

THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC CHU TRÌNH GIAO TIẾP SỐ TRONG DẠY HỌC VIẾT BÀI VĂN NGHỊ LUẬN VỀ MỘT TÁC PHẨM NGHỆ THUẬT CHO HỌC SINH LỚP 11

DESIGNING AND ORGANIZING A DIGITAL COMMUNICATION CYCLE IN TEACHING TO WRITE ARGUMENTATIVE ESSAYS ON WORKS OF ART FOR GRADE 11 STUDENTS

Nguyễn Thị Hiền,
Nguyễn Ngọc Chi⁺

Trường Đại học Hải Phòng
+Tác giả liên hệ • Email: nguyennngocchi.05hp@gmail.com

Article history

Received: 16/6/2026

Accepted: 07/7/2026

Published: 05/9/2026

Keyword

Argumentative essay, 11th grade students, digital communication cycle, language competence

ABSTRACT

In the context of the 2018 General Education Curriculum for Literature, which emphasizes the development of language competence, the teaching of argumentative writing on works of art in Grade 11 continues to exhibit limitations due to its predominantly monologic nature and the lack of authentic communicative contexts. Accordingly, this study employs a combination of theoretical inquiry, practical analysis, and pedagogical experimentation to design a digital communication cycle aimed at restructuring the writing process. Quantitative findings indicate that the integration of digital tools such as Canva, Padlet, and social media platforms created authentic communicative environments that fostered interaction, critical discussion, and multidirectional academic dialogue throughout the writing process. As a result, the mean writing score of the experimental group increased from 6.15 to 7.95 (an improvement of 1.80 points), substantially exceeding the gain observed in the control group (0.43 points), with the difference reaching statistical significance ($p = 0.000 < 0.01$). The study contributes to the theoretical foundation for organizing interactive learning spaces in digital writing instruction while proposing a feasible pedagogical model to support teachers in implementing writing activities aligned with contemporary digital communication contexts. Future research should further examine the model's long-term effects on other language skill domains within the curriculum.

1. Mở đầu

Theo định hướng đổi mới của Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) 2018, phát triển phẩm chất và năng lực người học trở thành mục tiêu trung tâm của giáo dục, trong đó năng lực ngôn ngữ giữ vị trí cốt lõi trong môn Ngữ văn (Bộ GD-ĐT, 2018). Ở cấp THPT, đặc biệt trong mạch kỹ năng Viết, HS không chỉ cần thành thạo kỹ thuật tạo lập văn bản mà còn phải biết sử dụng ngôn ngữ để thực hiện các mục đích giao tiếp trong những bối cảnh khác nhau. Quan điểm này phù hợp với các tiếp cận hiện đại về dạy học viết khi xem viết là một quá trình xã hội - nhận thức, trong đó người viết liên tục tương tác với người đọc và bối cảnh giao tiếp để kiến tạo ý nghĩa (Flower và Hayes, 1981; Graham và cộng sự, 2023). Theo định hướng đó, kiểu bài nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật trong chương trình Ngữ văn lớp 11 đòi hỏi HS không chỉ bày tỏ cảm nhận mà còn biết sử dụng lí lẽ và dẫn chứng để đánh giá, thuyết phục và chia sẻ trải nghiệm thẩm mĩ của mình.

Song, thực tiễn dạy học viết hiện nay vẫn tồn tại một nghịch lí khi viết được xác định là hoạt động giao tiếp, nhưng phần lớn bài viết của HS vẫn được thực hiện trong môi trường khép kín, hướng tới đối tượng tiếp nhận chủ yếu là GV để kiểm tra và đánh giá. Sự thiếu vắng bối cảnh giao tiếp xác thực khiến hoạt động viết dễ trở thành nhiệm vụ mang tính hình thức, làm giảm động cơ biểu đạt, hạn chế sự hình thành tiếng nói cá nhân và dẫn đến nhiều bài văn nghị luận còn khuôn mẫu, thiếu tính phân biện, chưa thực sự hướng tới người học. Thực trạng này cho thấy khoảng cách giữa thực tiễn dạy học và yêu cầu chuyển đổi số của Bộ GD-ĐT (2022), khi việc ứng dụng công nghệ chủ yếu dừng ở thay thế công cụ và chưa tác động đến cấu trúc hoạt động viết.

Các nghiên cứu trước đây về dạy học viết văn nghị luận có thể khái quát thành ba hướng chính. Hướng thứ nhất nhấn mạnh việc xây dựng bối cảnh giao tiếp trong dạy học làm văn (Nguyễn Thị Hiền, 2009, 2015), khẳng định bản chất giao tiếp của hoạt động viết nhưng chủ yếu triển khai trong không gian lớp học truyền thống, chưa khai thác các

công cụ đa phương thức trực tuyến. Hướng thứ hai tập trung ứng dụng công nghệ thông tin nhằm đa dạng hóa học liệu và phương thức biểu đạt của người học (Rowse và Walsh, 2011) song chưa gắn công nghệ với toàn bộ quá trình tạo lập văn bản. Hướng thứ ba xem không gian viết số là môi trường hỗ trợ tương tác và đồng kiến tạo tri thức (Bruns, 2008; Phạm Thị Giao Liên, 2025; Zheng và Lin, 2022) nhưng chưa xây dựng một mô hình kiểm chứng hiệu quả đối với dạy học viết nghị luận về tác phẩm nghệ thuật ở lớp 11.

