

# MỘT SỐ HƯỚNG VẬN DỤNG LÝ THUYẾT TẢI NHẬN THỨC TRONG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU THƠ CÓ YẾU TỐ TƯỢNG TRƯNG CHO HỌC SINH LỚP 11

APPLYING COGNITIVE LOAD THEORY TO TEACHING SYMBOLIC POETRY READING TO GRADE 11 STUDENTS

Nguyễn Thị Ngọc Thúy<sup>+</sup>,  
Nguyễn Mỹ Quỳnh Phương,  
Nguyễn Quỳnh Như,  
Trần Bảo Ngọc

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh  
+Tác giả liên hệ • Email: [thuyntn@hcmue.edu.vn](mailto:thuyntn@hcmue.edu.vn)

## Article history

Received: 01/4/2026

Accepted: 20/4/2026

Published: 05/7/2026

## Keywords

Cognitive Load Theory,  
teaching reading  
comprehension, symbolic  
poetry, high school students,  
survey research

## ABSTRACT

In the 2018 General Education Curriculum for Literature, reading comprehension plays a central role in developing students' linguistic and literary competencies. In Grade 11, interpreting poetry with symbolic elements requires students to engage in complex cognitive processes, thereby demanding appropriate instructional designs. The Cognitive Load Theory provides a scientific foundation for optimizing the design and implementation of teaching activities. This study employs a questionnaire survey with teachers from several upper secondary schools in Ho Chi Minh City to examine their awareness and application of Cognitive Load Theory in teaching symbolic poetry reading. Based on the findings, the study proposes several approaches to applying this theory to support Grade 11 students in managing cognitive load, thereby improving instructional effectiveness. The results not only contribute to enhancing the quality of reading comprehension instruction but also provide a basis for further research and experimentation to refine the application of Cognitive Load Theory in Literature education.

## 1. Mở đầu

Trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018, đọc hiểu văn bản (VB) văn học có vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển năng lực cho HS. Đặc biệt, việc đưa VB thơ có yếu tố tượng trưng (YTTT) vào dạy ở lớp 11 đã tạo điều kiện để HS phát triển năng lực, phát huy vai trò “đồng sáng tạo” trong quá trình đọc hiểu VB (Bộ GD-ĐT, 2018). Điều này là do thơ có YTTT có hệ thống hình ảnh giàu tính biểu tượng, ngôn ngữ hàm súc đòi hỏi HS phải tích cực giải mã và tạo nghĩa cho VB. Tuy nhiên, điều đó cũng đặt ra những thách thức không nhỏ cho quá trình nhận thức của HS. Thực tiễn dạy học cho thấy thơ có YTTT khiến HS phải huy động nhiều thao tác nhận thức phức tạp mới có thể lí giải được VB.

Lí thuyết tải nhận thức (Cognitive Load Theory - CLT) được John Sweller đề xuất từ những năm 1980 dựa trên mối quan hệ giữa bộ nhớ dài hạn (Long-term Memory - LM) và bộ nhớ làm việc (Working Memory - WM) nhằm lí giải mối quan hệ giữa cấu trúc nhận thức của người học với nội dung học tập và các hoạt động dạy học (Sweller và cộng sự, 1988). Từ những năm 1990, CLT được nghiên cứu sâu rộng với hai hướng chính: (1) Đưa ra hướng dẫn về cách thiết kế tài liệu, tổ chức dạy học để quản lí tải vì khi tải nội tại tăng cao, việc giảm tải ngoại lai qua các cách này là giải pháp tốt để tổng tải không vượt quá giới hạn (Chandler và Sweller, 1991; Sweller và cộng sự, 1998); (2) Nhận mạnh tầm quan trọng của kiến thức nền, các chiến lược học tập trong việc điều phối tải nhận thức (Kalyuga và cộng sự, 2003; De Bruin và van Merriënboer, 2017). Qua đó có thể thấy việc vận dụng CLT vào dạy học là hướng nghiên cứu cần thiết để tối ưu hiệu quả học tập. Ở Việt Nam, nghiên cứu của Huỳnh Công Minh Hùng (2011) được xem là công trình sớm nhất có liên quan đến việc vận dụng CLT vào dạy học. Tiếp đó là những công trình của một số tác giả như Đặng Đức Trọng và Lê Quốc Dũng (2017), Đinh Như Lê (2025),... Tuy nhiên, đến nay vẫn chưa có những công trình nghiên cứu hệ thống việc vận dụng CLT vào dạy học môn Ngữ văn ở Việt Nam, đặc biệt là dạy học đọc hiểu (DHĐH) thơ có YTTT.

Trên cơ sở đó, bài báo này xác định biểu hiện của các loại tải nhận thức trong quá trình HS học đọc hiểu thơ có YTTT, tiến hành khảo sát thực trạng GV nhận thức và vận dụng CLT trong DHĐH thể loại này, từ đó đề xuất một số hướng vận dụng CLT vào dạy học nhằm hỗ trợ GV thiết kế các hoạt động học phù hợp, giúp HS chuyển hoá gánh

nặng nhận thức thành động lực học tập để tiếp cận VB dễ hơn, góp phần phát triển năng lực đọc hiểu VB văn học. Cụ thể, nghiên cứu tập trung trả lời 2 câu hỏi nghiên cứu sau: (1) Các loại tải nhận thức biểu hiện như thế nào trong quá trình HS đọc hiểu VB thơ có YTTT ở lớp 11? (2) GV hiện nhận thức và vận dụng CLT trong DHDH VB thơ có YTTT ra sao, cần điều chỉnh theo hướng nào để nâng cao hiệu quả học tập?

