

## THE AGENTIC ROLE OF LITERATURE TEACHERS IN THE PROCESS OF DIDACTIC TRANSPOSITION IN HIGH SCHOOLS

Nguyen Thi Bich

TNU - University of Education

ARTICLE INFO		ABSTRACT
<b>Received:</b>	<b>23/10/2025</b>	This study investigates the agentic role of high school Literature teachers in the process of didactic transposition under the 2018 General Education Program reform. It aims to analyze their perceptions and manifestations of agency and to identify the factors influencing this process. Employing an explanatory sequential mixed-methods design, the study first conducted a quantitative survey with 350 teachers, followed by in-depth qualitative interviews with 15 teachers to interpret the findings. The primary results reveal a profound paradox: while teachers hold highly positive perceptions of their roles in knowledge construction and methodological innovation ( $M = 4.39$ ), their pedagogical practices are severely constrained by the pressure from examinations ( $M = 4.78$ ), which was identified as the most significant barrier. This pressure distorts educational objectives, compelling teachers to shift from being creative educators to “test-preparation trainers”. The study concludes that teacher agency is a prerequisite for successful reform but can only be fully realized when there is absolute consistency between the curriculum’s philosophy and the orientation of the examination and assessment system.
<b>Revised:</b>	<b>22/12/2025</b>	
<b>Published:</b>	<b>22/12/2025</b>	

### KEYWORDS

Didactic transposition  
Teacher agency  
Literature teacher  
Literature teaching  
Competency development

## VAI TRÒ CHỦ THỂ CỦA GIÁO VIÊN NGỮ VĂN TRONG QUÁ TRÌNH CHUYỂN VỊ DIDACTIC Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Nguyễn Thị Bích

Trường Đại học Sư phạm - ĐH Thái Nguyên

THÔNG TIN BÀI BÁO		TÓM TẮT
<b>Ngày nhận bài:</b>	<b>23/10/2025</b>	Nghiên cứu này khảo sát vai trò chủ thể của giáo viên Ngữ văn trung học phổ thông trong quá trình chuyển vị didactic dưới tác động của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, nhằm mục đích phân tích thực trạng nhận thức, các biểu hiện của vai trò chủ thể và xác định những yếu tố chi phối quá trình này. Bằng việc áp dụng thiết kế nghiên cứu hỗn hợp tuần tự giải thích, nghiên cứu tiến hành khảo sát định lượng trên 350 giáo viên, sau đó phỏng vấn sâu định tính với 15 giáo viên để lí giải các kết quả. Phát hiện chính cho thấy một nghịch lí sâu sắc: mặc dù giáo viên có nhận thức rất tích cực về vai trò kiến tạo tri thức và đổi mới phương pháp ( $M = 4,39$ ), thực hành sư phạm của họ lại bị kìm hãm nghiêm trọng bởi áp lực từ các kì thi ( $M = 4,78$ ), yếu tố rào cản lớn nhất. Áp lực này bóp méo mục tiêu giáo dục, buộc giáo viên chuyển từ vai trò nhà giáo dục sáng tạo sang “thợ luyện thi”. Nghiên cứu kết luận rằng vai trò chủ thể của giáo viên là điều kiện tiên quyết cho sự thành công của cải cách nhưng chỉ có thể được phát huy trọn vẹn khi có sự đồng bộ, nhất quán giữa triết lí của chương trình và định hướng của hệ thống kiểm tra, đánh giá.
<b>Ngày hoàn thiện:</b>	<b>22/12/2025</b>	
<b>Ngày đăng:</b>	<b>22/12/2025</b>	

### TỪ KHÓA

Chuyển vị didactic  
Vai trò chủ thể  
Giáo viên Ngữ văn  
Dạy học Ngữ văn  
Phát triển năng lực

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.13840>

Email: [bichbong.tn@gmail.com](mailto:bichbong.tn@gmail.com)

