

IMPROVING PHILOLOGICAL CAPACITY FOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN TEACHING READING COMPREHENSION OF LITERACY TEXTS

La Nguyet Anh¹, Tran Thi Hanh Phuong^{1*}, Hoang Diep²

¹Hanoi Pedagogical University 2

²TNU – University of Education

ARTICLE INFO	ABSTRACT
Received: 10/8/2023	The purpose of this study is to investigate the component competencies of philological competence in high school students; then propose measures to improve the capacity of students. The study used quantitative research methods, and designed questionnaires as a data collection tool. In addition, the impact method is studied to assess the changes of students in the expression of philological competence before, during and after the process of reading and understanding literary texts. The results show that the component competence of the philological competence includes: the ability to read and understand the beautiful; the ability to perceive aesthetics, to enjoy aesthetics; the ability to reproduce and create the beauty and the ability to experience aesthetics. Each component capacity is expressed at 3 levels: realization, perception; analysis, interpretation and evaluation; experiences application and creation. When testing the impact of measures to foster students' philological competence, the results also show the effectiveness of the reversed classroom teaching method and the impact of exercises and reading comprehension questions in the process of teaching reading literary texts competence. The research is meaningful for educators, especially teachers who directly teach Philology in high schools, in developing learners' capacity, improving quality of the subject, and meeting the General Education Program 2018.
Revised: 12/9/2023	
Published: 12/9/2023	
KEYWORDS	
Philological competence	
Reading comprehension	
Teaching reading comprehension	
Literary texts	
General education	

BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC NGŨ VĂN CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRONG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VĂN HỌC

La Nguyệt Anh¹, Trần Thị Hạnh Phương^{1*}, Hoàng Điệp²

¹Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

²Trường Đại học Sư phạm – ĐH Thái Nguyên

THÔNG TIN BÀI BÁO	TÓM TẮT
Ngày nhận bài: 10/8/2023	Mục đích của nghiên cứu là khảo sát các năng lực thành phần của năng lực ngữ văn ở học sinh trung học phổ thông; từ đó đề xuất biện pháp bồi dưỡng năng lực cho học sinh. Nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng, thiết kế bảng hỏi làm công cụ thu thập dữ liệu. Bên cạnh đó, phương pháp tác động được nghiên cứu sử dụng để đánh giá những thay đổi của học sinh về biểu hiện của năng lực ngữ văn trước, trong và sau quá trình đọc hiểu văn bản văn học. Kết quả cho thấy, năng lực thành phần của năng lực ngữ văn gồm: năng lực đọc hiểu cái hay cái đẹp; năng lực cảm thụ thẩm mỹ, thưởng thức thẩm mỹ; năng lực tái hiện và sáng tạo cái đẹp và năng lực trải nghiệm thẩm mỹ. Mỗi năng lực thành phần được biểu hiện ở 3 mức độ: nhận thức, cảm nhận; phân tích, giải thích và đánh giá, vận dụng trải nghiệm và sáng tạo. Khi thử nghiệm tác động về biện pháp bồi dưỡng năng lực ngữ văn cho học sinh, kết quả cũng cho thấy hiệu quả của hình thức dạy học lớp học đảo ngược và sự tác động của bài tập, câu hỏi đọc hiểu trong quá trình dạy học đọc hiểu văn bản văn học. Nghiên cứu có ý nghĩa đối với nhà giáo dục, nhất là giáo viên giảng dạy Ngữ văn.
Ngày hoàn thiện: 12/9/2023	
Ngày đăng: 12/9/2023	
TỪ KHÓA	
Năng lực ngữ văn	
Đọc hiểu	
Dạy học đọc hiểu	
Văn bản văn học	
Giáo dục phổ thông	

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.8526>

* Corresponding author. Email: tranthihanhphuong@hpu2.edu.vn

1. Giới thiệu

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông Việt Nam, Ngữ văn là môn học mang tính công cụ và tính thẩm mỹ – nhân văn. Môn Ngữ văn đóng góp lớn trong việc hình thành và phát triển những phẩm chất tốt đẹp cũng như các năng lực cốt lõi cho học sinh, giúp học sinh sống và làm việc hiệu quả, duy trì học tập suốt đời [1, tr. 81]. Bồi dưỡng năng lực ngữ văn cho học sinh cũng đồng nghĩa với việc phát triển những năng lực cần thiết, cần bản, giúp người học trở thành công dân có phẩm chất, tri thức, văn hóa và có khả năng chủ động, tích cực trong đời sống thực tiễn. Để dạy học môn Ngữ văn hiệu quả, cần có sự đổi mới về phương pháp dạy học, đặc biệt là đổi mới dạy học đọc hiểu văn bản ở trường trung học phổ thông. Một số nghiên cứu trên thế giới đã tập trung vào vấn đề này; ví dụ như nghiên cứu của Swart và cộng sự về việc sử dụng chiến lược đọc [2, tr. 171-188]; nghiên cứu của Wu. L và cộng sự nhấn mạnh vai trò của chiến lược đọc trong cải thiện khả năng đọc hiểu tiếng Trung và động lực học tự chủ của học sinh [3, tr. 102290]; Calloway cùng cộng sự nghiên cứu về động cơ và nhận thức trong việc đọc hiểu [4, tr. 889-931]. Nghiên cứu khác của H.Sason và cộng sự tập trung vào kiểm tra việc rèn luyện chiến lược đọc thông qua câu hỏi tự tạo trong mối liên kết với kiến thức trước đó hoặc liên kết giữa các phần của văn bản [5]; nghiên cứu của Y. Wu và cộng sự chỉ ra mối quan hệ giữa kỹ năng nhận thức và đọc hiểu trong các văn bản tự sự và thuyết minh [6]; H.A. McQueen and N. Colegrave cũng đã đưa ra nghiên cứu về vấn đề này [7]... Ở Việt Nam, gần đây cũng đã có những nghiên cứu về đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong dạy học Ngữ văn. Ví dụ như nghiên cứu của Phạm Thị Thu Hiền [8], nghiên cứu của Võ Thị Ngọc Kiều [9] và nhiều nhà nghiên cứu khác... Tuy nhiên, các nghiên cứu chủ yếu tập trung vào đọc hiểu ngôn ngữ và các kỹ thuật đọc hiểu văn bản khoa học, văn bản thông tin; ít quan tâm đến kỹ thuật đọc hiểu văn bản văn học. Nghiên cứu của chúng tôi nhằm mục đích đề xuất quá trình áp dụng phương pháp dạy học để bồi dưỡng năng lực ngữ văn cho học sinh trong đọc hiểu văn bản văn học ở trường trung học phổ thông với sự tập trung chủ yếu vào năng lực văn học. Nghiên cứu tập trung giải quyết 2 câu hỏi chính:

- i) Các thành phần của năng lực ngữ văn trong quá trình dạy học đọc hiểu văn bản văn học là gì?
- ii) Biện pháp nào có thể được áp dụng để bồi dưỡng năng lực đó cho học sinh trong quá trình dạy học đọc hiểu văn bản văn học?

