

TỔ CHỨC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU KỊCH BẢN VĂN HỌC Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH VINH LONG

HỒNG MINH KHÁNH HƯNG
HVCH Đại học Trà Vinh

Nhận bài ngày 20/7/2026. Sửa chữa xong 22/8/2026. Duyệt đăng 01/9/2026.

Abstract

This article presents the results of a survey on the current organization of reading comprehension instruction for dramatic texts at several upper secondary schools in Vinh Long province. The survey examined teachers' awareness, the implementation of instructional objectives and content, teaching methods and organizational formats, the assessment of learning outcomes, and difficulties encountered during instruction. The findings indicate that translating the expected learning outcomes for reading comprehension of dramatic texts into classroom practice remains challenging because of limitations in teacher education and professional development, genre-specific teaching methods, instructional time, and supporting learning materials. The study provides an empirical basis for proposing measures to improve the effectiveness of organizing reading comprehension instruction for dramatic texts at upper secondary schools.

Keywords: 2018 Literature curriculum, dramatic texts, reading comprehension instruction, teaching methods, theatre.

1. Đặt vấn đề

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018, năng lực đọc hiểu ba kiểu văn bản (văn học, nghị luận, thông tin) là một trong hai mục tiêu cơ bản của dạy học Ngữ văn và với văn bản văn học, một điểm nhấn quan trọng của chương trình là xác định kịch bản văn học (KBVH) như một thể loại độc lập trong dạy học đọc hiểu. Theo định nghĩa trong Luật Điện ảnh (2006): “Kịch bản văn học là sản phẩm sáng tạo của biên kịch dưới dạng văn bản thể hiện toàn bộ diễn biến của câu chuyện phim” (Quốc hội, 2006); nếu hiểu rộng hơn, định nghĩa này cũng phù hợp với cả lĩnh vực sân khấu. Nói cách khác, KBVH là một tác phẩm nghệ thuật ngôn từ dưới dạng văn bản, ghi lại toàn bộ cốt truyện, hệ thống nhân vật, xung đột, lời thoại và các chỉ dẫn về không gian, hành động; là nền tảng khởi đầu để triển khai thành các loại hình nghệ thuật biểu diễn như sân khấu, điện ảnh hay truyền hình.

Là một văn bản, KBVH (hay còn gọi là văn bản kịch) thường được xây dựng theo chương, hồi, cảnh,... với phần chính nêu tên các nhân vật (thường viết in hoa) kèm lời thoại (đối thoại, độc thoại, bàng thoại)... và những chỉ dẫn sân khấu (phần tác giả kịch bản ghi các chỉ dẫn về bối cảnh, đạo cụ, nhân vật, hành động, lời để trong các vở chèo, tuồng, kịch...). Là một đơn vị dạy học, “Kịch được dạy trong nhà trường không phải với tính chất là một loại hình nghệ thuật biểu diễn. Dạy học kịch ở đây chủ yếu khai thác trên phương diện văn bản văn học nhưng không thể dạy giống như tác phẩm tự sự hay tác phẩm trữ tình” (Nguyễn Thành Lâm, 2016), vì vậy “Hướng tiếp cận kĩ năng của Chương trình 2018 đặt ra yêu cầu xem xét văn bản kịch như một thể loại độc lập, với những đặc trưng hình thức hoàn toàn khác biệt” (Phạm Ngọc Lan, 2025). Định hướng này đòi hỏi giáo viên (GV) không chỉ giúp học sinh (HS) tiếp cận KBVH như một thể loại mà còn tổ chức hoạt động đọc hiểu gắn với các đặc trưng của thể loại như xung đột kịch, hành động, lời thoại, nhân vật và cấu trúc hồi - cảnh. Thời gian gần đây, tuy đã có một số nghiên cứu về dạy học KBVH (Nguyễn Thành Lâm, 2016; Đỗ Ngọc Thống, 2023) song trên

Email: williamshongtv@gmail.com

thực tế, việc dạy học đọc hiểu KBVH ở trường trung học phổ thông (THPT) vẫn còn gặp nhiều khó khăn, do đó, đánh giá khách quan thực trạng tổ chức dạy học nhằm làm rõ những kết quả đạt được cũng như những hạn chế còn tồn tại vẫn là việc làm hết sức cần thiết.