<http://jst.tnu.edu.vn>

263

Email: [jst@tnu.edu.vn](mailto:jst@tnu.edu.vn)

## 1. Giới thiệu

Bối cảnh giáo dục Việt Nam đang trong giai đoạn chuyển đổi sâu sắc và mang tính hệ thống, được định hướng bởi Chương trình Giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 [1], [2]. Tinh thần cốt lõi của cuộc cải cách lần này là một sự dịch chuyển mang tính kiến tạo trong triết lý giáo dục: chuyển từ mục tiêu trang bị kiến thức theo lối truyền thụ một chiều sang phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực của người học [2]. Sự thay đổi này đặt ra yêu cầu người giáo viên phải chuyển đổi vai trò từ người truyền thụ tri thức đơn thuần sang người tổ chức, kiến tạo quá trình dạy học, đặc biệt khi chương trình được xây dựng theo hướng “mở”, trao quyền tự chủ lớn hơn cho giáo viên [3]. Đối với môn Ngữ văn, yêu cầu này càng trở nên cấp thiết khi việc kiểm tra, đánh giá chuyển sang sử dụng ngữ liệu ngoài sách giáo khoa [4], buộc giáo viên phải đóng vai trò “kép”: vừa là nhà nghiên cứu lựa chọn học liệu, vừa là người tổ chức hoạt động học tập. Quá trình giáo viên diễn giải và tái cấu trúc tri thức từ chương trình thành bài giảng thực tế được soi chiếu hiệu quả qua lăng kính của lý thuyết chuyển vị didactic [5], [6]. Lý thuyết này định nghĩa đây là quá trình biến đổi “tri thức cần dạy” thành “tri thức thực dạy”, trong đó giai đoạn “chuyển vị nội vi” do chính giáo viên thực hiện là không gian thể hiện rõ nhất vai trò chủ thể của họ.

Tại Việt Nam, nhiều công trình đã tập trung vào việc đề xuất các phương pháp, kỹ thuật và mô hình dạy học tích cực nhằm phát huy tính chủ động, sáng tạo của học sinh [7], [8]. Các nghiên cứu này có giá trị thực tiễn cao, góp phần định hướng hoạt động chuyên môn cho giáo viên trong bối cảnh mới. Tuy nhiên, các công trình hiện có chủ yếu mang tính mô tả hoặc đề xuất giải pháp sư phạm, mà chưa thực sự đi sâu phân tích quá trình nhận thức và tái cấu trúc tri thức của người giáo viên từ một góc nhìn lý thuyết chặt chẽ. Đặc biệt, các nghiên cứu vận dụng lý thuyết chuyển vị didactic để làm rõ vai trò chủ thể của giáo viên Ngữ văn, cũng như đánh giá năng lực thích ứng của họ với chương trình 2018 [9], vẫn còn là một khoảng trống tri thức đáng kể. Vì vậy, nghiên cứu này được thực hiện nhằm mục đích phân tích và làm rõ thực trạng nhận thức cũng như các biểu hiện của vai trò chủ thể mà giáo viên Ngữ văn thể hiện trong quá trình chuyển vị didactic nội vi, đồng thời chỉ ra các yếu tố chính ảnh hưởng đến quá trình này, đặc biệt là áp lực từ các quy định về thi cử [10]. Để giải quyết các vấn đề trên, bài báo áp dụng thiết kế nghiên cứu hỗn hợp tuần tự giải thích, kết hợp khảo sát định lượng trên 350 giáo viên và phỏng vấn sâu định tính với 15 giáo viên. Kết quả nghiên cứu cho thấy một nghịch lý sâu sắc giữa nhận thức lý tưởng và thực hành sư phạm của giáo viên.