## 2. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo sử dụng những phương pháp nghiên cứu sau: (1) Phương pháp nghiên cứu lí thuyết để phân tích, tổng hợp các vấn đề lí thuyết liên quan đến CLT; tạo cơ sở xác định nội dung của bảng hỏi khảo sát thực trạng và đề xuất hướng vận dụng CLT vào thực tiễn dạy học thơ có YTTT; (2) Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi để khảo sát GV Ngữ văn về thực trạng nhận thức và vận dụng CLT trong DHDH thơ có YTTT cho HS lớp 11 thông qua Google Forms từ 05/02/2026 đến 09/3/2026. Link khảo sát: <https://forms.gle/c534LyCEutKEamhS6>. Mẫu được chọn theo phương pháp thuận tiện với sự tham gia tự nguyện của GV tại một số trường THPT ở TP. Hồ Chí Minh (khu vực 1) với những đặc điểm sau: đa dạng về loại hình trường (công lập (90%) đại diện đủ cho ba nhóm trường có điểm tuyển sinh 10 (năm học 2024-2025) lần lượt xếp theo mức cao (từ 20 điểm trở lên - 24,4%) - trung bình (từ 17 đến 20 điểm - 28,9%) - thấp (dưới 17 điểm - 35,6%); tư thục và quốc tế (10%)), kinh nghiệm giảng dạy (GV có thâm niên công tác trên 5 năm là 46%), trình độ (GV có trình độ cử nhân là 76%). Tổng số phiếu hợp lệ là 50/53 (94,4%). Bảng hỏi được thiết kế gồm: (1) Thông tin nhân khẩu học, bối cảnh công tác; (2) Các nội dung liên quan đến thực trạng GV nhận thức và vận dụng CLT trong DHDH thơ có YTTT ở lớp 11 (gồm: một số hoạt động GV hỗ trợ HS khi học đọc hiểu thơ có YTTT, một số thao tác GV tiến hành trong quá trình thiết kế và tổ chức DHDH thơ có YTTT). Các câu hỏi được trả lời theo thang đo Likert 5 mức; (3) Phương pháp thống kê toán học để thực hiện các phép thống kê với sự hỗ trợ của phần mềm SPSS 27.0, gồm: phân tích độ tin cậy của thang đo, thống kê mô tả (số lượng, tần suất, tỉ lệ phần trăm (%), điểm trung bình (ĐTB), độ lệch chuẩn (ĐLC)). Các nhóm thang đo trong nghiên cứu có hệ số Cronbach's  $\alpha$  dao động từ 0.704 đến 0.886, đảm bảo độ tin cậy của kết quả khảo sát.

## 3. Kết quả nghiên cứu

### 3.1. Lí thuyết tải nhận thức và vấn đề dạy học đọc hiểu thơ có yếu tố tượng trưng

#### 3.1.1. Khái quát về tải nhận thức trong hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản

Miller (1956) xác định WM chỉ có thể lưu trữ khoảng  $7 \pm 2$  đơn vị thông tin tại một thời điểm, thậm chí chỉ 2-4 đơn vị với các nhiệm vụ phức tạp. Trong khi đó, LM có thể lưu trữ thông tin vô hạn. LM và WM có mối tương quan chặt chẽ, vì mọi thông tin mới đều phải được xử lí, củng cố trong WM mới có thể chuyển giao vào LM. Khi đã được lưu trữ trong LM, thông tin có thể được gọi lại trong WM để xử lí nhiệm vụ mới. Như vậy, nếu nhiệm vụ vượt quá giới hạn của WM thì thông tin mới không thể được tích hợp vào LM của người học. Điều này thường xảy ra với việc đọc hiểu VB vì người học phải “*huy động và thực hiện nhiều thao tác nhận thức khác nhau để kiến tạo nghĩa*” (Todorova, 2024). Khi phải xử lí cùng lúc nhiều thông tin, nhận thức của người học sẽ quá tải, làm gián đoạn quá trình học tập. Trên cơ sở đó, các nghiên cứu về CLT nhấn mạnh vai trò của việc thiết kế, tổ chức dạy học để hướng dẫn HS tích hợp thông tin mới với tri thức sẵn có, giúp “GV có thể kích hoạt nguồn tri thức khi giảng dạy bất kì nội dung nào mà lược đồ đó có thể áp dụng” (Schunk, 2012). Dựa trên nguồn gốc và những tác động đến người học, CLT chia tải nhận thức thành tải nội tại (intrinsic cognitive load), tải ngoại lai (extraneous cognitive load) và tải liên quan (germane cognitive load). Việc tìm hiểu các loại tải giúp định hướng quá trình kiểm soát tải nhận thức, hướng đến hình thành, củng cố và tự động hóa lược đồ tri thức mới vào LM.

#### 3.1.2. Biểu hiện của các loại tải nhận thức trong hoạt động dạy học đọc hiểu thơ có yếu tố tượng trưng

a) *Tải nội tại*. Theo Sweller (1994), “tải nội tại được đặc trưng bởi mức độ tương tác giữa các phần tử” và “sự tương tác giữa bản chất của tài liệu đang học với trình độ chuyên môn của người học”. Sweller (2010) nhấn mạnh chính sự tương tác này trực tiếp gây ra *tải nội tại* vì chúng có quan hệ với nhau, buộc người học phải xử lí đồng thời nhiều thông tin mới có thể hiểu được VB. Điều này tạo ra gánh nặng nhận thức lớn nhưng không thể bị loại bỏ hoàn toàn bằng các biện pháp thông thường mà chỉ có thể điều chỉnh cho phù hợp với Vùng phát triển gần (Zone of Proximal Development - ZPD) của người học (Schnotz và Kürschner, 2007). Bản chất *tải nội tại* không phải “tải xấu” mà là động lực giúp người học đầu tư nguồn lực nhận thức để xử lí thông tin, nhưng nếu tải này cao sẽ khiến tổng tải vượt quá giới hạn của WM, làm gián đoạn quá trình hình thành, củng cố lược đồ tri thức của người học.