Kế thừa từ lý thuyết dạy học làm văn theo hướng giao tiếp của Nguyễn Thị Hiền (2009, 2015) và tích hợp các khung lý thuyết TPACK (Mishra và Koehler, 2006) cùng SAMR (Puentedura, 2014), nghiên cứu đề xuất và kiểm chứng chu trình giao tiếp số tích hợp hệ thống 03 công cụ Canva (trực quan hóa hệ thống luận điểm), Padlet (không gian tương tác phản biện đồng đẳng) và Mạng xã hội/Blog học tập (xã hội hóa sản phẩm viết) trong dạy học viết bài văn nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật cho HS lớp 11, nhằm trả lời hai câu hỏi: Chu trình giao tiếp số ảnh hưởng như thế nào đến ý thức về đối tượng tiếp nhận trong quá trình viết của HS? Hoạt động đối thoại trực tuyến và phản biện đồng đẳng tác động như thế nào đến năng lực lập luận trong viết văn nghị luận của HS lớp 11? Việc áp dụng chu trình giao tiếp số trong dạy học có góp phần nâng cao chất lượng bài viết nghị luận của HS lớp 11 hay không?

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp (mixed methods) theo thiết kế thực nghiệm gần đúng (quasi-experimental) nhằm kiểm chứng hiệu quả của giải pháp can thiệp, cụ thể như sau:

Phương pháp phân tích và tổng hợp lý thuyết: Nghiên cứu tiến hành phân tích các văn bản chương trình, tài liệu lý luận và các công trình nghiên cứu liên quan đến dạy học viết theo định hướng giao tiếp, trọng tâm là yêu cầu cần đạt của kiểu bài nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật trong Chương trình GDPT 2018 môn Ngữ văn lớp 11 và ngữ liệu thuộc bộ sách *Kết nối tri thức với cuộc sống* (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2023). Kết quả phân tích là cơ sở để xây dựng mô hình chu trình giao tiếp số tích hợp các công cụ Canva, Padlet và mạng xã hội phù hợp với đặc điểm học tập của HS THPT.

Phương pháp thực nghiệm sư phạm: Nghiên cứu được triển khai tại Trường THPT An Lão (Hải Phòng) trong học kỳ II năm học 2025-2026 theo thiết kế thực nghiệm đối chứng không ngẫu nhiên có kiểm tra trước - sau tác động, dưới hình thức nghiên cứu trường hợp nhằm kiểm soát chặt chẽ biến số can thiệp. Nhóm thực nghiệm gồm lớp 11B9 (N = 40), được tổ chức dạy học viết theo chu trình giao tiếp số; nhóm đối chứng gồm lớp 11B10 (N = 42), học theo phương pháp thông thường. Sự tương đồng về năng lực đầu vào của hai nhóm được xác định thông qua kết quả kiểm tra trước thực nghiệm (Pre-test). Giáo án thực nghiệm được thẩm định bởi tổ chuyên môn và Ban Giám hiệu nhằm bảo đảm tính khoa học và khả năng áp dụng trong thực tiễn.

Dữ liệu nghiên cứu được thu thập theo nguyên tắc “tam giác hóa” (triangulation) từ nhiều nguồn nhằm tăng độ tin cậy, bao gồm: (1) kết quả bài kiểm tra viết trước và sau thực nghiệm được đánh giá theo Rubric năng lực tạo lập văn bản; (2) phiếu khảo sát hứng thú học tập theo thang Likert 5 mức; (3) biên bản quan sát và nhận xét đồng đẳng trực tuyến; (4) sản phẩm học tập số và phỏng vấn nhóm tiêu điểm sau thực nghiệm. Dữ liệu định lượng được xử lý bằng SPSS 26.0 với các kiểm định t-test mẫu cặp và t-test mẫu độc lập để đánh giá sự thay đổi trong từng nhóm và sự khác biệt giữa hai nhóm nghiên cứu, trong khi dữ liệu định tính được sử dụng để làm rõ quá trình và cơ chế phát triển năng lực viết của HS.

Nghiên cứu tuân thủ các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu giáo dục; toàn bộ quá trình thực nghiệm được sự đồng thuận của Ban Giám hiệu và GV bộ môn, HS tham gia trên tinh thần tự nguyện, được bảo mật danh tính và các sản phẩm công bố trên Fanpage/Blog học tập đều được mã hóa thông tin cá nhân, đăng tải trong môi trường học tập nội bộ có sự kiểm duyệt của GV.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Cơ sở lý luận về chu trình giao tiếp số trong dạy học viết