Bài báo được cấu trúc như sau: Phần 2 trình bày chi tiết về phương pháp và mẫu nghiên cứu. Phần 3 tập trung trình bày lý thuyết chuyển vị didactic và phân tích thực trạng vai trò chủ thể của giáo viên Ngữ văn, các yếu tố ảnh hưởng, từ đó đưa ra các bàn luận sâu hơn. Cuối cùng, phần 4 sẽ kết luận lại các phát hiện chính và đề xuất một số khuyến nghị.

## 2. Phương pháp nghiên cứu

### 2.1. Mẫu nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu được lựa chọn cẩn thận nhằm đảm bảo tính đại diện và chiều sâu cho dữ liệu, với quy trình thu thập được thực hiện qua hai giai đoạn. Giai đoạn 1 là khảo sát định lượng, bao gồm 350 giáo viên Ngữ văn đang công tác tại các trường trung học phổ thông. Mẫu được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên phân tầng dựa trên hai tiêu chí chính là khu vực địa lý và loại hình trường. Về khu vực địa lý, mẫu khảo sát tập trung tại 3 khu vực chính: Đồng bằng Sông Hồng (45%), Trung du và Miền núi phía Bắc (30%), và Bắc Trung Bộ (25%) nhằm phản ánh sự đa dạng về bối cảnh. Về loại hình trường, mẫu bao gồm 80% giáo viên trường công lập, 12% trường tư thục và 8% trường chuyên. Quy trình thu thập dữ liệu định lượng được thực hiện từ tháng 01/2024 đến tháng 03/2024 thông qua phiếu khảo sát trên Google Forms, gửi đến các giáo viên qua kênh sinh hoạt chuyên môn và email công tác. Tác giả đã thu về 362 phản hồi, sau khi loại bỏ các phiếu không hợp lệ (trả lời thiếu, thời gian trả lời quá nhanh), 350 phiếu hợp lệ được giữ lại để phân tích.

Giai đoạn 2 là nghiên cứu định tính, với 15 giáo viên được lựa chọn có chủ đích từ 350 giáo viên đã tham gia khảo sát định lượng. Quy trình lựa chọn này dựa trên việc phân tích sơ bộ kết quả định lượng, nhằm chọn ra những giáo viên có quan điểm đa dạng (bao gồm cả nhóm rất ủng hộ đổi mới và nhóm còn nhiều băn khoăn), có kinh nghiệm giảng dạy cả chương trình cũ và hiện hành, và sẵn sàng chia sẻ sâu về kinh nghiệm nghề nghiệp của mình. Tác giả đã liên hệ qua email và điện thoại để mời phỏng vấn. Các cuộc phỏng vấn sâu được thực hiện trực tuyến qua Zoom trong tháng 04/2024 và được ghi âm lại với sự đồng ý của người tham gia.

## 2.2. Công cụ thu thập dữ liệu

Bảng hỏi khảo sát được sử dụng cho giai đoạn định lượng, thiết kế với các mục hỏi sử dụng thang đo Likert 5 mức độ. Nội dung bảng hỏi tập trung đo lường các biến số chính: (1) Nhận thức của giáo viên về vai trò của mình; (2) Mức độ chủ động trong việc lựa chọn, điều chỉnh nội dung và học liệu; (3) Tần suất áp dụng các phương pháp dạy học tích cực; (4) Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố bối cảnh như áp lực thi cử.

Kịch bản phỏng vấn bán cấu trúc được xây dựng cho giai đoạn định tính, với các câu hỏi mở được thiết kế dựa trên kết quả phân tích sơ bộ dữ liệu định lượng. Các chủ đề chính của cuộc phỏng vấn bao gồm triết lý giảng dạy cá nhân, những thách thức và thuận lợi khi triển khai Chương trình GDPT 2018, và cách thức giáo viên điều chỉnh bài dạy trong thực tế.