Xuất phát từ yêu cầu trên, bài báo tập trung khảo sát thực trạng tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH ở một số trường THPT trên địa bàn tỉnh Vĩnh Long, tập trung vào các phương diện: nhận thức của GV, việc triển khai mục tiêu và nội dung dạy học, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, hoạt động đánh giá kết quả học tập và những khó khăn trong quá trình thực hiện. Kết quả nghiên cứu là cơ sở thực tiễn để đề xuất các giải pháp góp phần nâng cao hiệu quả dạy học đọc hiểu KBVH, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái quát về đối tượng và phương pháp khảo sát

Nghiên cứu được thực hiện trên 32 GV Ngữ văn đang giảng dạy tại 15 trường THPT trên địa bàn tỉnh Vĩnh Long.

Dữ liệu được thu thập thông qua phương pháp điều tra bằng bảng hỏi. Công cụ khảo sát gồm 16 câu hỏi, tập trung vào 5 phương diện: 1) Nhận thức của GV về dạy học đọc hiểu KBVH; 2) Mục tiêu và nội dung dạy học; 3) Phương pháp và hình thức tổ chức hoạt động học tập; 4) Đánh giá kết quả học tập; 5) Những khó khăn nổi bật trong tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH.

Các câu hỏi được thiết kế theo thang đo Likert 4 mức độ và được mã hóa theo các giá trị từ 1 đến 4. Bảng hỏi được triển khai trực tuyến thông qua Google Forms và gửi đến GV qua thư điện tử. Dữ liệu được thu thập trong thời gian từ 16/3/2026 đến 22/3/2026, sau đó xử lý bằng phương pháp thống kê mô tả. Giá trị trung bình (Mean) được sử dụng để phân tích mức độ biểu hiện của các tiêu chí khảo sát, với bốn mức: thấp (1,00-1,74), trung bình (1,75-2,49), khá (2,50-3,24) và cao (3,25-4,00).

2.2. Thực tiễn tổ chức dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học phổ thông

2.2.1. Về nhận thức của giáo viên khi dạy học đọc hiểu kịch bản văn học

Kết quả khảo sát cho thấy GV đều nhận thức được vai trò quan trọng, cần thiết của dạy học đọc hiểu KBVH trong chương trình Ngữ văn THPT. Có 71,9% GV đánh giá hoạt động này ở mức cần thiết và 28,1% GV đánh giá ở mức rất cần thiết, cho thấy sự thống nhất cao về ý nghĩa của việc dạy học kịch đối với việc phát triển năng lực văn học cho HS.

Đa số GV (90,6%) nhìn nhận dạy học đọc hiểu KBVH không chỉ giúp HS nắm được nội dung tác phẩm mà chủ yếu góp phần nhận diện đặc trưng thể loại kịch thông qua các dấu hiệu đặc thù: kịch được xây dựng trên cơ sở những mâu thuẫn lịch sử, xã hội hoặc những xung đột muôn thuở mang tính nhân loại (như giữa thiện và ác, cao cả và thấp hèn, ước mơ và hiện thực.); những xung đột ấy được thể hiện bằng một cốt truyện có cấu trúc chặt chẽ qua hành động của các nhân vật và theo những quy tắc nhất định của nghệ thuật kịch; trong kịch thường chứa đựng nhiều kịch tính, tức là những sự căng thẳng do tình huống tạo ra đối với nhân vật.

Bảng 1: Nhận thức của GV về điểm khác biệt cơ bản giữa đọc hiểu KBVH và đọc hiểu truyện hoặc thơ

TT	Đặc điểm	Lượt chọn	Tỉ lệ
1	Kịch bản văn học chủ yếu được thể hiện qua lời thoại và hành động của nhân vật; có cấu trúc hồi - cảnh và chỉ dẫn sân khấu đặc trưng.	14	43,8%
2	Kịch bản văn học được xây dựng trên xung đột kịch và tình huống kịch.	8	25%
3	Kịch bản văn học gắn với hoạt động biểu diễn sân khấu, cần kết hợp phân tích văn bản với tường tượng hoạt động sân khấu..	9	28,1%
4	Không có sự khác biệt đáng kể so với việc đọc hiểu các thể loại văn học khác.	1	3,1%

Kết quả khảo sát cho thấy, chỉ có 3,1% chưa phân biệt rõ sự khác biệt giữa đọc hiểu KBVH với các thể loại văn học khác và 28,1% được đào tạo hoặc bồi dưỡng chuyên sâu, trong khi 71,9% chủ yếu được

giới thiệu ở mức khái quát hoặc tự tích lũy kinh nghiệm trong quá trình giảng dạy. Thực trạng này phần nào ảnh hưởng đến hiệu quả tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH ở trường THPT.

