

Phát triển kỹ năng phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn trong đọc hiểu văn bản truyện cho học sinh lớp 11 bằng kỹ thuật “nói to suy nghĩ”

Developing Grade 11 Students' Skills in Character Analysis and Analyzing Shifts in Narrative Perspective through the Think-Aloud Technique in Narrative Reading Comprehension

Trần Công Dân^a, Nguyễn Thị Hồng Nam^{b*}
Tran Cong Dan^a, Nguyen Thi Hong Nam^{b*}

^aTrường Trung học phổ thông Lấp Vò 1, Đồng Tháp, Việt Nam

^aLap Vo 1 High School, Dong Thap, Vietnam

^bTrường Sư phạm, Đại học Cần Thơ, Cần Thơ, Việt Nam

^bSchool of Education, Can Tho University, Can Tho, Vietnam

(Ngày nhận bài: 10/6/2026, ngày phản biện xong: 21/7/2026, ngày chấp nhận đăng: 01/8/2026)

Tóm tắt

Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 đặt ra yêu cầu phát triển kỹ năng đọc hiểu văn bản, bao gồm văn bản truyện cho học sinh. Thực tế cho thấy nhiều học sinh lớp 11 vẫn gặp khó khăn trong việc phân tích nhân vật và nhận diện sự thay đổi điểm nhìn, dẫn đến hạn chế trong quá trình kiến tạo ý nghĩa văn bản. Bài báo thực nghiệm việc sử dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” (think-aloud) nhằm phát triển hai kỹ năng này cho học sinh lớp 11. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất quy trình sử dụng “nói to suy nghĩ” trong dạy đọc hiểu văn bản, gồm ba giai đoạn: quan sát clip làm mẫu, thảo luận rút ra cách làm và thực hành cá nhân. Dữ liệu thực nghiệm được phân tích bằng phương pháp định lượng và định tính, cho thấy học sinh có sự tiến bộ rõ rệt về kỹ năng phân tích nhân vật và sự thay đổi điểm nhìn. Qua đó, nghiên cứu khẳng định kỹ thuật “nói to suy nghĩ” có tác động tích cực đến việc phát triển kỹ năng phân tích nhân vật và sự thay đổi điểm nhìn của học sinh.

Từ khóa: đọc hiểu văn bản truyện, kỹ năng phân tích nhân vật, kỹ năng phân tích sự thay đổi điểm nhìn, kỹ thuật “nói to suy nghĩ”, văn bản truyện

Abstract

The 2018 General Education Curriculum for Literature in Vietnam emphasizes the development of students' reading comprehension skills, including the comprehension of narrative texts. In practice, many Grade 11 students still encounter difficulties in character analysis and identifying shifts in narrative perspective, which limits their ability to construct meaning from texts. This study investigates the use of the think-aloud technique to develop these two skills among Grade 11 students. Based on the findings, the study proposes a three-stage procedure for applying the think-aloud technique in teaching narrative text reading comprehension, including observing teacher-modeling videos, discussing and identifying the analytical process, and engaging in individual practice. Experimental data were analyzed using both quantitative and qualitative methods, and the results indicate that students made significant improvements in character analysis and the

*Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hồng Nam

Email: nhnam@ctu.edu.vn

analysis of shifts in narrative perspective. These findings demonstrate that the think-aloud technique has a positive effect on developing students' skills in character analysis and the analysis of shifts in narrative perspective.

Keywords: reading comprehension of narrative texts, character analysis skills, skills in analyzing shifts in narrative perspective, think-aloud technique, narrative texts

1. Giới thiệu

Trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, phát triển năng lực người học đã trở thành định hướng trọng tâm của giáo dục phổ thông Việt Nam. Nghị quyết số 29-NQ/TW khẳng định: *“đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện”* [1]. Trên cơ sở đó, Chương trình Giáo dục phổ thông (CTGDPT) 2018 được xây dựng nhằm *“giúp học sinh (HS) làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng (KN) đã học vào đời sống và tự học suốt đời...”* [2]. Đối với môn Ngữ văn, đọc hiểu được xác định là một trong bốn năng lực cốt lõi, bởi HS trung học phổ thông cần *“đọc hiểu được cả nội dung tường minh và hàm ẩn của các loại văn bản (VB)... để hình thành năng lực đọc độc lập”* [3].

Tuy nhiên, thực tiễn dạy học (DH) cho thấy nhiều HS trung học phổ thông vẫn gặp khó khăn trong việc phân tích nhân vật, nhận diện sự thay đổi điểm nhìn và lí giải ý nghĩa của các chi tiết nghệ thuật trong VB truyện. Một trong số các nguyên nhân là do hoạt động đọc hiểu ở nhà trường còn thiên về cung cấp kết quả phân tích VB hơn là hướng dẫn HS cách đọc và tư duy khi đọc. Điều này đặt ra yêu cầu cần vận dụng các phương pháp, kỹ thuật DH có khả năng làm hiển lộ quá trình nhận thức của người đọc – giáo viên (GV), từ đó hỗ trợ phát triển các KN đọc hiểu của HS.

Mặc dù kỹ thuật “nói to suy nghĩ” đã được giới thiệu trong một số nghiên cứu và tài liệu DH đọc hiểu ở Việt Nam, các nghiên cứu thực nghiệm đánh giá hiệu quả của kỹ thuật này đối với những KN đọc hiểu cụ thể ở HS trung học

phổ thông vẫn còn hạn chế. Xuất phát từ khoảng trống đó, nghiên cứu này tập trung đánh giá hiệu quả của việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” trong DH đọc hiểu VB truyện cho HS lớp 11, với hai KN trọng tâm là phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn. Nghiên cứu đồng thời đề xuất và kiểm chứng quy trình DH nhằm góp phần nâng cao hiệu quả DH đọc hiểu theo định hướng phát triển năng lực.

2. Cơ sở lý thuyết

2.1. Kỹ năng đọc hiểu văn bản truyện

KN đọc hiểu VB truyện là sự cụ thể hóa của KN đọc hiểu VB trong thể loại tự sự. Đọc hiểu VB nói chung là quá trình người đọc vận dụng tri thức nền và kinh nghiệm cá nhân để tương tác với VB, từ đó kiến tạo ý nghĩa cho VB. Theo Snow (2002), đọc hiểu là quá trình *“trích xuất và kiến tạo ý nghĩa thông qua sự tương tác và tham gia tích cực với ngôn ngữ viết”* [4]. Tương tự, Pardo (2004) cho rằng đọc hiểu là *“một quá trình trong đó người đọc kiến tạo ý nghĩa thông qua sự tương tác với VB bằng cách kết hợp kiến thức nền, kinh nghiệm trước đó, thông tin trong VB và lập trường của người đọc đối với VB”* [5]. Trên cơ sở đó, có thể hiểu KN đọc hiểu VB truyện là khả năng huy động tri thức, kinh nghiệm và các thao tác tư duy để tiếp nhận, phân tích, lí giải và đánh giá các yếu tố nội dung và nghệ thuật của tác phẩm truyện.

Theo Nguyễn Thị Hồng Nam và Dương Thị Hồng Hiếu (2016), trong quá trình đọc hiểu, HS cần được rèn luyện các KN như *“liên hệ với kiến thức nền; xác định những thông tin/từ ngữ/hình ảnh quan trọng trong VB; dự đoán; tưởng tượng; suy luận; tóm tắt; kiểm soát việc hiểu của bản thân”* [6]. Vận dụng vào đọc hiểu VB truyện, các KN này được cụ thể hóa thành việc xác định cốt truyện, nhận biết chi tiết tiêu biểu,

phân tích nhân vật, người kể chuyện, điểm nhìn, suy luận ý nghĩa của các yếu tố nghệ thuật và đánh giá giá trị của tác phẩm. Đây cũng là những yêu cầu được đặt ra trong CTGDPT môn Ngữ văn năm 2018.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi tập trung vào hai KN trọng tâm: phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn. Đây là những yếu tố quan trọng của nghệ thuật tự sự, giúp HS không chỉ nắm bắt nội dung câu chuyện mà còn hiểu được cách thức tác giả tổ chức và triển khai lời kể. Thông qua việc nhận diện, phân tích nhân vật và sự thay đổi điểm nhìn, HS có thể khám phá sâu hơn ý nghĩa, giá trị nghệ thuật của VB truyện. Đồng thời, đây cũng là những yêu cầu cần đạt về đọc hiểu VB truyện được quy định trong CTGDPT môn Ngữ văn năm 2018 đối với HS lớp 11.

2.2. Kỹ thuật “nói to suy nghĩ”

Kỹ thuật “nói to suy nghĩ” là một kỹ thuật DH nhằm làm hiển lộ các quá trình nhận thức diễn ra bên trong khi người học tiếp nhận VB. Cơ sở của kỹ thuật này xuất phát từ quan điểm học tập thông qua quan sát mẫu. Theo Bandura (1971), *“những ảnh hưởng của việc làm mẫu chủ yếu thúc đẩy việc học thông qua chức năng cung cấp thông tin của chúng”* [7]. Điều này cho thấy người học không chỉ tiếp nhận kết quả của hoạt động mà còn học được cách thức tư duy và xử lý nhiệm vụ thông qua việc quan sát người làm mẫu.