## 2.3. Phương pháp phân tích dữ liệu

Dữ liệu định lượng được xử lý và phân tích bằng phần mềm SPSS phiên bản 26.0. Các phương pháp thống kê mô tả như tần suất, tỉ lệ phần trăm, giá trị trung bình (Mean) và độ lệch chuẩn (Standard deviation) được sử dụng để trình bày các xu hướng chung của dữ liệu.

Dữ liệu định tính từ các cuộc phỏng vấn được ghi âm, gõ băng và ẩn danh để đảm bảo tính bảo mật. Dữ liệu sau đó được phân tích theo phương pháp phân tích chuyên đề theo hướng quy nạp của Braun và Clarke [4]. Quy trình phân tích gồm 6 bước: (1) Làm quen với dữ liệu; (2) Mã hóa sơ bộ; (3) Tìm kiếm và xác định các chủ đề; (4) Rà soát, tinh chỉnh các chủ đề; (5) Định nghĩa và đặt tên cho các chủ đề chính; và (6) Viết báo cáo phân tích, lựa chọn các trích dẫn tiêu biểu để minh họa.

## 3. Kết quả và bàn luận

### 3.1. Lí thuyết chuyển vị didactic

Lí thuyết chuyển vị didactic được khởi xướng bởi Yves Chevallard [5]. Lí thuyết này định nghĩa “chuyển vị didactic” là “công việc biến một đối tượng tri thức cần dạy thành một đối tượng để dạy” [5]. Đây không phải là một quá trình đơn giản hóa tri thức bậc học, mà là một chuỗi các biến đổi phức tạp, có chủ đích, nhằm tạo ra một tri thức mới, phù hợp với mục tiêu dạy học.

Quá trình chuyển vị didactic được chia thành hai giai đoạn chính, tương ứng với hai không gian hoạt động khác nhau [5]; [6]:

(1) Chuyển vị ngoại vi (external transposition): Đây là quá trình biến đổi “tri thức bậc học” thành “tri thức cần dạy”. Giai đoạn này diễn ra bên ngoài lớp học, do các nhà khoa học, chuyên gia giáo dục, nhà biên soạn chương trình và tác giả sách giáo khoa thực hiện. Sản phẩm của giai đoạn này là các tài liệu học tập và các bộ sách giáo khoa (SGK) được thẩm định và phê duyệt.

(2) Chuyển vị nội vi (internal transposition): Đây là quá trình biến đổi “tri thức cần dạy” (thể hiện trong tài liệu, sách giáo khoa) thành “tri thức thực dạy” trong bối cảnh lớp học cụ thể. Giai đoạn này là không gian thể hiện rõ nhất vai trò chủ thể của người giáo viên. Dựa trên bối cảnh giáo dục (đặc điểm nhận thức của học sinh và điều kiện dạy học thực tế), giáo viên sẽ thực hiện chuyển vị: lựa chọn - sắp xếp lại - nhấn mạnh - bổ sung/lược bỏ.

Nếu giai đoạn chuyển vị ngoại vi tạo ra sản phẩm công khai, hữu hình là các tài liệu học tập và sách giáo khoa thì giai đoạn chuyển vị nội vi lại là một quá trình diễn ra bên trong tư duy và hoạt động chuyên môn của mỗi giáo viên, thường ít được quan sát và phân tích một cách hệ thống. Giáo viên là “cầu nối” giữa yêu cầu cần đạt của chương trình và thực tiễn lớp học. Việc

triển khai Chương trình GDPT 2018 thành công hay không phụ thuộc rất lớn vào năng lực chuyên vị didactic của giáo viên. Do đó, việc sử dụng lí thuyết chuyên vị didactic để soi chiếu và giải mã quá trình chuyên vị nội vi do giáo viên Ngữ văn thực hiện là một hướng tiếp cận cần thiết và có ý nghĩa khoa học, thực tiễn sâu sắc.

