NĂNG LỰC TIẾP NHẬN PHẢN HỒI CỦA SINH VIÊN TRONG HỌC VIẾT TIẾNG ANH: KHUNG LÝ THUYẾT VÀ HÀM Ý SƯ PHẠM CHO GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Hồ Thị Hiếu
Khoa Ngoại Ngữ- Trường Đại học Văn Hiến

***Tóm tắt**: Phản hồi là một trong những tác nhân có ảnh hưởng mạnh nhất đến kết quả học tập, nhưng trong thực tế dạy viết tiếng Anh ở bậc đại học, nhiều nhận xét của giảng viên chưa được sinh viên đọc kỹ, hiểu đúng và dùng để cải thiện bài viết. Bài báo tiếp cận vấn đề từ khái niệm năng lực tiếp nhận phản hồi (student feedback literacy), tức khả năng hiểu, đánh giá và hành động dựa trên thông tin phản hồi. Bằng phương pháp tổng quan tường thuật có chủ đích, tác giả phân tích các công trình tiêu biểu về phản hồi trong giáo dục đại học và trong dạy viết ngôn ngữ thứ hai, ưu tiên những nghiên cứu công bố trong mười năm gần đây. Kết quả cho thấy năng lực này gồm bốn thành tố tương hỗ: trân trọng phản hồi, đưa ra nhận định, điều tiết cảm xúc và hành động. Trên cơ sở đó, bài báo đề xuất một chu trình sư phạm năm bước cho lớp học viết tiếng Anh và thảo luận vai trò của phản hồi từ công cụ tự động, trí tuệ nhân tạo tạo sinh trong bối cảnh Việt Nam.*

***Từ khóa:** năng lực tiếp nhận phản hồi; phản hồi trong dạy viết; tiếng Anh học thuật; sinh viên đại học; feedback literacy.*

STUDENT FEEDBACK LITERACY IN ENGLISH WRITING: A CONCEPTUAL FRAMEWORK AND PEDAGOGICAL IMPLICATIONS FOR VIETNAMESE HIGHER EDUCATION

***Abstract:** Feedback is among the most powerful influences on learning, yet in university English writing classes much of the feedback teachers provide is not carefully read, accurately understood, or used to improve subsequent drafts. This paper examines the issue through the lens of student feedback literacy, understood as the capacity to make sense of feedback information, evaluate it, and act on it. Using a purposive narrative review, the author analyses influential studies on feedback in higher education and in second language writing, with priority given to work published in the last decade. The synthesis indicates that feedback literacy comprises four mutually reinforcing features: appreciating feedback, making judgements, managing affect, and taking action. Building on these findings, the paper proposes a five-step pedagogical cycle for English writing classes and discusses the role of automated and generative AI feedback in the Vietnamese context.*

***Keywords:** feedback literacy; written feedback; academic English; university students; L2 writing.*

Nhận bài: 13/08/2026 *Phản biện: 13/09/2026* *Duyệt đăng: 16/09/2026*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Ai từng dạy viết tiếng Anh ở bậc đại học hẳn quen với cảnh tượng này: giảng viên dành nhiều buổi tối gạch chân lỗi, ghi nhận xét bên lề, nhưng khi nhận lại bài, phần lớn sinh viên chỉ nhìn điểm số rồi cất đi. Ở bài viết kế tiếp, những lỗi cũ lại xuất hiện gần như nguyên vẹn. Phản hồi đã được gửi đi, nhưng chưa chắc đã được tiếp nhận.

Trong một thời gian dài, nghiên cứu về phản hồi chủ yếu xoay quanh câu hỏi giảng viên nên phản hồi như thế nào: sửa lỗi trực tiếp hay gián tiếp, sửa toàn bộ hay có trọng tâm. Câu hỏi sinh viên làm gì với phản hồi ít được chú ý hơn. Khoảng một thập niên gần đây, cách nhìn ấy đã chuyển dần: phản hồi không còn được coi là thông điệp do người dạy truyền đi, mà là một quá trình người học chủ động tham gia (Carless & Boud, 2018). Trung tâm của bước chuyển này là khái niệm năng lực tiếp nhận phản hồi (student feedback literacy). Nói một cách giản dị, phản hồi chỉ phát huy tác dụng khi người học biết đọc nó, biết cân nhắc nó và biết biến nó thành hành động sửa bài.

