

DOI: <https://doi.org/10.59294/HIUJS.KHQG.2024.011>

ẢNH HƯỞNG CỦA PHƯƠNG PHÁP VIẾT CỘNG TÁC TRONG KHÓA HỌC TIẾNG ANH TĂNG CƯỜNG ĐỐI VỚI KHẢ NĂNG VIẾT CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUỐC TẾ HỒNG BÀNG

Nguyễn Trần Việt Hồng* và Nguyễn Yến Khoa
Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng

TÓM TẮT

Nghiên cứu kết hợp định lượng định tính này đánh giá mức độ ảnh hưởng của phương pháp viết cộng tác (CW) để cải thiện chất lượng bài viết của sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh của Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng (sau đây gọi tắt là HIU). Kết quả nghiên cứu dựa trên bài viết của trên 46 sinh viên năm nhất chỉ ra rằng phương pháp CW ảnh hưởng tích cực đến bố cục, nội dung và ngôn ngữ trong bài viết đoạn ngắn của sinh viên. Bên cạnh đó, kết quả từ phỏng vấn nhóm sinh viên tham gia can thiệp quan điểm tích cực của sinh viên về phương pháp viết cộng tác. Tất cả 6 sinh viên tham gia phỏng vấn đều thích thú khi được làm việc với bạn cùng lớp và cho rằng điều đó giúp họ có nhiều ý tưởng khi viết, từ đó sẽ trao đổi và tìm ra ý tưởng tốt nhất. Bên cạnh đó, sinh viên cũng thấy được sự phát triển một số kỹ năng mềm quan trọng như kỹ năng giao tiếp, sự tự tin khi giao tiếp, và kỹ năng đàm phán. Dựa trên kết quả nghiên cứu, việc ứng dụng phương pháp CW trong các lớp tiếng Anh không chuyên, tập trung vào sinh viên tại HIU đã được bàn luận.

Từ khóa: viết cộng tác, bài viết, lợi ích, sinh viên năm nhất, kỹ năng viết

INVESTIGATING THE IMPACT OF COLLABORATIVE WRITING IN AN ENGLISH INTENSIVE COURSE ON STUDENTS' WRITING PERFORMANCE AT HONG BANG INTERNATIONAL UNIVERSITY

Nguyen Tran Viet Hong and Nguyen Yen Khoa

ABSTRACT

The present study evaluates the capability to implement Collaborative Writing (CW) to enhance students' writing performance at Hong Bang International University (HIU). Findings from a sample of 46 university students showed that CW could influence the students' writing performances, in terms of organization, content, and language use, increasing the overall score of their writing work. Additionally, the results from interviews with the experimental group showed positive attitudes toward the use of CW. All 6 interviewees enjoyed collaborations with their peers and stated that they could have a collection of ideas to write, idea exchange, and discover the most optimal concepts. Furthermore, they could improve some of the important soft skills such as communication skills, increasing confidence in communication, and negotiation skills. Based on the study's results, implications of the use of CW in EFL writing classes were discussed, focusing on students at HIU.

Keywords: collaborative writing, writing performances, benefits, sophomores, writing skills

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Quá trình lĩnh hội ngôn ngữ thứ hai đã và đang liên tục thách thức các nhà giáo dục trên toàn thế giới vì nó đòi hỏi người học phải thành thạo bốn kỹ năng: nghe, nói, đọc, và viết. Trong những năm qua, các giảng viên đã cố gắng lựa chọn, thực hiện và thay đổi các phương pháp giảng dạy để chọn ra

* Tác giả liên hệ: ThS. Nguyễn Trần Việt Hồng, Email: hongntv@hiu.vn
(Ngày nhận bài: 15/04/2024; Ngày nhận bản sửa: 21/4/2024; Ngày duyệt đăng: 04/05/2024)

phương pháp phù hợp nhất cho sinh viên của mình trong các bối cảnh cụ thể. Học tập cộng tác là phương pháp ngày càng phổ biến những năm gần đây. Học tập cộng tác là phương pháp mà người học sẽ làm việc với nhau để đạt được một mục đích chung [1]. Vì vậy, họ sẽ hỗ trợ nhau đọc hiểu văn bản, phân chia nhiệm vụ và đưa ra nhận xét để đảm bảo một sản phẩm viết cuối cùng tốt nhất. Nhờ vậy, kết quả học tập của học viên tốt hơn khi họ làm việc cá nhân; nói cách khác “người học sẽ thể hiện năng lực tốt hơn khi họ làm việc chung thay vì một mình [1]. Học tập cộng tác không chỉ được dùng trong giảng dạy từng kỹ năng riêng như nói, nghe, đọc hoặc viết; mà còn được áp dụng ở nhiều cấp bậc giáo dục khác nhau từ cấp tiểu học đến đại học.