### 3.2. Thực trạng vai trò chủ thể của giáo viên Ngữ văn

#### 3.2.1. Mâu thuẫn giữa nhận thức và thực hành sư phạm

Kết quả nghiên cứu cho thấy một sự mâu thuẫn sâu sắc giữa nhận thức lí tưởng và thực hành sư phạm của giáo viên Ngữ văn. Về mặt nhận thức, dữ liệu định lượng cho thấy một sự đồng thuận rất cao đối với các quan điểm thể hiện vai trò chủ thể, kiến tạo. Cụ thể, giáo viên đồng ý mạnh mẽ với các phát biểu như “Đổi mới phương pháp dạy học để phù hợp với học sinh là một phần tất yếu trong công việc của tôi” ( $M = 4,39$ ) và “Trách nhiệm cốt lõi của tôi là khơi gợi sự sáng tạo và tư duy phản biện cho học sinh” ( $M = 4,31$ ) (Bảng 1). Điều này chứng tỏ tinh thần của Chương trình GDPT 2018 đã được đội ngũ giáo viên tiếp nhận một cách tích cực về mặt tư tưởng.

**Bảng 1.** Giáo viên Ngữ văn nhận thức về vai trò của mình trong dạy học Ngữ văn ( $N = 350$ )

Phát biểu	Hoàn toàn không đồng ý (%)	Không đồng ý (%)	Trung lập (%)	Đồng ý (%)	Hoàn toàn đồng ý (%)	Mean
1. Vai trò chính của tôi là đảm bảo học sinh tuân thủ đúng chương trình và SGK.	15,4	35,1	20,0	22,3	7,2	2,71
2. Tôi xem mình là người kiến tạo tri thức chứ không chỉ đơn thuần là người truyền thụ.	1,1	3,4	9,7	55,1	30,7	4,11
3. Trách nhiệm cốt lõi của tôi là khơi gợi sự sáng tạo và tư duy phản biện cho học sinh.	0,6	1,1	5,4	52,3	40,6	4,31
4. Đổi mới phương pháp dạy học để phù hợp với học sinh là một phần tất yếu trong công việc của tôi.	0,3	0,9	4,0	48,9	45,9	4,39

Tuy nhiên, dữ liệu định tính lại cho thấy một bức tranh phức tạp hơn, nơi nhận thức lí tưởng này va chạm mạnh mẽ với áp lực của thực tiễn. Một giáo viên có 15 năm kinh nghiệm chia sẻ: “Về lí tưởng, chúng tôi luôn muốn mình là người dẫn đường, khơi mở, sáng tạo... Nhưng thực tế, áp lực từ... điểm số, áp lực từ kì thi tốt nghiệp khiến chúng tôi lựa chọn... làm một người thợ, luyện cho các em các dạng bài, các công thức làm văn”. Sự giằng co này cho thấy giáo viên bị đặt vào vai trò kép mâu thuẫn: một nhà giáo dục với khát vọng đổi mới và một “người thợ dạy” buộc phải đáp ứng các yêu cầu thi cử.

#### 3.2.2. Các biểu hiện đa dạng của tính chủ thể trong chuyên vị nội vi

Quá trình chuyên vị nội vi, biến tri thức trong sách giáo khoa thành bài giảng thực tế, là không gian thể hiện rõ nhất vai trò chủ thể của giáo viên. Kết quả cho thấy tính chủ thể này được biểu hiện trên một phổ rộng, từ chủ động kiến tạo đến đối phó thụ động.

- Một bộ phận giáo viên, đặc biệt là những người có kinh nghiệm, không còn xem sách giáo khoa là “pháp lệnh” mà chủ động tìm kiếm ngữ liệu ngoài sách, xây dựng ngân hàng học liệu riêng để đáp ứng yêu cầu đổi mới kiểm tra, đánh giá.

- Ngược lại, không ít giáo viên vẫn còn lúng túng, duy trì thói quen bám sát sách giáo khoa và sách giáo viên do lo ngại “dạy lệch hướng” hoặc hạn chế về năng lực và nguồn lực.