Trên cơ sở đó, Davey (1983) cho rằng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” là *“tiến trình nói ra những suy nghĩ và làm cho người nghe và người quan sát nghe và thấy được những quyết định cũng như lí do đằng sau hành động khi sử dụng các chiến lược”* [8]. Theo tác giả, GV có thể sử dụng kỹ thuật này để làm mẫu cho HS các quá trình tự điều chỉnh bằng những mẫu câu như: *“Mình nên viết gì?”, “Mình cần làm gì để kiểm tra bài viết của mình?”* [8]. Đồng thời, để tránh gây quá tải nhận thức cho HS khi quan sát, GV chỉ nên tập trung mô hình hóa một KN trong mỗi

lần làm mẫu thay vì thực hiện đồng thời nhiều KN khác nhau.

Ericsson và Simon (1984, 1993) phân biệt giữa làm mẫu bằng cách “nói to suy nghĩ” và phương pháp diễn giảng truyền thống của GV. Theo các tác giả, làm mẫu bằng cách “nói to suy nghĩ” là người làm mẫu diễn đạt những gì đang diễn ra trong đầu mình mà không cần phân tích hay giải thích, trong khi diễn giảng là quá trình GV trình bày và phân tích các nội dung kiến thức [9]. Các tác giả cũng khẳng định rằng việc “nói to suy nghĩ” không làm thay đổi bản chất của quá trình tư duy mà chỉ “giúp làm lộ rõ nó” [10]. Quan điểm này đã tạo cơ sở khoa học cho việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” không chỉ như một công cụ nghiên cứu các quá trình nhận thức mà còn như một phương pháp mô hình hóa tư duy trong DH.

Ở góc độ ứng dụng vào hoạt động đọc hiểu, Van Someren và cộng sự (1994) cho rằng kỹ thuật này có thể được sử dụng để làm rõ *“ảnh hưởng của việc hướng dẫn và các yếu tố khác có tác động đến quá trình giải quyết vấn đề”* [11]. Điều đó cho thấy “nói to suy nghĩ” không chỉ giúp quan sát quá trình xử lý thông tin của người đọc mà còn là công cụ hữu ích để nghiên cứu và đánh giá sự hình thành các chiến lược nhận thức trong học tập.

Oster (2001) tiếp tục khẳng định “nói to suy nghĩ” là cách giúp người học diễn đạt thành lời những suy nghĩ diễn ra trong quá trình đọc, qua đó làm rõ quá trình kiến tạo ý nghĩa từ VB [12]. Khác với việc chỉ đánh giá kết quả đọc hiểu, kỹ thuật này giúp người dạy và người học nhận diện được toàn bộ tiến trình tư duy như dự đoán, đặt câu hỏi, suy luận, liên hệ, kiểm tra và điều chỉnh cách hiểu khi tiếp cận VB.

Trong DH đọc hiểu, kỹ thuật “nói to suy nghĩ” thường được triển khai qua hai vai trò bổ sung cho nhau. GV giữ vai trò làm mẫu bằng cách vừa đọc vừa diễn đạt thành lời các thao tác tư duy khi tiếp cận VB, giúp HS quan sát được

chiến lược đọc và cách thức xử lý thông tin. HS giữ vai trò người quan sát và thực hành, từng bước vận dụng các chiến lược đã quan sát để nhận diện chi tiết, xây dựng suy luận, phân tích nhân vật hoặc xác định sự thay đổi điểm nhìn. Quá trình này giúp HS không chỉ biết kết quả cần đạt mà còn hiểu được cách thức thực hiện.

Tại Việt Nam, mặc dù thuật ngữ “nói to suy nghĩ” chưa được sử dụng phổ biến, nhưng bản chất của kỹ thuật này đã được đề cập trong một số nghiên cứu về DH đọc hiểu. Phạm Thị Thu Hương (2012), khi trình bày chiến thuật “cuốn phim trí óc” (think-aloud), cho rằng: *“Thực chất của chiến thuật này là người đọc phát lộ ‘cuốn phim trí óc’ đang xảy ra trong quá trình nhận thức...”* [13]. Quan điểm này cho thấy việc công khai hóa quá trình tư duy có ý nghĩa quan trọng trong việc giúp HS quan sát được cách kiến tạo ý nghĩa của VB thay vì chỉ tiếp nhận kết quả đọc hiểu cuối cùng.

Kế thừa những quan điểm lí luận về học tập thông qua quan sát mẫu và kỹ thuật “nói to suy nghĩ”, nghiên cứu sẽ vận dụng kỹ thuật này thông qua các clip làm mẫu của GV nhằm mô hình hóa quá trình phân tích nhân vật, cũng như phân tích sự thay đổi điểm nhìn trong VB truyện. Trên cơ sở quan sát quá trình tư duy được GV công khai hóa, kết hợp với hoạt động phân tích mẫu và thực hành trên các VB khác, HS từng bước hình thành các chiến lược đọc có ý thức, nâng cao năng lực tự điều chỉnh và phát triển các KN đọc hiểu theo yêu cầu của CTGDPT môn Ngữ văn năm 2018.

3. Mục tiêu và phương pháp nghiên cứu

3.1. Mục tiêu nghiên cứu

Nghiên cứu này nhằm đánh giá hiệu quả của việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” trong DH đọc hiểu VB truyện cho HS lớp 11, tập trung vào hai KN trọng tâm là phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn, đồng thời kiểm chứng tính khả thi của quy trình DH đề xuất.

3.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp thực nghiệm sư phạm với thiết kế một nhóm có đo trước và sau tác động (pre-test – post-test) nhằm đánh giá sự thay đổi của HS sau khi vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” trong DH đọc hiểu VB truyện. Dữ liệu định lượng được thu thập thông qua một bài kiểm tra trước thực nghiệm và hai bài kiểm tra sau thực nghiệm. Bài kiểm tra trước thực nghiệm được sử dụng để xác định mức độ ban đầu của HS; hai bài kiểm tra sau thực nghiệm được tiến hành sau mỗi bài dạy nhằm theo dõi sự phát triển của HS qua từng giai đoạn. Các bài kiểm tra đều được xây dựng dựa trên bảng tiêu chí (TC) đánh giá (rubric) kỹ năng phân tích nhân vật và sự thay đổi điểm nhìn (Bảng 1). Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 26.0. Bên cạnh đó, nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích định tính đối với phiếu học tập, phiếu chiêm nghiệm và phản hồi của HS sau khi quan sát clip GV làm mẫu. Các nguồn dữ liệu này được dùng để làm rõ quá trình tiếp nhận, vận dụng KN đọc hiểu cũng như sự thay đổi trong cách thức phân tích nhân vật và sự thay đổi điểm nhìn của HS.

3.3. Đối tượng và nội dung thực nghiệm

Đối tượng thực nghiệm gồm 45 HS lớp 11C, Trường THPT Lấp Vò 1 (tỉnh Đồng Tháp). Thực nghiệm được tiến hành từ tháng 1 đến tháng 2 năm 2026, trong học kì II năm học 2025–2026.

Nội dung thực nghiệm tập trung phát triển hai KN đọc hiểu trọng tâm, gồm: (1) phân tích nhân vật và (2) phân tích sự thay đổi điểm nhìn trong đọc hiểu VB truyện. Quá trình thực nghiệm được triển khai thông qua hai VB trong sách giáo khoa Ngữ văn 11 (bộ Chân trời sáng tạo): *“Chiều sương”* (Bùi Hiển) và *“Muối của rừng”* (Nguyễn Huy Thiệp). Trong mỗi bài học, HS quan sát clip GV làm mẫu vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ”, thực hiện các hoạt động thảo luận nhóm, thực hành đọc hiểu và hoàn thành phiếu chiêm nghiệm nhằm từng bước hình thành và phát triển hai KN trên.

3.4. Tiến trình thực nghiệm

3.4.1. Xây dựng bảng tiêu chí đánh giá kỹ năng phân tích nhân vật và sự thay đổi điểm nhìn

Theo CTGDPT môn Ngữ văn năm 2018, khi đọc hiểu truyện ngắn hiện đại, HS lớp 11 cần đạt được các yêu cầu về KN đọc hiểu như: nhận biết và phân tích người kể chuyện, ngôi kể, điểm nhìn; nhận biết, phân tích các chi tiết tiêu biểu để làm rõ đặc điểm nhân vật; phân tích mối quan hệ giữa các yếu tố nghệ thuật và chủ đề của VB... Trong đó, phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn là hai KN trọng tâm vì giúp HS

làm rõ đặc điểm, diễn biến tâm lí nhân vật, đồng thời hiểu vai trò của ngôi kể, điểm nhìn trong việc thể hiện chủ đề. Đây cũng là những KN đòi hỏi HS phải huy động đồng thời các thao tác quan sát, suy luận, phân tích và khái quát nên thường gây nhiều khó khăn trong quá trình đọc hiểu. Trên cơ sở đặc trưng của thể loại truyện, yêu cầu cần đạt của CTGDPT môn Ngữ văn, nhóm nghiên cứu xây dựng bảng TC đánh giá KN phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn, với hệ thống TC được trình bày ở Bảng 1.