Ở Việt Nam, yêu cầu nâng cao năng lực ngoại ngữ cho sinh viên đã được đặt ra trong Đề án dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2017–2025 (Thủ tướng Chính phủ, 2017). Viết học thuật thường là kỹ năng sinh viên gặp nhiều khó khăn nhất, trong khi lớp đông, thời lượng hạn chế và thói quen học hướng vào điểm số khiến phản hồi dễ trở thành hoạt động một chiều. Vì vậy, bài báo hướng tới ba nhiệm vụ: (1) làm rõ khái niệm và cấu trúc của năng lực tiếp nhận phản hồi trong học viết tiếng Anh; (2) tổng hợp các yếu tố ảnh hưởng đến sự tham gia của sinh viên vào phản hồi, kể cả phản hồi từ trí tuệ nhân tạo (AI); (3) đề xuất một chu trình sư phạm phù hợp với điều kiện các trường đại học Việt Nam.

II. TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

2.1. Từ phản hồi như thông tin đến phản hồi như quá trình

Theo cách hiểu truyền thống, phản hồi là thông tin mà giảng viên cung cấp cho người học về bài làm của họ. Carless và Boud (2018) đi xa hơn khi

định nghĩa phản hồi là quá trình người học tự tạo nghĩa từ thông tin nhận được và dùng nó để cải thiện bài làm hay chiến lược học tập. Trọng tâm vì thế dịch chuyển từ bản thân thông điệp sang việc người nhận làm gì với thông điệp ấy.

Nicol (2021) đẩy lập luận này thêm một bước: mọi phản hồi từ bên ngoài chỉ có tác dụng khi người học so sánh nó với sản phẩm của chính mình và tạo ra "phản hồi nội tại" (internal feedback). Người học luôn so sánh, kể cả khi không ai yêu cầu; việc của giảng viên là làm cho những phép so sánh ấy có chủ đích và rõ ràng hơn. Như vậy, câu hỏi then chốt không còn là giảng viên viết gì, mà là sinh viên làm gì với điều giảng viên viết.

2.2. Khái niệm năng lực tiếp nhận phản hồi

Sutton (2012) là một trong những người sớm dùng thuật ngữ feedback literacy, mô tả nó qua ba chiều: hiểu biết (knowing), bản sắc người học (being) và hành động (acting). Carless và Boud (2018) phát triển khái niệm này thành khung bốn đặc điểm: trân trọng phản hồi (appreciating feedback), đưa ra nhận định (making judgements), điều tiết cảm xúc (managing affect) và hành động (taking action). Ba đặc điểm đầu tạo điều kiện cho đặc điểm thứ tư: chỉ khi hiểu giá trị của phản hồi, đánh giá được bài làm và giữ được cảm xúc ổn định, người học mới biến phản hồi thành hành động cụ thể.

Molloy và cộng sự (2020) xây dựng từ dữ liệu thực nghiệm với sinh viên đại học một khung chi tiết hơn gồm bảy nhóm năng lực, trong đó có việc nhận thức vai trò chủ động của bản thân, tìm kiếm phản hồi từ nhiều nguồn và sử dụng nó cho những nhiệm vụ sau. Han và Xu (2021) cho thấy năng lực này định hình trực tiếp mức độ sinh viên tham gia vào phản hồi bài viết.

Năng lực của người học không tự hình thành. Carless và Winstone (2023) cho rằng năng lực tiếp nhận phản hồi của sinh viên gắn chặt với năng lực phản hồi của giảng viên, thể hiện ở ba chiều: thiết kế hoạt động phản hồi, xây dựng quan hệ tin cậy và xử lý thực tế các ràng buộc về thời gian, khối lượng công việc. Muốn sinh viên biết tiếp nhận phản hồi, giảng viên phải tạo ra những cơ hội để năng lực ấy được rèn luyện.

III. PHƯƠNG PHÁP, PHƯƠNG TIỆN VÀ ĐỐI TƯỢNG NGHIÊN CỨU

Đối tượng nghiên cứu. Năng lực tiếp nhận phản hồi của sinh viên trong học viết tiếng Anh ở bậc đại học, gồm cấu trúc, các yếu tố ảnh hưởng và biện pháp sư phạm phát triển năng lực này.