- Đáng chú ý là biểu hiện “điều chỉnh” mang tính đối phó. Một giáo viên chia sẻ rằng dù đã soạn kế hoạch bài dạy công phu với nhiều hoạt động, nhưng khi vào lớp và đối mặt với áp lực thời gian và thi cử, họ phải quay về cách dạy truyền thống “cho nhanh, cho kịp chương trình”. Thực hành này cho thấy cùng một giáo viên có thể thể hiện các hình thái chủ thể khác nhau tùy thuộc vào bối cảnh lớp học và thời điểm.

### 3.2.3. Các yếu tố sinh thái chi phối vai trò chủ thể

Vai trò chủ thể của giáo viên là một hiện tượng mang tính sinh thái, được định hình bởi sự tương tác giữa năng lực cá nhân và các điều kiện môi trường (Bảng 2).

**Bảng 2.** Các yếu tố ảnh hưởng đến sự chủ động, sáng tạo của giáo viên Ngữ văn  
(Xếp hạng theo mức độ ảnh hưởng trung bình, N = 350)

Hạng	Yếu tố thúc đẩy	Mean	Yếu tố rào cản	Mean
1	Yêu cầu đổi mới của Chương trình GDPT môn Ngữ văn 2018	4,45	Áp lực từ các kì thi (tốt nghiệp, tuyển sinh)	4,78
2	Sự tự chủ về chuyên môn trong tổ/nhóm	4,21	Thói quen học tập thụ động, dựa vào văn mẫu của học sinh	4,52
3	Đam mê nghề nghiệp và mong muốn phát triển bản thân	4,18	Chương trình học quá tải, thời lượng tiết học ngắn	4,35
4	Sự ủng hộ và tạo điều kiện của Ban giám hiệu	3,95	Hạn chế về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học	3,88
5	Các đợt tập huấn, bồi dưỡng chuyên môn của ngành	3,65	Thiếu các nguồn học liệu tham khảo chất lượng, đa dạng	3,71

Yếu tố có tác động mạnh mẽ nhất chính là yêu cầu đổi mới từ Chương trình GDPT 2018 (M = 4,45), tạo ra một “cú hích” bắt buộc giáo viên phải thay đổi. Bên cạnh đó, sự tự chủ về chuyên môn trong tổ/nhóm (M = 4,21) và đam mê nghề nghiệp (M = 4,18) cũng là những động lực quan trọng.

Dữ liệu cho thấy áp lực từ các kì thi là rào cản lớn nhất, có điểm ảnh hưởng trung bình cao vượt trội (M = 4,78). Yếu tố này được mô tả là “bóp méo” mục tiêu dạy học, biến quá trình chuyển vị didactic từ việc kiến tạo hiểu biết thành việc “luyện thi”. Theo sau đó là thói quen học tập thụ động, dựa vào “văn mẫu” của học sinh (M = 4,52) và chương trình học quá tải (M = 4,35).

### 3.3. Bàn luận về quá trình chuyển vị didactic trong bối cảnh thực tiễn

Những kết quả nghiên cứu trên đã phơi bày một thực trạng phức tạp, nơi các hoạt động sư phạm của giáo viên Ngữ văn không chỉ đơn thuần là việc áp dụng chương trình, mà là một quá trình “đàm phán” liên tục giữa các lực đẩy trái chiều trong hệ sinh thái giáo dục. Phân tích sâu hơn cho thấy một cuộc xung đột biện chứng đang tồn tại giữa chính sách ở cấp độ vĩ mô (Chương trình GDPT môn Ngữ văn 2018) và định hướng kiểm tra, đánh giá ở cấp độ trung mô (kì thi tốt nghiệp trung học phổ thông) [7], [10]. Trong khi chính sách vĩ mô thúc đẩy sự tự chủ, sáng tạo và phát triển năng lực toàn diện [1], [2], thì các kì thi, với vai trò là một công cụ kiểm soát quyền lực, lại kéo ngược giáo viên về phía chuẩn hóa, đồng bộ và tập trung vào các kiến thức có thể đo đếm được. Hiện tượng này, được biết đến trong các nghiên cứu quốc tế là “hiệu ứng dội ngược” cho thấy các kì thi diện rộng có khả năng định hình lại toàn bộ hoạt động dạy và học, thường là theo hướng thu hẹp mục tiêu của chương trình [11]. Người giáo viên bị đặt vào vị trí trung tâm của cuộc xung đột này, và thực hành hàng ngày của họ là một quá trình thương lượng liên tục giữa hai hệ thống thông điệp mâu thuẫn.