Cụm từ “viết cộng tác” (CW) được định nghĩa là một bài viết chung của hai hay nhiều tác giả cùng tác quyền [2]. Phương pháp CW đã được sử dụng ở nhiều quốc gia trên thế giới như Tây Ban Nha, Hoa Kỳ, và Iran. Các nhà nghiên cứu ở các nước này đã áp dụng phương pháp CW trong bối cảnh cụ thể và chứng minh được những lợi ích mà phương pháp này mang lại cho người học. Một vài nhà nghiên cứu tại Việt Nam cũng đã áp dụng phương pháp CW tại trường của họ, như Phạm (2021) đã tìm hiểu ảnh hưởng của CW đến số lượng từ trong bài viết của sinh viên chuyên ngành tiếng Anh, và chứng minh được rằng CW có làm tăng số từ của bài viết [3].

Tại trường đại học nơi nhóm tác giả đang công tác giảng dạy, phương pháp CW chưa được sử dụng phổ biến đối với sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh. Vì vậy, nghiên cứu này được thực hiện nhằm tìm hiểu ảnh hưởng của phương pháp CW đến kỹ năng viết tiếng Anh của sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh, và thái độ của sinh viên sau khi được trực tiếp trải nghiệm phương pháp CW.

2. MỤC TIÊU NGHIÊN CỨU

Ở bậc đại học, các hoạt động viết cộng tác đã được ứng dụng trong lớp nhằm khuyến khích sinh viên làm việc với nhau để đạt mục đích chung, và cũng thông qua đó phát triển năng lực cá nhân [3]. Do đó, nhóm tác giả tiến hành nghiên cứu này nhằm tìm hiểu mức độ ảnh hưởng của phương pháp CW đến chất lượng bài viết tiếng Anh của sinh viên năm thứ nhất tại Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm trả lời hai câu hỏi sau:

- Phương pháp CW ảnh hưởng đến bài viết của sinh viên tại HIU như thế nào?
- Sinh viên tại HIU có thái độ như thế nào về ứng dụng phương pháp CW trong lớp học kỹ năng viết tiếng Anh?

3. CƠ SỞ LÝ THUYẾT

3.1. Phương pháp viết cộng tác

Các khái niệm về phương pháp viết cộng tác đã được nhiều nhà nghiên cứu đưa ra trong nhiều bối cảnh khác nhau. Viết cộng tác được định nghĩa là sự hợp tác của một nhóm học viên nhằm đưa ra một bài viết hoàn chỉnh [4]. Storch (2011) cũng miêu tả viết cộng tác là một văn bản được viết bởi hai hay nhiều người làm việc cùng nhau trong suốt quá trình [4]. Ngoài ra, Dobao (2012) khẳng định tất cả các người viết nên cùng chia sẻ trách nhiệm và tác quyền về bài viết cuối cùng trong suốt hoạt động CW [5]. Và theo Dobao và Blum (2013), khi tham gia thảo luận trong hoạt động viết cộng tác, các thành viên sẽ được học hỏi nhiều từ nhau và từ đó đưa ra một bài viết cuối cùng tốt nhất [6].

Lowry và cộng sự (2004) miêu tả về phương pháp viết cộng tác như một quá trình mang tính xã hội mà ở đó các thành viên tham gia sẽ thương lượng, thảo luận và hợp tác nhằm đạt được mục tiêu chung là một bài viết hoàn chỉnh thống nhất [7]. Nghiên cứu này áp dụng định nghĩa của Lowry và cộng sự (2004) bởi vì thảo luận, đưa ra ý kiến và hợp tác trong lúc viết bài là những kỹ năng vô cùng quan trọng cho sinh viên trong quá trình học tập và rèn luyện nói chung. Việc sinh viên biết cách áp dụng kỹ năng này để có được một sản phẩm viết cuối cùng một cách chính chu nhất là một trong những mục tiêu chính của nghiên cứu này.

3.2. Các ảnh hưởng có lợi của phương pháp viết cộng tác

Nhiều nghiên cứu thực nghiệm nhấn mạnh những lợi ích vốn có của phương pháp viết cộng tác, đặc biệt là trong lĩnh vực phát triển giáo dục [8]. Lợi ích rõ ràng nhất là nhờ việc áp dụng phương pháp CW, các sinh viên tham gia nghiên cứu làm việc theo nhóm có thể nhận xét và kiểm tra bài cho nhau, từ đó giúp họ hoàn chỉnh khả năng viết của chính mình từ những nhận xét mang tính xây dựng của các thành viên khác [6]. Dobao và Blum (2013) đã thực hiện một nghiên cứu kết hợp định lượng và định tính với 55 người học tiếng Tây Ban Nha như một ngoại ngữ thứ hai ở trình độ trung cấp được yêu cầu hoàn thành nhiệm vụ viết cộng tác. Hầu hết trong số người học đều nhận thấy tác động tích cực của việc hợp tác đối với cả độ chính xác về ngữ pháp và từ vựng trong văn bản của họ. Từ đó, Dobao và Blum (2013) cũng cho rằng viết cộng tác là phương pháp hiệu quả cho sinh viên học tiếng Tây Ban Nha ở trình độ trung cấp trong việc lấy ý tưởng và cải thiện ngôn ngữ cũng như nội dung của bài viết cụ thể [6].