Thơ có YTTT có mức độ tương tác thành tố cao do khước từ sự miêu tả trực tiếp, “có ý” tạo ra sự đứt gãy trong cấu trúc ngữ pháp để biểu đạt thế giới ý niệm, đề cao nhạc tính và sự tương giao giữa các giác quan. Các yếu tố ấy tác động lẫn nhau, khiến người đọc phải liên tục thực hiện nhiều thao tác tư duy để giải mã từng yếu tố, rồi lại tổng hợp các yếu tố, nắm bắt sự vận động của mạch cảm xúc để tạo nghĩa, suy ngẫm và phản hồi về VB. Vì thế, khi học

đọc hiểu thơ có YTTT, người đọc phải kích hoạt đồng thời nhiều kênh giác quan, huy động tổng hợp tri thức về (1) hiện thực cuộc sống có liên quan đến nội dung VB; (2) thể loại; (3) lí thuyết tiếp nhận; (4) ngôn ngữ; (5) các kĩ năng đọc phù hợp,... để hình dung và lí giải được các tầng nghĩa phức tạp của VB. Trên thực tế, do ít tiếp cận thơ có YTTT, HS có thể gặp khó khăn và nếu không được định hướng phù hợp, HS sẽ bị quá tải nhận thức, giảm động lực học tập.

b) *Tải ngoại lai*. Tải ngoại lai phát sinh hoàn toàn bởi định dạng của sự hướng dẫn hơn là do đặc điểm nội tại của tài liệu (Sweller và cộng sự, 1998) hoặc khi người học sử dụng nguồn lực của WM để xử lí các vấn đề của họ và môi trường học tập. Vì thế, tải ngoại lai tăng khi WM phải thực hiện nhiều thao tác không phục vụ cho mục tiêu học tập, làm giảm khả năng xử lí các hoạt động nhận thức ở cấp độ cao. Cơ chế gây tải có thể là: (1) sự phân tán chú ý (split-attention) buộc người học phải liên tục theo dõi các thông tin rời rạc và dùng nguồn lực của WM để tích hợp chúng; (2) thông tin dư thừa (redundancy) do GV cung cấp khiến WM phải xử lí, đối chiếu các thông tin trùng lặp thay vì tập trung xử lí thông tin mới; (3) sự chênh lệch về trình độ của người học; (4) đặc điểm tâm - sinh lí của người học; (5) tác nhân từ môi trường bên ngoài,...

Khi đọc hiểu thơ có YTTT, HS lớp 11 thường chưa đủ lược đồ tri thức cần thiết để xử lí VB. Hơn nữa, đặc điểm tâm - sinh lí lứa tuổi lại đang ở giai đoạn dần hoàn thiện, chưa đủ bền vững để tự điều tiết nhận thức, dễ khiến các em gặp khó khăn trong quá trình nhận thức. Trong khi đó, thơ có YTTT có cấu trúc phức tạp nên khi dạy học, GV có xu hướng cung cấp thêm thông tin, trình bày VB hoặc thiết kế học liệu hỗ trợ HS. Tuy nhiên, nếu những thao tác này không được thực hiện khoa học, hợp lí (ví dụ: bố trí VB/thông tin hỗ trợ không cùng trên một trang trình chiếu/trang in; hình ảnh minh họa không phù hợp/tương ứng với phần VB có liên quan; bổ sung thông tin thừa so với hiểu biết nền của HS; thiết kế nhiều nhiệm vụ tìm hiểu chi tiết hơn là hướng đến sự hình dung tổng quan về VB;...) sẽ làm tăng *tải ngoại lai*, cản trở quá trình HS hiểu nghĩa tổng thể của VB. Do đó, nếu hiểu biết đúng về *tải ngoại lai*, GV có thể chủ động giảm thiểu sự tác động của loại tải này.

c) *Tải liên quan*. Tải liên quan là phần dung lượng của WM được người học sử dụng để xử lí nhiệm vụ học tập (Sweller và cộng sự, 1998). Cơ chế hoạt động của *tải liên quan* là dùng phần dung lượng còn trống trong WM để (1) hình thành, củng cố và (2) tự động hoá lược đồ tri thức trong LM. Để kích hoạt *tải liên quan*, người học cần thực hiện các thao tác tư duy (liên tưởng, so sánh, phân loại,...) để tích hợp các thông tin rời rạc thành một đơn vị duy nhất trong LM, giúp giải phóng dung lượng của WM để thực hiện những nhiệm vụ khó hơn. Như vậy, *tải liên quan* thể hiện nỗ lực nhận thức của người học trong việc củng cố thông tin mới vào lược đồ tri thức trong LM để mở rộng hiểu biết. Nếu được khuyến khích và tối ưu hóa, *tải liên quan* sẽ tái phân bổ nguồn lực để kiểm soát *tải nội tại*, giảm nguy cơ quá tải ở người học.