Bảng 1. Bảng TC đánh giá KN phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn

Câu	TC	Mô tả mức chất lượng			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	TC1: Nhận biết người kể chuyện, ngôi kể.	Xác định chính xác người kể chuyện, ngôi kể và nêu được từ hai căn cứ trở lên (cách xưng hô, vị trí người kể,...) để lí giải.	Xác định đúng người kể chuyện, ngôi kể và nêu được một căn cứ phù hợp nhưng giải thích chưa đầy đủ.	Chỉ xác định đúng người kể chuyện hoặc ngôi kể nhưng chưa nêu được căn cứ hoặc căn cứ chưa phù hợp.	Xác định sai hoặc không trả lời.
2	TC2: Nhận biết được các chi tiết miêu tả nhân vật trong truyện.	Xác định đầy đủ, chính xác các chi tiết tiêu biểu khắc họa nhân vật (ngoại hình, hành động, lời nói, suy nghĩ, cảm xúc,...).	Xác định đúng phần lớn các chi tiết tiêu biểu nhưng còn thiếu một số chi tiết.	Chỉ xác định được một số chi tiết hoặc còn nhầm lẫn.	Không xác định được các chi tiết xây dựng nhân vật.
3	TC3: Phân tích nhân vật.	Phân tích rõ diễn biến tâm lí, tính cách, phẩm chất của nhân vật; nhận xét được cách tác giả xây dựng nhân vật và làm rõ ý nghĩa của nhân vật đối với việc thể hiện chủ đề của đoạn trích.	Phân tích được diễn biến tâm lí, tính cách hoặc phẩm chất của nhân vật; bước đầu nhận xét được cách xây dựng nhân vật và mối liên hệ với chủ đề nhưng chưa đầy đủ.	Xác định được một số đặc điểm của nhân vật hoặc nêu được một vài nhận xét về cách xây dựng nhân vật nhưng chưa làm rõ ý nghĩa đối với chủ đề.	Không xác định được đặc điểm nhân vật hoặc không phân tích đúng yêu cầu.
4	TC4.1: Nhận biết sự thay đổi điểm nhìn.	Xác định đầy đủ và chính xác sự thay đổi điểm nhìn trong đoạn trích.	Xác định đúng sự thay đổi điểm nhìn nhưng còn thiếu hoặc chưa rõ.	Chỉ xác định được một phần sự thay đổi điểm nhìn.	Không xác định được hoặc xác định chưa chính xác.
	TC4.2: Phân tích tác dụng của sự thay đổi điểm nhìn.	Phân tích rõ tác dụng của sự thay đổi điểm nhìn trong việc khắc họa nhân vật, làm nổi bật diễn biến sự việc, trạng thái tâm lí và góp phần thể hiện chủ đề của VB.	Phân tích được tác dụng cơ bản của sự thay đổi điểm nhìn nhưng chưa làm rõ đầy đủ mối liên hệ với nhân vật hoặc chủ đề.	Chỉ nêu được tác dụng chung của điểm nhìn.	Không nêu được tác dụng hoặc trả lời không đúng.
5	TC5.1: Xác định chủ đề của VB thông qua hình thức nghệ thuật.	Xác định đúng và diễn đạt rõ ràng chủ đề của VB.	Xác định đúng chủ đề nhưng diễn đạt còn chưa thật rõ hoặc chưa đầy đủ.	Nêu được nội dung chính gần với chủ đề của VB nhưng chưa khái quát thành chủ đề.	Không xác định được chủ đề của VB.
	TC5.2: Phân tích chủ đề của VB thông qua hình thức nghệ thuật.	Phân tích rõ vai trò của nhân vật, ngôi kể và điểm nhìn trong việc thể hiện chủ đề của VB; lập luận logic, có dẫn chứng thuyết phục.	Phân tích được vai trò của nhân vật, ngôi kể và điểm nhìn trong việc thể hiện chủ đề nhưng lập luận chưa sâu hoặc còn thiếu một phương diện.	Chỉ nêu được tác dụng của nhân vật, ngôi kể hoặc điểm nhìn nhưng chưa làm rõ mối quan hệ với chủ đề.	Không phân tích được vai trò của nhân vật, ngôi kể và điểm nhìn trong việc thể hiện chủ đề.

3.4.2. Tổ chức thực nghiệm

Thực nghiệm được thiết kế theo mô hình một nhóm có đo trước và sau tác động (pre-test – post-test) nhằm đánh giá hiệu quả vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” trong DH đọc hiểu truyện ngắn “Chiều sương” (Bùi Hiển) và “Muối của rừng” (Nguyễn Huy Thiệp). Quy trình triển khai gồm ba giai đoạn: trước, trong và sau thực nghiệm.

a. Trước thực nghiệm

Trước tác động, HS làm bài kiểm tra 45 phút với đoạn trích truyện ngắn “Đời thừa” (Nam Cao), gồm các nhiệm vụ: xác định ngôi kể, phân tích nhân vật, nhận diện chi tiết nghệ thuật, phân tích sự thay đổi điểm nhìn và xác định, phân tích chủ đề VB. Kết quả được đánh giá theo bảng TC đánh giá KN đọc hiểu truyện ngắn (Bảng 1) nhằm đo lường KN đọc hiểu ban đầu của HS.

b. Trong thực nghiệm

Hoạt động DH được tổ chức trong 03 tiết/bài học theo quy trình thống nhất gồm: quan sát clip làm mẫu và hoàn thành phiếu chiêm nghiệm; thảo luận nhóm để rút ra quy trình phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn; và thực hành cá nhân vận dụng các quy trình này vào đọc hiểu VB truyện đang học.

Để mô hình hóa quá trình tư duy đọc hiểu, GV xây dựng hai clip làm mẫu với kịch bản thể hiện rõ các thao tác phân tích theo kỹ thuật “nói to suy nghĩ”. Mỗi clip được thiết kế thành các phân đoạn tương ứng với từng bước trong quy trình phân tích, trong đó GV vừa đọc VB vừa diễn đạt thành lời các thao tác tư duy đang diễn ra.

- *Tiết 1: Clip làm mẫu phân tích sự thay đổi điểm nhìn*

Clip được xây dựng với đoạn trích “Chí Phèo” (Nam Cao), kịch bản thể hiện các thao tác được trình bày tóm tắt trong Bảng 2.

Bảng 2. Tóm tắt kịch bản clip làm mẫu về phân tích sự thay đổi điểm nhìn

Phân đoạn	Nội dung thao tác của GV trong clip	Mục đích mô hình hóa
Giới thiệu	GV giới thiệu điểm nhìn là yếu tố nghệ thuật quan trọng của truyện ngắn; nêu mục tiêu nhận biết, phân tích sự thay đổi điểm nhìn và bước đầu làm rõ vai trò của điểm nhìn trong việc thể hiện chủ đề đoạn trích <i>Chí Phèo</i> .	Định hướng nhiệm vụ nhận thức, giúp HS xác định mục tiêu và ý nghĩa của việc phân tích sự thay đổi điểm nhìn trong đọc hiểu VB.
Chuẩn bị trước khi phân tích	GV nhắc lại khái niệm điểm nhìn và phân biệt hai dạng điểm nhìn: toàn tri và hạn tri.	Kích hoạt và hệ thống hóa kiến thức nền, tạo cơ sở để HS nhận diện điểm nhìn trong VB.
Phân tích đoạn 1	GV đọc quét, gạch chân các từ “ <i>người ta</i> ”, “ <i>họ</i> ” và câu nhận xét “ <i>người nhà quê vốn ghét lời thôi</i> ”; từ đó xác định người kể đang bình luận, lí giải tâm lí đám đông → điểm nhìn toàn tri.	Mô hình hóa cách sử dụng tín hiệu ngôn ngữ để nhận diện điểm nhìn toàn tri của người kể chuyện.
Phân tích đoạn 2	GV phân biệt lời thoại của nhân vật với lời dẫn, lời kể; phân tích câu “ <i>người ta bảo cụ hơn người cũng chỉ bởi cái cười</i> ” và khẳng định điểm nhìn vẫn thuộc về người kể toàn tri.	Mô hình hóa thao tác phân biệt lời người kể và lời nhân vật khi xác định điểm nhìn.
Phân tích đoạn 3	GV gạch chân các cụm từ “ <i>thấy lòng nguôi nguôi</i> ”, “ <i>hắn thấy hình như...</i> ”; chỉ ra người kể đã nhập vào cảm nhận của Chí Phèo → điểm nhìn chuyển từ toàn tri sang hạn tri; nhận xét sự thay đổi điểm nhìn giúp làm nổi bật quá trình thức tỉnh của nhân vật.	Mô hình hóa cách nhận diện sự thay đổi điểm nhìn thông qua các tín hiệu biểu hiện cảm nhận và tâm lí của nhân vật.
Tổng kết	GV khái quát các bước: xác định chủ thể quan sát, đọc quét và gạch chân tín hiệu ngôn ngữ, xác định điểm nhìn từng đoạn, chỉ ra sự thay đổi, phân tích tác dụng và liên hệ với việc thể hiện chủ đề.	Khái quát hóa quy trình phân tích điểm nhìn thành các thao tác để HS vận dụng khi đọc hiểu các VB truyện khác.

Sau khi xem clip, HS hoàn thành phiếu chiêm nghiệm về phân tích sự thay đổi điểm nhìn, trong đó ghi lại cách GV thực hiện nhiệm vụ và những bài học rút ra cho bản thân; tiếp theo, HS thảo

luận nhóm để rút ra quy trình và cách thức phân tích sự thay đổi điểm nhìn, sau đó thực hành cá nhân bằng cách vận dụng quy trình này để phân tích VB đang học.

Bảng 3. Phiếu chiêm nghiệm về kỹ năng phân tích sự thay đổi điểm nhìn

PHIẾU CHIÊM NGHIỆM SỐ 1	
Tên bài: Ngày dạy:	
Quan sát cách GV phân tích sự thay đổi điểm nhìn và hoàn thành phiếu học tập sau:	
Cách GV phân tích sự thay đổi điểm nhìn	Bài học em rút ra về cách phân tích sự thay đổi điểm nhìn
.....	

- Tiết 2: Clip làm mẫu phân tích nhân vật

Clip được xây dựng với đoạn trích “Chí Phèo” (Nam Cao), kịch bản thể hiện các thao tác được trình bày tóm tắt trong Bảng 4.