3.1.1. Bản chất giao tiếp của hoạt động tạo lập văn bản

Từ góc độ phương pháp luận, việc đổi mới hoạt động viết văn nghị luận nói chung và viết bài văn nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật nói riêng cần được đặt trên nền tảng của lý thuyết hoạt động giao tiếp ngôn ngữ và ngôn ngữ học văn bản. Nghiên cứu kế thừa quan điểm hệ thống của Nguyễn Thị Hiền (2015): hoạt động “làm văn” ở nhà trường phổ thông không thuần túy là việc rèn luyện các thao tác kỹ thuật cơ giới hay lắp ghép tri thức kiểu bài theo những khuôn mẫu định sẵn. Bản chất của quá trình tạo lập văn bản chính là một hành vi giao tiếp xã hội có mục đích, chịu sự quy định và chi phối bởi các nhân tố giao tiếp, bao gồm: nhân tố phát ngôn (Người viết là ai?), đối tượng tiếp nhận (Viết cho ai đọc?), hoàn cảnh phát ngôn (Viết trong hoàn cảnh nào?) và mục đích phát ngôn (Viết để làm gì?). Trong đó, làm văn thực chất là một hoạt động “chuyển ý thành lời”, nơi HS đóng vai trò là chủ thể phát ngôn, sử dụng hệ thống ngôn từ để hiện thực hóa tư duy, quan điểm và xúc cảm thẩm mỹ của bản thân nhằm tác động đến

người tiếp nhận. Ở góc độ này, văn bản là kết quả của sự tương tác giữa người viết và người đọc trong một bối cảnh xã hội nhất định, vì thế giá trị của nó được đánh giá không chỉ qua nội dung và hình thức diễn đạt mà còn qua khả năng tác động đến người tiếp nhận.

Khi soi chiếu vào Chương trình GDPT 2018 và cấu trúc bài học của bộ sách *Kết nối tri thức với cuộc sống*, kiểu bài nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật ở lớp 11 đòi hỏi HS phải sử dụng lí lẽ và bằng chứng để phân tích, phê bình và định hướng thẩm mĩ về một đối tượng nghệ thuật cụ thể. Dưới lăng kính của lí thuyết giao tiếp, hoạt động phê bình nghệ thuật này bản chất là một quá trình đối thoại đa chiều: đối thoại giữa người xem (HS) với thể giới biểu tượng của tác phẩm và đối thoại giữa người viết với cộng đồng tiếp nhận xung quanh. Người học không chỉ tiếp nhận và tái hiện các giá trị nghệ thuật mà còn tham gia kiến tạo ý nghĩa mới thông qua quá trình phân tích, đánh giá và bảo vệ quan điểm cá nhân, qua đó phát triển tư duy phản biện, năng lực lập luận và năng lực giao tiếp bằng văn bản.

Do đó, việc dạy học làm văn nói chung theo hướng giao tiếp, trong đó có dạy học kiểu bài nghị luận đòi hỏi phải gắn liền lí thuyết với thực tiễn giao tiếp của HS, đảm bảo phát huy cao độ vai trò chủ thể tích cực của người học, đồng thời phải tổ chức được các hoạt động tương tác ngôn ngữ trong giờ học một cách có hiệu quả. Hiệu quả giao tiếp của văn bản nghị luận không chỉ dừng lại ở việc “viết đúng” chuẩn mực tiếng Việt, mà cốt lõi nằm ở “viết để tác động”, tức là mức độ thuyết phục, khả năng sẻ chia và tạo ra sự đồng cảm thẩm mĩ ở người đọc. Tuy nhiên, trong thực tiễn dạy học hiện nay, môi trường giao tiếp của hoạt động viết còn tương đối khép kín khi đối tượng tiếp nhận chủ yếu là GV và mục đích viết thường gắn với yêu cầu kiểm tra, đánh giá đã làm giảm tính xác thực của giao tiếp và hạn chế cơ hội để HS trải nghiệm vai trò của một người viết thực thụ.

3.1.2. Lí thuyết tích hợp công nghệ và các nguyên tắc thiết kế chu trình giao tiếp số

Cơ chế tích hợp các công cụ số trong chu trình được xây dựng trên cơ sở khung lí thuyết TPACK và mô hình SAMR, trong đó công nghệ không tồn tại độc lập mà kết nối nội dung dạy học nghị luận về tác phẩm nghệ thuật với phương pháp dạy học theo hướng giao tiếp để hình thành một môi trường sư phạm số thống nhất. Theo mô hình SAMR, việc sử dụng Canva thực hiện bước sửa đổi (Modification), Padlet và mạng xã hội/Blog học tập đạt đến mức định nghĩa lại bài học (Redefinition), vượt khỏi vai trò thay thế công cụ đơn thuần. Cụ thể, Canva chuyển hoạt động lập dàn ý tuyến tính thành trực quan hóa cấu trúc lập luận bằng infographic; Padlet kiến tạo không gian phản biện đồng đẳng trực tuyến, thay thế mô hình viết độc thoại truyền thống; còn mạng xã hội/Blog học tập đưa HS từ người làm bài kiểm tra trở thành chủ thể giao tiếp với độc giả thực, đồng thời lưu giữ và hỗ trợ quá trình tự điều chỉnh văn bản.

