

XÂY DỰNG QUY TRÌNH ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VĂN HỌC CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG QUA KHAI THÁC NGŨ LIỆU NGOÀI SÁCH GIÁO KHOA

Nguyễn Thị Hào

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Nguyễn Thị Bích

Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên

Nguyễn Thanh Huyền

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Trên cơ sở lí luận về xây dựng quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản của học sinh (HS) trung học phổ thông (THPT) thông qua khai thác dữ liệu ngoài sách giáo khoa, khảo sát thực tiễn, chúng tôi đề xuất quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học thông qua việc khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa. Việc sử dụng các tác phẩm văn học ngoài sách giáo khoa không chỉ giúp nâng cao khả năng đọc hiểu của HS mà còn phát triển khả năng liên hệ thực tiễn và tư duy sáng tạo. Kết quả nghiên cứu cho thấy quy trình đề xuất có tính khả thi và được đánh giá tích cực bởi các giáo viên (GV) tham gia khảo sát. Quy trình bao gồm các bước từ xác định mục tiêu, lựa chọn ngữ liệu, xây dựng tiêu chí đánh giá đến việc triển khai các hoạt động đọc hiểu và sử dụng công cụ đánh giá đa dạng. Nghiên cứu “Xây dựng quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS thông qua khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa” góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy môn Ngữ văn, đặc biệt là phát triển kĩ năng đọc hiểu văn bản văn học cho HS.

Từ khóa: Đánh giá năng lực, dạy học Ngữ văn, đọc hiểu văn bản, ngữ liệu, ngữ liệu ngoài sách giáo khoa.

Nhận bài ngày 25.11.2024; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.01.2025

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Hào; email: nthao@vnies.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Đọc hiểu là một năng lực quan trọng cần phát triển cho học sinh (HS) nói chung và HS cấp Trung học phổ thông (THPT) trong quá trình dạy và học Ngữ văn nói riêng. Năng lực đọc hiểu văn bản giúp HS có thể chủ động khám phá các văn bản thuộc những thể loại và chủ đề khác nhau trong quá trình học tập cũng như trong cuộc sống. Trong hệ thống văn bản của chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) môn Ngữ văn 2018, văn bản văn học là một loại văn bản có tính xuyên suốt, đóng vai trò quan trọng trong việc giúp HS phát triển năng lực văn học và năng lực ngôn ngữ.

Kiểm tra, đánh giá là một khâu quan trọng, đóng vai trò quyết định trong việc đưa ra các nhận định chính xác về kết quả mức độ năng lực đọc hiểu của HS, từ đó có những thay đổi phù hợp về nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học. Công văn số 3175/BGDĐT-GDTrH V/v hướng dẫn đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá môn Ngữ văn ở trường phổ thông ban hành ngày 21 tháng 7 năm 2022 đã hướng dẫn rất chi tiết về đổi mới cách đánh giá HS, trong đó khoản c, điều 2 chỉ rõ: “Trong đánh giá kết quả

*học tập cuối học kì, cuối năm học, cuối cấp học, tránh dùng lại các văn bản đã học trong sách giáo khoa làm ngữ liệu xây dựng các đề kiểm tra đọc hiểu và viết để đánh giá chính xác năng lực HS, khắc phục tình trạng HS chỉ học thuộc bài hoặc sao chép nội dung tài liệu có sẵn” [1]. Môn Ngữ Văn thi theo hình thức tự luận, thời gian thi là 120 phút, đề thi bao gồm 2 phần là Đọc hiểu và Viết, trong đó, phần Đọc hiểu chiếm 4 điểm, Phần viết 6 điểm, tổng điểm toàn bài là 10 điểm [2]. Ngày 29/12/2023, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã công bố đề minh họa 18 môn thi tốt nghiệp, trong đó đề minh họa môn Ngữ văn có hai ngữ liệu là *Chiến thắng Mtao Grư* (trích Sử thi Đăm Săn) và *Thần mưa*. Hai ngữ liệu này đều không có trong các bộ sách giáo khoa. Như vậy, ngữ liệu ngoài sách giáo khoa có vai trò rất quan trọng, quyết định đến hiệu quả của quá trình kiểm tra, đánh giá. Do đó, cách thức lựa chọn, sử dụng ngữ liệu ngoài sách giáo khoa trong kiểm tra đánh giá là vấn đề được GV quan tâm và chú trọng. Đồng thời, đây cũng chính là một trong những khó khăn lớn của GV trong dạy học đọc hiểu cho HS THPT hiện nay.*

Nghiên cứu về vấn đề này, có một số công trình đã đề cập đến cách hướng dẫn GV xây dựng hệ thống ngữ liệu để dạy học và kiểm tra đánh giá như: *Hướng dẫn GV tự xây dựng hệ thống ngữ liệu dạy học và kiểm tra đánh giá đọc hiểu văn bản trong môn Ngữ văn ở trường phổ thông* của Phạm Thị Thu Hiền [3], *Xây dựng hệ thống ngữ liệu văn bản thông tin phục vụ dạy học Ngữ văn 10 trên nền tảng Artsteps* của Trịnh Thị Lan [4],... Các bài viết cũng đã đề cập đến quy trình xây dựng hệ thống ngữ liệu nói chung để sử dụng trong quá trình dạy học Ngữ văn. Tuy nhiên, các bài viết mới đi vào quy trình chung và chưa đề xuất cho một loại văn bản cụ thể, cũng chưa tập trung vào khâu kiểm tra, đánh giá.