Phương pháp nghiên cứu. Tác giả sử dụng phương pháp tổng quan tường thuật có chủ đích (purposive narrative review), kết hợp phân tích và tổng hợp tài liệu, nhằm xây dựng khung lý thuyết và rút ra hàm ý sư phạm chứ không định lượng hóa mức độ tác động. Tài liệu được chọn theo hai tiêu chí: (1) là công trình nền tảng, được trích dẫn rộng rãi về năng lực tiếp nhận phản hồi; (2) là nghiên cứu thực nghiệm hoặc khung lý thuyết về sự tham gia của người học vào phản hồi, đăng trên tạp chí quốc tế có bình duyệt và có mã DOI.

Phương tiện nghiên cứu. Nguồn tài liệu gồm các bài báo trên Assessment & Evaluation in Higher Education, Teaching in Higher Education, Innovations in Education and Teaching International, cùng văn bản chính sách của Việt Nam về dạy và học ngoại ngữ. Tài liệu được đọc toàn văn và mã hóa theo ba câu hỏi: năng lực tiếp nhận phản hồi gồm những thành tố nào; yếu tố nào thúc đẩy hoặc cản trở sinh viên tham gia vào phản hồi; giảng viên có thể làm gì để phát triển năng lực đó. Các chủ đề sau đó được đối chiếu với đặc điểm lớp học viết tiếng Anh ở đại học Việt Nam.

Giới hạn. Kết quả phụ thuộc một phần vào nhận định của tác giả; các đề xuất cần được kiểm chứng thêm bằng nghiên cứu thực nghiệm.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

4.1. Cấu trúc năng lực tiếp nhận phản hồi trong học viết tiếng Anh

Tổng hợp từ Sutton (2012), Carless và Boud (2018), Molloy và cộng sự (2020), năng lực tiếp nhận phản hồi của sinh viên trong học viết tiếng Anh có thể mô tả qua bốn thành tố (Bảng 1).

Bảng 1. Các thành tố của năng lực tiếp nhận phản hồi trong học viết tiếng Anh

Thành tố	Biểu hiện ở sinh viên khi học viết	Hoạt động gợi ý
Trân trọng phản hồi	Hiểu phản hồi là cơ hội để cải thiện bài viết chứ không chỉ để giải thích điểm số; biết rằng phản hồi có thể đến từ giảng viên, bạn học, bản thân và công cụ công nghệ	Thảo luận đầu học phần về mục đích của phản hồi; phân tích một bài viết trước và sau khi sửa

Đưa ra nhận định	Hiểu tiêu chí đánh giá bài viết; tự nhận ra điểm mạnh, điểm yếu trong bài của mình và của người khác	Phân tích bài mẫu theo tiêu chí; tự chấm thử trước khi nộp; nhận xét chéo có hướng dẫn
Điều tiết cảm xúc	Đón nhận nhận xét tiêu cực mà không chán nản hay phòng thủ; duy trì động lực sửa bài	Giảng viên dùng ngôn ngữ phản hồi mang tính xây dựng; tạo không khí lớp học an toàn, cho phép mắc lỗi
Hành động	Lập kế hoạch sửa bài, thực hiện sửa và vận dụng bài học sang bài viết sau	Nhật ký phản hồi; bảng giải trình nội dung đã sửa; mục tiêu cá nhân cho bài viết tiếp theo

Bốn thành tố này không tách rời. Một sinh viên cầu thị nhưng chưa hiểu tiêu chí đánh giá sẽ không biết sửa ở đâu; một sinh viên hiểu rõ tiêu chí nhưng dễ tổn thương trước lời phê bình lại có thể né tránh việc đọc kỹ nhận xét. Hành động, tức đích đến cuối cùng, chỉ đạt được khi ba thành tố còn lại cùng được chăm lo.

4.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến sự tham gia của sinh viên vào phản hồi

Thứ nhất, nhóm yếu tố thuộc về người học. Niềm tin về vai trò của phản hồi, trình độ ngôn ngữ và trải nghiệm học tập trước đó ảnh hưởng trực tiếp đến cách sinh viên đọc và dùng phản hồi. Nghiên cứu tình huống của Han và Xu (2021) với sinh viên đại học Trung Quốc cho thấy những sinh viên hạn chế về năng lực tiếp nhận phản hồi thường chỉ sửa lỗi bề mặt mà chưa xử lý vấn đề nội dung và tổ chức ý. Sinh viên có trình độ thấp cũng có thể không hiểu những ghi chú như "run-on sentence" hay "lack of cohesion".