2.2.2. Về triển khai mục tiêu và nội dung dạy học đọc hiểu kịch bản văn học

Kết quả khảo sát cho thấy 100% GV đều biết mục tiêu dạy học được xây dựng gắn với yêu cầu phát triển năng lực đọc hiểu của HS, bao gồm đọc hiểu nội dung, đọc hiểu hình thức, liên hệ, so sánh, kết nối và đọc mở rộng.

Ở phương diện nội dung dạy học, kết quả khảo sát phản ánh GV chủ yếu tập trung khai thác những yếu tố cốt lõi của thể loại kịch. Trong các nội dung được khảo sát, xung đột kịch là yếu tố được quan tâm nhiều nhất (ĐTB = 3,66), tiếp đến là lời thoại và hành động kịch (ĐTB = 3,56), giá trị tư tưởng của tác phẩm (ĐTB = 3,53), nhân vật (ĐTB = 3,43) và cốt truyện kịch (ĐTB = 3,31). Đây đều là những thành tố quan trọng giúp HS nhận diện đặc trưng thể loại và hiểu được giá trị nội dung, nghệ thuật của văn bản kịch; đồng thời thể hiện GV đã quan tâm đến việc khai thác những đặc điểm đặc trưng của KBVH trong quá trình tổ chức hoạt động đọc hiểu. Tuy nhiên, mức độ chú trọng giữa các nội dung chưa thật sự đồng đều. Cấu trúc hồi - cảnh chỉ đạt ĐTB 3,00, thấp hơn so với các tiêu chí còn lại. Mặc dù đây vẫn là mức khá nhưng kết quả này cho thấy yếu tố hình thức đặc trưng của kịch chưa được khai thác tương xứng với vai trò của nó trong việc giúp HS hiểu cấu trúc và tổ chức hành động kịch. Thực tế này phần nào phản ánh xu hướng ưu tiên phân tích nội dung hơn là chú ý đến các phương diện hình thức khi tổ chức dạy học đọc hiểu.

Khảo sát cũng cho thấy GV đã quan tâm đến việc khai thác các đặc trưng riêng của kịch trong quá trình dạy học. Có 96,9% cho biết thường xuyên hướng dẫn HS nhận diện ngôn ngữ kịch và khai thác các yếu tố sân khấu như hành động, chỉ dẫn sân khấu hoặc hoạt động biểu diễn trong quá trình đọc hiểu; chỉ 3,1% chưa thực hiện thường xuyên các nội dung này. Kết quả trên phản ánh sự chuyển biến tích cực trong việc tiếp cận KBVH theo đặc trưng thể loại, góp phần tạo điều kiện để HS không chỉ tiếp nhận văn bản ở phương diện ngôn từ mà còn hình dung được tính chất trình diễn của loại hình nghệ thuật này. Song sự chênh lệch về mức độ quan tâm giữa các thành tố của thể loại, đặc biệt là các yếu tố hình thức như cấu trúc hồi - cảnh, cho thấy việc tổ chức nội dung dạy học vẫn cần được điều chỉnh theo hướng toàn diện hơn, bảo đảm HS được tiếp cận đầy đủ các đặc trưng của KBVH.

2.2.3. Về sử dụng phương pháp và hình thức tổ chức dạy học

Kết quả khảo sát cho thấy GV đã có sự đa dạng trong việc lựa chọn phương pháp dạy học đọc hiểu KBVH, đồng thời ưu tiên những phương pháp phù hợp với đặc trưng của thể loại. Đọc phân vai là phương pháp được sử dụng thường xuyên nhất (ĐTB = 3,46), phản ánh sự chú trọng của GV đối với việc khai thác lời thoại và hành động nhân vật - những yếu tố cơ bản cấu thành KBVH. Bên cạnh đó, phân tích tình huống kịch cũng được sử dụng ở mức khá cao (ĐTB = 3,21), cho thấy GV đã quan tâm đến việc làm rõ xung đột và diễn biến hành động kịch trong quá trình đọc hiểu.