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Đối tượng, bối cảnh và thời gian nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, chúng tôi đã tiến hành trên mẫu khảo sát gồm 125 học sinh khối 12 và thử nghiệm biện pháp bồi dưỡng năng lực ngữ văn trên mẫu gồm 34 học sinh khối 12 của trường trung học phổ thông Đông Thành, Quảng Ninh. Đây là học sinh cuối cấp đã được trang bị cơ bản về tri thức văn học (tác giả, tác phẩm, giai đoạn văn học,...), về ngôn ngữ tiếng Việt (từ, câu, biện pháp tu từ,...) cũng như kiến thức về thể loại văn học (truyện, thơ, kí, kịch,...) và kỹ năng đọc hiểu văn học theo đặc trưng của từng thể loại. Mục tiêu của việc khảo sát và thực nghiệm trên đối tượng này là để xác định chất lượng, hiệu quả đầu ra của năng lực ngữ văn, cụ thể được mô tả trong Bảng 1.

Bảng 1. Đối tượng, bối cảnh và thời gian nghiên cứu

Đợt thực nghiệm	Lớp nghiên cứu	Số lượng học sinh (khảo sát)	Số lượng học sinh (thực nghiệm)	Thời gian thử nghiệm
1	Khối 12 (A1, A2, A3)	125	34	9/2019
2	Khối 12 (A1, A2, A3)	125	34	10/2019

2.2. Cách thu thập dữ liệu về năng lực ngữ văn của học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng bảng câu hỏi như một công cụ chính để thu thập dữ liệu về năng lực ngữ văn của học sinh trong đọc hiểu văn bản văn học. Mẫu nghiên cứu bao gồm

125 học sinh lớp 12A1, 12A2 và 12A3 trường trung học phổ thông Đông Thành (Quảng Ninh). Bảng câu hỏi được thiết kế với 2 phần chính: Phần I thu thập thông tin chung về học sinh (họ và tên HS, lớp, trường), phần II tập trung vào các thành phần của năng lực ngữ văn, bao gồm: năng lực đọc hiểu cái hay cái đẹp; năng lực cảm thụ thẩm mỹ, thưởng thức thẩm mỹ; năng lực tái hiện và sáng tạo cái đẹp và năng lực trải nghiệm thẩm mỹ. Phần II của nghiên cứu này sử dụng thang đo Likert 5 mức độ. Người thực hiện khảo sát được yêu cầu trả lời câu hỏi trong bảng câu hỏi một cách nghiêm túc, trách nhiệm và trung thực.

Tính nhất quán của điểm số ở mỗi tiêu chí trong nghiên cứu được đánh giá dựa trên độ tin cậy. Để đạt được điều này, dữ liệu thu thập từ khảo sát được phân tích bằng cách sử dụng tỷ lệ phần trăm và tần suất để xác định giá trị độ tin cậy. Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng Cronbach's alpha là một thước đo để đánh giá tính nhất quán và độ tin cậy của các câu hỏi trong bảng câu hỏi. Giá trị Cronbach's alpha cao hơn 0,60 được xem là có đủ độ tin cậy và có thể sử dụng để đo lường. Nếu giá trị Cronbach's alpha cao, điều này cho thấy dữ liệu thu thập được có độ chính xác cao và kết quả nghiên cứu có chất lượng. Ngược lại, nếu giá trị Cronbach's alpha nhỏ hơn 0,60, điều này cho thấy độ tin cậy thấp và không nên chấp nhận. Những biến có giá trị Cronbach's alpha thấp cần được loại bỏ hoặc sửa đổi để đảm bảo tính chính xác của kết quả nghiên cứu. Hệ số Cronbach's alpha được sử dụng để đánh giá tính nhất quán trong khảo sát năng lực ngữ văn được minh họa trong Bảng 2.

Bảng 2. Giá trị của Cronbach alpha trong nghiên cứu

Tổng quan xử lý các trường hợp			Thống kê độ tin cậy	
	Số lượng (N)	Phần trăm (%)	Giá trị Cronbach's Alpha	Số lượng mục
Hợp lệ	125	100,0	,853	3
Trường hợp Ngoại trừ	0	,0		
Tổng số	125	100,0		

Kết quả của Bảng 2 cho thấy có 3 biến đạt giá trị lớn hơn 0,60, đáp ứng tiêu chí độ tin cậy để sử dụng trong công cụ đo đánh giá. Các biến còn lại có giá trị nhỏ hơn 0,60, không đáp ứng tiêu chí và đã được loại bỏ. Do đó, bảng câu hỏi khảo sát về năng lực ngữ văn của học sinh khi đọc hiểu văn bản văn học ở trường trung học phổ thông có giá trị và độ tin cậy cao, có thể coi là đáng tin cậy. Khảo sát đã chỉ ra kết quả cụ thể về năng lực ngữ văn của học sinh trong việc đọc hiểu văn bản văn học. Từ đó, nghiên cứu đề xuất triển khai các biện pháp bồi dưỡng năng lực ngữ văn cho học sinh trong quá trình dạy học đọc hiểu văn bản văn học, đáp ứng chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

2.3. Cách thu thập kết quả về hiệu quả bồi dưỡng năng lực ngữ văn cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học

* *Phương án bố trí thực nghiệm:* Nghiên cứu đã thực hiện trên mẫu gồm 34 học sinh thuộc lớp 12A1 trường trung học phổ thông Đông Thành, Quảng Ninh. Phương pháp tác động đã được sử dụng để đánh giá sự thay đổi của học sinh về năng lực ngữ văn của học sinh trước, trong và sau quá trình áp dụng các biện pháp bồi dưỡng.