Hệ quả trực tiếp và nghiêm trọng nhất của cuộc xung đột này là sự xuất hiện của một quá trình “chuyển vị ngược”. Mô hình chuyển vị didactic của Chevallard mô tả một chu trình tuyến tính: từ tri thức bác học, qua các thiết chế, trở thành tri thức cần dạy và cuối cùng được giáo viên chuyển hóa thành tri thức thực dạy [5], [6]. Tuy nhiên, trong bối cảnh áp lực thi cử nặng nề, quy trình này đã bị đảo ngược. Thay vì đi từ tri thức khoa học đến bài dạy, giáo viên buộc phải xuất phát từ yêu cầu của bài thi (định dạng đề, barem chấm điểm) để quyết định nội dung sẽ được dạy và cách thức dạy. Quá trình này đã vi phạm nguyên tắc cốt lõi của chuyển vị didactic, bởi nó dẫn đến một hệ quả sâu xa hơn: hệ thống thi cử đã chiếm đoạt vị trí của tri thức bác học. Nguồn tri thức tham chiếu tối cao không còn là các công trình nghiên cứu, phê bình văn học mà là các dạng đề thi, sách luyện thi và các cấu trúc bài làm được dự đoán sẽ đạt điểm cao [12]. Hiện tượng này lí giải một cách logic sự tồn tại dai dẳng của “văn mẫu”. Nó không chỉ là công cụ của học sinh mà còn là sản phẩm tất yếu của một “chương trình giảng dạy ẩn” [13], nơi các kĩ năng thi cử được ưu tiên hơn hẳn năng lực cảm thụ thẩm mỹ và tư duy sáng tạo đích thực.

Bối cảnh này trực tiếp triệt tiêu tính chủ thể của giáo viên, vốn được xem là điều kiện tiên quyết cho một quá trình chuyển vị nội vi hiệu quả [9]. Các nghiên cứu về tính chủ thể nhấn mạnh rằng đây là một khái niệm mang tính sinh thái, được hình thành từ sự tương tác giữa năng lực cá nhân của giáo viên (niềm tin, kiến thức, kỹ năng) và các điều kiện của môi trường làm việc (văn hóa nhà trường, chính sách, nguồn lực) [13]. Khi môi trường bị chi phối bởi áp lực thi cử, không gian cho sự tự chủ và sáng tạo của giáo viên bị thu hẹp đáng kể. Ngay cả những giáo viên có năng lực và khát vọng đổi mới cũng buộc phải có những hành động mang tính bảo toàn, quay về các khuôn mẫu quen thuộc để đảm bảo kết quả thi cử cho học sinh, một hiện tượng cũng được ghi nhận trong nhiều hệ thống giáo dục khác trên thế giới có áp lực thi cử cao [12]. Khi tính chủ thể bị triệt tiêu, quá trình chuyển vị trở nên máy móc; tri thức không được chuyển hóa để trở nên sống động và có ý nghĩa mà chỉ bị “sao chép” một cách cơ học từ kế hoạch bài dạy của thầy sang vở của trò. Hậu quả là việc học Ngữ văn trở nên vô hồn, nhàm chán, và tri thức Ngữ văn trở nên xa lạ, không được người học kết nối với đời sống thực tiễn.