Việc xây dựng không gian học tập số trong dạy học viết văn nghị luận cần được định hướng bởi các nguyên tắc sư phạm cốt lõi nhằm bảo đảm sự thống nhất giữa mục tiêu phát triển năng lực, đặc trưng thể loại và bối cảnh dạy học:

Thứ nhất, gắn tri thức nghị luận với bối cảnh giao tiếp thực tiễn. Nguyên tắc này nhằm cụ thể hóa yêu cầu của Chương trình GDPT 2018 về việc xây dựng các ngữ cảnh và tình huống giao tiếp phong phú, có tính thực tiễn để kích hoạt động cơ phát ngôn bên trong của HS, giúp người học ý thức được giá trị và ý nghĩa xã hội thực tế từ bài viết của mình thay vì chỉ viết để đối phó với các kì kiểm tra (Bộ GD-ĐT, 2018). GV cần vận dụng các công cụ đồ họa trực quan (như Canva) để chuyển đổi đề bài nghị luận truyền thống thành các dự án, diễn đàn, hoặc lời mời cộng tác xác thực trong đời sống số. Khi được đặt trong những tình huống giao tiếp gần gũi với thực tiễn, HS có điều kiện nhận thức rõ hơn về đối tượng tiếp nhận, mục đích giao tiếp và trách nhiệm xã hội của người viết.

Thứ hai, phát huy tối đa vai trò chủ thể và tổ chức hoạt động đối thoại đa chiều. Thiết kế không gian số phải phá vỡ cấu trúc độc thoại “GV giao - HS nộp” bằng cách kiến tạo các vùng tương tác trung gian (như Padlet). Tại đây, HS được trao quyền làm chủ tiến trình tạo lập văn bản, vừa là chủ thể phát ngôn, vừa đóng vai trò là độc giả và người phản biện trực tiếp đối với sản phẩm của bạn học (Hyland, 2019). Quá trình trao đổi, phản hồi và phản biện lẫn nhau không chỉ giúp nâng cao chất lượng bài viết mà còn góp phần hình thành năng lực hợp tác, tư duy phản biện và văn hóa giao tiếp học đường.

Thứ ba, đảm bảo tính đa phương thức trong biểu đạt thẩm mĩ. Kiểu bài nghị luận về tác phẩm nghệ thuật có đặc thù gắn liền với tư duy hình ảnh và ngôn ngữ biểu tượng. Do đó, hệ sinh thái số phải cho phép HS tích hợp linh hoạt giữa ngôn ngữ chữ viết với các yếu tố trực quan (hình ảnh tư liệu, infographic cấu trúc lập luận, các đoạn clip nghệ thuật). Sự kết hợp đa phương thức này vừa giúp trực quan hóa hệ thống luận điểm một cách mạch lạc, vừa tạo điều kiện để HS thể hiện phong cách phê bình và cá tính sáng tạo cá nhân, đáp ứng xu hướng đọc viết đa phương thức trong kỷ nguyên số mà các nghiên cứu quốc tế đã khẳng định (Amiryousefi, 2021; Rowsell và Walsh, 2011).

Thứ tư, đổi mới kiểm tra, đánh giá theo tiến trình và định hướng năng lực giao tiếp. Nguyên tắc này đòi hỏi việc đánh giá không chỉ căn cứ vào văn bản sản phẩm cuối cùng mà phải bao quát toàn bộ hành vi giao tiếp của HS trong suốt chu trình. Hệ thống số cần lưu vết và đo lường được mức độ chủ động tương tác của HS: từ cách thức lập dàn

ý trực quan, năng lực tiếp nhận phê bình, thái độ phản biện chéo trên Padlet cho đến khả năng tự điều chỉnh, sửa chữa chiến lược lập luận sau khi nhận phản hồi từ công chúng.

Từ các nguyên tắc trên có thể thấy, chu trình giao tiếp số không đơn thuần là sự tích hợp công nghệ vào dạy học viết mà là quá trình tái cấu trúc môi trường giao tiếp học tập theo hướng mở, tương tác và cộng tác. Trong mô hình này, công nghệ đóng vai trò là công cụ trung gian giúp kết nối người viết với người đọc, tạo điều kiện để hoạt động tạo lập văn bản diễn ra đúng với bản chất giao tiếp của nó. Đây cũng chính là cơ sở lý luận trực tiếp cho việc đề xuất mô hình chu trình giao tiếp số trong dạy học viết bài nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật cho HS lớp 11.

3.1.3. Cấu trúc chu trình giao tiếp số trong dạy học viết

Trên cơ sở các nguyên tắc sư phạm nêu trên, mô hình chu trình giao tiếp số được vận hành như một tiến trình tương tác liên hoàn, không tuyến tính nhằm tối ưu hóa hoạt động kiến tạo văn bản của người học. Cấu trúc của chu trình giao tiếp số được thiết kế gồm ba giai đoạn như bảng 1 dưới đây:

Bảng 1. Cấu trúc của chu trình giao tiếp số trong dạy học viết văn nghị luận

Giai đoạn	Công cụ	Mục tiêu	Hoạt động của HS	Ý nghĩa sư phạm
1. Thiết lập tâm thế và khởi tạo bối cảnh giao tiếp	Canva	Hình thành động cơ viết và ý thức giao tiếp	- Tiếp nhận đề bài dưới dạng tình huống trực quan. - Xác định vai trò người viết và đối tượng tiếp nhận. - Sơ đồ hóa luận điểm bằng công cụ đa phương thức.	Giúp HS chuyển từ “làm bài” sang “phát ngôn”, định hình tư duy lập luận ngay từ đầu
2. Tương tác, đối thoại và kiến tạo văn bản	Padlet	Phát triển lập luận qua tương tác học thuật	- Đăng tải, phát triển bài viết. - Phản biện chéo, nhận xét, đặt câu hỏi. - Chỉnh sửa văn bản dựa trên phản hồi.	Chuyển viết từ độc thoại sang đối thoại, thúc đẩy tư duy phản biện và đồng kiến tạo
3. Công bố sản phẩm và tiếp nhận phản hồi xã hội	Mạng xã hội/Blog học tập	Mở rộng đối tượng tiếp nhận và kiểm chứng hiệu quả giao tiếp	- Công bố bài viết công khai. - Tiếp nhận phản hồi đa chiều. - Tự đánh giá và điều chỉnh lập luận.	Hình thành ý thức trách nhiệm ngôn ngữ, nâng cao năng lực tự điều chỉnh và giao tiếp xã hội