* *Cách tiến hành thực nghiệm:* Nghiên cứu đã được tiến hành 2 lần, tại 2 thời điểm khác nhau. Mỗi lần nghiên cứu bao gồm các giai đoạn sau:

i) *Giai đoạn trước tác động:* Trong giai đoạn này, chúng tôi chọn một nhóm thực nghiệm (TN) và một nhóm đối chứng (ĐC). Đánh giá lần 1 đã được thực hiện, đánh giá đầu vào của cả hai nhóm, thông qua bài kiểm tra số 1, nhằm đảm bảo rằng hai nhóm có trình độ năng lực ngữ văn tương đương.

ii) *Giai đoạn trong tác động:* Trong giai đoạn này, chúng tôi áp dụng biện pháp xây dựng hệ thống câu hỏi và bài tập đọc hiểu kết hợp với mô hình lớp học đảo ngược để bồi dưỡng học sinh trong đọc hiểu văn bản văn học. Quá trình bồi dưỡng được chia thành ba giai đoạn: giai đoạn 1 là bồi dưỡng tri thức ngữ văn, giai đoạn 2 là bồi dưỡng kỹ năng ngữ văn và giai đoạn 3 là đánh giá

kết quả sau quá trình bồi dưỡng. Cả 3 giai đoạn này được tích hợp đan xen trong những giờ dạy học đọc hiểu văn bản văn học. Đồng thời, chúng tôi đã thực hiện đánh giá quá trình bồi dưỡng 2 lần tại 2 thời điểm khác nhau, với khoảng cách 30 ngày giữa các lần đánh giá. Đánh giá lần 2 (qua bài kiểm tra số 2) và đánh giá lần 3 (qua bài kiểm tra số 3) đã được thực hiện cho cả hai nhóm thực nghiệm và đối chứng.

** Cách đánh giá kết quả thực nghiệm*

Trong tất cả các thời điểm, các minh chứng về năng lực ngữ văn của học sinh được đánh giá trên ba phương diện: kiến thức, kỹ năng và thái độ. Bảng tiêu chí đánh giá bài kiểm tra được xây dựng với 4 hạng mức: giỏi, khá, trung bình và yếu, tương ứng với các mức điểm từ 0 đến 10 trên thang điểm 10. Mỗi năng lực thành phần có nhiều chỉ báo, biểu hiện khác nhau và việc chấm điểm được tính trung bình dựa trên các biểu hiện tương ứng (có theo trọng số). Điểm đánh giá được xử lý bằng các tham số thống kê mô tả và sự khác biệt về giá trị trung bình đã được kiểm chứng bằng công cụ *Paired-Sample T-test*, nhằm đánh giá sự tiến bộ trong mức độ biểu hiện năng lực giữa các thời điểm đánh giá (lần 2 – lần 1, lần 3 – lần 2). Có 2 giả thuyết được kiểm định: H_0 (không có sự khác biệt giữa các lần đánh giá, tức mức độ biểu hiện của kỹ năng không thay đổi) và H_1 (có sự khác biệt giữa các lần đánh giá, tức mức độ biểu hiện của kỹ năng có thay đổi). Khi giá trị *Sig. (2-tailed)* < 0,050: giả thuyết H_0 bị bác bỏ; ngược lại giả thuyết H_0 sẽ được chấp nhận (với $\alpha = 0,050$).

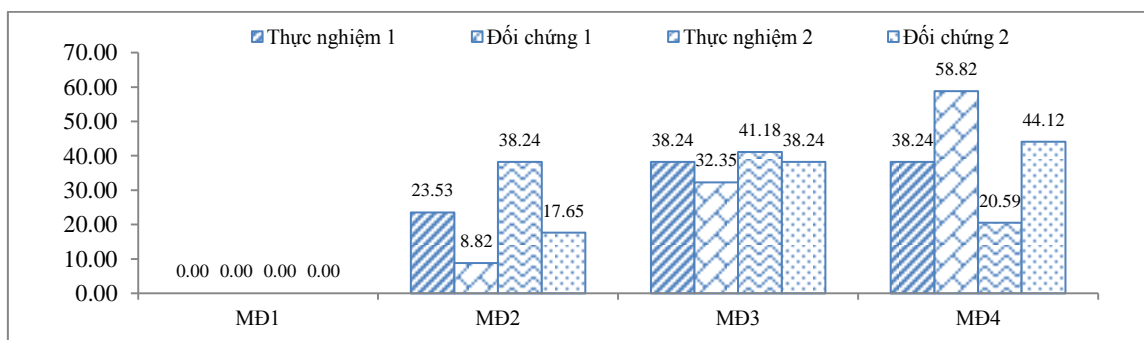
Sau quá trình thực nghiệm, nghiên cứu đã đo được mức độ năng lực ngữ văn của học sinh sau khi được bồi dưỡng thông qua bài kiểm tra số 2 và số 3. Kết quả này được so sánh với kết quả của nhóm đối chứng. Nhóm thực nghiệm đã có kết quả cao hơn so với nhóm đối chứng, và tỷ lệ học sinh đạt hạng 4 (H4) là rất thấp trong TN1 (thực nghiệm 1) và TN2 (thực nghiệm 2). Trong khi đó, tỷ lệ HS có năng lực ngữ văn đạt hạng 2 (H2) và hạng 3 (H3) qua các lần kiểm tra có xu hướng tăng dần (tham khảo Bảng 3 và Hình 1). Sự giảm tỷ lệ học sinh đạt hạng 4 và tăng tỷ lệ học sinh đạt hạng 1 và hạng 2 có thể là kết quả của sự ngẫu nhiên. Do đó, để kiểm tra xem sự chênh lệch về mức độ đạt được của học sinh qua các lần kiểm tra có phải do tác động của biện pháp hay chỉ là sự ngẫu nhiên, nghiên cứu đã sử dụng phép kiểm chứng Chi-square test thông qua hàm CHITEST trong Microsoft Excel (tham khảo Bảng 4). Kết quả từ Bảng 4 cho thấy giá trị P khi so sánh mức độ năng lực ngữ văn giữa lần kiểm tra 1 và lần kiểm tra 2 là 0,041, nhỏ hơn giá trị $\alpha = 0,05$. Điều này cho thấy sự chênh lệch về kết quả giữa lần kiểm tra 1 và lần kiểm tra 2 là có ý nghĩa thống kê. Nói cách khác, học sinh đã có sự phát triển về năng lực ngữ văn sau khi được bồi dưỡng. Tuy nhiên, giá trị $P(X > 2)$ khi so sánh mức độ sử dụng năng lực giữa lần kiểm tra 2 và lần kiểm tra 3 là 0,124, lớn hơn giá trị $\alpha = 0,05$. Do đó, sự chênh lệch giữa lần kiểm tra 2 và lần kiểm tra 3 không có ý nghĩa thống kê.