Bảng 4. Tóm tắt kịch bản clip làm mẫu về phân tích nhân vật

Phân đoạn	Nội dung thao tác của GV trong clip	Mục đích mô hình hóa
Giới thiệu	GV nêu mục tiêu phân tích nhân vật để hiểu tính cách, tâm trạng, số phận và chủ đề của VB; nhấn mạnh nhân vật được khắc họa qua lời nói, hành động, suy nghĩ, ngoại hình và cách xây dựng của tác giả.	Định hướng nhiệm vụ nhận thức, giúp HS xác định mục tiêu và các phương diện cần khai thác khi phân tích nhân vật.
Phân tích đoạn 1	GV đọc quét, gạch chân các từ “ <i>mở mắt</i> ”, “ <i>chức là</i> ”, “ <i>đủ biết</i> ”; từ đó phân tích sự tỉnh dậy và sự hồi phục dần của ý thức Chí Phèo.	Mô hình hóa cách sử dụng các chi tiết ngôn ngữ để xác định sự kiện và trạng thái ban đầu của nhân vật.
Phân tích đoạn 2	GV gạch chân các chi tiết về trạng thái cơ thể và cảm xúc (“ <i>bùn rún</i> ”, “ <i>bâng khuâng</i> ”, “ <i>sợ rệu</i> ”); từ đó làm rõ sự thức tỉnh của bản năng sống.	Mô hình hóa cách phân tích kết hợp các chi tiết thể chất và cảm xúc để làm rõ diễn biến tâm lí nhân vật.
Phân tích đoạn 3	GV gạch chân các chi tiết âm thanh và từ cảm thán (“ <i>vui vẻ quá!</i> ”, “ <i>Chao ôi là buồn!</i> ”); phân tích sự đối lập giữa thế giới bên ngoài và nội tâm Chí Phèo.	Mô hình hóa cách khai thác thủ pháp tương phản để làm rõ diễn biến cảm xúc của nhân vật.
Phân tích đoạn 4	GV gạch chân các cụm từ “ <i>nao nao buồn</i> ”, “ <i>hình như có một thời</i> ”, “ <i>ao ước có một gia đình nho nhỏ</i> ”; phân tích sự chuyển từ nghe, nhớ lại đến khát vọng lương thiện; liên hệ với chủ đề về khát vọng được làm người lương thiện.	Mô hình hóa cách phân tích sự chuyển biến từ cảm nhận đến suy tưởng để nhận diện sự vận động nội tâm của nhân vật.
Phân tích đoạn 5	GV gạch chân các từ ngữ “ <i>thấy già</i> ”, “ <i>cô độc</i> ”, “ <i>Buồn thay cho đời!</i> ”, “ <i>Có lý nào như thế được?</i> ”; phân tích sự thức tỉnh về thân phận bi kịch của Chí Phèo; nhận xét cách xây dựng nhân vật qua miêu tả nội tâm.	Mô hình hóa cách khai thác ngôn ngữ biểu cảm và biện pháp tu từ để phân tích nhận thức và tâm trạng của nhân vật.
Tổng kết	GV khái quát các nguyên tắc: đọc quét và xác định chi tiết quan trọng; bám vào sự việc chính; chú ý các chi tiết miêu tả nội tâm để phân tích nhân vật; nhận xét cách xây dựng nhân vật và rút ra chủ đề của VB.	Khái quát hóa quy trình phân tích nhân vật thành các thao tác cụ thể để HS vận dụng khi đọc hiểu các VB truyện khác.

Sau đó, HS hoàn thành phiếu chiêm nghiệm về phân tích nhân vật (Bảng 5), trong đó ghi lại cách GV thực hiện nhiệm vụ và những bài học rút ra cho bản thân; tiếp theo, HS thảo luận nhóm

để rút ra quy trình và cách thức phân tích nhân vật, sau đó thực hành cá nhân bằng cách vận dụng quy trình này để phân tích VB đang học.

Bảng 5. Mẫu phiếu chiêm nghiệm về kỹ năng phân tích nhân vật

PHIẾU CHIÊM NGHIỆM SỐ 2	
Tên bài: Ngày dạy:	
Quan sát cách GV phân tích nhân vật và hoàn thành phiếu học tập sau đây:	
Cách GV phân tích nhân vật	Bài học em rút ra về cách phân tích nhân vật
.....	

- Tiết 3: HS thực hiện bài tập cá nhân với VB mới tương đương về độ khó, độ dài và thể loại và hoàn thiện bài phân tích, sau đó nộp sản phẩm để đánh giá.

Trong suốt quá trình, phiếu chiêm nghiệm và phiếu học tập (Bảng 6 và Bảng 7) được sử dụng nhằm hỗ trợ HS quan sát thao tác tư duy, đồng thời từng bước chuyển từ quan sát → hợp tác → độc lập trong thực hiện nhiệm vụ đọc hiểu.

Bảng 6. Phiếu học tập về kỹ năng phân tích sự thay đổi điểm nhìn

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 1 – PHÂN TÍCH SỰ THAY ĐỔI ĐIỂM NHÌN		
Tên bài:	Tên HS:	Lớp:
Ngôi kể	Điểm nhìn	Bảng chứng từ VB
Nhận xét:.....		

Bảng 7. Phiếu học tập về kỹ năng phân tích nhân vật

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 2 – PHÂN TÍCH NHÂN VẬT			
Tên bài:	Tên HS:	Lớp:	
Sự việc chính (liên quan đến nhân vật)	Ngoại hình – hành động	Suy nghĩ – cảm xúc	Bảng chứng từ VB
Nhận xét:.....			

c. Sau thực nghiệm

Sau khi học mỗi VB, HS làm bài kiểm tra sau thực nghiệm (post-test 1 và post-test 2) với VB khác có cấu trúc tương đương bài pre-test (“Áo Tết” – Nguyễn Ngọc Tư và “Hoa đào nở trên vai” – Vũ Thị Huyền Trang). Bài kiểm tra được chấm theo cùng bảng TC đánh giá (Bảng 1) nhằm đảm bảo khả năng so sánh và đo lường mức độ tiến bộ của HS.

Bên cạnh đó, HS tham gia khảo sát phản hồi qua Google Forms về mức độ hứng thú, trải nghiệm học tập và hiệu quả của kỹ thuật “nói to suy nghĩ”. Dữ liệu thu thập gồm định lượng (pre-test, post-test) và định tính (phiếu học tập, sản phẩm nhóm, khảo sát) được tổng hợp và đối chiếu để đánh giá toàn diện hiệu quả thực nghiệm.

4. Kết quả nghiên cứu

Để đánh giá chính xác hiệu quả thực nghiệm, nhóm nghiên cứu đã thu thập nhiều loại dữ liệu định lượng và định tính trong suốt quá trình triển khai. Dữ liệu định lượng bao gồm điểm bài kiểm tra trước thực nghiệm (pre-test), điểm bài kiểm tra sau thực nghiệm lần 1 (post-test 1) và lần 2 (post-test 2) của 45 HS. Dữ liệu định tính bao gồm: phiếu chiêm nghiệm (sau khi xem clip làm mẫu), phiếu học tập thảo luận nhóm (phân tích sự thay đổi điểm nhìn và phân tích nhân vật), bài thực hành cá nhân trên VB mới và phiếu khảo sát phản hồi của HS. Các loại dữ liệu thu thập trong quá trình thực nghiệm được thống kê trong Bảng 8.

Bảng 8. Thống kê các dữ liệu thu thập trong quá trình thực nghiệm

Loại dữ liệu	Trước thực nghiệm	Sau thực nghiệm lần 1	Sau thực nghiệm lần 2	Tổng
Bài kiểm tra (pre/post)	45 bài	45 bài	45 bài	135 bài
Bài thực hành cá nhân	–	45 bài	45 bài	90 bài
Phiếu chiêm nghiệm 1	–	45 phiếu	45 phiếu	90 phiếu
Phiếu chiêm nghiệm 2	–	45 phiếu	45 phiếu	90 phiếu
Phiếu thảo luận nhóm	–	12 phiếu	12 phiếu	24 phiếu
Phiếu khảo sát phản hồi	–	–	45 phiếu	45 phiếu

Trong phạm vi bài báo này, nhóm nghiên cứu tập trung phân tích bài kiểm tra (pre-test, post-test) và phiếu chiêm nghiệm của 6 HS nhóm mẫu đại diện, gồm 1 HS ở mức Tốt (HST38), 1 HS ở mức Khá (HSK01), 2 HS ở mức Đạt (HSD15,

HSD21) và 2 HS thuộc nhóm “Chưa đạt” (HSCĐ06, HSCĐ16) để làm rõ tác động của kỹ thuật “nói to suy nghĩ” đối với sự phát triển KN nhận biết, phân tích sự thay đổi điểm nhìn và nhân vật trong đọc hiểu VB truyện của HS lớp 11.

4.1. Kết quả phân tích phiếu chiêm nghiệm của nhóm mẫu đại diện

Phiếu chiêm nghiệm của 6 HS đại diện ở hai bài thực nghiệm (TN1 và TN2) cho thấy mức độ rút ra “cách thực hiện” sau khi quan sát clip GV làm mẫu có sự phân hóa rõ rệt, đồng thời phản ánh mức độ hình thành quy trình thao tác đọc hiểu của HS. Trong mỗi bài thực nghiệm, HS thực hiện hai nhiệm vụ chiêm nghiệm quan sát kỹ năng: phân tích sự thay đổi điểm nhìn và phân tích nhân vật. Trọng tâm của việc phân tích phiếu là xác định liệu sau khi xem clip, HS có rút ra được quy trình/cách thực hiện hay không và mức độ rõ ràng của quy trình.