Một nghiên cứu khác kết hợp định lượng và định tính được thực hiện ở Hoa Kỳ tại một khóa học tiếng Tây Ban Nha trình độ cao cấp còn cho thấy phương pháp viết cộng tác trong chương trình giảng dạy tiếng Anh cũng đem đến nhiều lợi ích khác trong bối cảnh lớp học chuyên ngành tiếng Tây Ban Nha với các đối tượng nghiên cứu ở độ tuổi 19 đến 21 tuổi, trong đó việc hỗ trợ giảm căng thẳng, và khó chịu khi tiếp cận với chủ đề mới lạ đã được tác giả ghi nhận [9]. Tương tự như vậy, nghiên cứu của Talib và Cheung (2017) cũng chứng minh trình độ viết được phát triển sẽ trở thành chất xúc tác giúp người học từ các cấp học từ tiểu học, trung học và đại học, đều hứng thú hơn trong các hoạt động viết sau khi phân tích hơn 60 bài nghiên cứu với chủ đề liên quan [10].

Trong bối cảnh nền giáo dục Việt Nam, một nghiên cứu kết hợp định lượng định tính tiến hành bởi Pham (2021) đã chứng minh những ảnh hưởng tích cực của phương pháp đến khả năng viết của sinh viên, cả bài viết cá nhân và viết cộng tác. 62 sinh viên năm thứ hai chuyên ngành Tiếng Anh, tại một trường đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam đã tham gia nghiên cứu này. Tác giả cho rằng viết cộng tác có thể giúp học viên phát triển kỹ năng viết hoặc bài viết cũng như những kỹ năng tiếng Anh khác. Phương pháp còn giúp người học có nhiều ý tưởng hơn để trao đổi thông tin khi viết, cũng như ngữ pháp và từ vựng trong bài được sử dụng chính xác hơn [3].

Ngoài ra, đã có một số nghiên cứu so sánh ảnh hưởng của phương pháp viết nhóm và viết cá nhân. Một nghiên cứu bán thực nghiệm được thực hiện bởi Martin và cộng sự (2020) bao gồm một nhóm kiểm soát áp dụng phương pháp CW và một nhóm thử nghiệm sử dụng phương pháp viết cá nhân (IW). Nhóm nghiên cứu đã kết luận rằng phương pháp CW hiệu quả hơn phương pháp IW trong các khía cạnh sau: đóng góp ý kiến, động lực, hợp tác, sự hài lòng và xếp hạng [11].

Một nghiên cứu thực nghiệm tìm hiểu về tác động của CW và IW đã được thực hiện bởi Sarkhosh và Najafi (2020) đối với 120 học sinh đạt trình độ sơ cấp ở Viện ngôn ngữ Iran. Theo kết quả cuối cùng của nhóm nghiên cứu các học sinh tham gia vào nhóm CW đã viết ra các văn bản chính xác và trôi chảy hơn trong cả bài kiểm tra đột xuất và bài kiểm tra hậu can thiệp. Tóm lại, các nhà nghiên cứu của nghiên cứu thừa nhận rằng các nhiệm vụ CW mang lại sự cải thiện lớn hơn về độ chính xác và tính trôi chảy cho cả nam và nữ trong ngắn hạn và dài hạn, vượt qua hiệu quả của IW [12]

Từ các nghiên cứu trên, có thể thấy rằng mặc dù phương pháp kết hợp định lượng định tính được sử dụng khá rộng rãi trên thế giới, nhưng ở Việt Nam thì phương pháp này vẫn chưa được phổ biến. Hơn thế nữa, các bài nghiên cứu tìm hiểu về CW ở Việt Nam, đặc biệt là trong các trường đại học nói chung, và đối tượng nghiên cứu là sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh, trình độ tiếng Anh thấp nói riêng, vẫn còn hạn chế. Vì vậy, bài nghiên cứu này tìm hiểu mức độ ảnh hưởng của phương pháp CW tại HIU- nơi nhóm tác giả nghiên cứu đang giảng dạy, đối với đối tượng nghiên cứu là sinh viên không chuyên tiếng Anh thông qua phương pháp nghiên cứu kết hợp định lượng và định tính là rất cần thiết.