Với những lí do đó, nghiên cứu về xây dựng quy trình đánh giá khả năng đọc hiểu văn bản văn học từ ngữ liệu ngoài sách giáo khoa là một vấn đề cần thiết, thời sự và vẫn còn nhiều khoảng trống chưa khai thác. Việc đề xuất quy trình hướng đến mong muốn góp phần khắc phục những khó khăn mà GV và HS đang gặp phải trong thực tiễn dạy và học văn bản văn học, đáp ứng mục tiêu đặt ra của Chương trình giáo dục phổ thông cấp THPT năm 2018.

2. NỘI DUNG

2.1 Phương pháp nghiên cứu

Trong bài viết này, chúng tôi đã sử dụng kết hợp phương pháp nghiên cứu lí thuyết và phương pháp thu thập ý kiến chuyên gia để xây dựng quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học, thông qua việc khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa.

Phương pháp nghiên cứu lí thuyết được áp dụng để phân tích các tài liệu, bài báo và các văn bản liên quan đến vấn đề nghiên cứu. Bài viết tập trung tổng hợp các nghiên cứu trước đây về đánh giá năng lực đọc hiểu, đặc biệt là các phương pháp đánh giá đã được sử dụng trong dạy học Ngữ văn. Cơ sở lí luận được xây dựng từ khái niệm đọc hiểu văn bản văn học, vai trò của ngữ liệu ngoài sách giáo khoa và các lí thuyết liên quan đến đánh giá năng lực học sinh.

Phương pháp thu thập ý kiến chuyên gia giúp xác định tính khả thi và độ chính xác của quy trình đề xuất. Nhóm nghiên cứu sử dụng phiếu khảo sát được thiết kế trên nền tảng Google Form, gửi đến 72 GV dạy môn Ngữ văn cấp THPT tại Thái Nguyên, Hà Nội, thành phố Hồ Chí Minh về tính hợp lí và khả thi của quy trình đánh giá với các tiêu chí đánh giá trong quy trình, bao gồm: cấu trúc, tính logic và tính khách quan của quy trình.

Chúng tôi xác định cỡ mẫu và đối tượng nghiên cứu, khảo sát là GV Ngữ văn cấp THPT có thâm niên giảng dạy khác nhau, từ dưới 5 năm cho đến trên 10 năm. Trong tổng số 72 GV tham gia, 87,5% là nữ và 12,5% là nam. Trình độ học vấn là cử nhân và thạc sĩ, với tỉ lệ lần lượt là 81,9% và 18,1%. Điều này giúp đảm bảo mẫu khảo sát đa dạng và phản

ánh trung thực, khách quan quan điểm của GV Ngữ văn từ nhiều vùng miền với kinh nghiệm giảng dạy khác nhau.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Một số căn cứ đề xuất quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS THPT qua khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa

* Năng lực đọc hiểu văn bản

Từ trước đến nay có nhiều quan niệm khác nhau về năng lực đọc hiểu. Theo Chương trình đánh giá HS quốc tế 15 tuổi (PISA), Năng lực đọc hiểu là “hiểu, sử dụng, phản ánh và liên kết vào các văn bản viết, nhằm đạt được các mục tiêu cá nhân, phát triển kiến thức và tiềm năng cá nhân, và tham gia vào xã hội” [6]. Trần Đình Sử cho rằng đọc là: “một quá trình đầy thử và sai, loại bỏ cái sai, dần dần xác lập cái đúng” [7]. Bayetto nhấn mạnh: “đọc không chỉ là quá trình giải mã, kiến tạo mà còn là sự đáp ứng lại với những thông điệp của văn bản theo những cách khác nhau” [8]. Theo Pardo (2004), “những người đọc có nhiều động lực hơn có thể dễ dàng áp dụng nhiều chiến lược đọc hiểu hơn và làm việc chăm chỉ hơn, tích cực hơn trong quá trình kiến tạo nghĩa cho VB. Những người đọc ít động lực hơn thì khó có thể làm việc chăm chỉ và ý nghĩa mà họ mang lại cho VB cũng không mạnh mẽ bằng khi họ có nhiều động lực” [9].

Như vậy, mặc dù nội hàm các quan niệm có phần khác nhau, nhưng các tác giả đều thống nhất rằng đọc hiểu là một quá trình khám phá văn bản, qua đó người đọc hiểu, sử dụng, phản ánh, liên kết được văn bản với các tình huống thực tiễn. Người đọc cũng là người đồng sáng tạo với nhà văn trong quá trình khám phá văn bản.

* Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 cấp THPT

Chương trình giáo dục Ngữ văn phổ thông môn Ngữ văn 2018 tập trung vào rèn luyện bốn kĩ năng là đọc, viết, nói, nghe, trong đó hoạt động đọc có vai trò chủ đạo, chiếm 60% số tiết của một năm học. Chương trình chỉ rõ yêu cầu cần đạt về kĩ năng đọc là [5]:

- Kĩ thuật đọc: gồm các yêu cầu về tư thế đọc, kĩ năng đọc thành tiếng, kĩ năng đọc thầm, đọc lướt, kĩ năng ghi chép trong khi đọc,...
- Đọc hiểu: đối tượng đọc gồm văn bản văn học, văn bản nghị luận, văn bản thông tin. Đọc hiểu mỗi kiểu văn bản và thể loại nói chung có các yêu cầu cần đạt sau:
- Đọc hiểu nội dung văn bản thể hiện qua chi tiết, đề tài, chủ đề, tư tưởng, thông điệp,....;
- Đọc hiểu hình thức thể hiện qua đặc điểm các kiểu văn bản và thể loại, các thành tố của mỗi kiểu văn bản và thể loại (câu chuyện, cốt truyện, truyện kể, nhân vật, không gian, thời gian, người kể chuyện, điểm nhìn, văn thơ, nhịp thơ, lí lẽ, bằng chứng,...), ngôn ngữ biểu đạt,....
- Liên hệ, so sánh giữa các văn bản, kết nối văn bản với bối cảnh lịch sử, văn hoá, xã hội, kết nối văn bản với trải nghiệm cá nhân người đọc; đọc hiểu văn bản đa phương thức,....;
- Đọc mở rộng, học thuộc lòng một số đoạn, văn bản văn học chọn lọc.

Như vậy, trong chương trình 2018, HS có năng lực đọc hiểu văn bản khi họ có thể thực hiện được các yêu cầu cần đạt về kĩ thuật đọc, đọc hiểu nội dung, đọc hiểu hình thức và liên hệ, so sánh giữa các văn bản, kết nối với bản với bối cảnh lịch sử, văn hóa hoặc những trải nghiệm của HS. Đánh giá năng lực đọc hiểu của HS THPT cần đảm bảo các yêu cầu đánh giá của Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 cấp THPT, bám sát đặc trưng của văn bản văn học. Theo đó, GV tập trung vào các yêu cầu của thể loại văn bản văn

học cụ thể (truyện ngắn hiện đại, tiểu thuyết hiện đại, thơ hiện đại, truyện truyền kì, kí,...) dành cho cấp THPT.

*** Các yêu cầu về đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học với HS THPT**

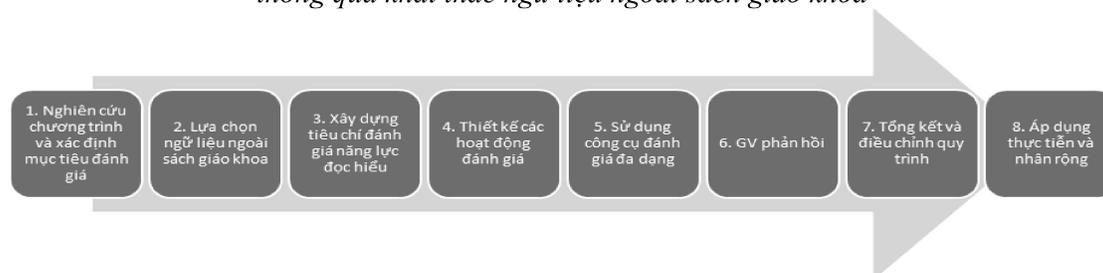
Đánh giá năng lực đọc hiểu văn học với HS THPT cần đảm bảo:

- Bám sát các yêu cầu cần đạt của Chương trình giáo dục Ngữ văn phổ thông môn Ngữ văn 2018 cho từng thể loại văn bản văn học ứng với mỗi lớp, mỗi bài học.
- Bám sát vào thực tiễn dạy học kiểm tra, đánh giá môn Ngữ văn cấp THPT.
- Thực hiện theo đúng yêu cầu đặt ra trong các công văn hiện hành về dạy học, kiểm tra, đánh giá môn Ngữ văn cho các kì kiểm tra đánh giá thường xuyên và định kì:
 - + Thông tư 22/ 2021/ TT - BGDĐT về đánh giá HS THCS THPT do Bộ Giáo Dục và Đào tạo ban hành ngày 20/07/2021.
 - + Công văn 3175/BGDĐT-GDTrH V/v hướng dẫn đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá môn Ngữ văn ở trường phổ thông ban hành ngày 21 tháng 7 năm 2022.
 - + Quyết định 764/QĐ-BGDĐT quy định về cấu trúc định dạng đề thi kỳ thi TN THPT từ năm 2025.
 - + Đề minh họa tốt nghiệp THPT 2025.
- Phù hợp với bối cảnh của địa phương, nhà trường và đối tượng HS cụ thể.
- Hướng đến mục tiêu đặt ra trong quy trình đánh giá của GV, vì sự tiến bộ của người học và sử dụng kết quả đánh giá để cải thiện năng lực đọc hiểu của HS.

2.2.2. Đề xuất quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS thông qua khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa.

Quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS thông qua khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa cần tập trung vào các tiêu chí như khả năng đọc hiểu, phân tích, cảm thụ sâu sắc văn bản văn học. Quy trình này gồm các bước sau:

Hình 1. Quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS thông qua khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa



Bước 1. Nghiên cứu chương trình và xác định mục tiêu đánh giá

- *Xác định mục tiêu tổng quát:* Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học thông qua khả năng phân tích, giải mã các yếu tố nghệ thuật, nội dung và giá trị của tác phẩm theo các cấp độ đọc hiểu: đọc hiểu nội dung - đọc hiểu hình thức - đọc hiểu liên hệ, so sánh, kết nối - đọc mở rộng.