Chu trình này không chỉ kế thừa quan điểm dạy học làm văn theo định hướng giao tiếp mà còn mở rộng trong bối cảnh chuyển đổi số, khi môi trường số được kiến tạo như một không gian giao tiếp mới và hệ sinh thái sư phạm tương tác, góp phần nâng cao hiệu quả phát triển năng lực giao tiếp ngôn ngữ cho HS THPT. Cơ chế vận hành này có sự tương thích sâu sắc với tiến trình nhận thức và các chỉ báo hành vi của năng lực văn học trong môi trường số, dẫn dắt người học từ khâu tái hiện, giải mã thông tin đến bước vận dụng và phản hồi sáng tạo trước các giá trị thẩm mỹ của tác phẩm.

3.2. Quy trình sư phạm tổ chức thực hiện chu trình giao tiếp số cho kiểu bài nghị luận tác phẩm nghệ thuật

Để hiện thực hóa hệ thống nguyên tắc sư phạm nêu trên vào thực tiễn dạy học, quy trình sư phạm được cụ thể hóa thông qua một kịch bản dạy học tích hợp công nghệ, áp dụng cho kiểu bài “Viết văn bản nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật” (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2023). Ngữ liệu nghệ thuật được lựa chọn để triển khai minh họa là tác phẩm điện ảnh *Mùi cỏ cháy* (Đạo diễn: Nguyễn Hữu Mười, Biên kịch: Nhà thơ Hoàng Nhuận Cầm). Chu trình được tổ chức theo mô hình học tập kết hợp, không vận hành theo trục tuyến tính một chiều mà hình thành chu trình tương tác ba giai đoạn nhằm mở rộng không gian và thời gian học tập.

Giai đoạn 1 (Giai đoạn trước giờ học - Thực hiện trực tuyến): Thiết lập tâm thế và khởi tạo bối cảnh giao tiếp thông qua công cụ Canva

Mục tiêu cốt lõi của giai đoạn này là kịch bản hóa nhiệm vụ học tập thành tình huống giao tiếp chân thực. Nhiệm vụ viết được chuyển hóa thành dự án truyền thông: “Diễn đàn điện ảnh trẻ: Khúc tráng ca bất tử của tuổi trẻ Việt Nam”. HS định vị mình là những nhà phê bình điện ảnh trẻ, viết bài phân tích hướng tới cộng đồng HS và GV trên không gian mạng. Tại đây, Canva không đơn thuần là công cụ lập dàn ý kỹ thuật, mà đóng vai trò là giải pháp trực quan hóa hệ thống luận điểm thẩm mỹ bằng infographic đa phương thức. Việc HS lựa chọn màu sắc, bố cục, biểu tượng để biểu đạt mối quan hệ giữa lí tưởng lên đường và các thủ pháp điện ảnh (góc quay, ánh sáng, âm thanh) chính là hành động thiết lập bối cảnh giao tiếp và định hình chiến lược phát ngôn ngay từ khâu tiền văn bản.

Giai đoạn 2 (Giai đoạn trong giờ học - Thực hiện trực tiếp): Tương tác, đối thoại và kiến tạo văn bản trên nền tảng Padlet

HS đăng tải bài văn nghị luận hoàn chỉnh (600-800 chữ) kèm infographic Canva lên tường số Padlet của lớp. Trong tiết học trực tiếp, Padlet vận hành như một không gian tương tác trung gian. GV tổ chức hoạt động theo mô hình “Hội đồng phản biện đồng đẳng”, yêu cầu HS nhập vai độc giả chất vấn chéo về tính logic của lí lẽ và độ chính

xác của bằng chứng văn học/điện ảnh; người viết phải viết phản hồi trực tiếp các ý kiến này. Quá trình thương lượng ý nghĩa đa chiều này giúp biến bài viết thành một “văn bản mở”, buộc HS phải điều chỉnh ngôn từ và hoàn thiện chiến lược lập luận bám sát nhu cầu giải mã của người đọc. Đây được xem là giai đoạn trung tâm của chu trình giao tiếp số bởi các hoạt động tương tác, phản biện và thương lượng ý nghĩa diễn ra mạnh mẽ nhất. Không gian Padlet tạo điều kiện để HS vừa là người viết, vừa là người đọc và người phản biện, qua đó phát triển đồng thời năng lực viết, năng lực giao tiếp và tư duy phản biện.