Bảng 3. Bảng tổng hợp kết quả các lần kiểm tra năng lực ngữ văn của học sinh khối 12

Trường	Lớp	Số bài	Số lượng và phần trăm học sinh đạt mức độ năng lực							
			H1		H2		H3		H4	
			Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Đông Thành	TN1	34	0	0,0	8	23,53	13	38,24	13	38,24
	TN2	34	0	0,0	13	38,24	14	41,18	7	20,59
	ĐC1	34	0	0,0	3	8,82	11	32,35	20	58,82
	ĐC2	34	0	0,0	6	17,65	13	38,24	15	44,12

Bảng 4. Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình giữa các lần kiểm tra năng lực ngữ văn của học sinh (khối 12)

Trường	So sánh	Giá trị $P(X > \chi^2)$
Đông Thành	Lần 1 – lần 2	0,041
	Lần 2 – lần 3	0,124



Hình 1. Biểu đồ kết quả các lần kiểm tra năng lực ngữ văn của học sinh khối 12

Ngoài ra, nghiên cứu cũng đã thực hiện quan sát và phân tích các biểu hiện định tính liên quan đến thái độ, tính tích cực, sự chủ động và tự giác trong quá trình học tập của học sinh. Mục tiêu của quan sát và phân tích là để rút ra các kết luận về tác động và ý nghĩa của biện pháp bồi dưỡng năng lực ngữ văn đối với học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học ở trường trung học phổ thông.

3. Kết quả và bàn luận

3.1. Bồi dưỡng năng lực ngữ văn qua hệ thống câu hỏi, bài tập đọc hiểu

Trong dạy học Ngữ văn, câu hỏi, bài tập đọc hiểu văn bản giữ vai trò quan trọng mang tính định hướng cho hoạt động học của học sinh. Câu hỏi, bài tập đọc hiểu văn bản được xem là thước đo trình độ, kiến thức và kỹ năng của học sinh. Bồi dưỡng năng lực ngữ văn cho học sinh thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập chính là sự cụ thể hóa các nhiệm vụ học tập, các công việc học tập để học sinh thực hiện các hoạt động tư duy, khám phá tri thức một cách chủ động. Đồng thời, qua việc chiếm lĩnh tri thức, hiểu, đào sâu và vận dụng một cách thuần thục các tri thức, kỹ năng đã có để giải quyết những vấn đề có thể phát sinh trong thực tiễn đời sống. Bởi vậy giáo viên cần nghiên cứu kỹ lưỡng và khoa học khi định hướng yêu cầu, xây dựng chi tiết và cụ thể hóa câu hỏi, bài tập đọc hiểu cho học sinh. Điều này đảm bảo nội dung học tập được phân chia một cách logic, phù hợp với mục tiêu bồi dưỡng năng lực và khả năng của học sinh. Câu hỏi, bài tập đọc hiểu văn bản tạo ra môi trường học tập tương tác giữa giáo viên và học sinh, học sinh với học sinh, học sinh với tác giả. Câu hỏi, bài tập đọc hiểu khuyến khích học sinh tham gia tích cực vào quá trình học tập. Đồng thời, qua việc giải quyết các câu hỏi, bài tập, học sinh có cơ hội áp dụng tri thức đã học vào thực tế và phát triển kỹ năng tư duy sáng tạo.

Quá trình xây dựng câu hỏi, bài tập đọc hiểu giáo viên cần lưu ý: Việc thiết kế xây dựng câu hỏi, bài tập đọc hiểu chú trọng mục tiêu phát triển các năng lực thành phần của năng lực ngữ văn. Câu hỏi, bài tập đọc hiểu phải đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực ngữ văn, giúp học sinh biết cách đọc văn bản, giải mã và kiến tạo ý nghĩa văn bản. Điều này yêu cầu học sinh đọc văn bản một cách kỹ lưỡng, bám sát vào văn bản để trả lời câu hỏi, bài tập. Ngoài ra, câu hỏi và bài tập cũng cần kích thích sự sáng tạo của cá nhân; khuyến khích khả năng suy luận, liên tưởng và tưởng tượng của học sinh.

Giáo viên cần chú ý lựa chọn nội dung và phương pháp thiết kế, xây dựng các bài tập, câu hỏi đọc hiểu văn bản văn học phù hợp với từng đối tượng học sinh. Giáo viên có thể tổ chức và hướng dẫn học sinh thực hiện hoạt động học tập một cách tự giác, chủ động, tích cực và độc lập. Điều này đảm bảo rằng học sinh có khả năng làm việc với ngữ liệu văn bản và tài liệu tham khảo ở 3 thời điểm sau:

Trước giờ học: Quá trình học sinh chuẩn bị bài học trước giờ học là những tiền đề quan trọng, những điều kiện thuận lợi cho việc triển khai hoạt động học tập có hiệu quả. Giáo viên thực hiện một số bước để đảm bảo sự chuẩn bị kỹ càng và hiệu quả.

i) Nhắc học sinh việc ôn bài cũ nhằm xây dựng sự liên kết và nhớ lại kiến thức cần thiết cho bài học sắp tới. Điều này giúp học sinh tiếp thu và áp dụng kiến thức mới, kiến thức cũ một cách liên tục và liên kết;

ii) Giao bài tập học sinh chuẩn bị cho giờ học tiếp theo (suu tầm, tham khảo, tìm hiểu các nguồn tài liệu, các ý kiến có liên quan đến nội dung bài học,...).