Các phương pháp như thảo luận nhóm (ĐTB = 2,96), đóng vai hoặc diễn kịch (ĐTB = 2,81) và thuyết giảng (ĐTB = 2,66) đều được sử dụng ở mức khá. Điều này cho thấy GV đã có sự kết hợp giữa các phương pháp dạy học tích cực với phương pháp truyền thống nhằm đáp ứng mục tiêu của từng bài học. Tuy nhiên, hoạt động đóng vai và diễn kịch chưa được khai thác thường xuyên, trong khi đây là những phương pháp có nhiều ưu thế trong việc phát huy tính tích cực, khả năng nhập vai và cảm thụ đặc trưng của thể loại kịch. Kết quả khảo sát cũng cho thấy việc tổ chức các hoạt động mang tính trải nghiệm vẫn còn những hạn chế nhất định.

Về hình thức tổ chức dạy học, GV chủ yếu sử dụng hoạt động cả lớp (ĐTB = 3,19) và học theo nhóm đôi (ĐTB = 3,03). Các hình thức học tập cá nhân và nhóm nhỏ có mức độ sử dụng tương đương (ĐTB = 2,96), phản ánh xu hướng kết hợp giữa hoạt động cá nhân và học tập hợp tác trong quá trình tổ chức giờ học.

Đối với phương tiện dạy học, sách giáo khoa và sách GV vẫn là nguồn học liệu được sử dụng thường xuyên nhất (ĐTB = 3,53). Ngoài ra, GV cũng khai thác video sân khấu, phim chuyển thể và một số học liệu trực quan khác để hỗ trợ HS hình dung không gian, bối cảnh và đặc trưng trình diễn của kịch.

Nhìn chung, GV đã bước đầu vận dụng đa dạng các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo định hướng phát triển năng lực. Tuy nhiên, các phương pháp đặc trưng của dạy học kịch như đóng vai, diễn kịch hay các hoạt động trải nghiệm vẫn chưa được sử dụng thường xuyên cho thấy việc khai thác ưu thế của thể loại trong tổ chức dạy học còn cần tiếp tục được tăng cường.

2.2.4. Về đánh giá kết quả học tập

Kết quả khảo sát cho biết đánh giá quá trình là hình thức được GV sử dụng chủ yếu trong dạy học đọc hiểu KBVH (90,6%); trong khi chỉ 9,4% lựa chọn đánh giá tổng kết. Kết quả này phản ánh xu hướng chú trọng theo dõi quá trình học tập của HS, đồng thời cho thấy việc sử dụng ngữ liệu KBVH trong các bài kiểm tra định kì còn nhiều hạn chế do đặc điểm dung lượng và cấu trúc của văn bản kịch.

Về nội dung đánh giá, hơn một nửa số GV (56,3%) tập trung vào việc đánh giá khả năng nhận diện và phân tích đặc trưng thể loại kịch, thể hiện sự bám sát định hướng dạy học theo đặc trưng thể loại của Chương trình môn Ngữ văn 2018 (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Tiếp đến, 28,1% chú trọng đánh giá năng lực phân tích nhân vật và xung đột kịch, trong khi chỉ 9,4% tập trung vào việc kiểm tra kiến thức về nội dung tác phẩm.

Đáng chú ý, nội dung đánh giá liên quan đến khả năng nhập vai nhân vật chỉ chiếm 6,3%, thấp nhất trong các tiêu chí khảo sát. Điều này cho thấy việc đánh giá vẫn chủ yếu hướng đến kết quả nhận thức, trong khi những biểu hiện của năng lực trải nghiệm, đồng cảm và sáng tạo, vốn là những yêu cầu quan trọng trong dạy học đọc hiểu KBVH vẫn chưa được quan tâm đúng mức. Ngoài ra, nội dung đánh giá vẫn thiên về kiểm tra kiến thức và kĩ năng phân tích, chưa khai thác đầy đủ các biểu hiện năng lực của HS trong quá trình tiếp nhận và trải nghiệm tác phẩm kịch.