3.3. Khóa học tiếng Anh tăng cường ở bậc đại học

Cụm từ “ khóa học tiếng Anh tăng cường” ở bậc đại học tại Việt Nam dành cho sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh, và các khóa này được tổ chức nhằm hỗ trợ sinh có thể cải thiện kỹ năng ngôn ngữ [13]. Tại HIU, mặc dù tiếng Anh không phải là môn chính đối với sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh, việc đạt được trình độ tiếng Anh B1 theo khung tham chiếu Châu Âu (gọi tắt là CEFR) là điều kiện cần để sinh viên được tốt nghiệp đại học. Nhà trường đã sắp xếp các khóa học tiếng Anh tăng cường nhằm hỗ trợ sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh có cơ hội rèn luyện kỹ năng tiếng Anh ở mức giao tiếp cơ bản, bao gồm 4 kỹ năng nghe nói đọc viết. Sinh viên năm nhất khi vào trường sẽ được học các khóa tiếng Anh tăng cường, mỗi khóa kéo dài 8 tuần liên tục, và được trang bị nền tảng tiếng Anh cơ bản với các chủ đề giao tiếp thông thường trong suốt khóa học.

4. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp nghiên cứu kết hợp định lượng và định tính. Creswell và các cộng sự (2019) đã khẳng định rằng trong nghiên cứu khoa học, phương pháp định lượng giúp nhà nghiên cứu đo lường được mức độ ảnh hưởng của vấn đề nghiên cứu, và phương pháp định tính giúp nhà nghiên cứu hiểu sâu hơn về quan điểm và ý kiến của khách thể nghiên cứu [14].

4.1. Khách thể và phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu này được tiến hành tại HIU. Có nhiều cách lựa chọn khách thể nghiên cứu, nhưng bài nghiên cứu này dùng phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Dörnyei (2007) cho rằng chọn mẫu thuận tiện khá phổ biến trong các nghiên cứu về giáo dục, vì tiêu chí chính trong việc chọn mẫu là sự thuận tiện của nhà nghiên cứu [15]. Nhóm tác giả quyết định chọn phương pháp chọn mẫu này vì mong muốn khách thể có thể tham gia vào thời điểm nghiên cứu được tiến hành, cũng như đảm bảo yếu tố đạo đức khi đề xuất khách thể đồng thuận tham gia. Tại HIU, vào đầu học kì 2 nhóm tác giả được phân công giảng dạy hai lớp tiếng Anh tăng cường cho sinh viên năm thứ nhất với tổng là 60 sinh viên. Một lớp gồm 37 sinh viên thuộc chuyên ngành Xét nghiệm Y học và lớp còn lại gồm 23 sinh viên thuộc chuyên ngành Quản lý Chuỗi cung ứng. Do giới hạn về số lượng sinh viên, nhóm tác giả chỉ có thể chọn các khách thể tình nguyện tham gia nghiên cứu từ cả hai lớp. Sau khi khảo sát sinh viên ở 2 lớp và tiến hành bài kiểm tra viết đoạn văn miêu tả bằng tiếng Anh, nhóm tác giả quyết định hình thành nhóm đối chứng với 23 sinh viên từ lớp chuyên ngành Quản lý Chuỗi cung ứng, và nhóm thực nghiệm gồm 23 sinh viên thuộc ngành Xét nghiệm Y học. Những khách thể này ở cùng độ tuổi (19 đến 21 tuổi), có kinh nghiệm học tiếng Anh tương đối giống nhau (8 đến 10 hoặc hơn 10 năm) và số lượng hai giới tính cũng được phân chia tương đối đồng đều (8 khách thể nam và 15 khách thể nữ cho từng nhóm). Về nền tảng tiếng Anh, khách thể tham gia có thể viết một đoạn văn miêu tả ngắn theo chủ đề cơ bản. Về vấn đề đạo đức, sinh viên đồng ý tham gia nghiên cứu, và danh tính sinh viên được giữ kín để đảm bảo tính đạo đức của nghiên cứu khoa học.

4.2. Công cụ và quá trình thu thập dữ liệu

Khóa học tiếng Anh tăng cường dành cho sinh viên không chuyên ngành tiếng Anh bao gồm 15 buổi học và kéo dài trong 8 tuần. Sinh viên tham gia học trực tiếp với giảng viên tại HIU theo lịch cố định mỗi tuần 2 buổi, mỗi buổi 250 phút theo quy định nhà trường. Giáo trình được sử dụng là “Four Corners 2” được xuất bản bởi Cambridge University Press. Sau khóa học, sinh viên có khả năng sử dụng tiếng Anh trong các chủ đề giao tiếp thường ngày theo trình độ A2 CEFR. Sinh viên được trang bị từ vựng, ngữ pháp cơ bản theo chủ đề đơn giản. Các đơn vị bài học được thiết kế tích hợp 4 kỹ năng nghe nói đọc viết, phù hợp cho đối tượng sinh viên trình độ A2 CEFR.