Trong bài viết này, chúng tôi trình bày một ví dụ về: quá trình chuẩn bị trước giờ học, áp dụng vào việc dạy học đọc hiểu văn bản *Chí Phèo* (Nam Cao). Giáo viên giao bài tập, câu hỏi cho học sinh và yêu cầu học sinh thực hiện:

i) Suu tầm một số tư liệu về tác giả, tác phẩm (tranh ảnh, các bài viết liên quan đến tác giả, tác phẩm). Điều này giúp học sinh có cái nhìn tổng quan, tri thức nền về tác giả, tác phẩm cũng như khám phá thêm về ngữ cảnh và thời đại.

ii) Tìm hiểu tri thức về thể loại truyện ngắn và những đặc trưng của truyện ngắn hiện đại. Học sinh được khuyến khích tìm hiểu những tri thức về khái niệm, đặc trưng thể loại truyện ngắn; từ đó nắm bắt được các đặc điểm riêng của truyện ngắn hiện đại và xác định được sự tương đồng hoặc khác biệt với văn bản *Chí Phèo*.

iii) Tóm tắt nội dung của truyện ngắn *Chí Phèo*. Học sinh được yêu cầu tìm hiểu và tóm tắt ngắn gọn nội dung của truyện nhằm xây dựng sự hiểu biết và nắm vững cốt truyện trước khi tiếp cận chi tiết văn bản.

iiii) Mỗi học sinh tự đặt một câu hỏi khi đọc văn bản trên để trao đổi với bạn và giáo viên. Điều này khuyến khích học sinh phát triển khả năng tư duy phân tích và suy luận; đồng thời tạo ra một không gian thảo luận và trao đổi ý kiến trong lớp học.

Có thể thấy, việc dạy học đọc hiểu văn bản văn học thành công hay không một phần phụ thuộc vào quá trình chuẩn bị này của học sinh trước giờ học. Đó chính là những dự lệnh, động lệnh để học sinh chuẩn bị tâm thế tốt nhất cho hoạt động học tập. Thông qua những câu hỏi, bài tập trên học sinh có những thông tin về tác giả, tác phẩm; chiếm lĩnh được những tri thức về thể loại, có được chìa khóa để mở cánh cửa bí ẩn của văn học, cắt nghĩa, khám phá văn bản trên điểm tựa khoa học gắn với đặc trưng thể loại. Việc yêu cầu học sinh đặt câu hỏi khi chuẩn bị bài, vừa tăng khả năng tư duy, phát triển năng lực giao tiếp, tạo tâm thế trải nghiệm, tương tác trước giờ học. Việc chuẩn bị kỹ càng và mục tiêu hóa các nhiệm vụ học tập của học sinh giúp tạo ra một môi trường học tập tích cực và hỗ trợ tối đa cho sự phát triển năng lực ngữ văn của học sinh.

Trong giờ học: Đây chính là thời điểm quan trọng để thực hiện bồi dưỡng, phát triển năng lực ngữ văn cho học sinh. Bằng câu hỏi, bài tập đọc hiểu văn bản văn học, giáo viên tổ chức, định hướng để học sinh chiếm lĩnh tri thức, vừa rèn luyện những kỹ năng cơ bản, bồi dưỡng và phát triển năng lực thành phần: năng lực đọc hiểu cái hay cái đẹp; năng lực cảm thụ thẩm mỹ, thưởng thức thẩm mỹ; năng lực tái hiện và sáng tạo cái đẹp và năng lực trải nghiệm thẩm mỹ... Thực tế dạy học cho thấy, các năng lực trên chỉ được hình thành, phát triển và thể hiện qua những hoạt động tích cực học tập của học sinh dưới sự tác động của quá trình rèn luyện, dạy học và giáo dục. Quá trình tổ chức hoạt động trong giờ học, giáo viên giao nhiệm vụ cụ thể cho học sinh. Việc tổ chức cho học sinh thực hiện, khám phá tri thức thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập chính là một trong những cách giúp học sinh phát triển năng lực ngữ văn, có định hướng khi khám phá văn bản, phát huy tính tích cực, chủ động của các em. Học sinh là những chủ thể đọc, trực tiếp tham gia và thực hiện hoạt động đọc hiểu, thực sự được giữ vị thế trung tâm trong việc khám phá, chiếm lĩnh tri thức, giáo viên không đọc hộ hay đọc thay... Khi tổ chức hoạt động học tập cho học sinh, giáo viên lựa chọn hình thức hoạt động và lựa chọn hệ thống câu hỏi, bài tập phù hợp theo từng nội dung. Điều này tạo cơ hội cho học sinh được làm việc, tham gia và khám phá, tìm kiếm và trải nghiệm tri thức.

Ví dụ, khi tổ chức dạy học đọc hiểu văn bản *Tiếng đàn ghi ta của Lor-ca* (Thanh Thảo), giáo viên đưa ra câu hỏi, bài tập đọc hiểu văn bản này như sau:

i) Bài thơ sử dụng thể thơ nào? Phân tích đặc sắc và hiệu quả nghệ thuật của thể thơ đó;

ii) Tiếng đàn xuất hiện trong bài thơ bao nhiêu lần? Ý nghĩa biểu tượng của hình tượng tiếng đàn?

iii) Qua cuộc đời và cái chết bi tráng của Lor-ca, nhà thơ muốn nói tới điều gì?...

Thông qua việc sử dụng câu hỏi và bài tập đọc hiểu văn bản, giáo viên có thể tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh tham gia, khám phá và chiếm lĩnh tri thức một cách tích cực. Điều này giúp rèn luyện và phát triển năng lực đọc hiểu cái hay cái đẹp, năng lực cảm thụ và thưởng thức thẩm mỹ của học sinh trong quá trình đọc hiểu văn bản văn học.

Sau giờ học: Đây là hoạt động không chỉ giúp học sinh nhận ra, lĩnh hội, tiếp nhận những điều tốt đẹp, cái hay, cái độc đáo trong văn bản văn học qua từng tiết học mà còn giúp học sinh áp dụng và liên hệ với thực tiễn đời sống. Nói cách khác, hoạt động này cung cấp cho học sinh những bài học, những kinh nghiệm và kỹ năng cần thiết trong cuộc sống hiện tại và tương lai. Bằng cách sử dụng hệ thống câu hỏi, bài tập và những yêu cầu diễn ra sau giờ học, giáo viên có thể kiểm soát quá trình học và phần nào đánh giá được kết quả học tập, quá trình rèn luyện, bồi dưỡng và phát triển năng lực ngữ văn của học sinh.