Thứ hai, nhóm yếu tố thuộc về giảng viên. Cách thiết kế phản hồi, ngôn ngữ phản hồi và quan hệ thầy trò quyết định phần lớn việc phản hồi có được tiếp nhận hay không (Carless & Winstone, 2023). Phản hồi quá dày đặc, thiếu trọng tâm hoặc đến sau khi học phần đã kết thúc khó tạo ra thay đổi.

Thứ ba, nhóm yếu tố thuộc về bối cảnh. Lớp đông, khối lượng giảng dạy lớn và hình thức đánh giá thiên về bài thi cuối kỳ là những ràng buộc phổ biến ở nhiều trường đại học Việt Nam. Khi bài viết không có cơ hội được sửa, sinh viên ít có động lực đọc phản hồi, bởi phản hồi chỉ có ích khi gắn với một nhiệm vụ mà người học sẽ thực sự làm tiếp theo.

4.3. Phản hồi từ công cụ tự động và trí tuệ nhân tạo tạo sinh

Phần mềm chấm bài tự động và các công cụ AI tạo sinh cho phép sinh viên nhận nhận xét về ngữ pháp, từ vựng và cấu trúc bài chỉ trong vài giây. Những công cụ này có thể đảm nhận phần rà soát lỗi ngôn ngữ, giúp giảng viên dành thời gian cho nội dung và lập luận. Tuy vậy, cũng như phản hồi của giảng viên, giá trị của chúng phụ thuộc vào cách sinh viên sử dụng.

Dưới góc nhìn năng lực tiếp nhận phản hồi, AI vừa là cơ hội vừa là thử thách. Cơ hội nằm ở chỗ phản hồi trở nên sẵn có và tức thời. Thử thách nằm ở thành tố "đưa ra nhận định": nếu không đủ khả năng đánh giá một gợi ý, sinh viên có thể sửa bài theo AI mà không hiểu vì sao, thậm chí chấp nhận cả những đề xuất sai về nghĩa hoặc lệch văn phong học thuật. Khi đó, phản hồi chỉ làm bài viết trước mắt trông chỉn chu hơn chứ không nâng cao năng lực viết. Rèn luyện khả năng nhận định và thói quen giải trình lý do chấp nhận hay bác bỏ một gợi ý vì thế càng cần thiết.

4.4. Đề xuất chu trình sư phạm năm bước

Từ kết quả trên, tác giả đề xuất một chu trình năm bước nhằm phát triển năng lực tiếp nhận phản hồi trong lớp học viết tiếng Anh (Hình 1). Chu trình có thể vận hành trong lớp từ 35 đến 50 sinh viên, với mỗi bài viết được sửa ít nhất một lần.

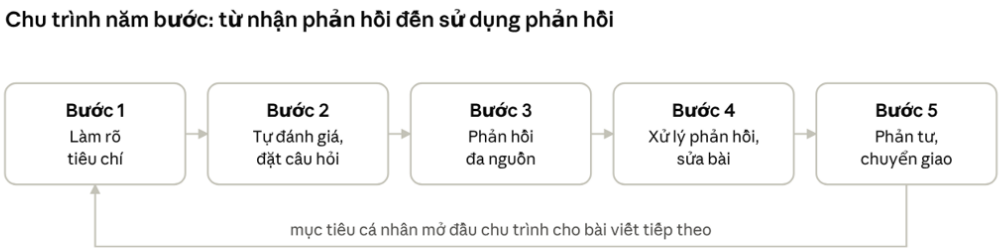
Làm rõ tiêu chí. Giảng viên cùng sinh viên phân tích hai đến ba bài mẫu ở các mức chất lượng khác nhau theo bảng tiêu chí, giúp sinh viên hình dung một bài viết tốt và phát triển khả năng nhận định.

Tự đánh giá và đặt câu hỏi phản hồi. Khi nộp bản nháp, sinh viên tự chấm theo tiêu chí và ghi một đến hai câu hỏi muốn được phản hồi, chẳng hạn "Đoạn hai của em đã đủ dẫn chứng chưa?".

