

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC THẨM MĨ SỐ CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRONG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VĂN HỌC

Lưu Thị Thanh Thùy¹, Nguyễn Thị Ánh Ngọc², Nguyễn Duy Đức²,
Nguyễn Thị Phương Uyên², Lê Ngọc Ánh², Lê Thị Thùy²

Tóm tắt: Năng lực thẩm mĩ số là khả năng của cá nhân trong việc nhận diện, đánh giá và sáng tạo các giá trị thẩm mĩ trong môi trường số thông qua quá trình tiếp nhận, tương tác với các đối tượng thẩm mĩ được tạo ra hoặc biến đổi bởi công nghệ số. Dạy học đọc hiểu văn bản văn học có nhiều tiềm năng trong việc phát triển năng lực thẩm mĩ số cho học sinh nhờ đặc trưng của văn bản văn học và đặc trưng của hoạt động đọc hiểu, đặc biệt là trong bối cảnh chuyển đổi số hiện nay. Bài viết làm rõ một số vấn đề lí luận về năng lực thẩm mĩ số và đề xuất hệ thống biện pháp phát triển năng lực này cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học, góp phần đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT và bối cảnh chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay.

Từ khóa: năng lực thẩm mĩ số, văn bản văn học, đọc hiểu, trung học phổ thông, môi trường số.

1. MỞ ĐẦU

Trong bối cảnh chuyển đổi số đang diễn ra sâu rộng trên mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, giáo dục phổ thông đứng trước yêu cầu đổi mới mạnh mẽ cả về mục tiêu, nội dung và phương thức tổ chức dạy học nhằm hình thành cho học sinh những năng lực thích ứng với xã hội số. *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể năm 2018* nhấn mạnh định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học, trong đó chú trọng năng lực thẩm mĩ, năng lực số, năng lực giao tiếp và sáng tạo như những thành tố quan trọng của công dân thời đại mới (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Những điều chỉnh, bổ sung gần đây của chương trình theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo càng cho thấy xu thế tăng cường tính thích ứng của giáo dục phổ thông với bối cảnh công nghệ và xã hội đương đại.

Trong môi trường số, trải nghiệm thẩm mĩ của học sinh không còn giới hạn ở việc tiếp nhận các văn bản in truyền thống mà được mở rộng sang các hình thức đa phương thức như văn bản số, hình ảnh, âm thanh, video, siêu liên kết, không gian tương tác và các nền tảng sáng tạo trực tuyến. Sự thay đổi này làm xuất hiện yêu cầu mới về năng lực thẩm mĩ số – khả năng của cá nhân trong việc nhận diện, đánh giá và sáng tạo các giá trị thẩm mĩ trong môi trường số thông qua quá trình tiếp nhận, tương tác với các đối tượng thẩm mĩ được tạo ra hoặc biến đổi bởi công nghệ số. Đây không chỉ là sự mở rộng của năng lực thẩm mĩ truyền thống mà còn là sự tích hợp giữa cảm thụ nghệ thuật, tư duy phản biện, năng lực số và khả năng biểu đạt cá nhân trong môi trường công nghệ.

Trong nhà trường phổ thông, dạy học đọc hiểu văn bản văn học là một không gian giàu tiềm năng để phát triển năng lực thẩm mĩ số cho học sinh. Bản chất của hoạt động đọc hiểu văn học vốn hướng đến cảm thụ cái đẹp, khám phá ý nghĩa nhân văn, hình thành khả năng liên tưởng, tưởng tượng và sáng tạo. Khi được tổ chức trong môi trường số với sự hỗ trợ của các công cụ và tài nguyên đa phương thức, hoạt động này không chỉ giúp học sinh mở rộng chiều sâu tiếp nhận văn bản mà còn tạo điều kiện để các em thực hành biểu đạt cảm xúc, kiến tạo sản phẩm thẩm mĩ và tương tác sáng tạo với văn bản bằng nhiều hình thức mới.

Tuy nhiên, thực tiễn dạy học Ngữ văn ở trung học phổ thông hiện nay cho thấy việc khai thác môi trường số để phát triển năng lực thẩm mĩ cho học sinh vẫn chưa được quan tâm đúng mức; các hoạt động ứng dụng công nghệ chủ yếu dừng ở hỗ trợ trình chiếu hoặc cung cấp tư liệu, chưa hướng mạnh đến việc hình thành năng lực cảm thụ và sáng tạo thẩm mĩ trong không gian số. Bên cạnh đó, mặc dù đã có những nghiên cứu về năng lực số, năng lực thẩm mĩ và đọc hiểu văn bản văn học, nghiên cứu về năng lực thẩm mĩ số trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học vẫn còn thiếu một khung lí luận và định hướng sự phạm tương đối hệ thống. Đây chính là khoảng trống nghiên cứu mà bài viết hướng tới.