Vào ngày đầu tiên của khóa học tiếng Anh tăng cường, nhóm tác giả giới thiệu mục đích nghiên cứu với cả hai lớp giảng dạy và gửi khảo sát thông tin số lớp qua Zalo. Nhóm tác giả tiếp tục dùng phương pháp tìm mẫu ngẫu nhiên để hình thành nhóm thực nghiệm (N=23, 8 sinh viên nam và 15 sinh viên nữ), và nhóm đối chứng (N=23, 8 nam và 15 nữ). Vào ngày tiếp theo của khóa học, tất cả sinh viên tham gia thuộc cả hai nhóm sẽ làm bài kiểm tra viết thử nghiệm đầu khóa (gọi là pretest)

về chủ đề “Viết 1 đoạn văn ngắn miêu tả ngôi nhà mơ ước (70-80 từ)”, 1 chủ đề đã học ở khóa trước trong thời gian 30 phút. Các bài kiểm tra này sẽ được chấm bởi hai giảng viên có kinh nghiệm chấm bài trên thang điểm CEFR. Hai giảng viên chấm bài độc lập và độ tin cậy giữa họ đạt được là 86.3%, trong phạm vi cho phép chênh lệch 20%. Tiếp đến, so sánh đối chiếu dùng kiểm định biến độc lập của SPSS được tiến hành và kết quả cho thấy những khách thể đều có trình độ viết tiếng Anh tương tự nhau (xác suất = 0.17 > 0.05).

Quy trình tiếp tục bằng việc áp dụng phương pháp giảng dạy giao tiếp và các hoạt động tương tác giống nhau cho cả hai nhóm này trong suốt 7 tuần còn lại của khóa học, trừ việc áp dụng phương pháp viết cộng tác cho nhóm thực nghiệm khi dạy kỹ năng viết, và áp dụng phương pháp dạy viết truyền thống, tức viết bài theo cá nhân, cho nhóm đối chứng. Đối với lớp thực nghiệm, giảng viên cho sinh viên tự bắt cặp với nhau ngay từ đầu khóa và làm việc với đối tác của mình trong các buổi học viết, cùng cộng tác trong suốt quá trình viết bài để tạo ra 1 sản phẩm viết cuối cùng nộp cho giảng viên. Điểm của các bài viết được tính chung cho các thành viên trong cặp, nên sinh viên có quyền hạn và trách nhiệm ngang nhau khi tham gia viết cộng tác. Vào ngày cuối cùng của khóa học, sinh viên ở cả hai lớp cần hoàn thành bài kiểm tra viết cuối khóa và làm cá nhân (gọi là post-test).

Nhằm trả lời câu hỏi nghiên cứu về thái độ của sinh viên với việc ứng dụng phương pháp CW trong lớp học kỹ năng viết tiếng Anh, phỏng vấn khách thể nghiên cứu được tiến hành với kích thước mẫu là 6 sinh viên. Các sinh viên này đến từ nhóm thực nghiệm và tình nguyện tham gia phỏng vấn để tìm hiểu thái độ của họ về việc ứng dụng phương pháp CW. Buổi phỏng vấn diễn ra trực tuyến qua Zoom và được ghi lại nhằm mục đích phân tích ở bước sau. Các buổi phỏng vấn giúp thu thập dữ liệu định tính về ý kiến của sinh viên với việc ứng dụng phương pháp CW trong lớp học. Các câu hỏi được dịch ra tiếng Việt để phù hợp với trình độ A2 của khách thể tham gia phỏng vấn. Qua đó, những yếu tố khác trong ứng dụng phương pháp CW như độ hiệu quả, khó khăn, lợi ích và đề xuất sửa đổi cũng được tìm hiểu.

4.3. Phân tích số liệu

Tổng dữ liệu thu thập được gồm 92 bài viết cá nhân sau các bài kiểm tra thử nghiệm và kiểm nghiệm cùng 6 buổi phỏng vấn được ghi lại. Nhóm tác giả mời hai giảng viên tiếng Anh khác để chấm các bài viết nhằm đảm bảo chất lượng trong suốt quá trình. Thang điểm được dựa trên CEFR bao gồm 3 tiêu chí: nội dung, bố cục và ngôn ngữ và điểm tổng của cả 3 tiêu chí trên là 15.

5. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

5.1. Phương pháp viết cộng tác có ảnh hưởng tích cực đến bài viết của sinh viên

SPSS phiên bản 20 được dùng để đo sự khác biệt điểm số của sinh viên HIU trước và sau khi ứng dụng phương pháp CW.

Để trả lời câu hỏi nghiên cứu này, kiểm định T-test phụ thuộc được dùng để đo sự thay đổi về điểm số của sinh viên HIU trước và sau khi ứng dụng phương pháp CW.