- *Xác định mục tiêu cụ thể:*

+ Đánh giá khả năng nhận biết và phân tích các yếu tố trong hệ thống thi pháp của thể loại văn bản văn học như: thơ, truyện, kí, kịch.

+ Đánh giá khả năng liên hệ văn bản với các vấn đề xã hội, văn hóa và ngữ cảnh thực tiễn ngoài sách giáo khoa.

+ Đánh giá khả năng phản hồi, đưa ra ý kiến cá nhân và cảm thụ sáng tạo dựa trên văn bản văn học.

Ví dụ: khi đánh giá năng lực đọc hiểu thể loại tiểu thuyết của HS, GV cần xác định rõ các yêu cầu cần đạt trong chương trình như: Đánh giá khả năng nhận biết và phân tích được một số yếu tố của tiểu thuyết (hiện đại, hậu hiện đại) như: ngôn ngữ, diễn biến tâm lí, hành động của nhân vật,...; Đánh giá được khả năng tác động của tác phẩm văn học đối với người đọc và tiến bộ xã hội,...

Bước 2. Lựa chọn ngữ liệu ngoài sách giáo khoa

- *Xác định tiêu chí lựa chọn ngữ liệu:*

+ Các văn bản văn học tiêu biểu, phù hợp với trình độ của HS và có liên quan đến yêu cầu cần đạt của chương trình.

+ Ngữ liệu cần đa dạng về thể loại, phong cách viết, và phản ánh các vấn đề xã hội, văn hóa, và con người hiện đại.

+ Ngữ liệu nên có tính tương tác cao, giúp HS mở rộng tư duy và phát triển kĩ năng phân tích.

Ví dụ ngữ liệu ngoài sách giáo khoa về thể loại tiểu thuyết hiện đại (chương trình Ngữ văn 12): các tiểu thuyết hiện đại trong và ngoài nước như “*Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh*” của Nguyễn Nhật Ánh hoặc “*Mắt biếc*” hoặc các tiểu thuyết hiện đại phương Tây như “*The Great Gatsby*” của F. Scott Fitzgerald, “*Dấu chân người lính*” của Nguyễn Minh Châu. Khi lựa chọn những văn bản này cho HS THPT, GV cần lưu ý lựa chọn một đoạn liền mạch, có vấn đề, thể hiện được những đặc trưng của thể loại tiểu thuyết.

Bước 3. Xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực đọc hiểu

- *Tiêu chí đọc - nhận diện thông tin:*

+ HS có khả năng xác định các yếu tố đặc trưng của thể loại

+ Nhận biết ngữ cảnh xã hội và lịch sử liên quan đến nội dung (đề tài, chủ đề) của văn bản.

- *Tiêu chí đọc - phân tích và suy luận:*

+ HS có khả năng phân tích mối quan hệ giữa các yếu tố của hình thức nghệ thuật với ý nghĩa và thông điệp của văn bản văn học.

+ Khả năng suy luận từ các chi tiết trong văn bản để phát triển ý tưởng, nhận định cá nhân về văn bản.

- *Tiêu chí đọc - cảm thụ và sáng tạo:*

+ Đánh giá khả năng cảm nhận về giá trị nghệ thuật và thông điệp của văn bản.

+ Khuyến khích HS đưa ra quan điểm cá nhân, liên hệ văn bản với trải nghiệm thực tế hoặc văn bản văn học khác.

- *Tiêu chí liên kết với ngữ liệu khác:* HS phải thể hiện được khả năng so sánh, đối chiếu giữa tác phẩm trong sách giáo khoa và các tác phẩm ngoài sách giáo khoa về phong cách, nội dung và giá trị. Từ đó, hình thành năng lực đọc hiểu các văn bản văn học đồng dạng.

Ví dụ: Với ngữ liệu chọn được của một tiểu thuyết, GV cần đưa ra các tiêu chí cụ thể về đọc – nhận diện các thông tin liên quan đến xác định đặc trưng tiểu thuyết (nhân vật, ngôn ngữ,...), tiêu chí đọc – phân tích và suy luận (từ các chi tiết miêu tả ngoại hình, nội tâm nhân vật có thể phân tích được về đặc điểm của nhân vật đó, từ các tình huống để làm nổi bật tính cách nhân vật,...), tiêu chí đọc – cảm thụ và sáng tạo (vai trò, trách nhiệm của HS với xã hội, các vấn đề đặt ra cho xã hội từ đoạn trích,...).

Bước 4. Thiết kế các hoạt động đánh giá

- *Đọc và phân tích văn bản:*

+ HS đọc hiểu các văn bản văn học ngoài sách giáo khoa dựa trên những kiến thức được học từ chương trình Ngữ văn.

+ Hoạt động đọc hiểu có thể kết hợp với thảo luận nhóm hoặc viết bài phân tích cá nhân về một vấn đề về nội dung và hình thức cụ thể của văn bản văn học.

- *Phân tích so sánh văn bản*: HS so sánh một văn bản văn học ngoài sách giáo khoa với một văn bản văn học khác. Ví dụ, so sánh giữa một tiểu thuyết cổ điển với một tiểu thuyết hiện đại về chủ đề xã hội, tâm lí nhân vật hoặc phong cách viết.