Khi đọc hiểu thơ có YTTT, HS phải huy động *tải liên quan* để kết nối VB với lược đồ tri thức đã có về đọc hiểu thơ nhằm liên kết các yếu tố rời rạc thành một chỉnh thể. Trên cơ sở đó, HS tái cấu trúc hiểu biết để khái quát hoá tri thức mới, bước đầu hình thành lược đồ về kĩ năng đọc hiểu thơ có YTTT. Lược đồ này tiếp tục được vận dụng, điều chỉnh trong nhiều bối cảnh đọc mới, giúp HS tích hợp, củng cố và dần tự động hoá lược đồ vào LM. Khi đó, WM được giải phóng để HS phân bổ nguồn lực nhận thức cho các thao tác tư duy phức tạp hơn, hướng đến phát triển năng lực “đọc thẩm mĩ”. Cụ thể, quá trình đọc hiểu đòi hỏi ở người đọc thực hiện đồng thời việc truy xuất thông tin từ VB (đọc li tâm) và hình thành trải nghiệm nội tại mà VB mang lại: bao gồm cảm xúc, ấn tượng, hình ảnh, liên tưởng; và cảm nhận cá nhân trong sự tương tác giữa VB và cá nhân của người đọc (đọc thẩm mĩ) (Rosenblatt, 1978). Việc GV tích cực hỗ trợ HS tăng *tải liên quan* sẽ giúp kiểm soát tổng tải, tối ưu hoá nhận thức của người học.

### 3.2. Thực trạng nhận thức và vận dụng lí thuyết tải nhận thức trong dạy học thơ có yếu tố tượng trưng của giáo viên tại Thành phố Hồ Chí Minh

#### 3.2.1. Thực trạng nhận thức của giáo viên về lí thuyết tải nhận thức trong dạy học đọc hiểu thơ có yếu tố tượng trưng ở lớp 11

Qua khảo sát, 38% GV trả lời chưa từng biết đến CLT (hình 1). Tuy nhiên khi khảo sát khả năng nhận biết của GV đối với một số biểu hiện cụ thể của từng loại tải, chỉ có



Hình 1. Biểu đồ thể hiện thực trạng nhận thức của GV về CLT

48,85% GV trả lời đúng các câu hỏi này (bảng 1). Điều đó cho thấy trên thực tế chưa đến 50% GV tại TP. Hồ Chí Minh (khu vực 1) nhận thức đủ, đúng về bản chất CLT. Hệ quả là GV có thể sẽ chưa nhận diện, lí giải rõ nguyên nhân khó khăn của HS xuất phát từ các loại tải nhận thức và có hướng xử lí sự phạm phù hợp. Vì vậy cần có những định hướng cụ thể để hỗ trợ GV vận dụng CLT trong DHDH thơ có YTTT ở lớp 11.

Bảng 1. Tỷ lệ GV nhận biết một số biểu hiện cụ thể của các loại tải nhận thức trong DHDH

Biểu hiện của các loại tải nhận thức		Kết quả trả lời (%)	
		Đúng	Sai
Tải nội tại	Mức độ phức tạp vốn có của thông tin cần được xử lí trong VB.	64,52	35,48
	Thành phần tải phụ thuộc chủ yếu vào đặc trưng nội dung và mức độ tương tác giữa các yếu tố trong VB.	58,06	41,94
Tải ngoại lai	Thành phần tải chịu ảnh hưởng chủ yếu bởi cách trình bày, tổ chức thông tin và thiết kế hoạt động dạy học.	41,94	58,06
	Thành phần tải cần phải hạn chế trong thiết kế dạy học.	48,39	51,61
Tải liên quan	Nỗ lực nhận thức cần được huy động để tổ chức, tích hợp các yếu tố và kiến tạo nghĩa cho VB.	41,94	58,06
	Thành phần tải góp phần thúc đẩy quá trình hình thành và củng cố cấu trúc hiểu biết của HS.	41,94	58,06
	Thành phần tải cần được tối ưu hóa để nâng cao hiệu quả đọc hiểu.	45,16	54,84
Tỉ lệ trung bình (%)		48,85	51,15

### 3.2.2. Thực trạng giáo viên vận dụng lí thuyết tải nhận thức trong dạy học đọc hiểu thơ có yếu tố tương trưng ở lớp 11

Để tìm hiểu thực trạng, nhóm nghiên cứu khảo sát tần suất GV thực hiện một số hoạt động hỗ trợ HS giảm tải khi học đọc hiểu thơ có YTTT. Nếu hiểu biết đúng về các loại tải, GV sẽ chủ động thực hiện những biện pháp sư phạm phù hợp để kiểm soát ảnh hưởng của chúng đến nhận thức của HS. Do điều kiện khảo sát hạn chế, chúng tôi chỉ tiến hành khảo sát tần suất GV thực hiện một số hoạt động để thực hiện ở nhiều điều kiện dạy học khác nhau và được xác định có ảnh hưởng nhất định đến các loại tải nhận thức ở người học. Mức độ tần suất được đánh giá theo thang điểm: 1-Không bao giờ, 2-Hiếm khi; 3-Thỉnh thoảng; 4-Thường xuyên; 5-Rất thường xuyên.

Bảng 2. Mô tả tần suất GV thực hiện một số hoạt động hỗ trợ HS trong DHDH thơ có YTTT