Ở nhóm HS đại diện, kết quả phiếu chiêm nghiệm cho thấy sự khác biệt rõ giữa các mức độ năng lực, đặc biệt ở khả năng chuyển từ quan sát thao tác của GV sang khái quát thành “cách làm”. Các HS có mức độ cao không chỉ ghi chép các bước thực hiện mà còn tái cấu trúc thành quy trình, thể hiện việc rút ra được cách thực hiện tương đối rõ ràng; trong khi các HS còn lại chủ yếu dừng ở mức ghi nhận rời rạc hoặc liệt kê thao tác mà chưa hình thành quy trình đầy đủ.

HST38 thể hiện mức độ cao trong việc rút ra cách thực hiện ở cả hai bài thực nghiệm. Ở TN1, HS không chỉ ghi lại các bước như “*đọc quét VB, gạch chân tín hiệu ngôn ngữ, xác định chủ thể điểm nhìn, nhận diện sự thay đổi điểm nhìn giữa các đoạn*” mà còn khái quát thành quy trình tương đối rõ ràng, thể hiện qua trình tự từ nhận diện tín hiệu, xác định điểm nhìn đến so sánh sự thay đổi. Điều này cho thấy HS đã chuyển từ ghi chép sang rút ra cách thực hiện. Đến TN2, khi quan sát quy trình phân tích nhân vật, HS tiếp tục rút ra chuỗi thao tác có tính hệ thống hơn như: xác định sự kiện, lựa chọn chi tiết, phân tích hành động, cảm xúc và suy luận tâm lý nhân vật. Như vậy, HS đã thể hiện rõ khả năng “*hệ thống hóa tiến trình phân tích theo logic từ chi tiết đến ý nghĩa*”, tức là không chỉ quan sát mà đã rút ra được cách làm tương đối hoàn chỉnh.

HSK01 cũng có khả năng rút ra cách thực hiện nhưng ở mức thấp hơn HST38. Ở TN1, HS xác định được một số thao tác như “*đọc quét, gạch chân từ ngữ quan trọng, xác định đoạn có sự thay đổi điểm nhìn, dựa vào tín hiệu ngôn ngữ để phân biệt điểm nhìn*”, đồng thời nêu định hướng “*cần dựa vào bằng chứng trong VB để xác định sự thay đổi*”. Tuy nhiên, các bước này vẫn thiên về liệt kê, chưa được tổ chức thành một quy trình hoàn chỉnh. Sang TN2, HS chú ý đến hành động, cảm xúc và trạng thái nhân vật, nhưng việc rút ra cách thực hiện vẫn chưa hình thành thành chuỗi thao tác thống nhất, các yếu tố còn rời rạc.

HSD15 và HSD21, kết quả phiếu chiêm nghiệm cho thấy việc rút ra cách thực hiện còn hạn chế và chưa ổn định. Ở TN1, HSD15 ghi nhận chung như “*cần chú ý từ ngữ quan trọng trong VB*”, tức là chưa rút ra được quy trình cụ thể. HSD21 tuy bước đầu nhận ra vai trò của hành động và trạng thái trong phân tích nhân vật nhưng vẫn chưa chuyển hóa thành các thao tác rõ ràng. Sang TN2, cả hai HS đều bổ sung các yếu tố như hành động và cảm xúc, tuy nhiên việc rút ra cách thực hiện vẫn mang tính liệt kê, chưa hình thành trình tự thao tác có hệ thống.

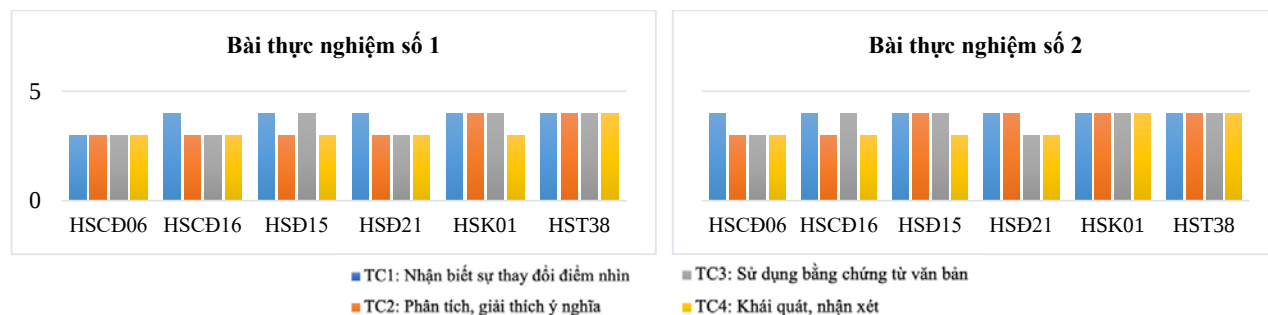
HSCĐ06 và HSCĐ16 thể hiện mức độ thấp nhất trong việc rút ra cách thực hiện ở cả hai bài thực nghiệm. Ở TN1, các em chủ yếu ghi lại rời rạc thao tác của GV hoặc các dấu hiệu bề mặt như “*GV giải thích từ ngữ*”, “*cần chú ý từ quan trọng*”, hoàn toàn chưa hình thành được cách thực hiện. Đến TN2, mặc dù có ghi nhận thêm một số biểu hiện như “*phân tích hành động nhân vật*” hay “*liên hệ hành động và cảm xúc*”, các em vẫn chỉ dừng ở mức quan sát hiện tượng, chưa rút ra được quy trình thao tác cụ thể để áp dụng.

Như vậy, kết quả cho thấy sự phân hóa rõ trong việc rút ra cách thực hiện sau khi xem clip. HST38 và HSK01 đã bước đầu hình thành quy trình thao tác tương đối rõ ràng, trong đó HST38

thể hiện mức độ hệ thống hóa cao hơn. Ngược lại, HSD15 và HSD21 mới dừng ở mức rút ra một số yếu tố rời rạc, chưa hình thành quy trình hoàn chỉnh; còn HSCĐ06 và HSCĐ16 hầu như chưa rút ra được cách thực hiện sau quan sát, chủ yếu mới dừng ở mức ghi chép hiện tượng. Nhìn

chung, phiếu chiêm nghiệm cho thấy mức độ chuyển hóa từ quan sát sang “cách làm” của HS còn chưa đồng đều; đây là điểm then chốt phản ánh mức độ hình thành năng lực tự điều chỉnh quy trình học tập sau khi học thông qua kỹ thuật “nói to suy nghĩ”.

4.2. Kết quả thực hành phân tích sự thay đổi điểm nhìn và nhân vật của nhóm mẫu đại diện



Hình 1. KN phân tích sự thay đổi điểm nhìn của 6 HS đại diện qua hai bài thực nghiệm

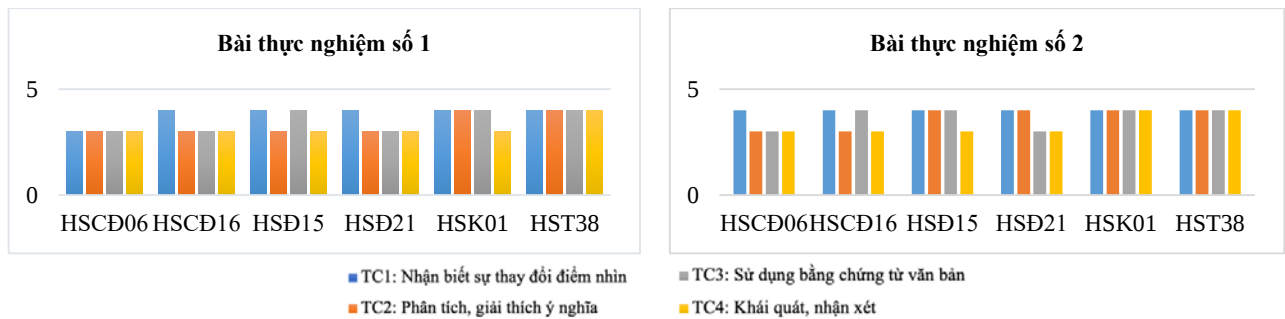
Kết quả từ Hình 1 cho thấy ở bài thực nghiệm số 1, KN phân tích sự thay đổi điểm nhìn của HS nhìn chung còn dừng ở mức “Khá” và “Đạt”, tập trung chủ yếu ở khả năng nhận diện dấu hiệu hơn là lí giải vai trò nghệ thuật. Các TC1-TC4 chưa có sự đồng đều, phản ánh việc HS vẫn gặp khó khăn trong việc chuyển từ quan sát hiện tượng sang phân tích chức năng của điểm nhìn trong tổ chức ý nghĩa VB.

Xét theo từng trường hợp cụ thể, HSCĐ06 thể hiện KN còn hạn chế khi tất cả các TC đều dừng ở mức “Khá”, chưa có TC nào đạt mức “Tốt”, cho thấy việc nhận diện điểm nhìn tuy có nhưng chưa kèm theo khả năng lí giải chức năng. HSCĐ16 có sự tiến bộ ở TC3 (Đạt), song các TC còn lại vẫn chủ yếu ở mức “Khá”, phản ánh sự thiếu ổn định trong thao tác phân tích. HSD15 và HSD21 cho thấy mức độ tương đương nhau, chủ yếu dừng ở việc xác định hiện tượng (TC1, TC2), trong khi TC3 và TC4 vẫn chưa đạt được sự khái quát về vai trò của điểm nhìn. Ngược lại, HSK01 và HST38 đã thể hiện ưu thế rõ rệt khi đạt mức “Tốt” ở phần lớn TC, đặc biệt là khả năng lí giải tương đối toàn diện vai trò của điểm nhìn trong cấu trúc tự sự.