Ví dụ, khi đọc hiểu văn bản *Người lái đò sông Đà* (Nguyễn Tuân), giáo viên có thể đưa câu hỏi, bài tập sau giờ học như sau:

i) Nguyễn Tuân có lần nói ông lên Tây Bắc để tìm kiếm “*chất vàng mười*”, nhà văn đã tìm thấy và giấu kín trong hình tượng ông lái đò. Hãy tìm hiểu ý nghĩa của hình tượng này.

ii) Từ chiến thắng và tính cách của ông lái đò, em rút ra bài học kinh nghiệm sống nào cho bản thân mình.

iii) Viết một đoạn văn ngắn (khoảng 30 dòng) trình bày suy nghĩ của em về giá trị lao động trong thời đại hiện nay.

HS không chỉ hiểu, cảm nhận và thưởng thức cái hay, cái đẹp trong văn học mà còn có thể trải nghiệm thẩm mỹ gắn với nội dung bài học. Vì vậy, bài học gần gũi hơn với cuộc sống thực tiễn của học sinh; vấn đề đặt ra từ tác phẩm văn học cũng trở nên dễ hiểu với học sinh. Câu chuyện văn chương không chỉ là riêng của văn chương mà còn là câu chuyện cuộc đời, cuộc sống của chúng ta. Văn học có khả năng thực hiện tốt chức năng của mình với người đọc.

Kết quả nghiên cứu cho thấy việc sử dụng hệ thống câu hỏi, bài tập trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học ở trường trung học phổ thông đã nâng cao năng lực ngữ văn cho HS. Sự định hướng của các câu hỏi, bài tập đọc hiểu đã làm thay đổi và nâng cao năng lực chiếm lĩnh tri thức, ứng dụng tri thức trong thực tế cuộc sống.

3.2. Bồi dưỡng năng lực ngữ văn thông qua áp dụng mô hình lớp học đảo ngược

Lớp học đảo ngược (Flipped Classroom, LHĐN) là một trong những mô hình thuộc hình thức dạy học kết hợp (Blended Learning/B-Learning). Ở mô hình này, học sinh tự chủ động học và tự nghiên cứu các tài liệu liên quan đến mục tiêu bài học ngoài giờ học chính trên hệ thống quản lý học tập (LMS). Các tài liệu học và nghiên cứu trực tuyến ngoài giờ học được thiết kế phong phú và linh hoạt, bao gồm các tài liệu đọc và video bài giảng của giáo viên, đồng thời kèm theo yêu cầu và chỉ định rõ ràng mà học sinh cần hoàn thành trước khi đến lớp học. Thời gian trên lớp học được giáo viên ưu tiên dành cho hoạt động thảo luận, giải đáp thắc mắc, làm bài tập và thực hành, dưới hình thức làm việc cá nhân hoặc làm việc nhóm. Nhờ có thời gian chuẩn bị trước ở nhà, học sinh trên lớp học trực tiếp có nhiều cơ hội và thời gian để áp dụng, phân tích, sáng tạo và phát triển năng lực tư duy ở mức cao hơn. Mô hình này được áp dụng đảm bảo nguyên tắc lấy học sinh làm trung tâm, khuyến khích, phát huy tính chủ động và sáng tạo của học sinh; đa dạng hóa các hình thức học tập và dạy học, cũng như áp dụng những thành tựu của công nghệ thông tin trong giáo dục, hướng tới nền giáo dục thông minh. Tùy thuộc vào đối tượng học sinh và mục tiêu bài học, giáo viên có thể sắp xếp nội dung kiến thức cho học sinh tự học trực tuyến trước khi đến lớp một cách phù hợp. Tuy nhiên, để đảm bảo phần lớn học sinh có thể hoàn thành nhiệm vụ tự học trực tuyến trước khi đến lớp, giáo viên nên thiết kế các nhiệm vụ học tập ở mức độ nhận thức bậc thấp như ghi nhớ và thông hiểu thông tin cơ bản.

Ví dụ: Dạy học đọc hiểu văn bản *Chiếc thuyền ngoài xa* (Nguyễn Minh Châu), giáo viên có thể thiết kế những nội dung chuẩn bị học trực tuyến trước giờ học, trong giờ học và sau giờ học thông qua các nhiệm vụ sau đây:

Nhiệm vụ ở nhà (trước giờ học):

(1) Học sinh được yêu cầu truy cập vào thẻ “Tri thức về tác giả, tác phẩm” trên link học liệu số (Bài học: Chiếc thuyền ngoài xa), xem video Giới thiệu về Nguyễn Minh Châu và tác phẩm *Chiếc thuyền ngoài xa* để hoàn thành bài thuyết trình về tác giả, tác phẩm. Từ video giới thiệu, học sinh nắm bắt thông tin về cuộc đời, sự nghiệp văn học của Nguyễn Minh Châu, một tác giả nổi tiếng trong văn học Việt Nam hiện đại. Đồng thời cũng hiểu được khái quát nội dung, ý nghĩa của tác phẩm *Chiếc thuyền ngoài xa*, một tác phẩm văn học đặc sắc của tác giả.

(2) Hướng dẫn học sinh khai thác thông tin từ thẻ “Độc hiểu văn bản” trong link học liệu số (Bài học: Chiếc thuyền ngoài xa) để tìm hiểu chi tiết về văn bản. Sau đó học sinh lựa chọn và thực hiện các bài tập sau:

i) Bài tập 1: Khai thác thông tin về hình tượng người đàn bà hàng chài từ học liệu số và hoàn thành phiếu bài tập với nội dung: hình dáng, hành động, tính cách, lời nói,... của người đàn bà hàng chài. Học sinh sẽ phân tích và tìm hiểu sâu về nhân vật này; hiểu rõ hơn về vai trò, ý nghĩa của người đàn bà hàng chài trong văn bản tác phẩm.

ii) Bài tập 2: Khai thác thông tin về biểu tượng *Chiếc thuyền ngoài xa* trên link học liệu số và trả lời câu hỏi: Biểu tượng này mang ý nghĩa gì? Hãy chia sẻ suy nghĩ của em về biểu tượng đó. Học sinh sẽ phân tích và suy ngẫm về ý nghĩa và tác động của biểu tượng trong văn bản tác phẩm; cũng như ý nghĩa mà nó có thể đại diện cho các khía cạnh khác trong cuộc sống.