- *Bài kiểm tra viết hoặc thuyết trình*:

+ HS có thể viết bài phân tích hoặc thuyết trình về giá trị nghệ thuật và nội dung của tác phẩm ngoài sách giáo khoa, nêu bật các điểm độc đáo về phong cách nghệ thuật của tác giả và nội dung của tác phẩm.

Ví dụ: Đề xuất viết đoạn văn (khoảng 200 chữ) hoặc bài nghị luận văn học về một vấn đề nội dung hoặc nghệ thuật trong văn bản. Cụ thể như: *Viết đoạn văn nghị luận (khoảng 200 chữ) phân tích và đánh giá sự phù hợp của người kể chuyện, điểm nhìn trong việc thể hiện chủ đề qua đoạn trích trong tiểu thuyết Dấu chân người lính* (Nguyễn Minh Châu).

Bước 5. Sử dụng công cụ đánh giá đa dạng

- *Bài kiểm tra trắc nghiệm và tự luận*: Phối hợp cả hai dạng kiểm tra này để đánh giá khả năng nhận thức và đọc hiểu văn bản văn học của HS. Các câu hỏi trắc nghiệm sẽ kiểm tra nhận thức cơ bản, trong khi tự luận kiểm tra kĩ năng phân tích sâu.

- *Sử dụng phiếu đọc tự đánh giá*: HS có thể tự đánh giá năng lực của mình thông qua bảng câu hỏi về các kĩ năng đọc hiểu và phân tích tác phẩm.

- *Đánh giá qua sản phẩm thảo luận nhóm*: GV đánh giá các sản phẩm từ thảo luận nhóm như báo cáo, bài phân tích chung để thấy rõ khả năng hợp tác và phát triển ý tưởng tập thể của HS.

Ví dụ: GV có thể ra câu hỏi trắc nghiệm khách quan và tự luận ở phần đọc hiểu với tỷ lệ là 40-60 hoặc 60-40 hay 50-50 tùy theo tỷ trọng đánh giá năng lực của HS và cho HS làm trong 90 phút. GV cũng có thể thiết kế bảng hỏi hoặc cho HS làm việc nhóm để trình bày sản phẩm nhóm, qua đó đánh giá năng lực của HS.

Bước 6. GV phản hồi

- *Phản hồi chi tiết*: GV cung cấp phản hồi cho HS về điểm mạnh và điểm yếu trong quá trình đọc hiểu và phân tích văn bản. Các điểm cần cải thiện được chỉ rõ, khuyến khích HS phát triển tư duy phân tích.

- *Tái đánh giá*: Tổ chức các bài tập tái đánh giá năng lực sau khi HS đã nhận phản hồi, giúp họ phát triển thêm kĩ năng và hoàn thiện năng lực đọc hiểu.

Ví dụ: qua đánh giá bài làm của HS, GV sẽ nhận định được HS yếu ở năng lực nào (phân tích nhân vật, liên hệ thực tế,...) để có phương án cải thiện cho HS, Sau khi nghe HS phản hồi lại, GV cũng có thể tái đánh giá để có kết quả đánh giá chính xác nhất.

Bước 7. Tổng kết và điều chỉnh quy trình

- *Đánh giá hiệu quả của quy trình*: Thu thập ý kiến phản hồi từ HS và GV sau mỗi lần thực hiện quy trình để xác định những phần cần điều chỉnh.

- *Điều chỉnh và cải tiến*: Dựa trên phản hồi và kết quả đánh giá, quy trình có thể được điều chỉnh phù hợp với từng đối tượng HS hoặc bối cảnh giảng dạy.

Bước 8. Áp dụng thực tiễn và nhân rộng

- *Áp dụng trong các trường phổ thông*: Triển khai thử nghiệm quy trình trong các trường THPT để đánh giá hiệu quả thực tiễn.

- *Nhân rộng mô hình*: Nếu quy trình chứng minh được hiệu quả, có thể nhân rộng mô hình ra các trường khác và mở rộng phạm vi nghiên cứu để áp dụng cho các lớp khác.

2.2.3. Kết quả khảo sát chuyên gia

* Đối tượng khảo sát

Bảng 1. Thống kê đối tượng khảo sát theo giới tính

Giới tính		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nam	9	12.5	12.5	12.5
	Nữ	63	87.5	87.5	100.0
	Tổng	72	100.0	100.0	

Kết quả thống kê từ bảng 1 cho thấy, trong tổng số 72 GV tham gia khảo sát, có 63 GV nữ chiếm tỉ lệ 87,5% và 9 GV nam chiếm 12,5%. Kết quả này phản ánh thực trạng phổ biến trong ngành giáo dục ở nước ta hiện nay, phần lớn GV giảng dạy Ngữ văn là nữ. Điều đó phù hợp với đặc thù của môn Ngữ văn - vừa là môn nghệ thuật, vừa là môn khoa học. Số liệu này cũng giúp đảm bảo tính đại diện cho mẫu khảo sát, phần lớn ý kiến thu thập được đến từ GV nữ - nhóm đối tượng chiếm đa số dạy môn Ngữ văn.