Giai đoạn 3 (Giai đoạn sau giờ học - Thực hiện trực tuyến): Công bố sản phẩm và tiếp nhận phản hồi xã hội trên mạng xã hội

Giai đoạn cuối cùng nhằm hoàn thiện chu trình giao tiếp số và hiện thực hóa mục đích phát ngôn của HS, tất cả HS chỉnh sửa bài viết dựa trên phản hồi ở giai đoạn 2 và công bố sản phẩm trên Blog học tập của lớp, các bài viết xuất sắc sau quá trình chỉnh sửa được công bố trên Fanpage học tập hoặc Blog của nhà trường, qua đó mở rộng đối tượng tiếp nhận từ phạm vi lớp học sang cộng đồng trực tuyến rộng lớn.

Trong môi trường này, hiệu quả giao tiếp của văn bản được phản ánh qua các chỉ số tương tác như lượt cảm xúc, chia sẻ và bình luận đa chiều, giúp HS tự đánh giá mức độ thuyết phục và tác động thẩm mỹ của bài viết, đồng thời cung cấp dữ liệu để GV tổ chức giờ trả bài theo hướng dạy học tích cực, tập trung phân tích hiệu quả chiến lược ngôn từ, sức gợi cảm của luận điểm và chuẩn mực ứng xử trong giao tiếp số. Khác với hình thức nộp bài truyền thống, việc công bố sản phẩm trên môi trường trực tuyến giúp HS trải nghiệm đầy đủ quá trình giao tiếp bằng văn bản, từ đó phát triển năng lực viết nghị luận nghệ thuật và ý thức trách nhiệm của chủ thể giao tiếp.

Nhìn tổng thể, chu trình giao tiếp số vận hành theo vòng lặp khép kín, trong đó phản hồi từ công chúng ở giai đoạn công bố được HS tiếp nhận để điều chỉnh tư duy tạo lập văn bản và tiếp tục vận dụng cho các nhiệm vụ viết tiếp theo.

Để GV có thể vận dụng linh hoạt quy trình sư phạm này vào thực tiễn, toàn bộ cấu trúc kịch bản giảng dạy chi tiết cùng hệ thống Rubric đánh giá năng lực tạo lập văn bản theo hướng giao tiếp số đã được nghiên cứu số hóa và tích hợp trong mã QR dưới đây.



Hình 1. Kế hoạch bài dạy minh họa ứng dụng chu trình giao tiếp số

3.3. Thực nghiệm sư phạm

3.3.1. Mục đích thực nghiệm

Hoạt động thực nghiệm sư phạm được tiến hành nhằm kiểm chứng tính khả thi và đánh giá mức độ tác động của mô hình chu trình giao tiếp số đối với năng lực tạo lập văn bản nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật của HS lớp 11. Cụ thể, thực nghiệm hướng tới xác định mức độ ảnh hưởng của mô hình đối với khả năng xây dựng hệ thống luận điểm, sử dụng lí lẽ và bằng chứng, ý thức về đối tượng tiếp nhận cũng như năng lực tương tác, phản hồi trong quá trình tạo lập văn bản của HS.

3.3.2. Tổ chức thực nghiệm

Tiến trình thực nghiệm được triển khai từ ngày 16/3/2026 đến 26/4/2026 tại Trường THPT An Lão (Hải Phòng) trên hai nhóm đối tượng có sự tương đồng về năng lực học tập đầu vào: (1) Nhóm thực nghiệm: Lớp 11B9 (N1 = 40 HS): Áp dụng chu trình dạy học viết số tích hợp Canva, Padlet và mạng xã hội; (2) Nhóm đối chứng: Lớp 11B10 (N2 = 42 HS): Giảng dạy theo quy trình làm văn truyền thống trên giấy.

Trước khi tiến hành thực nghiệm, HS cả hai lớp đều thực hiện bài kiểm tra khảo sát đầu vào với yêu cầu phê bình bộ phim điện ảnh “Mưa đỏ”. Sau giai đoạn tác động sư phạm, HS tiếp tục thực hiện bài kiểm tra đầu ra để đánh giá và thể hiện quan điểm phê bình đối với bộ phim “Mùi cỏ cháy”. Việc sử dụng hai ngữ liệu điện ảnh khác nhau nhưng có sự tương đồng về đặc điểm thể loại và yêu cầu nghị luận nhằm hạn chế hiện tượng ghi nhớ nội dung, đồng thời bảo đảm tính khách quan trong đánh giá sự tiến bộ của người học.

Các bài làm của hai nhóm đối chứng và thực nghiệm đều được chấm tập trung dựa trên hệ thống Rubric gồm 5 tiêu chí đánh giá năng lực tạo lập văn bản theo định

hướng giao tiếp số (thang điểm 100, sau đó quy đổi về thang điểm 10 để xử lý thống kê). Hệ thống Rubric được xây dựng trên cơ sở các yêu cầu cần đạt của Chương trình GDPT 2018 và mục tiêu của mô hình nghiên cứu, tập trung đánh giá không chỉ chất lượng sản phẩm viết mà còn phản ánh năng lực lập luận, ý thức giao tiếp và khả năng vận dụng phản hồi để hoàn thiện văn bản của HS.

Toàn bộ dữ liệu điểm số thu được từ các bài kiểm tra được mã hóa và phân tích bằng phần mềm chuyên dụng SPSS 26.0. Các phép thống kê mô tả và thống kê suy luận được sử dụng để xác định mức độ thay đổi trong từng nhóm



Hình 2. Đề bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm

và sự khác biệt giữa nhóm thực nghiệm với nhóm đối chứng sau tác động, từ đó cung cấp cơ sở khoa học đánh giá hiệu quả của mô hình chu trình giao tiếp số trong dạy học viết nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật cho HS lớp 11.