(3) Hướng dẫn học sinh xây dựng một Chương trình Triển lãm trực tuyến với chủ đề “*Nghệ thuật và cuộc sống*”. Đây là một hoạt động làm việc nhóm, trong đó học sinh sẽ được tham gia vào việc tạo ra một triển lãm trực tuyến có sử dụng công nghệ. Mục tiêu của hoạt động này là khuyến khích học sinh khám phá và thể hiện mối liên hệ giữa nghệ thuật và cuộc sống thông qua việc tổ chức một triển lãm sáng tạo. Học sinh có thể trình bày quan điểm cá nhân về vai trò của nghệ thuật trong việc thể hiện và tác động vào các vấn đề xã hội, văn hóa và cá nhân. Quá trình xây dựng Chương trình triển lãm trực tuyến chủ đề “*Nghệ thuật và cuộc sống*”, học sinh được hướng dẫn làm việc nhóm để nghiên cứu và khám phá các khía cạnh của nghệ thuật trong cuộc sống hàng ngày. Học sinh có thể tìm hiểu về các loại hình nghệ thuật như: hội họa, điêu khắc, nhiếp ảnh, âm nhạc, văn học, diễn xuất và các hình thức nghệ thuật khác. Học sinh sẽ cùng nhau lựa chọn các tác phẩm nghệ thuật hoặc các nghệ sĩ mà học sinh quan tâm và muốn giới thiệu trong triển lãm. Học sinh tìm hiểu về lịch sử, ý nghĩa, phong cách của tác giả, tác phẩm. Sau đó lập kế hoạch và tổ chức triển lãm trực tuyến; sử dụng các công cụ và nền tảng kĩ thuật số phù hợp. Học sinh có cơ hội được làm việc cùng nhau, phối hợp chặt chẽ với nhau để chuẩn bị nội dung, thiết kế giao diện và tạo ra các tài liệu trình bày. Học sinh có thể xem xét việc tham gia vào các buổi thảo luận trực tuyến, tổ chức các hoạt động tương tác và tạo cơ hội cho khán giả tham gia triển lãm. Tổ chức hoạt động này sẽ là một cơ hội để học sinh thể hiện khả năng sáng tạo, trải nghiệm thẩm mỹ. Điều này cũng mở ra một không gian để học sinh tự do khám phá và truyền cảm hứng thường thức thẩm mỹ cho người khác thông qua nghệ thuật.

Nhiệm vụ trên lớp: Chúng tôi thiết lập các nhiệm vụ học tập nhằm khuyến khích sự tương tác và tham gia tích cực của học sinh. Các nhiệm vụ này bao gồm:

(1) Học sinh báo cáo sản phẩm, trả lời câu hỏi, thảo luận trước lớp dựa trên các sản phẩm gợi ý. Học sinh được khuyến khích chia sẻ ý kiến, quan điểm và nhận xét đánh giá về các sản phẩm đã được đề xuất. Điều này không chỉ giúp học sinh rèn kĩ năng giao tiếp mà còn mở rộng kiến thức và những hiểu biết của học sinh gắn với nội dung bài học. Thông qua việc trao đổi, thảo luận, học sinh có cơ hội tiếp thu ý kiến đa dạng và trau dồi khả năng vận dụng kiến thức vào thực tế. Học sinh học cách lắng nghe ý kiến của người khác; thể hiện quan điểm của mình và hỗ trợ nhau trong quá trình học tập.

(2) Hướng dẫn học sinh thực hiện sân khấu hóa một trích đoạn trong văn bản (viết kịch bản và biểu diễn). Đây là một hoạt động sáng tạo, thú vị được dựa trên những trải nghiệm thẩm mỹ, sáng tạo thẩm mỹ của học sinh. Qua việc tham gia vào các hoạt động biểu diễn này, học sinh có cơ hội rèn luyện kĩ năng diễn xuất, truyền đạt cảm xúc và khám phá các yếu tố nghệ thuật trong việc thể

hiện thông điệp. Bên cạnh đó, hoạt động này cũng giúp học sinh xây dựng lòng tự tin, tinh thần hợp tác trong nhóm.

(3) Học sinh hoàn thiện và nộp sản phẩm sau khi được sửa chữa, trao đổi qua thẻ “Hòm thư” trên link học liệu số (Bài học: Chiếc thuyền ngoài xa). Hệ thống “Hòm thư” giúp tạo sự tiện lợi trong việc gửi các sản phẩm và nhận các yêu cầu, bài tập từ giáo viên. Hệ thống “Hòm thư” cũng tạo điều kiện cho giáo viên và học sinh tương tác trực tuyến, trao đổi, phản hồi và hỗ trợ trong quá trình học tập từ xa. Điều này không chỉ khuyến khích sự tham gia tích cực của học sinh mà còn tạo ra một môi trường học tập linh hoạt, đáp ứng được các nhu cầu cá nhân của học sinh.

Tóm lại, các nhiệm vụ trên đã đóng góp tích cực vào việc khuyến khích sự tương tác, sự tham gia tích cực của học sinh. Nhờ thực hiện những hoạt động này, học sinh có cơ hội tìm hiểu sâu hơn các khía cạnh nghệ thuật và kiến thức trong quá trình học tập; phát triển kỹ năng giao tiếp, năng lực sáng tạo và trải nghiệm thẩm mỹ.

Nhiệm vụ sau giờ học: Chúng tôi đảm bảo rằng học sinh tiếp tục có những hoạt động và nhiệm vụ để bồi dưỡng và phát triển bồi dưỡng năng lực ngữ văn cho học sinh. Các nhiệm vụ này bao gồm:

(1) Hướng dẫn học sinh thực hiện bài tập ở nhà và nộp sản phẩm online qua phần mềm quản lý lớp học. Điều này đảm bảo học sinh có cơ hội tiếp tục được áp dụng và củng cố kiến thức đã học, cũng như phát triển các kỹ năng viết và sáng tạo. Các bài tập đòi hỏi sự sáng tạo của học sinh và tư duy phân biện.

i) Bài tập 1: Hãy viết lại những quyết định mà em sẽ đưa ra nếu em đối mặt với tình huống như người đàn bà hàng chài trong thế giới của mình;

ii) Bài tập 2: Sử dụng phần mềm Canvas để tạo một infographic giới thiệu tác phẩm *Chiếc thuyền ngoài xa* (Nguyễn Minh Châu);

(2) Hướng dẫn HS tự đánh giá kết quả học tập, rút kinh nghiệm thông qua việc hoàn thành bảng KWL. Bảng KWL là công cụ đánh giá cá nhân giúp học sinh tự đánh giá kiến thức và những hiểu biết của bản thân. Học sinh được khuyến khích xây dựng hồ sơ học tập cá nhân, lưu trữ các minh chứng và nộp cho GV (nếu cần). Thông qua tự đánh giá và rút kinh nghiệm, học sinh nhận ra điểm mạnh, điểm cần khắc phục, cải thiện của mình; từ đó phát triển và tiến bộ trong quá trình học tập.