Bảng 2. Thống kê đối tượng khảo sát theo thâm niên dạy học

Thâm niên		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Dưới 5 năm	6	8.3	8.3	8.3
	Từ 5 đến 10 năm	34	47.2	47.2	55.6
	Trên 10 năm	32	44.4	44.4	100.0
	Tổng	72	100.0	100.0	

Bảng 2 cho thấy, trong số 72 GV tham gia khảo sát, có 6 GV với thâm niên dạy học dưới 5 năm (chiếm 8,3%), 34 GV có kinh nghiệm từ 5 đến 10 năm (chiếm 47,2%) và 32 GV có thâm niên trên 10 năm (chiếm 44,4%). Số liệu phân tích phản ánh sự phân bố khá đồng đều giữa các nhóm GV có kinh nghiệm khác nhau, đặc biệt là nhóm GV có thâm niên từ 5 năm trở lên chiếm tỉ lệ lớn (91,6%). Kết quả này có ý nghĩa quan trọng vì những GV có thâm niên lâu năm thường có hiểu biết và kinh nghiệm hơn trong giảng dạy và đánh giá năng lực HS, từ đó giúp đảm bảo tính chuyên môn và độ tin cậy của các ý kiến thu thập được trong khảo sát.

Bảng 3. Thống kê đối tượng khảo sát theo trình độ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Cử nhân	59	81.9	81.9	81.9
	Thạc sỹ	13	18.1	18.1	100.0
	Tổng	72	100.0	100.0	

Về trình độ của GV tham gia khảo sát, bảng 3 cho thấy 59 GV có trình độ cử nhân (chiếm 81,9%) và 13 GV có trình độ thạc sĩ (chiếm 18,1%). Tỉ lệ này cho thấy phần lớn GV tham gia khảo sát có trình độ cử nhân. Đây cũng là trình độ đạt chuẩn của đội ngũ GV Ngữ văn bậc THPT ở nước ta. Tuy nhiên, số lượng GV đạt trình độ thạc sĩ đã thể hiện chuyên môn cao. Kết quả này có ý nghĩa góp phần phản ánh sự đa dạng về trình độ học vấn trong mẫu khảo sát, giúp cung cấp cái nhìn đa chiều về tính khả thi và hiệu quả của quy trình đánh giá trong giảng dạy Ngữ văn thực tiễn.

*** Nội dung khảo sát, thang đo**

Chúng tôi khảo sát ý kiến của GV về tính hợp lí và khả thi của quy trình với thang linkert 5 mức độ, trong đó 1 là không rõ ràng, dễ hiểu/không khả thi và 5 là rất rõ ràng, dễ hiểu/rất khả thi. Các nội dung hỏi tập trung vào:

Tính hợp lí:

- Cấu trúc của quy trình đánh giá rõ ràng và dễ hiểu.
- Các bước trong quy trình được sắp xếp hợp lí và logic.
- Các tiêu chí đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học được xây dựng rõ ràng.
- Quy trình đánh giá đảm bảo tính khách quan trong việc đo lường năng lực đọc hiểu văn bản văn học của HS.
- Quy trình đánh giá phản ánh đúng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn.

Tính khả thi:

- Quy trình có thể áp dụng dễ dàng vào thực tế giảng dạy.
- GV có thể linh hoạt áp dụng quy trình mà không gặp nhiều khó khăn.
- Việc khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa là khả thi và phù hợp với điều kiện thực tế giảng dạy.
- Quy trình đánh giá giúp cải thiện hiệu quả giảng dạy và học tập của HS.
- Quy trình này có thể áp dụng cho mọi đối tượng HS trong lớp học.

***Đánh giá độ tin cậy của thang đo**

Bảng 4. Giá trị hệ số Cronbach's Alpha

Cronbach's Alpha	N of Items
.859	10

Hệ số Cronbach's Alpha đạt giá trị 0,859 (Bảng 4) là một chỉ số đáng tin cậy, cho thấy mức độ nhất quán cao trong các câu hỏi khảo sát. Hệ số Cronbach's Alpha từ 0,7 trở lên được xem là chỉ số tốt, thể hiện mức độ nhất quán cao giữa các mục khảo sát. Giá trị 0,859 trong nghiên cứu này cho thấy thang đo sử dụng trong khảo sát đạt độ tin cậy cao. Điều này cho thấy các câu hỏi được thiết kế trong quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học có mối liên hệ chặt chẽ với nhau, đảm bảo kết quả khảo sát thu thập được phản ánh đúng mức độ nhận thức và ý kiến của GV về tính hợp lí và khả thi của quy trình này.

*** Phân tích kết quả chính thu được**

Bảng 5. Dữ liệu thống kê tổng quát (Item Statistics)

	Mean	Std. Deviation	N
C1	4.0417	1.11882	72
C2	3.8611	1.06554	72
C3	3.8194	1.06581	72
C4	4.0278	1.04776	72
C5	4.0139	1.02769	72
C6	3.6806	1.12371	72
C7	3.5694	1.17277	72
C8	4.3056	.79857	72
C9	3.5556	1.26590	72
C10	3.9722	1.03423	72

Kết quả từ Bảng 5 cho thấy các giá trị trung bình (Mean) của 10 mục khảo sát dao động từ 3,55 đến 4,30, với các độ lệch chuẩn (Standard Deviation) nằm trong khoảng từ 0,798 đến 1,265. Các giá trị trung bình đều trên mức 3,5, cho thấy phần lớn GV có phản hồi tích cực về các tiêu chí trong quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học. Mục C8 có giá trị trung bình cao nhất (4,30), điều này phản ánh GV đánh giá cao về khả năng của quy trình này trong việc cải thiện hiệu quả giảng dạy và học tập. Ngược lại, mục C9 có giá trị trung bình thấp nhất (3,55), cho thấy mức độ đồng ý của GV đối với một số tiêu chí nhất định có phần thấp hơn so với các mục khác.