2.3. Những khó khăn trong tổ chức dạy học đọc hiểu kịch bản văn học

Bảng 2: Mức độ đồng thuận của GV đối với các khó khăn trong dạy học đọc hiểu KBVH ở THPT (n=32)

TT	Khó khăn	ĐTB	Hạng
1	Thời lượng dành cho việc dạy học kịch trong chương trình còn hạn chế.	3,28	1
2	SGK Ngữ văn chưa làm rõ đặc trưng của thể loại kịch.	2,71	4
3	Việc tổ chức các hoạt động như đóng vai hoặc sân khấu hóa còn gặp nhiều khó khăn.	3,18	2
4	Học sinh chưa hứng thú khi đọc hiểu văn bản kịch.	3	3

Ghi chú: 1. Hoàn toàn không đồng ý; 2. Không đồng ý; 3. Đồng ý; 4. Hoàn toàn đồng ý.

Kết quả khảo sát từ bảng 2 cho thấy GV đều gặp những trở ngại nhất định trong quá trình tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH ở trường THPT. Tất cả các tiêu chí khảo sát đều có ĐTB trên 2,50, phản ánh mức độ đồng thuận khá cao của GV về những khó khăn đang tồn tại trong thực tiễn dạy học. Khó khăn nổi bật nhất là thời lượng dành cho dạy học KBVH còn hạn chế (ĐTB = 3,28). Trong điều kiện thời lượng của một tiết học không nhiều, GV thường phải ưu tiên hoàn thành các yêu cầu cơ bản của bài học, dẫn đến việc khó tổ chức các hoạt động đặc trưng của thể loại như đọc phân vai, phân tích hành động kịch, nhập vai hay thảo luận về xung đột kịch. Đặc biệt, hầu như không có GV nào tổ chức được các hoạt động cho HS trao đổi, thảo luận để nhận xét về nhân vật và các vấn đề xã hội, văn hóa, triết lí nhân sinh đặt ra trong KBVH. Điều này làm giảm cơ hội để HS trải nghiệm đầy đủ quá trình tiếp nhận và khám phá giá trị của tác phẩm. Bên cạnh đó, khó khăn trong việc tổ chức các hoạt động đóng vai và sân khấu hóa cũng được nhiều GV ghi nhận (ĐTB = 3,18). Mặc dù đây là những hình thức phù hợp với đặc trưng của KBVH và có khả năng phát huy tính tích cực của HS nhưng trong nhận thức, nhiều GV vẫn chưa phân định rõ ràng hoạt động chủ đạo của giờ dạy học đọc hiểu KBVH với các hoạt động khác như hoạt động sân khấu, sân khấu hóa văn bản văn học; chưa xác định được: các biện pháp nhập vai, đóng vai, thiết kế hoạt cảnh... trong toàn bộ quá trình dạy học chỉ là các hoạt động phụ trợ ở khâu khởi động hoặc vận

dụng chứ không thay thế cho các hoạt động đọc hiểu. Một khó khăn khác là HS chưa thực sự hứng thú với việc đọc hiểu KBVH (ĐTB = 3,00). So với thơ và truyện, KBVH đòi hỏi người học phải đồng thời theo dõi lời thoại, hành động, xung đột và bối cảnh sân khấu, trong khi văn bản chủ yếu được tiếp cận dưới dạng chữ viết. Điều này khiến không ít HS gặp khó khăn trong việc hình dung không gian nghệ thuật và diễn biến của tác phẩm, từ đó ảnh hưởng đến hứng thú và hiệu quả học tập.

Ngoài những khó khăn trên, phần đông GV cũng cho rằng ngữ liệu và cách trình bày trong sách giáo khoa chưa thực sự hỗ trợ hiệu quả cho việc khai thác đặc trưng của thể loại kịch (ĐTB = 2,71). Mặc dù sách giáo khoa đã chú ý giới thiệu các đặc điểm cơ bản của KBVH nhưng hệ thống hướng dẫn đọc hiểu và học liệu hỗ trợ vẫn chưa thật sự phong phú, khiến GV phải chủ động tìm kiếm và bổ sung thêm các tư liệu khác trong quá trình giảng dạy. Hơn nữa, cả sách giáo khoa và các học liệu hỗ trợ cũng chưa có những hướng dẫn giúp GV và HS phân tích việc sử dụng sáng tạo thể loại của tác giả trong từng KBVH riêng biệt.