¹ Trường Đại học Hồng Đức

² Sinh viên, khoa Khoa học Xã hội, Trường Đại học Hồng Đức

Từ đó, bài viết tập trung trả lời câu hỏi nghiên cứu trung tâm: Năng lực thẩm mỹ số của học sinh trung học phổ thông trong học đọc hiểu văn bản văn học được cấu trúc như thế nào và có thể được phát triển thông qua những biện pháp sư phạm nào? Tương ứng, nghiên cứu hướng tới hai mục tiêu: (1) làm rõ khái niệm, cấu trúc và biểu hiện của năng lực thẩm mỹ số trong học đọc hiểu văn bản văn học; (2) đề xuất hệ thống nguyên tắc, biện pháp phát triển năng lực này cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học.

Đóng góp của bài viết là bước đầu quan niệm hóa năng lực thẩm mỹ số như một biểu hiện mở rộng của năng lực thẩm mỹ trong môi trường số, đồng thời đề xuất định hướng sư phạm phát triển năng lực này trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học, góp phần đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông và chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay.

Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu lý luận, trong đó chủ yếu là phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu nhằm làm rõ cơ sở lý luận về năng lực thẩm mỹ số và dạy học đọc hiểu văn bản văn học trong môi trường số. Trên cơ sở các tài liệu trong và ngoài nước liên quan đến mỹ học, lý thuyết tiếp nhận và năng lực số, nghiên cứu tiến hành hệ thống hóa và khái quát hóa các vấn đề lý luận có liên quan.

Phương pháp phân tích - tổng hợp cũng được sử dụng để làm rõ khái niệm, cấu trúc và biểu hiện của năng lực thẩm mỹ số trong học đọc hiểu văn bản văn học; đồng thời xác định tiềm năng của hoạt động đọc hiểu văn bản văn học trong việc phát triển năng lực này.

Trên cơ sở đó, bài viết đề xuất một số biện pháp sư phạm mang tính định hướng lý thuyết nhằm phát triển năng lực thẩm mỹ số cho học sinh trung học phổ thông trong bối cảnh chuyển đổi số.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Năng lực thẩm mỹ số trong học đọc hiểu văn bản văn học

Thuật ngữ “thẩm mỹ” (aesthetics) bắt nguồn từ tiếng Hy Lạp cổ *aisthesis*, nghĩa là “cảm giác”, “tri giác”. A. G. Baumgarten (1714-1762), trong công trình *Aesthetica* (1750), là người đầu tiên xác lập mỹ học với tư cách một ngành khoa học độc lập, với đối tượng nghiên cứu là “sự hoàn thiện của nhận thức cảm tính” (Baumgarten, 1750). Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, Nguyễn Thị Hồng Vân (2017) xác định: “Thẩm mỹ là khái niệm thuộc phạm trù mỹ học, liên quan đến sự cảm nhận và thể hiện bản chất của cái đẹp, của nghệ thuật và gắn với tình cảm, cảm xúc của con người” (Nguyễn, 2017, p. 49). Từ đó, năng lực thẩm mỹ có thể được hiểu là khả năng vận dụng tổng hợp kiến thức, kỹ năng, cảm xúc và thái độ để nhận diện, cảm thụ, đánh giá và sáng tạo cái đẹp trong tự nhiên, đời sống và nghệ thuật.

Trong bối cảnh công nghệ số, môi trường tồn tại và trải nghiệm thẩm mỹ có sự biến đổi đáng kể. Các đối tượng thẩm mỹ không chỉ tồn tại dưới dạng truyền thống mà còn được số hóa, tái cấu trúc và biểu đạt dưới dạng đa phương thức. Từ đó, thẩm mỹ số (digital aesthetics) được hiểu như một sự mở rộng của thẩm mỹ truyền thống trong môi trường công nghệ. Ibrahim (2016) cho rằng thẩm mỹ số bao gồm việc đánh giá cả các phẩm chất trực tiếp tri giác được (hình ảnh, âm thanh, hiệu ứng số) và nội dung diễn giải (ý nghĩa, biểu tượng, bối cảnh) của các sản phẩm nghệ thuật số. Ở góc độ triết học văn hóa, Goriunova (2014) nhấn mạnh rằng thẩm mỹ số là một “lực” định hình cách con người sáng tạo và cá thể hóa trong môi trường số, đặc biệt thông qua các hình thức văn hóa mạng như meme. Những tiếp cận này cho thấy thẩm mỹ số không thay thế mà kế thừa và mở rộng thẩm mỹ truyền thống trong một môi trường mới.