3.3.3. Kết quả thực nghiệm

Để có cơ sở khoa học đánh giá hiệu quả của mô hình dạy học đề xuất, nghiên cứu tiến hành phân tích các chỉ số thống kê mô tả cốt lõi bao gồm điểm trung bình (Mean), độ lệch chuẩn (SD) và thực hiện các kiểm định thống kê cần thiết. Kết quả tổng hợp điểm số của hai bài kiểm tra trước và sau tác động được thể hiện cụ thể tại bảng 2:

Bảng 2. So sánh kết quả bài nghị luận trước và sau thực nghiệm

Lớp	Thời gian thực nghiệm	Số lượng	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn
11B9 (TN)	Trước	40	6.15	0.82
	Sau	40	7.95	0.68
11B10 (ĐC)	Trước	42	6.22	0.79
	Sau	42	6.65	0.75

Số liệu từ bảng 2 chỉ ra rằng, sau chặng tác động sự phạm bằng chu trình giao tiếp số, điểm trung bình bài Post-test của lớp 11B9 đã tăng từ 6.15 lên 7.95 (SD = 0.68), trong khi lớp đối chứng 11B10 chỉ tăng từ 6.22 lên 6.65 (SD = 0.75). Mức tăng 1.80 điểm của nhóm thực nghiệm cao hơn đáng kể so với mức tăng 0.43 điểm của nhóm đối chứng, bước đầu cho thấy tác động tích cực của mô hình dạy học được đề xuất đối với năng lực tạo lập văn bản nghị luận của HS.

Kết quả tăng trung bình 1.80 điểm của nhóm thực nghiệm được phân tích dựa trên Rubric (hình 1), trong đó năng lực ngôn ngữ và cảm thụ thẩm mỹ chiếm 60% tổng điểm, còn các tiêu chí số chiếm 40%. Các tiêu chí số (Canva, Padlet và trách nhiệm số) được thiết kế như những “giàn giáo sư phạm”, trực tiếp hỗ trợ tổ chức lập luận và phản biện thay vì đánh giá kỹ năng công nghệ thuần túy. Vì vậy, mức tăng 1.80 điểm phản ánh chủ yếu sự phát triển năng lực tạo lập văn bản trong môi trường giao tiếp số, không chỉ là kết quả của kỹ năng thiết kế hay sử dụng công cụ số.

Kiểm định *t*-test mẫu cặp cho thấy nhóm thực nghiệm có sự tiến bộ có ý nghĩa thống kê với $t(39) = -11.45$, $p = 0.000 < 0.01$, khoảng tin cậy 95% $CI[-2.12, -1.48]$. Đồng thời, kiểm định *t*-test mẫu độc lập trên điểm Post-test xác nhận nhóm thực nghiệm đạt kết quả cao hơn nhóm đối chứng ($t(80) = 8.24$, $p = 0.000 < 0.01$), với kích thước hiệu ứng Cohen's $d \approx 1.81$, cho thấy sự khác biệt giữa kết quả trước và sau thực nghiệm đạt ý nghĩa thống kê ở mức tin cậy cao. Kết quả này cho phép khẳng định việc tham gia chu trình giao tiếp số đã có tác động tích cực đến sự phát triển năng lực viết nghị luận của HS lớp thực nghiệm.

Bên cạnh kết quả định lượng, nghiên cứu sử dụng phỏng vấn nhóm tiêu điểm bán cấu trúc với $n = 8$ HS được chọn ngẫu nhiên phân tầng từ lớp thực nghiệm 11B9 để làm rõ cơ chế tác động của chu trình giao tiếp số. Kết quả phân tích nội dung cho thấy 87.5% (7/8) HS cho rằng việc tích hợp Canva và Padlet đã giảm tâm lý “viết trả bài”, đồng thời nâng cao ý thức về người đọc và thúc đẩy các em đầu tư hơn cho lập luận, dẫn chứng và diễn đạt. Để bảo đảm tính đại diện, toàn bộ $N = 40$ HS đều hoàn thiện, số hóa và công bố bài viết trên Blog lớp, trong khi chỉ các sản phẩm xuất sắc mới được chia sẻ trên Fanpage học đường.

Về nhận định chuyên môn, các GV dự giờ đều thống nhất rằng việc ứng dụng chu trình giao tiếp số trong dạy học đã giúp HS chủ động chiếm lĩnh tri thức, nâng cao rõ rệt năng lực lập luận và ý thức về đối tượng tiếp nhận trong quá trình tạo lập văn bản nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật. Đặc biệt, môi trường học tập số đã tạo điều kiện để HS tham gia sâu hơn vào các hoạt động trao đổi, phản hồi và tự điều chỉnh bài viết.

Nhìn chung, kết quả thực nghiệm cho thấy mô hình chu trình giao tiếp số không chỉ góp phần nâng cao chất lượng sản phẩm viết mà còn tạo ra sự thay đổi trong nhận thức và hành vi giao tiếp của HS khi tham gia hoạt động tạo lập văn bản. Đây là cơ sở thực tiễn quan trọng để khẳng định tính khả thi và giá trị sự phạm của mô hình trong dạy học viết nghị luận về một tác phẩm nghệ thuật ở lớp 11.

