả của việc cho sinh viên viết bài theo nhóm vẫn chưa được nghiên cứu tại KNN, và vấn đề tổ chức, quản lý hoạt động theo nhóm như thế nào vẫn còn bị bỏ ngỏ. Storch (2011) nhận thấy rằng viết bài theo nhóm diễn ra bên ngoài lớp học khá phổ biến trên thế giới, nhưng hoạt động viết bài theo nhóm ngay trong lớp học vẫn còn rất giới hạn. Do đó, mục đích của bài viết này là xây dựng luận điểm cho khả năng tổ chức các hoạt động viết bài theo nhóm ngay trong lớp học.

3. Các kết quả thực nghiệm

Dựa trên tính hiệu quả cũng như thái độ của sinh viên và việc học theo nhóm, Shehadeh (2011) nghiên cứu thử nghiệm trên 38 sinh viên năm nhất tại một trường đại học lớn ở Khối Ả Rập (United Arab Emirates). 18 sinh viên trong nhóm thực nghiệm (experimental group) viết bài theo nhóm và 20 sinh viên được xếp vào nhóm đối chứng (control group). Khóa học kéo dài 16 tuần. Phương pháp giảng dạy môn Viết cho hai nhóm là tương tự nhau, không có sự khác biệt, và do cùng một giảng viên phụ trách. Vì đây là năm nhất nên sinh viên được yêu cầu viết đoạn văn (paragraph). Dữ liệu được thu thập dựa trên bài viết thử nghiệm (pre-tests) và bài viết cuối khóa (post-tests), cùng bảng khảo sát dành cho sinh viên nhóm thử nghiệm. Ngay tuần đầu tiên của khóa học, các sinh viên của hai nhóm được yêu cầu viết bài thử nghiệm trước khi bắt đầu khóa học. Đề tài cho bài viết là 'Mô tả về ngôi nhà của bạn', và được yêu cầu viết trong 30 phút với 100 từ. Tiến trình giảng dạy cho hai lớp đều tương tự nhau, bao gồm các bước phát triển ý tưởng, lập dàn ý, viết nháp, chỉnh sửa, và nộp bài. Điều khác biệt giữa hai nhóm là ở giai đoạn cuối cùng khi viết bài. Nhóm đối chứng (control group) được viết theo từng cá nhân sau khi đã làm việc nhóm ở các bước đầu trong tiến trình viết. Trong khi đó, Nhóm thử nghiệm (experimental group) được viết chung với nhau từ bước đầu đến cuối, kể cả việc viết bài. Đến cuối khóa (tuần thứ 16) cả hai nhóm đều được yêu cầu viết một đoạn văn 'mô tả khuôn viên trường đại học' trong 30 phút và viết trong khoảng 100 từ. Kết quả so sánh giữa điểm đầu kỳ (pre-test) và cuối kỳ (post-test) cho thấy rằng, bài viết theo nhóm đạt chất lượng cao hơn nhiều so với bài viết theo từng cá nhân xét về nội dung (content), kết cấu đoạn văn (organization), và từ vựng (vocabulary). Nhưng về mặt văn phạm (grammar) và kỹ thuật (mechanics) thì không có sự chênh lệch. Hơn nữa, sinh viên trong nhóm thực nghiệm cảm nhận rằng việc viết bài theo nhóm giúp họ tự tin hơn và viết bài tốt hơn. Hầu hết sinh viên trong nhóm thực nghiệm cảm thấy rằng viết bài theo nhóm giúp họ dễ phát triển ý tưởng cho bài viết, học được các ý tưởng mới từ bạn cùng nhóm, và học cách thảo luận, hợp tác với nhau, cùng làm cho bài viết trở nên tốt hơn. Tuy nhiên, bài nghiên cứu này không so sánh ảnh hưởng của việc viết bài theo nhóm trên khả năng viết bài của từng cá nhân trong nhóm, mà chỉ so sánh bài viết của nhóm thực nghiệm so với bài viết của nhóm đối chứng. Điều này khó có thể nói rằng viết bài theo nhóm giúp cải thiện khả năng viết của từng cá nhân mà chỉ kết luận rằng, bài viết chung của nhóm thực nghiệm tốt hơn bài viết theo cá nhân của nhóm đối chứng. Suy cho cùng, nếu bài viết chung dù có tốt nhưng không có ảnh hưởng đến khả năng viết riêng của từng cá nhân thì việc viết bài chung sẽ không có ý nghĩa.