Từ cách tiếp cận trên, năng lực thẩm mỹ số không nên được hiểu như sự cộng gộp giữa năng lực thẩm mỹ và năng lực số, mà là năng lực thẩm mỹ được thực hiện trong môi trường số. Cụ thể, đó là khả năng của cá nhân trong việc nhận diện, đánh giá và sáng tạo các giá trị thẩm mỹ trong môi trường số thông qua quá trình tiếp nhận, tương tác với các đối tượng thẩm mỹ được tạo ra hoặc biến đổi bởi công nghệ số. Ở đây, công nghệ số đóng vai trò là điều kiện và môi trường thực hiện, làm biến đổi cách thức diễn ra của hoạt động thẩm mỹ, chứ không phải là một thành tố độc lập của năng lực.

Trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học, năng lực thẩm mỹ số được cụ thể hóa thành khả năng của học sinh trong việc nhận diện, đánh giá và sáng tạo các giá trị thẩm mỹ của văn bản khi văn bản được tiếp cận trong môi trường số. Các hình thức số của văn bản như văn bản điện tử, audiobook, video, phim chuyển thể,... không chỉ mở rộng kênh tiếp nhận mà còn tạo ra những cách thức biểu đạt thẩm mỹ khác nhau, cho phép học sinh đối sánh, phân tích và tái cấu trúc giá trị thẩm mỹ của tác phẩm. Đồng thời, việc sử dụng công cụ số để tạo lập các sản phẩm như poster, video, podcast... giúp học sinh biểu đạt cảm nhận thẩm mỹ một cách đa dạng và mang dấu ấn cá nhân.

Về cấu trúc, năng lực thẩm mỹ số trong đọc hiểu văn bản văn học gồm: *thành tố ẩn* (kiến thức về văn bản văn học và công nghệ số; kỹ năng cảm thụ văn học và sử dụng công cụ số; động cơ, hứng thú và hệ giá trị thẩm mỹ) và *thành tố quan sát được*, gồm ba thành tố cốt lõi: (1) Nhận diện các yếu tố thẩm mỹ của văn bản văn học trong môi trường số; (2) Đánh giá giá trị thẩm mỹ của văn bản và các hình thức số của văn bản; (3) Sáng tạo sản phẩm số biểu đạt giá trị thẩm mỹ của văn bản. Các thành tố này vừa phản ánh tiến trình đọc hiểu văn bản văn học, vừa thể hiện sự chuyển hóa của hoạt động thẩm mỹ trong bối cảnh số. Dưới đây là bảng hành vi của các thành tố quan sát được:

Bảng 1. Chỉ số hành vi của các thành tố quan sát được của năng lực thẩm mỹ số trong đọc hiểu văn bản văn học

Thành tố	Chỉ số hành vi
1. Nhận diện yếu tố thẩm mỹ của văn bản văn học trong môi trường số	1.1. Phát hiện các yếu tố thẩm mỹ của văn bản văn học qua các hình thức số của văn bản (văn bản điện tử, audiobook, video minh họa, phim chuyển thể,...). 1.2. Đánh dấu và ghi chú các yếu tố thẩm mỹ bằng công cụ số.
2. Đánh giá yếu tố thẩm mỹ của văn bản văn học trong môi trường số	2.1. Đánh giá yếu tố thẩm mỹ qua đối sánh giữa văn bản gốc và các hình thức số của văn bản. 2.2. Đánh giá sự khác biệt trong cách biểu đạt giá trị thẩm mỹ giữa các hình thức số khác nhau của văn bản.
3. Sáng tạo thẩm mỹ số trong đọc hiểu văn bản văn học	3.1. Lựa chọn chi tiết, hình tượng thẩm mỹ tiêu biểu đưa vào sản phẩm số. 3.2. Tái cấu trúc nội dung văn bản theo mạch cảm xúc hoặc chủ đề nhằm làm nổi bật giá trị thẩm mỹ. 3.3. Chuyển hóa ngôn từ văn học thành hình ảnh, âm thanh hoặc biểu tượng trực quan. 3.4. Tổ chức, kết hợp các yếu tố đa phương thức một cách hài hòa. 3.5. Sử dụng công cụ số tạo ra các hình thức số của văn bản. 3.6. Đánh giá, điều chỉnh sản phẩm số phù hợp với giá trị thẩm mỹ của văn bản.