#### 4. Kết luận

Nghiên cứu này khẳng định, trong bối cảnh Chương trình GDPT 2018, giáo viên Ngữ văn đã thể hiện vai trò chủ thể như một “đồng tác giả” trong việc kiến tạo tri thức, thay vì chỉ thực thi máy móc. Đa số giáo viên có nhận thức sâu sắc về vai trò đổi mới của mình, và quá trình chuyển vị didactic nội vi mang đậm dấu ấn cá nhân qua việc chủ động lựa chọn học liệu, phương pháp để phù hợp với thực tiễn.

Tuy nhiên, phát hiện cốt lõi của nghiên cứu là một nghịch lý sâu sắc: hoạt động sáng tạo này bị kìm hãm nghiêm trọng bởi áp lực nặng nề từ hệ thống thi cử. Rào cản sinh thái này “bóp méo” mục tiêu giáo dục, buộc giáo viên phải thực hiện quá trình “chuyển vị ngược”, ưu tiên kỹ năng thi cử hơn mục tiêu phát triển năng lực. Do đó, vai trò chủ thể của người thầy chỉ có thể được phát huy trọn vẹn khi có sự đồng bộ, nhất quán giữa triết lý của chương trình giáo dục và định hướng của hệ thống kiểm tra, đánh giá.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] Ministry of Education and Training, “*The General Education Program in Literature*,” issued in conjunction with Circular No. 32/2018/TT-BGDĐT dated December 26, 2018, by the Minister of Education and Training, 2018.
- [2] Ministry of Education and Training, “*The Master General Education Program*,” issued in conjunction with Circular No. 32/2018/TT-BGDĐT dated December 26, 2018, by the Minister of Education and Training, 2018.
- [3] W. Au, “High-Stakes Testing and Curricular Control: A Qualitative Metasynthesis,” *Educational Researcher*, vol. 36, no. 5, pp. 258-267, 2007.
- [4] D. C. Berliner, “Our impoverished view of educational research,” *Teachers College Record*, vol. 104, no. 4, pp. 205-225, 2002.
- [5] M. Achiam, “Didactic transposition: From theoretical notion to research programme,” in *Proc. ESERA Summer School*. Cappadocia, Turkey, 2014, pp. 15-28.
- [6] F. R. V. Alves, “The professional didactics (PD) and didactics of sciences (DS) in Brazil: Some implications for the professionalization of the science teacher,” *Acta Didactica Napocensia*, vol. 11, no. 2, pp. 105–120, 2018.
- [7] H. T. Do, “A training process connecting theory with practice, basic science with specialized science, and educational research to meet the requirements of general education reform,” (in Vietnamese), *Vietnam Journal of Education*, vol. 493, no. 1, pp. 1-7, 2021.
- [8] D. N. Le, “Integrating critical thinking skills education into teaching reading comprehension in Literature,” (in Vietnamese), *Vietnam Journal of Education*, vol. 513, no. 1, pp. 14-20, 2021.
- [9] T. H. Nguyen and T. L. Nguyen, “An assessment tool for teachers' adaptive capacity to the 2018 General Education Program,” (in Vietnamese), *Vietnam Journal of Educational Sciences*, vol. 20, pp. 1-8, 2024.
- [10] Ministry of Education and Training, *Decision No. 764/QĐ-BGDĐT dated March 08, 2024 on regulating the test format structure for the national high school graduation examination from 2025*, March 08, 2024.
- [11] L. Cheng, Y. Watanabe, and A. Curtis, *Washback in Language Testing: Research Contexts and Methods*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.
- [12] M. Priestley, G. Biesta, and S. Robinson, “Teacher agency: An ecological approach,” *British Educational Research Journal*, vol. 41, no. 2, pp. 115-131, 2015.
- [13] P. W. Jackson, *Life in Classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968.