Một số hoạt động GV hỗ trợ HS trong DHDH thơ có YTTT		ĐTB	ĐLC
Tác động đến tải nội tại	<b>HD1:</b> Kích hoạt và bổ sung kiến thức nền cho HS	4.12	.773
	<b>HD2:</b> Điều chỉnh nhiệm vụ học tập phù hợp với năng lực HS	3.96	.699
	<b>HD3:</b> Cung cấp ví dụ mẫu trước khi để HS tự thực hiện nhiệm vụ	3.82	.919
	<b>HD4:</b> Giao nhiệm vụ học tập theo từng bước	3.78	.840
	<b>HD5:</b> Hướng dẫn HS giải mã chi tiết trước khi rút ra ý nghĩa VB	3.98	.892
Tác động đến tải liên quan	<b>HD6:</b> Sử dụng sơ đồ, bảng biểu để liên kết, hệ thống hóa nội dung	3.58	.859
	<b>HD7:</b> Tổ chức cho HS lí giải cách hiểu của bản thân để hiểu về cách tạo nghĩa cho VB	3.58	.859
	<b>HD8:</b> Yêu cầu HS miêu tả sự vận động của hình tượng thơ để tổ chức các yếu tố của VB thành một cấu trúc có nghĩa	3.58	.835
	<b>HD9:</b> Yêu cầu HS so sánh VB với VB khác để củng cố kĩ năng đọc	3.30	.974
	<b>HD10:</b> Tổ chức cho HS thực hành vận dụng kĩ năng đã học	3.70	.735
	<b>HD11:</b> Yêu cầu HS tự đánh giá, rút ra kinh nghiệm đọc	3.36	.802

Theo bảng 2, tần suất GV thực hiện các hoạt động hỗ trợ HS có sự khác biệt. Với nhóm **HD1 - HD5**, nhóm hoạt động ảnh hưởng trực tiếp đến việc kiểm soát *tải nội tại*, GV cho rằng họ thực hiện ở mức *khá thường xuyên* đến *thường xuyên* (ĐTB: 3.78 - 4.12). Điều này cho thấy với tải nội tại, có thể do đã nhận ra độ phức tạp của thơ có YTTT, GV tại TP. Hồ Chí Minh (khu vực 1) đã *khá thường xuyên* hỗ trợ HS kiểm soát loại tải này. Cụ thể với việc *thường xuyên* thực hiện hoạt động **HD1** (ĐTB: 4.12), GV đã tạo điều kiện để HS tích hợp thông tin mới với lược đồ sẵn có, giảm lượng thông tin phải xử lí từ VB cùng một lúc. Còn về việc kiểm soát độ phức tạp của nội dung học tập, GV đã thực hiện các hoạt động **HD2** (ĐTB: 3.96) và **HD5** (ĐTB: 3.98) để tránh việc HS phải thực hiện những nhiệm vụ vượt quá năng lực và hướng dẫn HS giải mã VB từ chi tiết đến chỉnh thể. Tuy nhiên, việc hướng dẫn HS thực hiện cụ thể từng thao tác khi đọc hiểu thơ có YTTT lại được thực hiện với tần suất thấp hơn, ví dụ như **HD3** (ĐTB: 3.82) và **HD4** (ĐTB: 3.78). Điều này nên được lưu ý vì khi đọc thơ có YTTT, HS cần thực hiện nhiều thao tác tư duy phức tạp, vì thế GV cần có những hoạt động định hướng, tổ chức cho HS luyện tập từng thao tác để hỗ trợ kiểm soát lượng thông tin đưa vào WM tại mỗi thời điểm, tránh tình trạng “quá tải nhận thức”.

Với nhóm **HD6 - HD11**, GV *chưa thường xuyên* thực hiện những hoạt động này để hỗ trợ HS (ĐTB: 3.30 - 3.70). Kết quả ấy cho thấy với *tải liên quan*, GV chưa thực sự quan tâm đến việc khuyến khích, tối ưu hóa quá trình nhận thức của HS. Chẳng hạn như, GV *chưa thường xuyên* thực hiện hoạt động tổ chức, tái cấu trúc thông tin như **HD6**,

HD7, HD8 (ĐTB: 3.58), điều đó có thể khiến HS khó chuyển hoá thông tin rời rạc thành cấu trúc có ý nghĩa để hình dung tổng thể về VB. Về việc khái quát và củng cố lược đồ tri thức, GV cũng *chưa thường xuyên* thực hiện những hoạt động như HD9 (ĐTB: 3.30), HD11 (ĐTB: 3.36), dẫn đến HS khó tích hợp thông tin mới vào lược đồ, làm giảm khả năng hình thành cấu trúc nhận thức bền vững. Riêng HD10, tuy được thực hiện với tần suất cao hơn (ĐTB: 3.70), nhưng chưa đạt đến mức *thường xuyên* nên khó đảm bảo kích hoạt tải liên quan một cách có hệ thống để HS khái quát các kĩ năng đọc và vận dụng linh hoạt vào các tình huống mới.

Do tải ngoại lai thường bị chi phối bởi cách GV thiết kế, tổ chức dạy học chưa phù hợp, nên thực trạng GV vận dụng hiểu biết về loại tải này được khảo sát gián tiếp qua tần suất GV thực hiện một số thao tác trong quá trình thiết kế và tổ chức DHDH thơ có YTTT. Có thể theo GV, đây là những biện pháp sư phạm hỗ trợ HS học tập tốt hơn, nhưng theo CLT, những thao tác này nếu được tiến hành thường xuyên có thể gây *tải ngoại lai*. Bảng 3 cho thấy những thao tác được khảo sát hầu hết đều trên mức *thỉnh thoảng*. Việc các thao tác TT2, TT5, TT6 được thực hiện xoay quanh mức *thường xuyên* cho thấy GV có xu hướng khiến HS *phân tán sự chú ý*, phải xử lí nhiều nguồn thông tin rời rạc cùng lúc thay vì tập trung vào nội dung cốt lõi, làm HS giảm nguồn lực nhận thức dùng để tạo nghĩa cho VB. Các thao tác TT1, TT3, TT4 cũng được GV thực hiện khá thường xuyên nên buộc HS phải liên tục đối chiếu các thông tin trùng lặp và gây nhiễu do hiệu ứng thông tin thừa gây ra, tăng gánh nặng nhận thức không cần thiết cho HS, cản trở quá trình tiếp thu thông tin mới.