Văn bản văn học, với bản chất là nghệ thuật ngôn từ, luôn có khả năng chuyển hóa sang nhiều hình thức biểu đạt khác nhau. Trong bối cảnh công nghệ số, khả năng này được mở rộng mạnh mẽ thông qua các hình thức như audiobook, video minh họa, webtoon, podcast hay phim chuyển thể trên các nền tảng số. Mỗi hình thức không chỉ là sự “chuyển tải” mà còn là một cách tái kiến tạo giá trị thẩm mỹ, vừa kế thừa vừa biến đổi những đặc trưng nghệ thuật của văn bản gốc, qua đó tạo ra một không gian thẩm mỹ đa dạng, đa phương thức. Đặc trưng này đặc biệt phù hợp với lý thuyết tiếp nhận của Iser (1978), theo đó văn bản văn học luôn chứa đựng những “khoảng trống” đòi hỏi người đọc phải chủ động tham gia kiến tạo ý nghĩa bằng trí tưởng tượng, liên tưởng và kinh nghiệm cá nhân. Trong môi trường số, các “khoảng trống” này không chỉ được lấp đầy bằng suy nghĩ mà còn có thể được hiện thực hóa thông qua các hình thức biểu đạt số, từ đó mở rộng vai trò của người đọc từ tiếp nhận sang đồng sáng tạo. Chính sự kết hợp giữa tính “mở” của văn bản văn học và tính đa phương thức của môi trường số đã tạo nên tiềm năng đặc thù trong việc phát triển năng lực thẩm mỹ số. Học sinh không chỉ đọc hiểu văn bản dưới dạng ngôn từ mà còn được đặt vào các tình huống so sánh, đối chiếu giữa văn bản gốc và các hình thức

số của nó, từ đó nhận diện sự khác biệt trong cách biểu đạt, đánh giá giá trị thẩm mỹ và tham gia tái cấu trúc chúng trong những hình thức biểu đạt mới.

Bên cạnh đó, học sinh trung học phổ thông (15–18 tuổi) đang ở giai đoạn tư duy hình thức theo lý thuyết phát triển nhận thức của Piaget và Inhelder (1972), với khả năng suy luận giả thuyết, tư duy trừu tượng và đánh giá đa chiều. Đồng thời, đây cũng là nhóm người học đã quen thuộc với môi trường số và có hứng thú với các trải nghiệm đa phương thức. Sự tương thích giữa đặc điểm tâm lý lứa tuổi, môi trường học tập số và bản chất thẩm mỹ của văn bản văn học tạo điều kiện thuận lợi để hình thành và phát triển năng lực thẩm mỹ số.

Từ những cơ sở trên có thể khẳng định rằng dạy học đọc hiểu văn bản văn học ở trường trung học phổ thông là một môi trường giàu tiềm năng để phát triển năng lực thẩm mỹ số, bởi sự hội tụ của ba yếu tố: (1) văn bản văn học mang bản chất thẩm mỹ; (2) môi trường số mở rộng phương thức tiếp nhận và biểu đạt; (3) người học có khả năng và nhu cầu tham gia vào các hoạt động thẩm mỹ đa dạng trong không gian số.

2.2. Nguyên tắc đề xuất biện pháp phát triển năng lực thẩm mỹ số cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học

Việc đề xuất các biện pháp phát triển năng lực thẩm mỹ số cần được xây dựng trên một hệ thống nguyên tắc có cơ sở lý luận và thực tiễn, bảo đảm sự thống nhất giữa mục tiêu giáo dục, đặc trưng môn học, đặc điểm người học và bối cảnh dạy học trong môi trường số. Các nguyên tắc này không chỉ định hướng cho việc lựa chọn nội dung và hình thức tổ chức dạy học, mà còn đảm bảo tính khả thi và hiệu quả của các biện pháp trong thực tiễn. Trên cơ sở đó, có thể xác định năm nguyên tắc cốt lõi sau:

Thứ nhất, bảo đảm định hướng phát triển năng lực theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018. Các biện pháp đề xuất cần bám sát mục tiêu phát triển năng lực Ngữ văn, trong đó trọng tâm là năng lực đọc hiểu văn bản văn học, hướng tới các yêu cầu cần đạt như nhận biết, phân tích, đánh giá và vận dụng sáng tạo (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Điều này cũng phù hợp với định hướng phát triển năng lực người học trong bối cảnh số, khi việc ứng dụng công nghệ phải phục vụ hoạt động học tập có ý nghĩa thay vì mang tính hình thức (OECD, 2018). Do đó, các biện pháp phát triển năng lực thẩm mỹ số cần hướng tới đầy đủ các thành tố nhận diện - đánh giá - sáng tạo, gắn với tiến trình đọc hiểu văn bản văn học.

Thứ hai, đảm bảo phù hợp với đặc trưng của văn bản văn học và hoạt động đọc hiểu văn bản văn học. Văn bản văn học là một chỉnh thể nghệ thuật ngôn từ, do đó các hình thức số của văn bản cần được tiếp cận như những dạng chuyển thể, phản ánh các cách kiến tạo lại giá trị thẩm mỹ, chứ không phải bản sao hay phương tiện minh họa đơn thuần. Theo lý thuyết tiếp nhận của Iser (1978), ý nghĩa văn bản được hình thành trong quá trình tương tác giữa văn bản và người đọc. Vì vậy, việc đối sánh giữa văn bản gốc và các hình thức số cần dựa trên tiêu chí thẩm mỹ và giá trị nghệ thuật, thay vì các tiêu chí thuần kỹ thuật. Đồng thời, các sản phẩm số của học sinh phải xuất phát từ quá trình đọc hiểu và có căn cứ trong văn bản, đảm bảo tính học thuật và tính xác thực.