Để so sánh chất lượng bài viết của hai nhóm, Storch (2005) cho sinh viên lớp mình được chọn viết theo cặp hay cá nhân. Mười tám sinh viên chọn viết bài theo cặp và năm sinh viên chọn viết bài theo từng cá nhân. Bài nghiên cứu cho thấy rằng viết bài theo cặp có xu hướng tạo ra các bài viết tuy ngắn hơn, nhưng từ vựng sử dụng lại chính xác hơn và và cấu trúc văn phạm hay hơn. Hơn nữa, các bài viết theo cặp có xu hướng tạo ra các văn bản có cấu trúc tốt hơn và mục đích của bài viết được thể hiện rõ ràng hơn. Tuy nhiên, bài nghiên cứu chỉ đơn thuần phân tích dữ liệu trong một khoảng thời gian ngắn và chỉ phân tích trên một lần viết bài của sinh viên. Điều này chưa bảo đảm được hiệu quả và độ tin cậy cao vì còn rất nhiều khía cạnh tiềm ẩn có thể chỉ đo lường được trong một khoảng thời gian dài nhất định. Điểm giới hạn của bài nghiên

cứu này cũng tương tự như bài nghiên cứu của Shehadeh (2011) khi chỉ so sánh chất lượng của bài viết theo nhóm và bài viết theo từng cá nhân, chứ không so sánh kết quả về khả năng viết bài theo nhóm, ảnh hưởng trên khả năng viết bài của từng cá nhân trong nhóm.

Một nghiên cứu khác của Sutherland và Topping (1999) tập trung so sánh hiệu quả của việc viết bài theo từng cá nhân và viết bài theo nhóm với khả năng chênh lệch (cross-ability) hay nhóm có cùng khả năng. 16 học sinh tham gia vào quá trình nghiên cứu. Một lớp thực nghiệm (experimental group) được chia ra làm hai nhóm, một nhóm viết bài riêng theo từng cá nhân và một nhóm viết bài theo cặp có độ chênh lệch về khả năng (cross-ability). Lớp đối chứng (control group) cũng được chia ra làm hai nhóm. Một nhóm viết bài theo từng cá nhân và một nhóm viết bài theo cặp có cùng khả năng (same-ability). Mỗi tuần mỗi lớp viết 2 bài trong suốt khóa học dài 8 tuần. Mỗi bài viết tại lớp kéo dài 40 phút. Dữ liệu thu thập để phân tích được lấy từ bài viết thử nghiệm (pre-tests) và bài viết cuối khóa (post-tests), câu hỏi khảo sát cuối khóa học và việc quan sát lớp học. Kết quả bài nghiên cứu cho thấy rằng, khi so sánh kết quả bài viết thử nghiệm (pre-tests) và bài viết cuối khóa (post-tests), khả năng viết của từng cá nhân trong nhóm có kỹ năng chênh lệch của nhóm thử nghiệm tiến triển rất nhiều, nhưng kỹ năng viết của từng cá nhân của nhóm có cùng khả năng (control group) lại không có khác biệt. Xét về kỹ năng viết bài của từng cá nhân khi so sánh giữa bài viết thử nghiệm và bài viết cuối khóa, cả hai nhóm viết bài theo cặp đều có tiến bộ đáng kể và nhóm viết bài chung với người khác về khả năng (cross-ability) có vẻ nhỉnh hơn nhóm viết với người có cùng khả năng. So sánh về điểm của bài viết chung và điểm của bài viết riêng của từng cá nhân trong nhóm, bài nghiên cứu tìm thấy rằng chất lượng viết bài theo cặp đã tiến triển lên rất nhiều so với khả năng viết của từng cá nhân trong suốt khóa học. Mặc dù nghiên cứu này được thực hiện trên học sinh cấp một, nhưng hiệu quả của kỹ năng viết bài theo nhóm phần nào đóng góp vào kiến thức chung về quá trình nghiên cứu của việc viết bài theo nhóm.