Như vậy, những khó khăn trong tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH xuất phát từ nhiều yếu tố, bao gồm điều kiện thực hiện chương trình, đặc trưng của thể loại, khả năng tổ chức các hoạt động trải nghiệm và nguồn học liệu hỗ trợ. Những kết quả này cho thấy việc nâng cao hiệu quả dạy học KBVH không chỉ đòi hỏi sự đổi mới về phương pháp dạy học của GV mà còn cần sự điều chỉnh về học liệu, thời lượng và các điều kiện tổ chức dạy học khác trong nhà trường.

2.4. Nguyên nhân của những hạn chế

Từ kết quả khảo sát có thể thấy, những hạn chế trong tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH ở trường THPT xuất phát từ nhiều nguyên nhân khác nhau, cụ thể: 1) Việc đào tạo và bồi dưỡng chuyên môn về dạy học KBVH còn chưa đáp ứng yêu cầu thực tiễn. Mặc dù GV đều đã nhận thức được vai trò của KBVH và định hướng dạy học theo Chương trình môn Ngữ văn 2018, song phần lớn chỉ được tiếp cận ở mức khái quát hoặc chủ yếu tự tích lũy kinh nghiệm trong quá trình giảng dạy. Điều này ảnh hưởng đến việc lựa chọn phương pháp và tổ chức các hoạt động đặc trưng của thể loại; 2) Đặc trưng của KBVH đặt ra nhiều yêu cầu đối với quá trình tổ chức dạy học. So với các thể loại khác, KBVH đòi hỏi HS không chỉ đọc hiểu văn bản mà còn phải hình dung không gian sân khấu, theo dõi hành động, lời thoại và xung đột kịch. Vì vậy, việc tổ chức các hoạt động như đọc phân vai, nhập vai hoặc sân khấu hóa thường mất nhiều thời gian và phụ thuộc vào điều kiện lớp học, khiến GV gặp không ít khó khăn trong quá trình triển khai; 3) Điều kiện thực hiện chương trình và học liệu hỗ trợ còn nhiều hạn chế. Thời lượng dành cho dạy học KBVH chưa tương xứng với yêu cầu của thể loại, trong khi hệ thống học liệu và tư liệu hỗ trợ chưa thật sự phong phú; việc kết nối các KBVH trong chương trình với các chuyên đề 10.2. *Sân khấu hóa tác phẩm văn học* (Trần Thanh Bình, 2022) và 12.2. *Tìm hiểu về một tác phẩm nghệ thuật chuyển thể từ văn học* (Lê Hải Anh, 2024) chưa được hướng dẫn thiết thực, cụ thể. Điều này khiến GV có xu hướng ưu tiên hoàn thành các yêu cầu cơ bản của bài học đọc lập, chưa có nhiều điều kiện tổ chức các hoạt động trải nghiệm và phát huy tính tích cực của HS, chưa tạo điều kiện huy động tổng hợp kiến thức từ nhiều nguồn khác nhau để giải quyết vấn đề; 4) Việc đánh giá kết quả học tập vẫn chủ yếu tập trung vào kiến thức, kĩ năng phân tích, trong khi các biểu hiện của năng lực trải nghiệm, nhập vai và sáng tạo chưa được chú trọng đúng mức. Điều này phần nào ảnh hưởng đến động cơ học tập cũng như khả năng phát huy vai trò chủ thể của học sinh trong quá trình đọc hiểu KBVH.