Sang bài thực nghiệm số 2, sự chuyển biến trở nên rõ nét hơn khi xuất hiện sự phân hóa tích cực giữa các nhóm HS. Hai trường hợp HSK01 và HST38 duy trì mức “Tốt” đồng thời ở toàn bộ các TC, cho thấy KN phân tích điểm nhìn đã đạt mức ổn định và mang tính hệ thống. Đây là nhóm thể hiện rõ nhất sự hoàn thiện trong việc kết hợp giữa nhận diện, lí giải và khái quát chức năng nghệ thuật.

Ở nhóm còn lại, HSCĐ06 và HSCĐ16 có sự cải thiện chủ yếu ở TC1 khi chuyển sang mức “Tốt”, cho thấy KN nhận diện đã được củng cố sau tác động sư phạm, tuy nhiên các TC mang tính phân tích vẫn chưa có bước đột phá. HSD15 và HSD21 thể hiện sự tiến bộ không đồng đều: một số TC như TC1 hoặc TC2 đã đạt mức “Tốt”, nhưng TC3 và TC4 vẫn dao động ở mức “Khá”, phản ánh quá trình chuyển hóa từ nhận diện sang phân tích còn chưa thật sự ổn định.

Như vậy, kết quả cho thấy xu hướng dịch chuyển rõ rệt từ mức “Khá” sang “Tốt” ở các TC nhận diện (TC1, TC2), trong khi các TC mang tính lí giải (TC3, TC4) tuy có cải thiện nhưng vẫn là điểm phân hóa chính giữa các nhóm HS.



Hình 2. KN phân tích nhân vật của 6 HS đại diện qua hai bài thực nghiệm

Đối với KN phân tích nhân vật, dữ liệu ở Hình 2 cho thấy mức độ cải thiện rõ rệt hơn so với KN nhận biết sự thay đổi điểm nhìn, đặc biệt ở khả năng huy động chi tiết VB để xây dựng lập luận về tính cách và diễn biến tâm lý nhân vật.

Ở bài thực nghiệm số 1, HSCĐ06 và HSCĐ16 chủ yếu dừng ở mức “Khá” hoặc “Đạt” ở các TC, phản ánh việc phân tích còn thiên về mô tả. HSD15 và HSD21 có sự ổn định hơn khi đạt mức “Tốt” ở TC1, nhưng vẫn chưa khai thác sâu mối quan hệ giữa chi tiết và ý nghĩa nhân vật ở TC3 và TC4. Trong khi đó, HSK01 và HST38 thể hiện KN vượt trội khi đạt mức “Tốt” ở hầu hết các TC, cho thấy khả năng phân tích nhân vật đã mang tính hệ thống và có chiều sâu.

Sang bài thực nghiệm số 2, sự tiến bộ thể hiện rõ hơn ở toàn bộ nhóm. Hai HSK01 và HST38 tiếp tục duy trì mức “Tốt” toàn diện, khẳng định sự ổn định cao trong KN phân tích nhân vật. HSD15 và HSD21 có sự chuyển biến tích cực khi một số TC trước đây ở mức “Khá” đã nâng lên “Tốt”, đặc biệt ở TC2 và TC3, cho thấy khả năng lựa chọn chi tiết và lí giải diễn biến tâm lí đã được cải thiện. Tuy nhiên, TC4 ở các em vẫn chủ yếu dừng ở mức “Khá”, phản ánh hạn chế trong việc khái quát hóa và tổng hợp đặc điểm nhân vật.

Ở nhóm HSCĐ06 và HSCĐ16, sự tiến bộ chủ yếu thể hiện ở TC1 khi chuyển từ mức “Khá/Đạt” sang “Tốt”, cho thấy khả năng nhận diện nhân vật đã được củng cố. Tuy nhiên, các TC còn lại vẫn chưa có sự thay đổi đáng kể, đặc biệt là TC3 và TC4, vốn đòi hỏi khả năng lí giải và khái quát cao hơn.

Từ kết quả Hình 1 và Hình 2, cho thấy sự dịch chuyển mang tính hệ thống từ mức “nhận diện” sang “phân tích”, trong đó nhóm “Khá - Giỏi” đạt mức ổn định cao hơn rõ rệt, còn nhóm trung bình có tiến bộ nhưng chưa đồng đều. Điều này cho thấy việc lặp lại chu trình thực hành, chiêm nghiệm, vận dụng của kỹ thuật “nói to suy nghĩ” đã góp phần củng cố KN phân tích VB, đồng thời tạo ra sự phân hóa rõ rệt theo tiến trình tư duy đọc hiểu của HS.

4.3. Kết quả bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm

Để đánh giá hiệu quả của việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ”, nghiên cứu tiến hành so sánh kết quả bài kiểm tra của HS trước và sau thực nghiệm. Kết quả được phân tích theo các tiêu chí trong bảng tiêu chí đánh giá (Bảng 1), qua đó xem xét mức độ thay đổi của HS về kỹ năng phân tích nhân vật và kỹ năng phân tích sự thay đổi điểm nhìn sau quá trình can thiệp sư phạm.

4.3.1. Phân tích mối quan hệ giữa phiếu chiêm nghiệm và kết quả bài kiểm tra đọc hiểu của 6 học sinh đại diện

Để làm rõ vai trò của hoạt động chiêm nghiệm đối với sự phát triển KN đọc hiểu, chúng tôi tiến hành đối chiếu nội dung phiếu chiêm nghiệm với bài kiểm tra đọc hiểu của 6 HS đại diện ở hai lần kiểm tra sau thực nghiệm. Kết quả cho thấy giữa chất lượng phiếu chiêm nghiệm và chất lượng bài viết đọc hiểu tồn tại mối quan hệ thuận chiều khá rõ. Những HS có phiếu chiêm nghiệm cụ thể, có hệ thống và thể hiện khả năng khái quát

hóa kinh nghiệm đọc thì bài kiểm tra thường đạt kết quả cao hơn; ngược lại, những phiếu chiêm nghiệm còn mang tính ghi nhớ rời rạc thường dẫn đến các bài viết có mức độ phân tích hạn chế.

Ở nhóm HS đạt mức “Khá – Tốt”, phiếu chiêm nghiệm không chỉ ghi nhận những gì đã thực hiện mà còn thể hiện sự ý thức về quy trình đọc hiểu. Chẳng hạn, HST38 đã khái quát thành chuỗi thao tác gồm: *“nhận diện sự kiện, phân tích hành động và trạng thái, giải mã cảm xúc, xác lập tiến trình tâm lí”*. Sự hình thành được một quy trình tương đối hoàn chỉnh giúp em vận dụng hiệu quả vào bài viết, thể hiện qua khả năng khái quát chủ đề và lí giải ý nghĩa của VB. Tương tự, HSK01 ghi nhận cần *“chú ý các câu thể hiện trực tiếp suy nghĩ, cảm xúc”*; trong bài kiểm tra, HS đã vận dụng nhận thức này để phân tích tác dụng của sự thay đổi điểm nhìn, qua đó làm rõ tâm trạng và hoàn cảnh của các nhân vật. Những trường hợp này cho thấy HS không chỉ ghi nhớ kiến thức mà đã bước đầu chuyển hóa kinh nghiệm đọc thành các chiến lược đọc hiểu có ý thức.

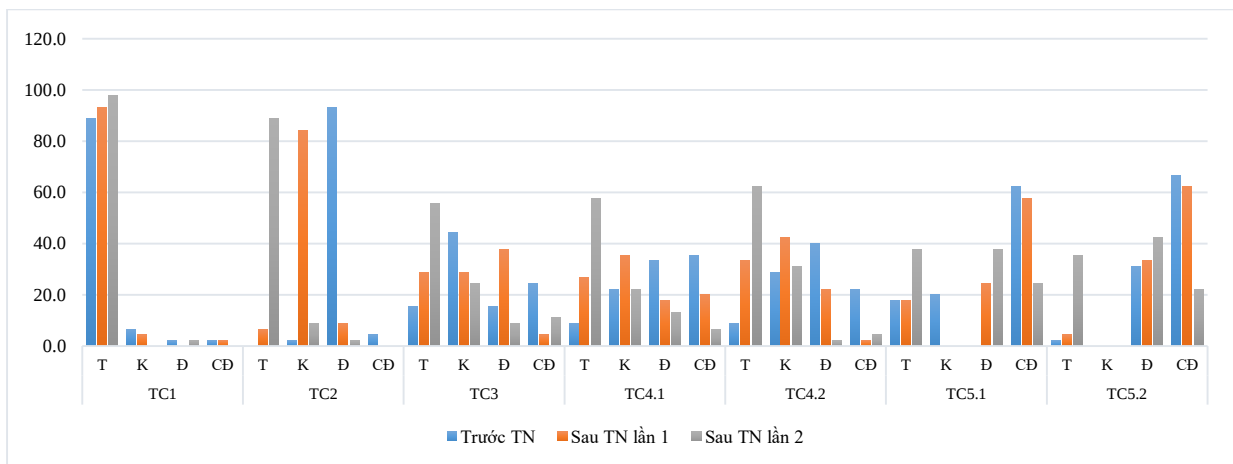
Ở nhóm HS mức “Đạt”, phiếu chiêm nghiệm đã thể hiện được một số nhận thức về cách đọc nhưng mức độ khái quát hóa còn hạn chế. Chẳng hạn, HSD15 ghi nhận: *“Điểm nhìn toàn tri bao quát nhiều nhân vật, còn điểm nhìn hạn tri giới hạn ở một nhân vật”*. Nhận thức này cho thấy HS đã bước đầu phân biệt được đặc điểm của các loại điểm nhìn, tuy nhiên mới dừng ở việc ghi nhớ kiến thức hơn là hình thành một quy trình phân tích cụ thể. Tương tự, HSD21 rút ra lưu ý: *“cần phân biệt rõ điểm nhìn toàn tri và hạn tri”*. Trong bài kiểm tra, cả hai HS đều đã có khả năng nhận diện và bước đầu lí giải tác dụng của điểm nhìn, chẳng hạn HSD21 nhận xét: *“Giúp người đọc cảm nhận rõ hơn niềm hạnh phúc và sự bình*

yên mà Lụa đang dần có được...”. Tuy nhiên, việc kết nối các thao tác đọc thành một quy trình phân tích hoàn chỉnh vẫn chưa thực sự rõ nét, khiến lập luận còn đơn giản và chưa đạt được chiều sâu như ở nhóm HS có kết quả cao.