Thứ ba, đảm bảo phù hợp với đặc điểm tâm lý và năng lực nhận thức của học sinh trung học phổ thông. Ở giai đoạn này, học sinh có khả năng tư duy trừu tượng, suy luận giả thuyết và đánh giá đa chiều, tương ứng với giai đoạn tư duy hình thức trong lý thuyết phát triển nhận thức của Piaget và Inhelder (1972). Do đó, việc tổ chức hoạt động cần tuân theo trình tự nhận thức từ nhận diện đến đánh giá và sáng tạo, đồng thời khai thác hứng thú với công nghệ và nhu cầu tự biểu đạt của người học. Tuy nhiên, cần có hệ thống câu hỏi định hướng và tiêu chí đánh giá rõ ràng nhằm tránh tình trạng cảm nhận cảm tính hoặc lệch sang trình diễn kỹ thuật mà thiếu chiều sâu thẩm mỹ.

Thứ tư, đảm bảo tính tích hợp trong tiến trình dạy học đọc hiểu văn bản văn học. Việc phát triển năng lực thẩm mỹ số không nên tách thành một hoạt động độc lập mà cần được tích hợp linh hoạt vào các giai đoạn của quá trình dạy học như khởi động, hình thành kiến thức và vận dụng. Quan điểm này phù hợp với cách tiếp cận tích hợp trong giáo dục hiện đại, theo đó năng lực được hình thành thông qua sự gắn kết giữa nội dung, phương pháp và bối cảnh học tập (OECD, 2018). Nhờ đó, hoạt động đọc hiểu

văn bản văn học vừa giữ được bản chất đặc thù của môn học, vừa tạo điều kiện để người học phát triển năng lực thẩm mĩ trong môi trường số một cách tự nhiên và hiệu quả.

Thứ năm, đảm bảo nguyên tắc đạo đức và trách nhiệm trong môi trường số. Việc phát triển năng lực thẩm mĩ số cần gắn với yêu cầu hình thành ý thức đạo đức và trách nhiệm số của người học. Trong quá trình khai thác hình thức số của văn bản, sử dụng công cụ số và kiến tạo sản phẩm thẩm mĩ, học sinh cần tuân thủ các chuẩn mực cơ bản như tôn trọng quyền tác giả, sử dụng và chia sẻ tài nguyên số có trách nhiệm, ứng xử phù hợp trong tương tác trực tuyến, đồng thời tránh xu hướng lạm dụng kĩ thuật làm sai lệch giá trị thẩm mĩ của văn bản. Vì vậy, các biện pháp đề xuất không chỉ hướng tới phát triển năng lực nhận diện, đánh giá và sáng tạo thẩm mĩ mà còn cần góp phần hình thành văn hóa và đạo đức số cho học sinh trong môi trường học tập số.

Trên cơ sở năm nguyên tắc trên, các biện pháp phát triển năng lực thẩm mĩ số có thể được xây dựng tương ứng với ba thành tố cốt lõi của năng lực: nhận diện, đánh giá và sáng tạo.

2.3. Biện pháp phát triển năng lực thẩm mĩ số cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học

2.3.1. Hướng dẫn học sinh nhận diện yếu tố thẩm mĩ của văn bản văn học trong môi trường số

2.3.1.1. Mục tiêu

Nhận diện yếu tố thẩm mĩ là khâu khởi đầu có ý nghĩa nền tảng trong quá trình phát triển năng lực thẩm mĩ số, tạo tiền đề cho các hoạt động đánh giá và sáng tạo tiếp theo. Biện pháp này nhằm phát triển thành tố nhận diện của năng lực thẩm mĩ số, giúp học sinh phát hiện các yếu tố thẩm mĩ của văn bản văn học trong môi trường số và bước đầu sử dụng công cụ số để ghi nhận, lưu vết quá trình cảm thụ như cơ sở cho các hoạt động học tập tiếp theo.

2.3.1.2. Cách thức thực hiện

Biện pháp này được triển khai theo hai hướng bổ trợ lẫn nhau: (1) Tổ chức cho học sinh phát hiện các yếu tố thẩm mĩ thông qua các hình thức số của văn bản; (2) Hướng dẫn học sinh đánh dấu, ghi chú các yếu tố thẩm mĩ bằng công cụ số nhằm cụ thể hóa quá trình cảm thụ.