Để so sánh khả năng viết câu phức (complexity), tính chính xác (accuracy) và khả năng viết lưu loát của sinh viên giữa một lớp viết theo cá nhân và một lớp viết theo nhóm, Zabihi và Rezazadeh (2013) thực nghiệm trên 92 sinh viên đại học ở Iran. Sinh viên được cho các đề tài viết theo thể loại tường thuật, mỗi bài khoảng 250 từ và viết trong vòng 45 phút. 32 sinh viên được ngẫu nhiên chọn vào lớp viết theo cá nhân và 60 sinh viên được chọn ngẫu nhiên vào lớp viết bài chung theo nhóm. Mỗi người trong nhóm được quyền suy nghĩ, tưởng tượng và đưa ra ý tưởng. Sau đó, cả nhóm có thể thêm hoặc bớt các ý tưởng tùy theo buổi thảo luận và được cả nhóm đồng ý. Cả nhóm dựa trên các bức tranh để viết thành một câu chuyện. Kết quả nghiên cứu cho thấy rằng chỉ có tính chính xác (accuracy) được tìm thấy cao nhất ở các nhóm viết bài theo nhóm. Điều này có nghĩa rằng, phương pháp viết bài theo nhóm giúp cho cả nhóm tạo ra được một sản phẩm (bài viết) mang độ chính xác nhiều nhất. Xét về mức độ lưu loát (số lượng từ trong bài viết) trong kỹ năng viết thì việc viết bài theo nhóm không đạt được do bị giới hạn của thời gian. Ngoài ra, còn có một kết quả ngược lại với các nghiên cứu trước đó là viết bài theo nhóm không giúp sinh viên tạo ra các cấu trúc câu phức (complexity) trong bài viết của họ. Ngoài ra, bài nghiên cứu còn tìm thấy mối tương quan tích cực giữa việc viết sáng tạo và lưu loát trong bài viết của các bài viết theo cá nhân chứ không phải bài viết chung theo nhóm. Bài nghiên cứu này bị giới hạn trong việc thiết kế phương pháp làm việc nhóm trong bài viết chung.

Cũng có hai nhà nghiên cứu ở Iran tìm hiểu về ảnh hưởng của việc viết bài theo nhóm đối với mức độ lưu loát trong bài viết và chất lượng của bài viết. Biria và Jafari (2013) thử nghiệm trên sinh viên học ngoại ngữ tại một học viện ở Isfahan, Iran. 90 sinh viên tham gia vào cuộc nghiên cứu và họ đã trải qua một bài thi về khả năng tiếng Anh (proficiency test), trong đó 30 sinh viên được chọn vào nhóm đối chứng (control group) và viết bài theo từng cá nhân, và 60 sinh viên được chọn vào nhóm thực nghiệm (experimental group), viết bài theo cặp. Các sinh viên trong hai lớp này được đào tạo để

viết các bài luận trong khoảng 250 từ mỗi bài. Tổng cộng sinh viên viết 7 bài luận trong suốt khóa học. Bài viết đầu khóa học và cuối khóa học được phân tích để đo lường sự khác biệt về khả năng viết của sinh viên trong suốt khóa học. Tương tự như với công trình của Zabihi và Rezazadeh (2013), kết quả nghiên cứu cho thấy rằng các bài viết theo cặp không có tiến triển nhiều xét về mức độ lưu loát so với các sinh viên viết theo từng cá nhân. Tuy nhiên, xét về chất lượng của bài viết thì các bài viết theo cặp có chất lượng tốt hơn các bài viết theo từng cá nhân. Bài nghiên cứu chưa tìm hiểu kỹ khả năng viết của từng cá nhân trong lớp viết nhóm có tiến triển hay không, thay vào đó chỉ so sánh chất lượng của bài viết nhóm. Xét về khía cạnh phương pháp, bài nghiên cứu vẫn chưa giúp nhóm viết theo cá nhân làm việc theo nhóm trong các hoạt động trước khi viết bài, để tận dụng thuận lợi của việc hợp tác trong học tập, để sinh viên có thể học được những điều hay của nhau.