Phản hồi đa nguồn. Bạn học nhận xét theo phiếu hướng dẫn, công cụ AI rà soát lỗi ngôn ngữ, còn giảng viên tập trung vào nội dung, lập luận và các câu hỏi sinh viên đã nêu.

Xử lý phản hồi và sửa bài. Sinh viên ghi các nhận xét chính vào nhật ký phản hồi, quyết định chấp nhận hay không từng nhận xét (kể cả gợi ý từ AI) kèm lý do, rồi nộp bản sửa cùng bảng giải trình.

Phản tư và chuyển giao. Sinh viên viết vài dòng về điều mình học được và đặt mục tiêu cho bài viết tiếp theo, làm điểm khởi đầu cho chu trình kế tiếp.



Hình 1. Chu trình năm bước phát triển năng lực tiếp nhận phản hồi trong lớp học viết Tiếng Anh

Chu trình phản ánh trực tiếp bốn thành tố trong Bảng 1: bước 1 và 2 rèn khả năng nhận định và giúp sinh viên trân trọng phản hồi; bước 3 mở rộng nguồn phản hồi và giảm tải cho giảng viên; bước 4 và 5 biến phản hồi thành hành động. Điều tiết cảm xúc được lồng ghép xuyên suốt, qua ngôn ngữ phản hồi tôn trọng và một văn hóa lớp học coi lỗi là phần tự nhiên của việc học viết. Chu trình đòi hỏi thời gian ban đầu, nhưng khi sinh viên đã quen tự đánh giá và đặt câu hỏi, giảng viên có thể viết ít nhận xét hơn mà trúng hơn, đúng với sự cân bằng thực tiễn mà Carless và Winstone (2023) đề cập.

V. KẾT LUẬN

Phản hồi chỉ thực sự có giá trị khi được người học tiếp nhận và sử dụng. Bài báo đã làm rõ rằng năng lực tiếp nhận phản hồi của sinh viên trong học viết tiếng Anh gồm bốn thành tố gắn bó với nhau: trân trọng phản hồi, đưa ra nhận định, điều tiết cảm xúc và hành động; năng lực này chịu ảnh hưởng của các yếu tố thuộc về người học, giảng viên và bối cảnh. Sự xuất hiện của AI tạo sinh không làm giảm vai trò của năng lực ấy mà khiến nó cấp thiết hơn, bởi khi phản hồi trở nên dễ có, điều quyết định chất lượng học tập là khả năng đánh giá, chọn lọc và hành động có suy xét của người học.

Đối với giảng viên, hàm ý quan trọng nhất là chuyển trọng tâm từ "viết thật nhiều nhận xét" sang "tạo cơ hội để sinh viên làm việc với nhận xét", mà chu trình năm bước là một gợi ý cụ thể. Đối với nhà quản lý, cần cân nhắc thiết kế học phần cho phép nộp nhiều bản nháp và tính điểm cho cả quá trình sửa bài.

Bài báo có giới hạn ở tính chất tổng quan tường thuật. Các nghiên cứu tiếp theo có thể xây dựng thang đo năng lực tiếp nhận phản hồi phù hợp với sinh viên Việt Nam, hoặc tiến hành nghiên cứu hành động để kiểm chứng chu trình năm bước trong những lớp học viết cụ thể.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Thủ tướng Chính phủ. (2017). Quyết định số 2080/QĐ-TTg ngày 22/12/2017 phê duyệt điều chỉnh, bổ sung Đề án dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2017–2025.

Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. Assessment & Evaluation in Higher Education, 43(8), 1315–1325. https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354

Carless, D., & Winstone, N. (2023). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. Teaching in Higher Education, 28(1), 150–163. https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372

Han, Y., & Xu, Y. (2021). Student feedback literacy and engagement with feedback: A case study of Chinese undergraduate students. Teaching in Higher Education, 26(2), 181–196. https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1648410

Molloy, E., Boud, D., & Henderson, M. (2020). Developing a learning-centred framework for feedback literacy. Assessment & Evaluation in Higher Education, 45(4), 527–540. https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1667955

Nicol, D. (2021). The power of internal feedback: Exploiting natural comparison processes. Assessment & Evaluation in Higher Education, 46(5), 756–778. https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1823314

Sutton, P. (2012). Conceptualizing feedback literacy: Knowing, being, and acting. Innovations in Education and Teaching International, 49(1), 31–40. https://doi.org/10.1080/14703297.2012.647781