Bảng 1. Kết quả bài kiểm tra viết tiếng Anh của sinh viên nhóm đối chứng

Paired Samples Test								
	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	S.E. Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1: Pre-test - Post-test	-0.9	0.29	0.06	-0.21	0.04	-1.45	22	0.162

Bảng 1 cho thấy xác suất ($\text{sig.} = 0.162 > 0.05$), chứng tỏ giá trị p đã nằm ngoài phạm vi cho phép 5% chênh lệch. Điều này chứng tỏ điểm bài viết tiếng Anh của sinh viên trong nhóm kiểm soát đầu khóa và cuối khóa không khác biệt đáng kể. Vì vậy, giả thuyết không (H_0) không thể bị loại trừ. Mặc dù điểm bài viết của sinh viên có chênh lệch giữa đầu khóa và cuối khóa ($\text{mean} = 0.9$), sinh viên có tăng điểm nhưng tăng rất ít, con số không đáng kể. Nói cách khác, bài viết tiếng Anh của sinh viên không cải thiện đáng kể trong bối cảnh lớp học viết truyền thống.

Bảng 2. Kết quả bài kiểm tra viết tiếng Anh của sinh viên nhóm thực nghiệm

Paired Samples Test								
Pair 1: Pre-test - Post-test	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	S.E. Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
	-1.35	0.88	0.18	-1.73	-0.97	-7.31	22	0.000

Bảng 2 cho thấy xác suất ($\text{Sig.} = 0.00 < 0,05$). Điều này chứng minh điểm số của sinh viên trước và sau khi ứng dụng phương pháp CW khác biệt đáng kể. Vì thế giả thuyết H_0 có thể được loại trừ. Nói cách khác, phương pháp CW có ảnh hưởng đến bài viết của sinh viên HIU.

Điểm trung bình của bài kiểm tra đầu khóa và cuối khóa được so sánh nhằm tìm hiểu liệu phương pháp CW có làm tăng điểm hoặc giảm điểm bài viết của sinh viên.

Bảng 3. Độ chênh lệch giữa kiểm tra pre-test và post-test của nhóm thực nghiệm

Paired Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	S.E. Mean
Pre-test	23	8.74	2.26	0.47
Post-test	23	10.09	2.37	0.49

$\text{Mean (post-test)} - \text{Mean (pre-test)} = 10.09 - 8.74 = 1.35 > 0$, cho thấy phương pháp viết cộng tác ảnh hưởng tích cực đến bài viết của sinh viên HIU. Nói cách khác, điểm bài viết tiếng Anh của sinh viên có tăng, và tăng trung bình là 1.35 điểm khi giảng viên ứng dụng phương pháp CW.

Kết quả nghiên cứu này có thể đóng góp một phần vào cơ sở nghiên cứu sẵn có về phương pháp CW. Khác với nghiên cứu trước đây được thực hiện bởi [3], chỉ tập trung vào số lượng từ trong bài viết của sinh viên, nghiên cứu này không những tập trung vào những yếu tố khác của bài viết như bố cục, nội dung và ngôn ngữ mà còn khẳng định phương pháp CW có thể làm tăng đáng kể điểm bài viết của sinh viên HIU không chuyên ngành tiếng Anh và có trình độ A2 theo chuẩn CEFR.

5.2. Thái độ của sinh viên tại HIU về ứng dụng phương pháp CW trong các lớp học kỹ năng viết tiếng Anh

Khi được hỏi về quan điểm đối với phương pháp CW, tất cả 6 sinh viên đều trả lời họ nhận thấy nhiều lợi ích từ phương pháp CW bao gồm vốn từ vựng phong phú và ngữ pháp chính xác hơn, “nhờ làm việc cộng tác với bạn mà em nhớ được nhiều từ vựng liên quan đến chủ đề bài viết....mặc dù học rồi nhưng em hay quên, và nhờ bạn mà em nhớ từ và dùng được đúng từ theo chủ đề cô cho.” Bên cạnh đó, phân tích dữ liệu phỏng vấn cho thấy hợp tác và tương tác trong quá trình CW sẽ giúp sinh viên trong quá trình lên ý tưởng và cảm thấy tự tin hơn “em nghĩ là 2 cái đầu làm việc chung thì lúc nào

cũng tốt hơn 1 cái đầu, có lúc em không biết phải viết cái gì thì bạn gợi ý cho em rồi 2 đứa cùng thảo luận...” Ngoài ra, các khách thể phỏng vấn cũng trả lời rằng viết cộng tác giúp họ có nhiều ý tưởng và có thể trao đổi thông tin nhiều hơn. Từ vựng và ngữ pháp trong bài cũng được dùng chính xác hơn. Kết quả này cũng có nghiên cứu được thực hiện bởi Storch (2005) và Dobao và Blum (2013) vì họ cũng cho rằng viết cộng tác giúp việc lên ý tưởng, cải thiện nội dung, từ ngữ trong bài viết.