Trước hết, giáo viên tổ chức cho học sinh tiếp cận văn bản qua các hình thức số của văn bản như audiobook, video minh họa, phim chuyển thể,... để làm nổi bật sự đa dạng trong cách biểu đạt thẩm mĩ. Cần xác lập rõ nguyên tắc: các hình thức số không phải là văn bản gốc mà là những “văn bản thứ cấp”, phản ánh sự lựa chọn và diễn giải thẩm mĩ của chủ thể sáng tạo. Trên cơ sở đó, giáo viên sử dụng hệ thống câu hỏi định hướng nhằm hỗ trợ học sinh nhận diện, chẳng hạn: hình ảnh, âm thanh hoặc giọng đọc trong hình thức số gợi lên cảm xúc gì; các yếu tố thẩm mĩ của văn bản gốc (hình tượng, ngôn ngữ, nhịp điệu, giọng điệu) được thể hiện như thế nào; những yếu tố nào bị lược bỏ hoặc biến đổi trong quá trình chuyển thể.

Ví dụ, khi dạy bài *Vợ chồng A Phủ*, giáo viên có thể cho học sinh đọc đoạn văn miêu tả tâm trạng Mị trong đêm tình mùa xuân, sau đó nghe phiên bản audiobook hoặc xem trích đoạn phim chuyển thể. Học sinh được yêu cầu nhận diện sự khác biệt giữa ngôn từ giàu tính gợi của văn bản và cách biểu đạt bằng âm thanh (giọng đọc, nhạc nền) hoặc hình ảnh (ánh sáng, cử chỉ nhân vật),... Qua đó, học sinh nhận ra: trong văn bản, diễn biến tâm lí được thể hiện tinh tế qua dòng ý thức và chi tiết nghệ thuật; trong phim, cảm xúc được cụ thể hóa bằng hình ảnh và diễn xuất, đồng thời một số sắc thái nội tâm có thể bị giản lược hoặc thay đổi.

Bên cạnh đó, giáo viên hướng dẫn học sinh sử dụng công cụ số để đánh dấu và ghi chú các yếu tố thẩm mĩ trong quá trình đọc hiểu. Hoạt động này giúp “vật chất hóa” quá trình cảm thụ thẩm mĩ, tức chuyển những rung cảm mang tính chủ quan thành các thao tác cụ thể, có thể quan sát và chia sẻ. Các công cụ có thể sử dụng gồm chức năng đánh dấu (highlight), bình luận (comment) trên Google Docs, Padlet hoặc các ứng dụng ghi chú điện tử.

Ví dụ, khi dạy đoạn Mị trong đêm tình mùa xuân (*Vợ chồng A Phủ*), giáo viên có thể cho học sinh đọc văn bản trên Google Docs và thực hiện thao tác đánh dấu các chi tiết giàu giá trị thẩm mĩ như: “tiếng sáo gọi bạn đi chơi”, “Mị lén lấy hũ rượu uống ừng ực từng bát”, “lòng Mị đang sống về ngày trước”, “Mị muốn đi chơi”. Bên cạnh mỗi chi tiết được đánh dấu, học sinh ghi chú ngắn gọn về cảm xúc và ý nghĩa thẩm mĩ, chẳng hạn: tiếng sáo như tín hiệu đánh thức sức sống; hành động uống rượu thể hiện sự giải

phóng cảm xúc bị dồn nén; dòng hồi tưởng cho thấy sự hồi sinh của ý thức cá nhân,... Nếu kết hợp với hình thức số như audiobook hoặc trích đoạn phim chuyển thể, học sinh tiếp tục ghi nhận các yếu tố thẩm mỹ được thể hiện qua giọng đọc (nhịp điệu, cao độ), âm thanh (tiếng sáo, không khí mùa xuân) hoặc hình ảnh (ánh sáng, biểu cảm nhân vật). Từ đó, học sinh có thể bổ sung ghi chú để so sánh: chi tiết nào được nhấn mạnh hơn trong hình thức số, chi tiết nào bị giản lược hoặc biến đổi, và sự thay đổi đó ảnh hưởng như thế nào đến cảm nhận về hình tượng Mị.

Thao tác này không chỉ rèn luyện kỹ năng sử dụng công cụ số mà quan trọng hơn là tạo lập “dấu vết đọc hiểu”, làm cơ sở cho các hoạt động đánh giá và sáng tạo thẩm mỹ ở các bước tiếp theo.