Mặc dù quy trình được đánh giá tích cực về tổng thể, vẫn có một số khía cạnh cần được hoàn thiện thêm để đáp ứng tốt hơn các yêu cầu giảng dạy thực tiễn. Việc độ lệch chuẩn lớn nhất đạt đến 1,265 cho thấy có sự phân tán nhất định trong quan điểm của GV, đặc biệt với một số tiêu chí. Điều này có thể là do sự khác biệt về điều kiện dạy học hoặc kinh nghiệm giữa các GV tham gia khảo sát.

Bảng 6. Dữ liệu thống kê tương quan biến tổng (Item-Total Statistics)

Câu hỏi	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C1	34.8056	40.159	.690	.834
C2	34.9861	40.577	.699	.834
C3	35.0278	40.084	.740	.831
C4	34.8194	40.685	.705	.834
C5	34.8333	41.577	.646	.839
C6	35.1667	42.507	.507	.851
C7	35.2778	42.823	.456	.856
C8	34.5417	46.252	.397	.858
C9	35.2917	42.857	.407	.862
C10	34.8750	43.717	.469	.853

Bảng 6 cho thấy giá trị tương quan giữa các mục khảo sát và tổng điểm của thang đo (Corrected Item-Total Correlation) dao động từ 0,397 đến 0,740. Câu hỏi C3 có giá trị tương quan cao nhất (0,740), cho thấy mục này có sự liên kết chặt chẽ với tổng điểm thang đo và đóng góp lớn vào sự nhất quán chung của thang đo. Ngược lại, câu hỏi C8 có giá trị tương quan thấp nhất (0,397). Số liệu đó cho thấy mục này có mức độ liên kết thấp hơn so với các mục còn lại. Bên cạnh đó, hệ số Cronbach's Alpha nếu loại bỏ từng mục đều nằm trong khoảng từ 0,831 đến 0,862, nghĩa là việc loại bỏ bất kì mục nào trong số 10 mục cũng không làm tăng đáng kể độ tin cậy của thang đo. Như vậy, có thể khẳng định tất cả các mục đều có đóng góp tích cực vào tổng thể thang đo.

Ý nghĩa của kết quả này là các mục khảo sát trong thang đo có mối liên hệ chặt chẽ và đóng góp đáng kể vào tính nhất quán của toàn bộ bảng khảo sát. Tuy nhiên, sự chênh lệch trong giá trị tương quan của các mục cho thấy có một số mục (như câu C8) có thể cần được xem xét hoặc điều chỉnh để cải thiện tính liên kết với các mục khác, nhằm nâng cao hơn nữa độ tin cậy và tính chặt chẽ của thang đo trong việc đánh giá quy trình.

2.2.4. Thảo luận

Trong nghiên cứu này, quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS thông qua việc khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa đã được xây dựng dựa trên cả cơ sở lí thuyết và ý kiến chuyên gia. Tính mới của quy trình thể hiện ở việc mở rộng phạm vi đánh giá từ các văn bản trong sách giáo khoa sang các nguồn ngữ liệu phong phú hơn, cung

cấp cho HS một cái nhìn đa chiều về tác phẩm văn học và tăng cường kỹ năng phân tích, suy luận.

Kết quả nghiên cứu cho thấy tính khả thi cao khi được đánh giá tích cực từ phía GV tham gia khảo sát, với nhiều tiêu chí như cấu trúc, tính logic và sự khách quan của quy trình đạt điểm trung bình cao (trên mức 4.0). Tuy nhiên, có một số khía cạnh cần hoàn thiện, đặc biệt là tiêu chí liên kết với ngữ liệu ngoài sách giáo khoa (C9), phản ánh sự chênh lệch trong quan điểm của GV. Điều này có thể bắt nguồn từ việc không phải tất cả GV đều quen thuộc hoặc có điều kiện áp dụng ngữ liệu ngoài sách giáo khoa trong quá trình giảng dạy.

Một hạn chế khác của quy trình là việc thiếu sự đa dạng trong cách thức kiểm tra, đánh giá. Dù đã có sự kết hợp giữa trắc nghiệm và tự luận nhưng việc triển khai bài kiểm tra viết hay thuyết trình yêu cầu nhiều thời gian hơn và có thể không phù hợp với mọi đối tượng HS, đặc biệt là ở các vùng nông thôn hoặc nơi điều kiện học tập còn hạn chế. Việc cải thiện khả năng đánh giá này có thể thông qua áp dụng các công cụ đánh giá trực tuyến hoặc kết hợp phương pháp đánh giá liên tục để giảm bớt áp lực cho HS và GV.

Nhìn chung, quy trình đánh giá đề xuất đã thể hiện hiệu quả trong việc cải thiện kỹ năng đọc hiểu văn bản văn học cho HS. Tuy nhiên, để đạt được sự toàn diện, cần tiếp tục nghiên cứu và cải thiện những khía cạnh còn hạn chế, đặc biệt là về tính khả thi trong điều kiện thực tiễn giảng dạy Ngữ văn chịu ảnh hưởng của đặc trưng vùng khác nhau.