Như vậy, tổ chức thực hiện các nhiệm vụ và hoạt động diễn ra sau giờ học tạo ra môi trường học tập khoa học, khuyến khích sự phân tích và nhìn nhận, cảm thụ vấn đề từ nhiều góc độ khác nhau. Đồng thời, các hoạt động này cũng giúp học sinh áp dụng những kiến thức và kỹ năng đã học vào các tình huống thực tế; từ đó phát triển kỹ năng giao tiếp, sự tự tin, sự đa dạng, linh hoạt trong tư duy. Có thể nói, bằng cách thực hiện các nhiệm vụ học tập, các hoạt động học tập đa dạng phù hợp với hình thức dạy học của mô hình lớp học đảo ngược, học sinh được rèn luyện, bồi dưỡng và phát triển năng lực ngữ văn cho học sinh.

4. Kết luận

Dạy học phát triển năng lực người học là một cách tiếp cận quan trọng hướng đến mục tiêu chính là đặt người học vào trung tâm quá trình dạy học. Cách thức dạy học này tập trung vào việc tổ chức các hoạt động và bằng các hoạt động tự giác, tích cực, chủ động của học sinh trong quá trình học tập. Điều này khác biệt so với mô hình dạy học truyền thống; trong đó giáo viên giữ vai trò tối đa của quá trình truyền đạt kiến thức cho học sinh. Thay vì truyền đạt kiến thức, giáo viên trở thành người tổ chức, người hướng dẫn và tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh tự tìm hiểu, khám phá và xây dựng kiến thức, hình thành phát triển năng lực ngữ văn. Đóng góp chính của nghiên cứu là xác định các năng lực thành phần của năng lực ngữ văn và đề xuất biện pháp để bồi dưỡng năng lực này cho học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học ở trường trung học phổ thông.

Kết quả nghiên cứu của chúng tôi cho thấy việc nghiên cứu các biện pháp tác động đến sự hình thành, phát triển năng lực ngữ văn ở học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học là những yếu tố quan trọng để cải thiện chất lượng dạy và học môn Ngữ văn. Tập trung đề xuất các

biện pháp bồi dưỡng năng lực ngữ văn được coi là hướng đi đúng nhằm nâng cao kết quả học tập môn Ngữ văn, góp phần phát triển năng lực ngữ văn cho học sinh. Tuy nhiên, nghiên cứu hiện tại chỉ tập trung giới hạn trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học mà chưa được mở rộng sang phạm vi các dạng bài dạy khác như dạy viết, dạy nói – nghe gắn với môn học Ngữ văn. Điều này cũng gợi ra những khoảng trống về nghiên cứu và cũng đề xuất gợi ý cho các nghiên cứu trong tương lai để áp dụng các phương pháp, biện pháp dạy học vào các hoạt động dạy học Ngữ văn, đặc biệt là ứng dụng giáo dục thông minh trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] Ministry of Education and Training, “General Education Program in Literature” (Promulgated together with Circular No. 32/2018/TT-BGDĐT December 26, 2018 of the Minister of Education and Training), 2018, p. 81.
- [2] E. K. Swart, T. M. J. Nielen, and M. T. Sikkema-de Jong, “Does Feedback Targeting Text Comprehension Trigger the Use of Reading Strategies or Changes in Readers' Attitudes? A Meta-Analysis,” *Journal of Research in Reading*, vol. 45, no. 2, pp. 171-188, 2022, doi: 10.1111/1467-9817.12389.
- [3] L. Wu and M. Valcke, and H. V. Keer, “Differential Effects of Reading Strategy Intervention for Three Levels of Comprehenders: Focus on Text Comprehension and Autonomous Reading Motivation,” *Learning and Individual Differences*, vol. 104, 2023, Art. no. 102290, doi: 10.1016/j.lindif.2023.102290.
- [4] R. Calloway, A. Helder, and C. Perfetti, “A Measure of Individual Differences in Readers' Approaches to Text and Its Relation to Reading Experience and Reading Comprehension,” *Behavior Research Methods*, vol. 55, no. 2, pp. 899-931, 2023, doi: 10.3758/s13428-022-01852-1.
- [5] H. Sason, T. Michalsky, and Z. Mevarech, “Promoting Middle School Students' Science Text Comprehension via Two Self-Generated “Linking” Questioning Methods,” *Frontiers in Psychology*, vol. 11, pp. 1-12, 2020, doi: 10.3389/fpsyg.2020.595745.
- [6] Y. Wu, L. A. Barquero, S. E. Pickren, A. T. Barber, and L. E. Cutting, “The Relationship Between Cognitive Skills and Reading Comprehension of Narrative and Expository Texts: A Longitudinal Study from Grade 1 to Grade 4,” *Learning and Individual Differences*, vol. 80, 2020, Art. no. 101848, doi: 10.1016/j.lindif.2020.101848.
- [7] H. A. McQueen and N. Colegrave, “Raising Attainment for Low-Scoring Students through Quectures: An Analysis of Achievement and Engagement with Personalised Learning in Lectures,” *International Journal of STEM Education*, vol. 9, no. 1, 2022, doi: 10.1186/s40594-022-00360-0.
- [8] T. T. H. Pham, "Some Suggestions to the Innovation of Reading-Comprehension Teaching in Elementary and Secondary Schools," *Journal of Science, Ho Chi Minh City University of Education*, no. 56, p. 166, 2014. [Online]. Available: https://scholar.google.com/scholar?cluster=9499065326563802767&hl=vi&as_sdt=0,5. [Accessed June 10, 2023].
- [9] T. N. K. Vo, "Some problems of teaching reading comprehension strategies in teaching Phylology in schools," *Journal of Education*, vol. 23, no. 11, pp. 1-5, 2023.