2.3.1.3. Điều kiện thực hiện

Biện pháp này cần được thực hiện trên cơ sở lựa chọn văn bản có khả năng khai thác qua nhiều hình thức số, có nguồn tư liệu chuyển thể phù hợp và có sự hỗ trợ của các công cụ số phục vụ đọc hiểu, ghi chú và tương tác. Đồng thời, giáo viên cần xây dựng hệ thống câu hỏi định hướng và tiêu chí nhận diện rõ ràng nhằm bảo đảm hoạt động tập trung vào giá trị thẩm mỹ của văn bản, tránh sa vào khai thác công nghệ mang tính hình thức.

2.3.2. Hướng dẫn học sinh đánh giá yếu tố thẩm mỹ của văn bản văn học trong môi trường số

2.3.2.1. Mục tiêu

Đánh giá thẩm mỹ là thành tố thể hiện năng lực tư duy phản biện của học sinh trước các biểu hiện khác nhau của cái đẹp trong văn bản văn học và trong các hình thức biểu đạt số. Nếu nhận diện giúp học sinh xác định “cái gì là giá trị thẩm mỹ”, thì đánh giá giúp học sinh lí giải “giá trị đó được biểu đạt như thế nào và biến đổi ra sao” trong những điều kiện khác nhau. Biện pháp này nhằm phát triển thành tố đánh giá của năng lực thẩm mỹ số, giúp học sinh biết đối sánh, lí giải và đưa ra phán đoán thẩm mỹ có căn cứ trên cơ sở văn bản gốc.

2.3.2.2. Cách thức thực hiện

Biện pháp này được triển khai theo hai hướng: đối sánh giữa văn bản gốc với các hình thức số và so sánh giữa các hình thức số khác nhau của cùng một văn bản.

Trước hết, tổ chức cho học sinh đối sánh giữa văn bản gốc và các hình thức số của văn bản nhằm nhận ra và lí giải sự khác biệt trong biểu đạt thẩm mỹ. Trọng tâm của hoạt động không phải là xác định “hay hơn” hay “kém hơn”, mà là làm rõ các phương thức kiến tạo giá trị thẩm mỹ khác nhau trên cùng một cơ sở văn bản. Nguyên tắc cốt lõi là việc đánh giá phải dựa trên các tiêu chí thẩm mỹ của văn học (hình tượng nghệ thuật, chi tiết đặc sắc, giọng điệu, ngôn ngữ, không gian – thời gian nghệ thuật, chiều sâu liên tưởng...), không lệch sang các tiêu chí kĩ thuật.

Ví dụ, khi dạy đoạn Mị trong đêm tình mùa xuân (*Vợ chồng A Phủ*), giáo viên yêu cầu học sinh đối sánh giữa văn bản và trích đoạn phim chuyển thể. Từ văn bản, học sinh nhận ra tiếng sáo là chi tiết nghệ thuật mang tính biểu tượng, gợi sự hồi sinh của sức sống nội tâm qua nhiều tầng liên tưởng; trong phim, chi tiết này được cụ thể hóa thành âm thanh và hình ảnh gắn với không gian lễ hội, làm tăng tính trực quan nhưng đồng thời làm giảm độ mơ hồ và chiều sâu gợi mở của ngôn từ. Trên cơ sở đó, học sinh cần lí giải: sự khác biệt này xuất phát từ đặc trưng của phương tiện biểu đạt hay từ lựa chọn diễn giải của người chuyển thể; và quan trọng hơn, đâu là giá trị thẩm mỹ cốt lõi mà văn bản gốc kiến tạo bằng ngôn ngữ.

Để hỗ trợ quá trình đánh giá, giáo viên cần xây dựng hệ thống câu hỏi định hướng đồng thời hướng dẫn học sinh hình thành thói quen tự đặt câu hỏi. Các câu hỏi có thể tập trung vào những vấn đề như: *Chi tiết hoặc hình tượng trong văn bản gốc được biểu đạt bằng ngôn từ như thế nào?; Hình thức số đã chuyển hóa chi tiết đó thành những yếu tố nào (hình ảnh, âm thanh, màu sắc, chuyển động,...)?; Sự chuyển hóa này làm nổi bật hay làm biến đổi giá trị thẩm mỹ như thế nào?; Yếu tố nào của văn bản không thể được chuyển tải đầy đủ trong hình thức số?; Từ sự đối sánh đó, có thể hiểu thêm điều gì về khả năng biểu đạt của ngôn ngữ văn học?; Vì sao có thể cảm nhận khác nhau giữa các hình thức biểu đạt?; Sự khác biệt này bắt nguồn từ đặc trưng phương tiện hay từ cách diễn giải?; Sau khi so sánh, có thể nhận ra thêm giá trị nào của văn bản gốc mà trước đó chưa chú ý?;...* Hệ thống câu hỏi này không chỉ định hướng hoạt động đánh giá mà còn kích hoạt quá trình tự điều chỉnh nhận thức của người học.