Trong khi đó, ở nhóm HS có kết quả mức “Chưa đạt”, phiếu chiêm nghiệm thường chỉ là những ghi chú mang tính nhắc nhở đơn lẻ. Chẳng hạn, HSCĐ16 ghi nhận: *“cần xác định rõ vị trí chuyển đổi trong VB”*, còn HSCĐ06 lưu ý: *“Khi đọc truyện cần chú ý các từ ngữ quan trọng”*. Những ghi chú này cho thấy các em đã chú ý đến một số yếu tố của VB nhưng chưa khái quát thành chiến lược đọc cụ thể. Tương ứng, bài viết chủ yếu dừng ở những nhận xét chung, như HSCĐ16 cho rằng: *“Sự thay đổi điểm nhìn giúp làm nổi bật sự khác biệt giữa hai nhân vật: một bên đầy đủ, một bên khó khăn”*, còn HSCĐ06 nhận xét: *“...giúp thể hiện rõ tâm trạng của Bích, làm cho câu chuyện trở nên chân thực hơn”*. Các câu trả lời này đã bước đầu nhận diện được tác dụng của điểm nhìn nhưng chưa lí giải sâu ý nghĩa nghệ thuật của thủ pháp này.

Nhìn chung, kết quả đối chiếu cho thấy chất lượng phiếu chiêm nghiệm có liên hệ mật thiết với chất lượng bài viết đọc hiểu. HS càng có khả năng hệ thống hóa kinh nghiệm đọc thành các thao tác hoặc chiến lược cụ thể thì càng thể hiện tốt hơn KN phân tích, lí giải và khái quát trong bài kiểm tra. Ngược lại, khi hoạt động chiêm nghiệm chỉ ở mức ghi nhớ các chi tiết hoặc lưu ý riêng lẻ, việc vận dụng vào quá trình đọc hiểu vẫn còn nhiều hạn chế. Kết quả này góp phần khẳng định vai trò của hoạt động chiêm nghiệm trong việc thúc đẩy nhận thức siêu nhận thức, hỗ trợ HS hiểu rõ hơn về quá trình đọc của bản thân và từng bước phát triển năng lực tự điều chỉnh trong học tập.

4.3.2. Kết quả kiểm tra trước và sau thực nghiệm của cả lớp



(CĐ: Chưa đạt; Đ: Đạt; K: Khá; T: Tốt)

Hình 3. Kết quả kiểm tra trước và sau thực nghiệm theo bảng TC đánh giá của cả lớp

Biểu đồ ở Hình 3 cho thấy KN đọc hiểu của HS có sự cải thiện rõ rệt sau quá trình thực nghiệm. Sự thay đổi không chỉ thể hiện ở việc gia tăng tỉ lệ HS đạt mức “Tốt” ở hầu hết các TC đánh giá mà còn phản ánh sự phát triển từ các KN nhận biết đến các KN phân tích, lí giải và vận dụng trong đọc hiểu VB truyện.

Ở nhóm TC nhận biết, mức tiến bộ nổi bật nhất được ghi nhận ở TC2 (xác định điểm nhìn), với tỉ lệ HS đạt mức “Tốt” tăng lên 88,9% sau thực nghiệm lần thứ hai. Kết quả này cho thấy HS đã hình thành được KN nhận diện điểm nhìn một cách chính xác và ổn định hơn. Nếu trước thực nghiệm nhiều em chỉ dừng ở việc nhận biết ngôi kể hoặc người kể chuyện, chẳng hạn: “*kể theo ngôi thứ ba, vì người kể gọi nhân vật là ‘hắn’, ‘Tù’*”, thì sau thực nghiệm các em đã chú ý nhiều hơn đến sự vận động của điểm nhìn trong VB và mối liên hệ giữa điểm nhìn với việc thể hiện nhân vật.

Đối với các TC phân tích (TC3, TC4.1 và TC4.2), kết quả cũng cho thấy sự chuyển biến tích cực. Tỉ lệ HS đạt mức “Tốt” ở TC3 tăng từ 15,6% lên 55,6%; TC4.1 tăng từ 8,9% lên 57,8%; TC4.2 tăng từ 8,9% lên 62,2%. Sự gia tăng này cho thấy HS đã từng bước vượt qua yêu cầu nhận biết đơn thuần để tiến tới giải thích và lí giải ý nghĩa của các yếu tố nghệ thuật trong

VB. Trong các bài làm sau thực nghiệm, HS đã biết kết hợp bằng chứng với phân tích để làm rõ diễn biến tâm lí nhân vật, chẳng hạn: “*từ bàng hoàng, đau xót... chuyển sang thương cảm, rồi gắn bó, yêu thương như người thân*”. Điều này phản ánh sự phát triển của KN phân tích và lí giải VB.

Ở nhóm TC vận dụng (TC5.1 và TC5.2), mặc dù mức độ tiến bộ diễn ra chậm hơn so với các TC nhận biết và phân tích, kết quả vẫn cho thấy những chuyển biến đáng ghi nhận. Tỉ lệ HS chưa đạt ở TC5.1 giảm từ 62,2% xuống còn 24,4%, trong khi ở TC5.2 giảm từ 66,7% xuống còn 22,2%. Những con số này cho thấy HS đã bước đầu biết khái quát chủ đề, đánh giá ý nghĩa của các thủ pháp nghệ thuật và liên hệ chúng với nội dung tư tưởng của tác phẩm. Chẳng hạn, một HS đã khái quát: “*VB thể hiện sức mạnh của tình người... tình yêu thương có thể giúp con người vượt qua mất mát*”. So với các câu trả lời mang tính kể lại hoặc nhận xét chung trước thực nghiệm, đây là biểu hiện của sự tiến bộ trong KN vận dụng kiến thức để kiến tạo ý nghĩa cho VB. Tuy nhiên, mức độ tiến bộ ở nhóm TC này vẫn thấp hơn do các yêu cầu về khái quát và đánh giá đòi hỏi HS không chỉ có cái nhìn bao quát về VB mà còn phải huy động kiến thức nền và trải nghiệm đọc để đưa ra những nhận xét, đánh giá

có căn cứ. Đây là những thao tác tư duy có mức độ phức tạp cao nên cần nhiều thời gian rèn luyện.

Như vậy, kết quả thực nghiệm cho thấy sự cải thiện không chỉ về mặt số lượng HS đạt các mức đánh giá cao mà còn ở chất lượng thực hiện các KN đọc hiểu. HS đã dần chuyển từ cách tiếp cận VB chủ yếu dựa trên việc nhận diện thông tin sang cách đọc có phân tích, lí giải và khái quát hóa ý nghĩa. Điều này cho thấy việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” đã góp phần hỗ trợ HS hình thành các chiến lược đọc hiệu quả, từ đó nâng cao KN đọc hiểu VB truyện.

4.4. Kết quả khảo sát học sinh sau thực nghiệm

Sau khi kết thúc thực nghiệm, chúng tôi tiến hành khảo sát 45 HS lớp 11C bằng bảng hỏi gồm

Bảng 9. Đánh giá tác dụng của việc quan sát mẫu vào nhận biết và phân tích điểm nhìn, nhân vật

		Tần số	Phần trăm (%)	Phần trăm hợp lệ (%)	Phần trăm tích lũy (%)
Hợp lệ	Có ích	5	11,1	11,1	11,1
	Rất có ích	40	88,9	88,9	100,0
	Tổng	45	100,0	100,0	

Kết quả cho thấy 88,9% HS đánh giá việc quan sát GV làm mẫu là “rất có ích”, trong khi 11,1% đánh giá là “có ích”. Đáng chú ý, không có HS nào lựa chọn các mức trung lập hoặc tiêu cực như “bình thường”, “ít có ích” hay “không có ích”. Điều này phản ánh mức độ đồng thuận rất cao của HS đối với hiệu quả của kỹ thuật “nói to suy nghĩ” thông qua clip làm mẫu. Việc mô

17 câu hỏi, được chia thành hai phần. Phần thứ nhất (câu 1–5) khảo sát nhận thức chung về phương pháp, kỹ thuật DH đọc hiểu VB truyện. Phần thứ hai (câu 6–17) tập trung khảo sát việc sử dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” trong DH đọc hiểu. Kết quả khảo sát cho thấy HS có đánh giá tích cực về hiệu quả của kỹ thuật, thể hiện qua mức độ hứng thú và nhận thức về lợi ích của việc quan sát clip làm mẫu.