Bên cạnh đó, cả 6 sinh viên đều đồng ý rằng phương pháp viết cộng tác có thể giúp họ cải thiện một số các kỹ năng mềm quan trọng. Họ cho rằng khả năng giao tiếp được phát huy trong quá trình nêu ra ý tưởng cũng như lắng nghe ý kiến từ người bạn viết chung. Sinh viên 1 và 2 cho rằng họ biết cách “bắt chuyện” và “lắng nghe nhiều hơn” khi làm việc với cộng sự. Sinh viên 4 phát hiện ra rằng việc “biết lắng nghe lúc bạn nói và đặt mình vào vị trí của bạn...” giúp sinh viên giao tiếp tốt hơn trong quá trình tương tác, giảm thiểu tối đa tranh cãi và mâu thuẫn. Hơn nữa, họ phải trình bày và thuyết phục tại sao các ý tưởng này hay hơn ý tưởng khác trong quá trình viết cộng tác. Tất cả 6 sinh viên xác nhận rằng “em học được cách thuyết phục bạn sử dụng từ vựng hoặc sắp xếp ý theo ý của mình bằng cách phân tích và giải thích cho bạn hiểu.” Điều này thúc đẩy quá trình luyện tập kỹ năng đàm phán quan trọng. Sinh viên 2 cho rằng học tiếng Anh đỡ “khô” hơn vì không chỉ học tiếng Anh mà còn được “phát triển thêm nhiều mặt khác.” Kết quả này cũng được tìm thấy trong các nghiên cứu của [10, 11], những nghiên cứu này đã chỉ ra rằng phương pháp CW hỗ trợ tích cực cho kỹ năng giao tiếp, hợp tác và đàm phán của người học.

Ngoài ra, 6 khách thể tham gia phỏng vấn đều muốn được học với phương pháp CW trong những khóa tiếp theo. Họ tin rằng cộng tác với các bạn cùng lớp trong hoạt động CW giúp họ tự tin, có cảm hứng viết hơn và từ đó đưa ra bài viết cuối cùng có chất lượng tốt hơn. Sinh viên 3 cho biết “em có động lực đến lớp học hơn khóa trước”, và sinh viên 2,6 kết luận “em thích học tiếng Anh hơn....và em cũng thích viết hơn vì có nhiều ý tưởng hơn lúc ngồi viết một mình”. Điều này tương tự với nghiên cứu của Foster (1998 như đề cập trong Megnafi, 2015) cho rằng động lực viết của sinh viên được thúc đẩy hơn.

Ngoài ra, có 5/6 sinh viên góp ý rằng trong những khóa học kế tiếp nếu được học theo phương pháp mới, họ vẫn mong muốn được tự do chọn đối tác làm việc chung vì “nếu cô chọn đối tác cho em thì em sợ tính cách không phù hợp, rất dễ dẫn đến mâu thuẫn trong quá trình làm việc chung”. Sinh viên 5 xác nhận rằng “em thích làm việc theo cặp hơn vì em được tương tác và trao đổi nhiều hơn với cộng sự...”. Kết quả này tương tự với nghiên cứu được thực hiện bởi [6], khẳng định rằng sinh viên thích loại hình làm việc theo cặp vì độ tương tác cao.

Sau khi phỏng vấn với nhóm sinh viên nhỏ đại diện, nhóm tác giả hiểu hơn về góc nhìn và trải nghiệm có phần khác nhau giữa các sinh viên trong một tập thể về việc ứng dụng phương pháp CW. Điều này đóng góp vào các nghiên cứu giáo dục trong tương lai nhằm tối ưu hóa ứng dụng phương pháp CW trong lớp học kỹ năng viết tiếng Anh tại HIU.

6. KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

Nghiên cứu thu thập dữ liệu nhằm trả lời hai câu hỏi về phương pháp CW ảnh hưởng đến chất lượng bài viết của sinh viên HIU không chuyên ngành tiếng Anh, trình độ A2, như thế nào; và họ có thái độ như thế nào về việc ứng dụng phương pháp CW trong lớp học kỹ năng viết tiếng Anh. Kết quả cho thấy ứng dụng phương pháp CW cải thiện nội dung, bố cục và ngôn ngữ trong bài viết của sinh viên, từ đó làm tăng chất lượng bài viết và điểm viết của sinh viên. Ngoài ra, sinh viên cũng có cái nhìn tích cực về phương pháp CW. Thông qua quá trình làm việc với cộng sự, họ có thể phát triển thêm ý tưởng, sử dụng từ vựng chính xác và phù hợp chủ đề. Động lực học tiếng Anh của sinh viên cũng được cải thiện đáng kể thông qua phương pháp CW. Bên cạnh đó, sinh viên cũng cải thiện được một số kỹ năng mềm quan trọng như kỹ năng giao tiếp, kỹ năng thuyết phục, và tăng sự tự tin khi giao tiếp.