3. KẾT LUẬN

Nghiên cứu đã xây dựng một quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS thông qua việc khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa. Quy trình đề xuất không chỉ giúp HS phát triển kỹ năng đọc hiểu và cảm thụ sâu sắc hơn về văn bản mà còn mở rộng khả năng liên hệ thực tiễn và tư duy sáng tạo. Quy trình đề xuất gồm 8 bước: (1) Nghiên cứu chương trình và xác định mục tiêu đánh giá; (2) Lựa chọn ngữ liệu ngoài sách giáo khoa; (3) Xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực đọc hiểu; (4) Thiết kế các hoạt động đánh giá; (5) Sử dụng công cụ đánh giá đa dạng; (6) GV hỏi; (7) Tổng kết và điều chỉnh quy trình; và (8) Áp dụng thực tiễn và nhân rộng.

Kết quả khảo sát từ 72 GV Ngữ văn cấp THPT đã cho thấy tính khả thi cao của quy trình đề xuất, với sự nhất quán về mặt lý thuyết và thực tiễn, được thể hiện qua hệ số Cronbach's Alpha đạt 0.859. Hầu hết GV đều đánh giá cao tính hiệu quả và khả năng áp dụng của quy trình này thực tiễn dạy học Ngữ văn.

Với mục tiêu của bài báo là đề xuất quy trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản văn học cho HS thông qua việc khai thác ngữ liệu ngoài sách giáo khoa trong dạy học Ngữ văn cho HS THPT, đồng thời trong khuôn khổ quy định về dung lượng của bài báo, chúng tôi ưu tiên tập trung vào trình bày quy trình kèm theo minh họa và kết quả xin ý kiến về quy trình, mẫu xin ý kiến cũng mới chỉ dừng lại ở mẫu đại diện. Đây là những hạn chế mà chúng tôi cần triển khai sâu hơn ở những nghiên cứu tiếp theo, với dung lượng cho phép dài hơn và mục tiêu mở rộng hơn.

Quy trình đánh giá đề xuất có thể được áp dụng trong giảng dạy Ngữ văn tại các trường THPT, tùy theo điều kiện thực tiễn của nhà trường để góp phần cải thiện chất lượng dạy và học. Nghiên cứu trong tương lai có thể tập trung vào việc điều chỉnh quy trình dựa trên các phản hồi từ thực tế giảng dạy, đồng thời mở rộng nghiên cứu để áp dụng cho các bậc học khác và các môn học liên quan.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2022), *Công văn 3175/BGDĐT-GDTrH V/v hướng dẫn đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá môn Ngữ văn ở trường phổ thông ban hành ngày 21 tháng 7 năm 2022.*

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2024), *Quyết định 764/QĐ-BGDĐT quy định về cấu trúc định dạng đề thi kỳ thi TN THPT từ năm 2025*.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023), *Đề minh họa tốt nghiệp THPT 2025*.
4. Phạm Thị Thu Hiền (2023), “*Hướng dẫn GV tự xây dựng hệ thống ngữ liệu để dạy học và kiểm tra đánh giá đọc hiểu văn bản trong môn Ngữ văn ở trường phổ thông*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, Tập 19, số 02, tr.23-27.
5. Phạm Thị Lan, Phạm Huyền Trang (2023), “*Xây dựng hệ thống ngữ liệu văn bản thông tin phục vụ dạy học Ngữ văn 10 trên nền tảng Artsteps*”, Tạp chí Giáo chức, số 193, tr.204-tr.207.
6. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)*.
7. OECD, (2009), *PISA 2009 Assessment and Analytical Framework*, <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/44455820.pdf>.
8. Trần Đình Sử, (09/9/2013), *Đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn. Khai thác từ* <https://trandinhstu.wordpress.com/2013/09/09/van-de-doi-moi-phuong-phap-day-hoc-nguvan/>
9. Bayetto, A.E. (2014), *Comprehension*, <http://www.appa.asn.au/wpcontent/uploads/2015/08/Comprehension-article.pdf>.
10. Pardo, L.S. (2004), *What every teacher needs to know about comprehension*, *International Reading Association* (pp. 272-280), doi:10.1598/RT.58.3.5.
11. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021), *Đề minh họa tốt nghiệp THPT 2025*.

BUILDING A PROCESS TO ASSESS STUDENTS' READING LITERACY COMPETENCE OF LITERARY DOCUMENTS THROUGH EXPLOITING MATERIALS OUTSIDE OF TEXTBOOK

Abstract: *Based on the theory of building a process for assessing the reading literacy competence of high school students through exploiting data outside of textbooks, practical surveys, and teaching practices, we propose a process for assessing the reading literacy competence of literary documents by exploiting materials outside of textbooks. Using literary works outside of textbooks not only helps improve students' reading literacy ability but also develops their ability to relate to reality and creative thinking. These research results show that the proposed process is feasible and is positively evaluated by teachers participating in the survey. The process includes steps from defining goals, selecting documents, developing assessment criteria to implementing reading comprehension activities, and using diverse assessment tools. The article "Building a process to assess students' reading Literacy Competence of Literary Documents through exploiting materials outside of textbooks" contributes to improving the quality of teaching Literature, especially in developing students' reading comprehension skills of literary texts.*

Keywords: *Competence assessment, Literature teaching, reading comprehension teaching, material outside of textbooks.*