Trước hết, về tác dụng của việc quan sát GV làm mẫu trong quá trình học KN đọc hiểu VB truyện, đa số HS đánh giá đây là hoạt động có giá trị cao trong việc hỗ trợ nhận biết và phân tích điểm nhìn, nhân vật.

hình hóa quá trình tư duy của GV đã giúp HS dễ dàng hình dung quy trình đọc hiểu, từ đó chuyển từ tiếp nhận thụ động sang hiểu và vận dụng được cách làm.

Bên cạnh đó, về mức độ hứng thú trong học tập, kết quả khảo sát cũng cho thấy tác động tích cực rõ rệt của kỹ thuật này đối với cảm xúc và động lực học tập của HS.

Bảng 10. Đánh giá hứng thú học tập trong giờ đọc hiểu VB truyện bằng kỹ thuật “nói to suy nghĩ”

		Tần số	Phần trăm (%)	Phần trăm hợp lệ (%)	Phần trăm tích lũy (%)
Hợp lệ	Bình thường	1	2,2	2,2	2,2
	Tăng hứng thú	21	46,7	46,7	48,9
	Rất tăng hứng thú	23	51,1	51,1	100,0
	Tổng	45	100,0	100,0	

Kết quả cho thấy 51,1% HS đánh giá “rất tăng hứng thú” và 46,7% “tăng hứng thú”, chỉ 2,2% đánh giá “bình thường”, không có ý kiến tiêu cực. Như vậy, đa số HS ghi nhận sự gia tăng hứng thú học tập khi tham gia hoạt động quan sát clip làm mẫu. Điều này cho thấy kỹ thuật “nói to suy nghĩ” không chỉ hỗ trợ về mặt nhận thức

mà còn góp phần tạo ra môi trường học tập tích cực, giúp giờ học đọc hiểu trở nên sinh động và hấp dẫn hơn.

Sự gia tăng hứng thú có thể được lý giải từ đặc trưng của kỹ thuật này. Khi quá trình tư duy được thể hiện một cách công khai và cụ thể qua clip làm mẫu, HS không còn cảm thấy hoạt động

đọc hiểu là nhiệm vụ quá khó hoặc mang tính áp đặt. Thay vào đó, các em được tham gia vào quá trình khám phá ý nghĩa VB thông qua việc theo dõi, đối chiếu và tự điều chỉnh cách đọc của bản thân. Mặt khác, hình thức clip làm mẫu còn cho phép HS chủ động xem lại nhiều lần ngoài giờ học để củng cố kiến thức và hoàn thiện KN, từ đó tăng cảm giác tự tin và hứng thú trong quá trình học tập.

Như vậy, kết quả khảo sát cho thấy kỹ thuật “nói to suy nghĩ” thông qua clip làm mẫu mang lại hiệu quả rõ rệt cả về nhận thức và thái độ học tập của HS, góp phần khẳng định tính phù hợp của phương pháp trong DH đọc hiểu VB truyện theo định hướng phát triển năng lực.

4.5. Thảo luận kết quả thực nghiệm

Kết quả thực nghiệm cho thấy việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” trong DH đọc hiểu VB truyện, được tổ chức theo quy trình ba bước (mô hình hóa – thực hành có hỗ trợ – thực hành độc lập), đã tạo ra những chuyển biến tích cực trong KN đọc hiểu của HS. Về phương diện phương pháp, sự kết hợp giữa hoạt động mô hình hóa tư duy thông qua clip hoặc trình diễn trực tiếp của GV, phiếu chiêm nghiệm, thảo luận nhóm và thực hành cá nhân đã giúp HS không chỉ tiếp nhận tri thức mà còn từng bước hình thành quy trình xử lý VB có định hướng. Điều này được thể hiện qua sự gia tăng rõ rệt ở các TC phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn, với tỉ lệ HS đạt mức “Tốt” tăng đáng kể sau thực nghiệm.

Ở phương diện phát triển năng lực, kết quả cho thấy HS đã có sự chuyển biến từ việc nhận diện thông tin đơn lẻ sang khả năng lựa chọn, kết nối và huy động các chi tiết trong VB để xây dựng lập luận. Phân tích kết quả của các nhóm HS đại diện cũng cho thấy sự tiến bộ xuất hiện ở cả nhóm khá, giỏi và nhóm trung bình, yếu; trong đó nổi bật là khả năng phân tích đặc điểm nhân vật và bước đầu lí giải được vai trò của

điểm nhìn trong việc kiến tạo ý nghĩa VB. Điều này cho thấy kỹ thuật “nói to suy nghĩ” đã góp phần giúp HS hình thành ý thức về chiến lược đọc, tăng cường khả năng tự giám sát và điều chỉnh quá trình đọc hiểu.

Những kết quả trên khẳng định rằng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” không chỉ là một biện pháp hỗ trợ DH mà còn là phương thức mô hình hóa quá trình tư duy đọc, tạo điều kiện để HS từng bước nội hóa các chiến lược đọc hiểu và phát triển năng lực tự điều chỉnh trong hoạt động đọc. Việc tổ chức DH theo quy trình ba bước cũng cho thấy tính khả thi và hiệu quả trong việc nâng cao chất lượng đọc hiểu VB truyện ở HS trung học phổ thông.

Từ kết quả thực nghiệm, có thể rút ra một số định hướng trong việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” để dạy KN đối với GV như sau: (1) GV xác định KN nào HS còn yếu để làm mẫu; (2) Viết kịch bản để mô hình hóa quá trình đọc bằng cách hiển lộ các thao tác tư duy (ví dụ như xác định chi tiết quan trọng, đặt câu hỏi, suy luận và lí giải căn cứ đưa ra kết luận), bao gồm cả những do dự, điều chỉnh trong quá trình thực hiện KN, đồng thời thiết kế phiếu quan sát/ phiếu chiêm nghiệm; (3) Dựa vào kịch bản đã soạn, thể hiện KN cần làm mẫu trực tiếp trên lớp (vừa nói vừa ghi bảng) hoặc quay clip (vừa nói vừa ghi bảng hoặc đánh máy) và phát phiếu quan sát/ chiêm nghiệm cho HS ghi chép; (4) Tổ chức cho HS thảo luận, khái quát cách làm sau quá trình quan sát nhằm giúp HS nhận diện, bắt chước và từng bước vận dụng các chiến lược đọc đã được quan sát; (5) Tổ chức cho HS thực hành độc lập những VB mới hoặc đoạn/ phần khác của VB đang học, đồng thời hướng dẫn HS tự đánh giá, tự điều chỉnh cách đọc và phản hồi về quá trình tư duy của bản thân. Việc tổ chức DH theo trình tự từ mô hình hóa, thực hành có hỗ trợ đến thực hành độc lập không chỉ giúp HS chiếm lĩnh được cách đọc VB truyện mà còn góp phần phát triển KN đọc hiểu một cách bền vững.

5. Kết luận

Nghiên cứu đã tập trung khảo sát việc vận dụng kỹ thuật “nói to suy nghĩ” trong DH đọc hiểu VB truyện cho HS lớp 11, với trọng tâm là hai KN: nhận biết, phân tích nhân vật và phân tích sự thay đổi điểm nhìn. Kết quả thực nghiệm cho thấy việc tổ chức DH theo hướng này mang lại hiệu quả rõ rệt, thể hiện qua sự tiến bộ của HS trong việc huy động chi tiết VB để phân tích, lí giải và khái quát ý nghĩa. Đồng thời, tỉ lệ HS đạt mức “Tốt” và “Khá” tăng lên đáng kể ở các TC đánh giá, trong khi tỉ lệ “Chưa đạt” giảm mạnh qua các lần kiểm tra. Những kết quả đó cho thấy việc làm rõ quá trình tư duy đọc thông qua kỹ thuật “nói to suy nghĩ” giúp HS hình thành cách tiếp cận VB một cách có ý thức, từ đó phát triển KN đọc hiểu theo hướng bền vững. Có thể khẳng định rằng việc vận dụng kỹ thuật này trong DH đọc hiểu VB truyện không chỉ phù hợp với đặc trưng thể loại mà còn đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực ngôn ngữ, tư duy và giao tiếp của HS theo định hướng CTGDPT môn Ngữ văn năm 2018.

Tài liệu tham khảo

- [1] Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam. (2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*. Hà Nội: Ban Chấp hành Trung ương.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông – Chương trình tổng thể*. Hà Nội: Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông – Chương trình môn Ngữ văn*. Hà Nội: Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- [4] Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- [5] Pardo, L.S. (2004). “What every teacher needs to know about comprehension”. *The Reading Teacher*, 58(3), 272–280.
- [6] Nam, N.T.H., & Hiếu, D.T.H. (2016). *Phương pháp dạy đọc văn bản*. Cần Thơ: Nhà xuất bản Đại học Cần Thơ.
- [7] Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- [8] Philippakos, Z.A. (2021). “Think-aloud modeling”. *Language and Literacy Spectrum*, 31(1).
- [9] Yoshida, M. (2008). *Think-aloud protocols. Second Language Research Forum Proceedings* (tr. 199–209).
- [10] Ericsson, K.A., & Simon, H.A. (1993). *Protocol Analysis: Verbal Reports as Data*. London: The MIT Press.
- [11] Van Someren, M.W., Barnard, Y.F., & Sandberg, J.A.C. (1994). *The Think Aloud Method: A Practical Guide to Modelling Cognitive Processes*. London: Academic Press.
- [12] Oster, L. (2001). “Using think-aloud for reading instruction”. *The Reading Teacher*, 55(1), 64–69.
- [13] Hương, P.T.T. (2012). *Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*. Hà Nội: Nhà xuất bản Đại học Sư phạm.