*Bảng 3. Tần suất GV thực hiện một số thao tác trong quá trình thiết kế, tổ chức DHDH thơ có YTTT*

Tần suất GV thực hiện một số thao tác trong quá trình thiết kế và tổ chức DHDH thơ có YTTT (tác động đến tải ngoại lai)	ĐTB	ĐLC
TT1: Trình bày bảng/màn chiếu chi tiết	3.70	.886
TT2: Chia tách VB thành nhiều yếu tố/phần nhỏ khi trình bày	4.00	.857
TT3: Cung cấp thêm nhiều thông tin ngoài SGK	3.58	.971
TT4: Sử dụng thêm hiệu ứng, kí hiệu đồ họa để thu hút HS, tăng sức hấp dẫn cho bài học	3.60	.857
TT5: Kết hợp nhiều loại học liệu/ứng dụng cùng lúc trong dạy học	3.92	.804
TT6: Sử dụng kết hợp nhiều hình thức học tập trong một giờ học	3.84	.817

Tóm lại, theo khảo sát, tỉ lệ GV có sự hiểu biết chính xác về CLT còn hạn chế. Hệ quả là họ chưa có định hướng vận dụng CLT hiệu quả để tác động đến từng loại tải nhận thức, hỗ trợ HS học đọc hiểu thơ có YTTT. Chẳng hạn GV đã bước đầu kiểm soát được tải nội tại, nhưng chưa tích cực khuyến khích tải liên quan, giảm thiểu hợp lí tải ngoại lai để tối ưu hóa hoạt động nhận thức của HS khi học đọc hiểu thơ có YTTT.

### 3.3. Nguyên tắc và đề xuất một số hướng vận dụng lí thuyết tải nhận thức trong dạy học đọc hiểu thơ có yếu tố tượng trưng

#### 3.3.1. Nguyên tắc vận dụng

*Đảm bảo hình thành, phát triển kĩ năng đọc hiểu thơ có YTTT theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018:* Khi kĩ năng được hình thành, phát triển qua các nhiệm vụ học tập, *tải liên quan* được củng cố; nhờ đó *tải nội tại* cũng được kiểm soát tốt hơn. Hệ quả là HS giảm dần mức độ nỗ lực, tự động hóa được các lược đồ tri thức về kĩ năng đọc hiểu thơ có YTTT, từ đó vận dụng được kĩ năng này.

*Đảm bảo kiểm soát hợp lí các thành phần tải nhận thức trong DHDH thơ có YTTT:* Để tối ưu hoá WM của HS, GV nên: (1) kiểm soát tải nội tại bằng cách quản lí độ khó của VB, các nhiệm vụ học tập phù hợp với năng lực của HS; (2) giảm tải ngoại lai bằng cách giảm phân tán sự chú ý, tối ưu hóa cách trình bày học liệu, loại bỏ thông tin thừa, hạn chế sự tác động bên ngoài (môi trường học tập, áp lực tâm lí,...); (3) tăng tải liên quan có kiểm soát qua việc khuyến khích HS liên tưởng, suy luận, hệ thống hóa, khái quát hóa, tự đánh giá,...

*Đảm bảo lấy phản hồi của HS làm trung tâm của hoạt động DHDH thơ có YTTT:* Theo CLT, hoạt động học cần phù hợp với ZPD của HS, nên việc khai thác phản hồi của HS giúp GV nhận diện khó khăn, hỗ trợ các em kịp thời, hạn chế tối đa tăng tải nhận thức.

#### 3.3.2. Một số hướng vận dụng

a) *Nhóm biện pháp hỗ trợ kiểm soát tải nội tại:* Thơ có YTTT với đặc trưng phức tạp, tạo gánh nặng nhận thức cho HS nhưng GV không thể tác động trực tiếp mà chỉ có thể kiểm soát mức độ của nó để vừa sức với HS. Vì thế, cần những biện pháp hỗ trợ HS tối ưu hoá khả năng xử lí thông tin, giảm áp lực ban đầu cho WM, khơi gợi hứng thú cho HS tham gia vào các hoạt động tư duy phức tạp mà không làm thay đổi mục tiêu học tập, chẳng hạn như:

*Kích hoạt và bổ sung hiểu biết nền:* Để thực hiện biện pháp này tốt hơn, ngoài tri thức đã có, GV cần huy động và cung cấp thêm hiểu biết nền có liên quan đến VB, tạo cơ sở cho HS liên tưởng, tưởng tượng trong khi đọc; khuyến khích HS chia sẻ hiểu biết để cả lớp cùng kích hoạt lược đồ sẵn có, tạo tâm thế tiếp cận VB. “*Ẩn tượng*” ban đầu về

VB sẽ là “bước đệm” để HS xử lý các bước sau, giúp HS chú ý, tránh trạng thái mơ hồ trong khi đọc.

*Điều chỉnh độ phức tạp và tái cấu trúc nhiệm vụ học tập cho phù hợp với ZPD của HS:* Mức độ tương tác giữa các thành tố trong thơ có YTTT cao, buộc HS phải xử lý đồng thời nhiều thông tin để tạo nghĩa, dễ khiến HS quá tải. Vì vậy, để quản lý *tải nội tại*, GV có thể điều chỉnh độ phức tạp của nhiệm vụ học tập cho vừa với ZPD của HS như: lựa chọn VB theo sự tăng dần về mật độ xuất hiện của YTTT; chia nhỏ VB để HS đọc; sắp xếp nhiệm vụ theo từng bước, bổ sung gợi mở, chỉ dẫn từ dễ đến khó. Khi HS mới tiếp cận VB, GV cần tăng sự hỗ trợ, nhưng khi HS đã kích hoạt được hiểu biết về VB, GV nên giảm hướng dẫn, tăng độ khó của nhiệm vụ để tạo động lực học tập cho HS.