4. Kết luận và bình luận

Bài báo đã xây dựng cơ sở lý luận và kiểm chứng thực nghiệm hiệu quả của mô hình chu trình giao tiếp số trong dạy học viết nghị luận về tác phẩm nghệ thuật cho HS lớp 11 theo Chương trình GDPT 2018. Mô hình tái cấu trúc hoạt động viết từ quy trình tuyến tính truyền thống thành chu trình giao tiếp gồm ba giai đoạn: kiến tạo bối cảnh đa phương thức (Canva), đối thoại đồng đẳng (Padlet) và công bố sản phẩm trên Blog/Mạng xã hội. Kết quả thực nghiệm cho thấy mô hình có tác động tích cực đến chất lượng bài viết, năng lực lập luận, phản biện và ý thức về đối tượng tiếp nhận của HS. Đối chiếu với các lý thuyết dạy học viết hiện đại, nghiên cứu làm rõ cơ chế tác động và giá trị của mô hình chu trình giao tiếp số. Kết quả cho thấy sự cải thiện chất lượng bài viết chủ yếu phản ánh sự phát triển năng lực lập luận, trong khi Canva và Padlet đóng vai trò như những “giàn giáo sư phạm” hỗ trợ tổ chức tư duy và phản biện. Đồng thời, việc xác định rõ đối tượng tiếp nhận góp phần giúp HS điều chỉnh nội dung và chiến lược lập luận

phù hợp. Mặc dù đạt được những kết quả khả quan, nghiên cứu vẫn còn một số hạn chế về thời gian thực nghiệm, nguy cơ thiên lệch trong quá trình đánh giá và độ tin cậy của Rubric, vì vậy cần tiếp tục kiểm chứng trên quy mô mẫu lớn hơn và trong những bối cảnh giáo dục đa dạng. Hiệu quả của mô hình cũng phụ thuộc vào năng lực số của GV, mức độ chủ động của HS và điều kiện triển khai dạy học kết hợp. Trong thời gian tới, mô hình có thể được hoàn thiện thông qua chuẩn hóa thang đo, áp dụng chấm điểm độc lập và mở rộng cho các kiểu bài nghị luận khác.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: Nguyễn Thị Hiên: Lên ý tưởng nghiên cứu, xác định phương pháp và công cụ nghiên cứu; Trục quan hoá dữ liệu và viết bản thảo; Giám sát, chỉ đạo quá trình nghiên cứu; Viết bản thảo. Nguyễn Ngọc Chi: Viết bản thảo, sửa chữa bản thảo.

Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, nhóm tác đã sử dụng Grammarly cho mục đích kiểm tra “đạo văn” và định dạng trích dẫn.

Tuyên bố về xung đột lợi ích: Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.

Thông tin tài trợ: Nghiên cứu này không nhận được tài trợ từ bên ngoài.

Tài liệu tham khảo

- Amiryousefi, M. (2021). The incorporation of Canva and online interactive walls into L1 and L2 writing classrooms: A comparative study on multimodal digital literacy. *Computers and Composition*, 62, Article 102665. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2021.102665>
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bộ GD-ĐT (2022). *Quyết định số 1282/QĐ-BGDĐT ngày 10/5/2022 về việc ban hành Kế hoạch tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong ngành Giáo dục giai đoạn 2022-2025*.
- Bruns, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and beyond: From production to produsage*. Peter Lang.
- Bùi Mạnh Hùng (tổng chủ biên), Phan Huy Dũng (chủ biên), Trần Ngọc Hiếu, Đặng Lưu, Trần Hạnh Mai, Nguyễn Thị Ngọc Minh, Nguyễn Thị Nương, Hà Văn Minh, Nguyễn Thị Hồng Vân (2023). *Sách Giáo viên Ngữ văn 11 (tập 2, bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống)*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Graham, S., Kiuahara, S. A., & McKeown, D. (2023). A meta-analysis of digital writing interventions and peer feedback technologies in secondary school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 115(2), 211-235. <https://doi.org/10.1037/edu0000778>
- Hyland, K. (2019). *Second language writing (2nd ed.)*. Cambridge University Press.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Nguyễn Thị Hiên (2009). *Dạy học làm văn theo hướng giao tiếp (trên cứ liệu làm văn 10)*. Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Nguyễn Thị Hiên (2015). *Một số vấn đề dạy học làm văn theo hướng giao tiếp ở trường phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm.
- Puentedura, R. R. (2014). *SAMR: Moving from enhancement to transformation*. Center for Digital Education.
- Phạm Thị Giao Liên (2025). Vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học đọc hiểu văn bản kịch lớp 11. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 21(S3), 81-89.
- Rowse, J., & Walsh, M. (2011). Rethinking literacy education in new times: Multimodality, multiliteracies, and New Literacy Studies. *Brock Education Journal*, 21(1), 53-62. <https://journals.library.brocku.ca/brocked/index.php/brocked/article/view/236>
- Zheng, B., & Lin, C. H. (2022). Digital scaffolding in the web-based writing process: Collective peer feedback on interactive pad walls. *Educational Technology Research and Development*, 70(4), 1425-1443. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10118-z>