Không hoàn toàn giống như các nghiên cứu trên, Kim (2008) so sánh tính hiệu quả của bài viết cá nhân so với bài viết theo nhóm theo khía cạnh phát triển kiến thức về từ vựng của sinh viên Hàn Quốc khi học Ngoại ngữ. Bài nghiên cứu lại tìm thấy rằng các bài viết được thực hiện dù theo nhóm hay theo cá nhân vẫn không có sự khác biệt nào. Tuy nhiên, các bài viết theo cặp lại tạo ra được số từ vựng hay hơn trong bài kiểm tra cuối khóa so với các bài viết theo cá nhân. Ngoài ra, giống như Dobao và Blum (2013), Watanabe và Swain (2007) cũng nhận thấy khi sinh viên thảo luận với nhau trong lúc viết bài chung, họ học được lẫn nhau rất nhiều và kết quả bài viết trong kỳ thi cuối khóa của họ đạt được điểm cao hơn cho dù khả năng tiếng Anh của bạn cùng nhóm có giỏi hay không. Storch (2011) nhận xét rằng các hoạt động hợp tác viết bài hay viết bài theo nhóm (2-4 người), nếu được thiết kế và theo dõi cẩn thận, có thể tạo một môi trường tối ưu cho việc học Viết Ngoại ngữ.

4. Các kết quả khảo sát về thái độ của người học

Đối với bất kỳ phương pháp nào khi được sử dụng để đào tạo người học, thì một việc không thể thiếu trong ngành giáo dục là phải tìm hiểu thái độ của người học đối với phương pháp đó. Vì nếu không đáp ứng được sự đồng thuận của người học thì sẽ khó đạt được sự hợp tác của người học trong tiến trình đào tạo. Như vậy, hiệu quả sẽ khó có thể đạt ở mức tối ưu. Nếu sự đồng thuận của người học cao, thì chắc chắn kết quả của việc giáo dục sẽ có thể đạt tới mức mong đợi. Ngoài ra, tìm hiểu thái độ của người học cũng sẽ giúp nhà giáo dục khám phá được những khó khăn hay những giới hạn về phương pháp mà họ áp dụng để họ có thể tìm cách cải tiến hơn.

Để tìm hiểu về thái độ của người học và người dạy khi áp dụng phương pháp viết bài theo nhóm đang hiện hành ở một trường đại học công lập ở Oman, Ajmi và Ali (2014) gửi bảng khảo sát đến 64 sinh viên học Tiếng Anh như một Ngoại ngữ và phỏng vấn 5 giảng viên về thái độ của họ trong việc cho sinh viên làm bài viết theo nhóm. Mục đích là để tìm hiểu xem thái độ của sinh viên và giảng viên về việc viết bài theo nhóm như thế nào và liệu có những khó khăn nào mà họ gặp phải trong các hoạt động này không; và làm cách nào để cải tiến tốt hơn khi cho sinh viên viết bài theo nhóm. Kết quả khảo sát cho thấy rằng hầu hết sinh viên và giảng viên đều đánh giá cao các hoạt động viết bài theo nhóm. Sinh viên cảm thấy hứng thú khi viết bài theo nhóm và hoạt động này giúp họ giảm bớt được thời gian rất nhiều khi hoàn thành bài tập (Viết). Sinh viên cũng công nhận rằng các hoạt động viết bài theo nhóm giúp họ có cơ hội chia sẻ khả năng và kinh nghiệm với nhau và họ có thể học được lẫn nhau rất nhiều. Khó khăn và cũng là thách thức mà bài nghiên cứu tìm thấy là một số thành viên trong nhóm không tham gia tích cực, hoặc gặp bất đồng ý kiến trong việc làm bài. Thậm chí, có một số thành viên trong nhóm lại tỏ ra lấn át các thành viên khác trong bài làm của nhóm. Những vấn đề này xảy ra có thể là do họ khác nhau về trình độ tiếng Anh, khác nhau về tính cách, về văn hóa, và thậm chí cả về việc mỗi người hiểu về đề bài theo một hướng khác nhau. Bài nghiên cứu cũng đề xuất rằng, để tận dụng tốt hiệu quả của việc viết bài theo nhóm, giảng viên nên đưa ra mục đích của bài làm một cách rõ ràng, giúp cho sinh viên có những chỉ dẫn cụ thể, đồng thời hướng dẫn cho sinh viên biết cách