*Định hướng và xác lập mục đích đọc:* GV hướng dẫn HS chia sẻ mong muốn tìm hiểu VB, tổng hợp thành những vấn đề trọng tâm cần giải đáp trong khi đọc và giới thiệu mục tiêu bài học để HS điều chỉnh mong muốn cá nhân phù hợp với mục tiêu sư phạm. Nhờ đó, HS xác định rõ mục đích đọc, phạm vi thông tin cần tập trung.

*Làm mẫu thao tác tư duy:* Thơ có YTTT đòi hỏi HS huy động nguồn lực nhận thức lớn để xử lý thông tin. Do đó, GV cần chú ý làm mẫu thao tác tư duy nhằm tái hiện quy trình diễn giải khi đọc hiểu VB. Việc sử dụng kỹ thuật Think-aloud để làm mẫu sẽ giúp HS trực quan hóa quá trình tư duy, làm theo và hình thành được những kỹ năng cụ thể cần cho đọc hiểu thơ có YTTT như *liên hệ, tưởng tượng, suy luận, kiểm soát quá trình hiểu,...* Khi làm mẫu, GV nên chọn nội dung phù hợp để trình bày vì với đặc trưng của thơ có YTTT, nếu tiếp nhận nhiều gợi ý dẫn cùng lúc, HS sẽ bị quá tải.

*b) Nhóm biện pháp khuyến khích, tối ưu hóa tải liên quan:* Việc GV tăng *tải liên quan* sẽ giúp HS chuyển thông tin mới sang LM dưới dạng những lược đồ cần thiết, chuyển nỗ lực ứng dụng các lược đồ vào nhiệm vụ mới thành quá trình tự động hoá, nhờ đó kỹ năng của HS được hình thành, phát triển. Trên thực tế, vấn đề này chưa được GV quan tâm đúng mức nên cần các biện pháp hỗ trợ, chẳng hạn như:

*Hướng dẫn HS “đọc li tâm” kết hợp thúc đẩy “đọc đắm mĩ”:* GV hướng dẫn HS truy xuất thông tin từ VB, thiết lập liên hệ giữa kiến thức nền với VB nhằm kết nối các chi tiết rời rạc qua việc liên tưởng, tưởng tượng. Trên cơ sở tập trung nguồn lực nhận thức để chuyển hoá các liên tưởng thành chỉnh thể có ý nghĩa, HS kết nối cảm xúc, trải nghiệm cá nhân với thế giới hình tượng của VB để tối ưu lược đồ tri thức về đọc hiểu thơ có YTTT.

*Tăng cường các hoạt động “siêu nhận thức”* giúp HS chủ động huy động nguồn lực của WM nhằm kiểm soát, tự điều chỉnh quá trình nhận thức VB. GV hướng dẫn HS tương tác với VB qua việc tự đặt câu hỏi, tự lí giải, tự đánh giá kết quả hiểu VB,... để khái quát tri thức thành hệ thống, giúp hình thành, củng cố và tự động hoá lược đồ.

*Hướng dẫn HS tái cấu trúc và tự động hóa lược đồ tri thức:* Thơ có YTTT đòi hỏi HS bổ sung tri thức mới vào các lược đồ đã có để tái cấu trúc hiểu biết, tránh quá tải do xử lý các thành tố không tương thích. Vì vậy, GV cần tổ chức cho HS vận hành tri thức mới, khái quát tri thức, trải nghiệm đọc thành kinh nghiệm đọc để xây dựng, củng cố lược đồ. Từ đó, GV hướng dẫn HS tích cực luyện tập nhằm tích hợp tri thức mới vào LM để tự động hóa lược đồ, giải phóng dung lượng của WM.

*c) Nhóm biện pháp giảm thiểu tác động của tải ngoại lai:* Theo CLT, nếu cách thiết kế, tổ chức dạy học không hợp lí sẽ tiêu tốn nguồn lực hạn chế của WM để xử lý thông tin gây nhiễu. Trên thực tế, việc giảm *tải ngoại lai* do tác động từ môi trường và cách thiết kế, tổ chức dạy học của GV để thực hiện hơn so với sự tác động lên *tải nội tại* và *tải liên quan* vì GV có thể điều chỉnh linh hoạt theo từng lớp học, đối tượng HS,... Do đó, trong phạm vi bài viết, nghiên cứu chỉ đưa ra một số khuyến nghị hướng dẫn GV chủ động thiết lập môi trường học tập tốt nhất cho HS dựa vào đặc thù bối cảnh dạy học và năng lực HS để giảm các yếu tố gây nhiễu:

- Tạo môi trường học tập trực quan, đảm bảo cách thiết kế và tổ chức dạy học không gây phân tán sự chú ý, dư thừa thông tin so với mức cần thiết của HS.

- Tăng cường tích hợp đồng bộ các công cụ đa phương tiện (kênh nghe và nhìn) hợp lí.

- Thiết kế và tổ chức các hoạt động học theo trình tự, hạn chế thay đổi hình thức học tập liên tục trong thời gian ngắn, đảm bảo điều hướng nguồn lực nhận thức của HS vào việc xử lý VB.

- Kiểm soát tốc độ cung cấp thông tin; hạn chế sử dụng quá nhiều học liệu/ứng dụng trong quá trình dạy học.