Tuy nhiên, nghiên cứu được thực hiện ở phạm vi nhỏ và trong thời gian ngắn, nên nhóm tác giả kiến nghị cần có thêm các nghiên cứu về việc ứng dụng phương pháp CW trên diện rộng với số lượng

khách thể nhiều hơn và thời gian thực hiện lâu hơn để khai thác sâu hơn những lợi ích mà phương pháp CW có thể mang lại. Bên cạnh đó, vì giới hạn về thời gian và nguồn lực nên nhóm tác giả chưa khai thác sâu được các biến phụ thuộc khác, như giới tính của khách thể, có ảnh hưởng đến việc ứng dụng phương pháp CW. Mặc dù CW có làm tăng điểm sản phẩm bài viết cuối cùng của sinh viên, nhưng nhóm tác giả chưa khai thác chi tiết từng tiêu chí trong bài viết của sinh viên để thấy được ở mỗi tiêu chí chấm điểm thì sinh viên tăng hay giảm điểm. Nhóm tác giả kiến nghị các nghiên cứu về ảnh hưởng của phương pháp CW khai thác sâu hơn về các yếu tố này, từ đó đóng góp vào việc dạy và học kỹ năng viết của ngoại ngữ nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] D. Johnson and R. Johnson, "Making cooperative learning work," *Theory Into Practice*, vol. 38, pp. 67-73, 03/01 1999, doi: 10.1080/00405849909543834.
- [2] N. Storch, "How Collaborative Is Pair Work? ESL Tertiary Students Composing in Pairs," *Language Teaching Research*, vol. 5, no. 1, pp. 29-53, 2001.
- [3] V. P. H. Pham, "The Effects of Collaborative Writing on Students' Writing Fluency: An Efficient Framework for Collaborative Writing," *SAGE Open*, vol. 11, no. 1, 2021, doi: 10.1177/2158244021998363.
- [4] N. Storch, "Collaborative writing in L2 contexts: Processes, outcomes, and future directions," *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 31, pp. 275-288, 2011, doi: 10.1017/S0267190511000079.
- [5] A. Fernández Dobao, "Collaborative writing tasks in the L2 classroom: Comparing group, pair, and individual work," *Journal of Second Language Writing*, vol. 21, no. 1, pp. 40-58, 2012, doi: 10.1016/j.jslw.2011.12.002.
- [6] A. F. n. Dobao and A. Blum, "Collaborative writing in pairs and small groups: Learners' attitudes and perceptions.," *System*, vol. 41, no. 2, pp. 365-378, 2013, doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2013.02.002>.
- [7] P. B. Lowry, A. Curtis, and M. R. Lowry, "Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice," *The Journal of Business Communication* (1973), vol. 41, no. 1, pp. 66-99, 2004.
- [8] L. Yang and P. Ng, "An exploration of peer review in EFL writing classrooms in China," *Assessing Writing*, vol. 28, pp. 22-33, 2016.
- [9] I. Elola and A. Oskoz, "Collaborative Writing: Fostering Foreign Language and Writing Conventions Development," *Language Learning and Technology*, vol. 14, 10/01 2010.
- [10] A. Talib and Y. L. Cheung, "Collaborative Writing in Classroom Instruction: A Synthesis of Recent Research," *The English Teacher*, vol. 46, pp. 43-57, 08/01 2017.
- [11] J. Ortega Martín, I. B. Hameleers, J. M. Torres, and A. Moreno Guerrero, "A Comparison between Collaborative and Individual Writings in Promoting Motivation and Language Acquisition," *Sustainability*, vol. 12, pp. 1-11, 09/25 2020, doi: 10.3390/su12197959.
- [12] M. Sarkhosh and S. Najafi, "Collaborative and Individual Writing: Effects on Accuracy and Fluency Development," *Porta Linguarum*, vol. 3, pp. 27-42, 07/11 2020.
- [13] N. Hong Anh, H. Lam, and S. Nguyen, "A Quantitative Study on Evaluation of an Intensive English course: Voices of non-English-major Students," *VNU Journal of Foreign Studies*, vol. 37, pp. 140-154, 03/31 2022, doi: 10.25073/2525-2445/vnufs.4726.
- [14] J. W. Creswell and T. C. Guetterman, *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, Sixth Edition. New York, NY: Pearson (in English), 2019.
- [15] Z. Dörnyei, *Research methods in applied linguistics*. New York, NY: Oxford University Press, 2007.