làm việc theo nhóm có phương pháp. Họ cũng yêu cầu sinh viên cần phải nghiêm túc tham gia và đóng góp vào bài làm của nhóm, đồng thời các nhóm cũng nên đưa ra những qui định làm việc theo nhóm, phân công công việc một cách công bằng và mỗi người cần có hợp tác hỗ trợ cho nhau. Mặc dù kết quả của bài nghiên cứu cho thấy thái độ tích cực của người học đối với việc viết bài theo nhóm, bài nghiên cứu chưa đo lường được cụ thể mức độ hiệu quả của phương pháp này.

Dobao và Blum (2013) cũng thực hiện một cuộc khảo sát để đo lường thái độ của học sinh, không phải về sự khác biệt giữa viết bài theo từng các nhân và việc viết bài theo nhóm, mà là đo lường thái độ của sinh viên về việc viết bài theo cặp và viết bài theo nhóm. 147 sinh viên tự nguyện tham gia vào dự án. Ba lớp học được chọn ngẫu nhiên vào cuộc khảo sát và 55 trong số họ đồng ý trả lời bảng khảo sát. Tất cả sinh viên đều viết bài trên cùng một đề tài. Hai lớp học được chọn để viết bài theo cá nhân. Trong một lớp khác, một nửa được chọn để viết bài theo cặp và một nửa còn lại viết bài theo nhóm 4 người. Các nhóm này làm việc chung với nhau trong suốt khóa học và tạo ra những bài viết chung. Kết quả khảo sát cho thấy rằng hầu hết các sinh viên đều thích viết bài theo nhóm và chỉ có một số rất ít thích viết bài theo cá nhân. Những sinh viên viết bài theo cặp thì thích hoạt động này hơn vì với hai người cùng viết thì cơ hội đóng góp tích cực vào cho bài viết được nhiều hơn. Tuy nhiên, những sinh viên tham gia viết theo nhóm 4 người lại cho rằng phương pháp này giúp họ có thể chia sẻ nhiều ý tưởng và kiến thức và do đó khả năng phát triển tiếng Anh sẽ tốt hơn. Hầu hết các sinh viên nhận thấy rằng làm việc theo cặp và nhóm sẽ giúp họ sử dụng văn phạm và chọn lựa từ ngữ chính xác hơn. Bài nghiên cứu không lấy ý kiến của hai lớp viết bài theo từng cá nhân để so sánh với lớp viết bài theo nhóm và cặp. Những vấn đề chính của bài viết này sẽ được đề cập đến trong phần kết luận dưới đây.

5. Khó khăn và hướng giải quyết khi tổ chức viết bài theo nhóm

Tuy việc quản lý và tổ chức viết bài theo nhóm có nhiều thuận lợi và đạt được nhiều hiệu quả tích cực, những khác biệt về khả năng tiếng Anh và kỹ năng làm việc nhóm cũng ảnh hưởng khá nhiều đến sản phẩm của nhóm. Việc hợp tác trong học tập cũng như viết bài chung yêu cầu sinh viên trong cùng nhóm có cùng mối quan tâm để giải quyết vấn đề. Sinh viên cần học tập cách hỗ trợ nhau tìm kiếm thông tin, dữ liệu và sẵn sàng hợp tác với nhau để đạt được mục đích chung (Erkens và cộng sự, 2005). Một trong những trở ngại lớn là sự tham gia không đồng đều từ các thành viên của nhóm (Handayani, 2012). Do đó, để dễ kiểm soát hơn, hoạt động viết bài theo nhóm nên được thực hiện trong lớp học. Giảng viên có thể khuyến khích sinh viên hợp tác với nhau trong tất cả các hoạt động nhóm, đặc biệt là việc viết bài chung. Và cũng để đạt được mục đích chung, các thành viên trong nhóm phải cùng hợp tác trong các hoạt động cũng như suy nghĩ. Họ phải cùng động não và sử dụng hết kỹ năng của riêng mình để tạo ra một khuôn mẫu chung để thương lượng và truyền đạt các ý kiến cá nhân cho mọi người trong nhóm. (Erkens và cộng sự, 2005). Bất đồng ý kiến trong nhóm là không thể tránh, do đó, giảng viên cần phải quan tâm trong lúc các nhóm thảo luận và luôn tìm một phương án thích hợp nhất để hòa hợp các ý tưởng của từng cả nhân trong nhóm.