Lưu ý: Khi tổ chức dạy học, GV có thể linh hoạt kết hợp các biện pháp với phương pháp, kỹ thuật dạy học phù hợp với điều kiện dạy học và năng lực chuyên môn. Bên cạnh đó, GV cần theo dõi, đánh giá để kiểm soát đúng mức các loại tải, quản lý tốt tổng tải áp đặt lên WM của HS, tạo điều kiện để HS củng cố và tự động hoá lược đồ tri thức.

#### 4. Kết luận và bình luận

Kết quả cho thấy, GV Ngữ văn tại TP. Hồ Chí Minh (khu vực 1) đã bước đầu biết đến CLT nhưng chưa có nhận thức đủ và đúng về bản chất CLT. Điều đó dẫn đến việc họ vận dụng CLT vào DHDH thơ có YTTT chưa hiệu quả và thiếu hệ thống khiến HS lớp 11 vẫn chịu ảnh hưởng của tải nội tại và tải ngoại lai, trong khi tải liên quan chưa được khai thác tốt. Những kết quả này góp phần nhận diện được các nguồn gây quá tải nhận thức ở HS lớp 11 khi

học đọc hiểu thơ có YTTT, từ đó đề xuất những nhóm biện pháp cụ thể nhằm hỗ trợ GV kiểm soát tải nội tại, khuyến khích tải liên quan và giảm thiểu tác động của tải ngoại lai để tối ưu hóa hoạt động nhận thức của HS. Tuy nhiên, nghiên cứu còn hạn chế về phạm vi khảo sát và chưa tiến hành thực nghiệm sư phạm để kiểm chứng tính khả thi và hiệu quả của các đề xuất. Các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng phạm vi khảo sát, kết hợp thực nghiệm để kiểm chứng tính khả thi, hiệu quả của các định hướng đã đề xuất trong thực tiễn dạy học.

**Tuyên bố về vai trò của các tác giả:** Nguyễn Thị Ngọc Thúy, Nguyễn Mỹ Quỳnh Phương, Nguyễn Quỳnh Như, Trần Bảo Ngọc: Lên ý tưởng nghiên cứu, xác định phương pháp và công cụ nghiên cứu; Phân tích dữ liệu, trực quan hóa dữ liệu và viết bản thảo, sửa chữa bản thảo. Nguyễn Thị Ngọc Thúy: Giám sát, chỉ đạo quá trình nghiên cứu.

**Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả:** Trong quá trình chuẩn bị bản thảo, các tác giả đã sử dụng ChatGPT nhằm hỗ trợ chỉnh sửa lỗi ngữ pháp, logic câu, dịch thuật tài liệu. Các tác giả chịu hoàn toàn trách nhiệm về tính chính xác, phù hợp và toàn vẹn của nội dung bài báo này.

**Tuyên bố về xung đột lợi ích:** Các tác giả hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi liên quan đến việc xuất bản bài báo này.

**Thông tin tài trợ:** Nghiên cứu này được tài trợ bởi Nguồn ngân sách khoa học và công nghệ Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh cho đề tài sinh viên nghiên cứu khoa học năm học 2025-2026.

### Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (ban hành kèm Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Chandler, P., & Sweller, J. (1991). Cognitive load theory and the format of Instruction. *Cognition and Instruction*, 8, 293-332. [https://doi.org/10.1207/s1532690xci0804\\_2](https://doi.org/10.1207/s1532690xci0804_2)
- De Bruin, A. B., & van Merriënboer, J. J. (2017). Bridging cognitive load and self-regulated learning research: A complementary approach to contemporary issues in educational research. *Learning and Instruction*, 51, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.06.001>
- Đặng Đức Trọng, Lê Quốc Dũng (2017). Giới thiệu một số khái niệm căn bản của lý thuyết tải nhận thức. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 14(4), 110-118.
- Đình Như Lê (2025). Vận dụng học thuyết tải nhận thức để cải thiện phương pháp dạy học học phần viết luận cho sinh viên khối Kỹ thuật. *Tạp chí Giáo dục*, 25(số đặc biệt 6), 224-230. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/4098>
- Huỳnh Công Minh Hùng (2011). *Ứng dụng giảm tải nhận thức trong việc cải tiến giảng dạy đọc hiểu tiếng Anh*. Báo cáo tổng kết đề tài nghiên cứu khoa học cấp trường. Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
- Kalyuga, S., Ayres, P., Chandler, P., & Sweller, J. (2003). The expertise reversal effect. *Educational Psychologist*, 38(1), 23-31. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3801\\_4](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3801_4)
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63, 81-97. <https://doi.org/10.1037/h0043158>
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press.
- Schnotz, W., & Kürschner, C. (2007). A reconsideration of cognitive load theory. *Educational Psychology Review*, 19, 469-508. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9053-4>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective (6th ed.)*. Boston, MA: Pearson Education.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. *Learning and Instruction*, 4, 295-312. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(94\)90003-5](https://doi.org/10.1016/0959-4752(94)90003-5)
- Sweller, J., & Chandler, P. (1994). Why some material is difficult to learn. *Cognition and Instruction*, 12(3), 185-233. [https://doi.org/10.1207/s1532690xci1203\\_1](https://doi.org/10.1207/s1532690xci1203_1)
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. (1998). Cognitive architecture and instructional design. *Educational Psychology Review*, 10(3), 251-296. <https://doi.org/10.1023/a:1022193728205>
- Sweller, J. (2010). Element interactivity and intrinsic, extraneous, and germane cognitive load. *Educational Psychology Review*, 22(2), 123-138. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9128-5>
- Todorova, M. (2024). Cognitive processes in reading comprehension: A theoretical framework for foreign language acquisition. *International Journal of Advanced Natural Sciences and Engineering Researches*, 8(3), 162-170.