3. Kết luận

Khảo sát thực trạng tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH tại một số trường THPT trên địa bàn tỉnh Vĩnh Long cho thấy việc dạy học loại văn bản này đã có những chuyển biến nhất định theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực HS. GV nhìn chung đã nhận thức được vị trí, vai trò và những đặc trưng riêng của KBVH trong dạy học Ngữ văn; bước đầu quan tâm đến việc tổ chức các hoạt động học tập đa dạng, vận dụng một số phương pháp, hình thức dạy học tích cực và chú ý hơn đến đánh giá quá trình học tập của HS. Đây là những tiến bộ quan trọng để nâng cao chất lượng dạy học đọc hiểu KBVH trong nhà trường phổ thông. Tuy nhiên, kết quả khảo sát cũng cho thấy giữa nhận thức và thực tiễn tổ chức

dạy học vẫn còn một khoảng cách nhất định. Việc xác định và triển khai mục tiêu, nội dung dạy học ở một số trường hợp vẫn thiên về cung cấp kiến thức và phân tích văn bản; những đặc trưng của KBVH với tư cách một loại văn bản vừa mang tính văn học vừa gắn với hoạt động trình diễn chưa được khai thác đầy đủ. Phương pháp và hình thức tổ chức dạy học tuy đã có sự đổi mới nhưng mức độ vận dụng chưa đồng đều, hoạt động của HS đôi khi vẫn phụ thuộc nhiều vào sự hướng dẫn và diễn giải của GV. Hoạt động kiểm tra, đánh giá tập trung vào kết quả đọc hiểu là đúng đắn nhưng việc phát huy khả năng vận dụng, trải nghiệm và sáng tạo của HS thông qua những hình thức phù hợp với đặc trưng thể loại kịch vẫn cần phải được đẩy mạnh. Bên cạnh đó, GV còn gặp những khó khăn về thời lượng, học liệu, điều kiện tổ chức hoạt động, năng lực khai thác yếu tố sân khấu và lựa chọn phương pháp dạy học phù hợp.

Những kết quả trên cho thấy vấn đề đặt ra đối với dạy học đọc hiểu KBVH không chỉ là bổ sung kiến thức về thể loại mà quan trọng hơn là chuyển từ cách dạy KBVH chủ yếu như một văn bản để đọc và phân tích sang tổ chức cho HS đọc hiểu, trải nghiệm và kiến tạo ý nghĩa của KBVH trong mối quan hệ giữa văn bản và trình diễn. Theo đó, cần tăng cường những phương pháp và hình thức tổ chức dạy học phát huy tính chủ động của HS; kết hợp đọc hiểu văn bản với nhập vai, diễn đọc, sân khấu hóa, thảo luận, giải quyết vấn đề và các nhiệm vụ học tập mang tính trải nghiệm; đồng thời đa dạng hóa hình thức đánh giá theo hướng chú trọng cả quá trình và sản phẩm học tập.

Kết quả khảo sát không chỉ cung cấp những dữ liệu thực tiễn về tình hình dạy học đọc hiểu kịch bản tại các trường THPT được khảo sát ở tỉnh Vĩnh Long mà còn là cơ sở để xác định những vấn đề cần tiếp tục nghiên cứu và đề xuất các biện pháp tổ chức dạy học phù hợp với đặc trưng của KBVH và yêu cầu phát triển năng lực đọc hiểu của HS trong môn Ngữ văn.

Tài liệu tham khảo

- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*.
- Đỗ Ngọc Thống (2023). *Dạy đọc hiểu kịch bản văn học*. <https://tuoitre.vn/giaoduc/day-doc-hieu-kich-ban-van-hoc-10827056.htm>, ngày 22/3/2023.
- Lê Hải Anh (2024). Tìm hiểu về một tác phẩm nghệ thuật chuyển thể từ văn học (Chuyên đề lớp 12 - Chương trình Ngữ văn 2018). *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 20 (S1), 44-49.
- Nguyễn Thành Lâm (2016). *Dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học theo đặc trưng loại thể*. Luận án Tiến sĩ Khoa học giáo dục, chuyên ngành Lý luận và Phương pháp dạy học bộ môn Văn và tiếng Việt, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- Quốc hội (2006). *Luật Điện ảnh*. Luật số 62/2006/QH11, ngày 29/6/2006.
- Phạm Ngọc Lan (2025). Tiếp cận văn bản kịch từ lí thuyết thể loại - Trường hợp Vũ Như Tô của Nguyễn Huy Tưởng. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 22 (5), 934-946.
- Trần Thanh Bình (2022). Sân khấu hóa tác phẩm văn học trong nhà trường. *Tạp chí Nghiên cứu văn học*, 01 (599), 111-117.