Một vấn đề nan giải khác của việc viết bài theo nhóm ở các lớp Viết ở bậc đại học là sinh viên thường chia công việc theo từng phần cho mỗi thành viên, và mỗi sinh viên chỉ biết có phần việc dành cho mình. Tuy nhiên, nếu giảng viên biết cách tổ chức, sắp xếp giúp sinh viên làm việc chung với nhau khi tìm đề tài, tìm và phát triển ý tưởng, lập dàn ý, sắp xếp ý tưởng cùng nhau, thì việc phân công trách nhiệm của từng thành viên trong nhóm cũng có thể được xem như là một sản phẩm chung. Đặc biệt là khi các sinh viên đã hoàn thành công việc của từng người, giảng viên biết cách tạo điều kiện để sinh viên góp ý, chỉnh sửa bài viết cho nhau, cùng ráp bài lại và cùng đọc bài cho nhau nghe, thì lúc đó việc viết bài chung sẽ có hiệu quả hơn.

6. Kết luận

Tác giả của bài viết này rút ra một số kết luận sau để có thể định hướng cho công tác nghiên cứu trong lĩnh vực này. Thứ nhất, mặc dù các nghiên cứu trên nhận thấy hình thức

viết bài theo cặp/nhóm mang đến kết quả tích cực hơn so với viết bài theo cá nhân, hầu như không nghiên cứu nào đưa ra một mô hình quản lý hoạt động viết bài theo nhóm. Kỹ năng làm việc nhóm đối với sinh viên Châu Á nói chung, sinh viên Việt Nam nói riêng luôn khiến giảng viên phải lo lắng rằng liệu sinh viên có tích cực hợp tác giúp nhau cùng tạo ra một sản phẩm tốt. Tuy nhiên, đây là điều rất khó đo lường trong ngữ cảnh hiện nay. Thứ hai, trong bối cảnh giáo dục ở Việt Nam, đặc biệt tại Khoa Ngoại ngữ Trường đại học Mở Tp. HCM, chưa có bài nghiên cứu nào được thực hiện theo hướng này nhằm giúp giảng viên có thể tìm được định hướng tốt hơn cho việc dạy môn Viết. Thêm vào đó, lớp học quá đông khiến giảng viên không thể đánh giá bài viết cho từng sinh viên. Hơn nữa, kết quả của bài nghiên cứu trước của tác giả Phạm Vũ Phi Hổ (2013) tìm thấy rằng, các giảng viên tại đây thường cho sinh viên viết bài theo nhóm, nhưng chưa có một nghiên cứu cụ thể nào để xác minh liệu việc viết bài theo nhóm có hiệu quả hơn việc viết bài theo từng cá nhân hay không trong ngữ cảnh hiện tại, và nếu có hiệu quả, thì hiệu quả đó sẽ đến mức nào. Do đó, trong thời gian sắp tới, việc cấp bách mà Khoa Ngoại ngữ Trường Đại học Mở Tp. HCM cần thực hiện là nghiên cứu thực nghiệm về hai lĩnh vực: (1) nghiên cứu để kiểm chứng mang tính khoa học rằng liệu việc viết bài theo nhóm có giúp sinh viên cải tiến kỹ năng viết tiếng Anh của từng cá nhân hay không, và nếu có thì hiệu quả của hoạt động này sẽ đến mức độ nào; và (2) tìm ra một mô hình hiệu quả trong việc quản lý làm việc theo nhóm của sinh viên. Kết quả nghiên cứu này sẽ đóng góp một phần rất lớn vào việc định hướng về phương pháp giảng dạy môn Viết tiếng Anh tại Khoa Ngoại ngữ, đồng thời giúp giảm tải công việc rất lớn của các giảng viên đang giảng dạy môn này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Ajmi, A. A., & Ali, H. I. (2014). Collaborative Writing in Group Assignments in an EFL/ESL Classroom. *English Linguistics Research, 3*(2), 1-17.

Bacha, N. N., & Bahous, R. (2008). Contrasting views of business students' writing needs in an EFL environment. *English for Specific Purposes, 27*(1), 74-93.

Biria, R., & Jafari, S. (2013). The Impact of Collaborative Writing on the Writing Fluency of Iranian EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research, 4*(1), 164-175.

Bremner, S. (2010). Collaborative Writing: Briding the gap between the textbook and the workplace. *English for Specific Purposes, 29*, 121-132.

Dobao, A. F. (2012). Collaborative writing tasks in the L2 classroom: Comparing group, pair, and individual work. *Journal of Second Language Writing, 21*, 40-58.

Dobao, A. F., & Blum, A. (2013). Collaborative writing in pairs and small groups: Learners' attitudes and perceptions. *System, 41*(2), 365-378.

Erkens, G., Jaspers, J., Prangsma, M., & Kanselaar, G. (2005). Coordination processes in computer supported collaborative writing. *Computers in Human Behavior, 21*, 463–486. doi:10.1016/j.chb.2004.10.038.

Foley, J., & Thompson, L. (2003). *Learning Language - a life long process.* New York: Oxford.

Handayani, N. S. (2012). Emerging Roles In Scripted Online Collaborative Writing In Higher Education Context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 67*, 370 – 379. doi:10.1016/j.sbspro.2012.11.340

Homstad, T., & Thorson, H. (1996). *Using Writing-to-Learn Activities in the Foreign Language Classroom - A research grant report.* Center for Interdisciplinary Studies of Writing. Minneapolis: University Of Minnesota.

Kim, Y. (2008). The contribution of collaborative and individual tasks to the acquisition of L2 vocabulary. *The Modern Language Journal, 92*, 114-130.

Lowry, P. B., Curtis, A., & Lowry, M. R. (2004). Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. *Journal of Business Communication, 41*(1), 66-99.

Norrish, J. (1983). *Language Learners and Their Errors.* London: Macmillan Press.

Olsen, S. (1999). Errors and compensatory strategies: a study of grammar and vocabulary in texts written by Norwegian learners of English. *System, 27*, 191-205. doi:dx.doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00016-0

Pham Vu Phi Ho (2013). Các Hoạt Động Dạy và Học Môn Viết tại Khoa Ngoại ngữ Đại học Mở TP.HCM. *Tạp Chí Khoa học Trường Đại học Mở TP.HCM, 3*(31), 96-115.

Shehadeh, A. (2011). Effects and student perceptions of collaborative writing in L2. *Journal of Second Language Writing, 20*, 286–305. doi:10.1016/j.jslw.2011.05.010

Silva, T. (1993). Toward an understanding of the distinct nature of L2 writing: The ESL research and its implications. *TESOL Quarterly, 27*(4), 657-677. doi:dx.doi.org/10.2307/3587400

Storch, N. (2005). Collaborative Writing: Product, Process, and Students' Reflections. *Journal of Second Language Writing, 14*, 153-173.

Storch, N. (2011). Collaborative Writing in L2 Contexts: Processes, Outcomes, and Future Directions. *Annual Review of Applied Linguistics, 31*, 275-288. doi:10.1017/S0267190511000079

Sutherland, J. A., & Topping, K. J. (1999). Collaborative Creating Writing in Eight-year-olds: Comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing. *Journal of Research and Reading, 22*(2), 154-179.

Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. *The collected works of LS Vygotsky, 1*, 39-285 cited in Foley, J. & Thompson, L. (2003). Learning Language - a life long process. New York: Oxford.

Wang, W., & Wen, Q. (2002). L1 use in the L2 composing process: An exploratory study of 16 Chinese EFL writers. *Journal of Second language Writing, 11*, 225-246.

Watanabe, Y., & Swain, M. (2007). Effects of proficiency differences and patterns of pair interaction on second language learning: Collaborative dialogue between adult ESL learners. *Language Teaching Research, 11*, 121–142.

Zabihi, R., Rezazadeh, M., & Vahid Dastjerdi, H. (2013). Creativity and Narrative Writing in L2 Classrooms: Comparing Individual and Paired Task Performance. *Bellatera Journal of teaching & learning language & literature, 6*(3), 29-46.