Tiếp đó, giáo viên tổ chức cho học sinh so sánh giữa các hình thức số khác nhau của cùng một văn bản nhằm nâng cao mức độ đánh giá. Ví dụ, với *Vợ chồng A Phủ*, học sinh có thể so sánh audiobook và phim chuyển thể ở cùng một cảnh. Audiobook có ưu thế trong việc bảo toàn giọng điệu và nhịp điệu cảm xúc của ngôn từ; trong khi đó, phim chuyển thể nổi bật ở khả năng trực quan hóa hình ảnh và hành động. Từ sự so sánh này, học sinh nhận ra mỗi hình thức làm nổi bật một phương diện thẩm mỹ khác nhau của văn bản, đồng thời phải lí giải căn cứ cho lựa chọn đánh giá của mình dựa trên văn bản gốc.

Cần nhấn mạnh rằng mọi hoạt động đối sánh đều phải quy tụ về mục tiêu trung tâm của dạy học Ngữ văn: làm sáng rõ và nâng cao hiệu quả đọc hiểu văn bản gốc. Các hình thức số chỉ đóng vai trò phương tiện, giúp người học nhìn lại văn bản từ nhiều góc độ, qua đó phát hiện và lí giải sâu hơn các giá trị thẩm mỹ vốn có. Như vậy, thông qua hoạt động đánh giá này, học sinh không chỉ phát triển năng lực phán đoán thẩm mỹ mà còn củng cố và nâng cao năng lực đọc hiểu văn bản văn học trong môi trường số.

2.3.2.3. Điều kiện thực hiện

Biện pháp này đòi hỏi giáo viên lựa chọn các hình thức số của văn bản có giá trị so sánh, xây dựng tiêu chí đánh giá và hệ thống câu hỏi định hướng phù hợp, đồng thời tổ chức môi trường thảo luận để học sinh có cơ hội trình bày, phản biện và điều chỉnh phán đoán thẩm mỹ của mình. Việc đánh giá cần luôn đặt trên nền tảng văn bản gốc nhằm tránh xu hướng thiên về cảm tính hoặc lệch sang đánh giá phương tiện kĩ thuật.

2.3.3. Hướng dẫn học sinh sáng tạo thẩm mỹ số trong đọc hiểu văn bản văn học

2.3.3.1. Mục tiêu

Sáng tạo thẩm mỹ số là thành tố ở mức độ cao nhất trong cấu trúc năng lực thẩm mỹ số, đồng thời mang tính tích hợp vì việc kiến tạo một sản phẩm số có giá trị thẩm mỹ đòi hỏi học sinh huy động đồng thời năng lực nhận diện và đánh giá đã hình thành trước đó. Biện pháp này nhằm phát triển thành tố sáng tạo của năng lực thẩm mỹ số, giúp học sinh sử dụng phương tiện số để biểu đạt, mở rộng và làm sâu sắc cách hiểu văn bản văn học. Trong dạy học Ngữ văn, sáng tạo thẩm mỹ số không hướng tới sản xuất sản phẩm công nghệ thuần túy mà hướng tới kiến tạo các sản phẩm biểu đạt có căn cứ từ văn bản và quay trở lại làm sáng rõ giá trị thẩm mỹ của văn bản.

2.3.3.2. Cách thức thực hiện

Biện pháp này được tổ chức như một tiến trình có kiểm soát, gồm các bước liên hoàn, trong đó mỗi bước đều gắn trực tiếp với yêu cầu đọc hiểu.

Trước hết, học sinh lựa chọn các chi tiết, hình tượng thẩm mỹ tiêu biểu của văn bản. Đây là bước xác lập chất liệu sáng tạo, đồng thời kiểm chứng năng lực nhận diện giá trị thẩm mỹ. Việc lựa chọn phải dựa trên các tiêu chí rõ ràng: tính tiêu biểu, khả năng gợi cảm xúc và vai trò trong cấu trúc ý nghĩa của tác phẩm. Các câu hỏi định hướng có thể bao gồm: chi tiết nào kết tinh rõ nhất giá trị thẩm mỹ của văn bản; chi tiết nào có khả năng chuyển hóa sang hình thức đa phương thức; lựa chọn này có phản ánh được trực ý nghĩa trung tâm của tác phẩm hay không.

Tiếp theo, học sinh tái cấu trúc nội dung theo một mạch cảm xúc hoặc chủ đề. Khác với việc tái hiện tuyến tính, thao tác này yêu cầu người học tổ chức lại chất liệu theo một logic thẩm mỹ nhằm làm nổi bật cách hiểu cá nhân. Đây là bước thể hiện năng lực đánh giá, khi học sinh phải xác định và lựa chọn trực ý nghĩa chi phối toàn bộ văn bản. Các câu hỏi định hướng bao gồm: *Mạch cảm xúc hoặc chủ đề nào có khả năng khái quát giá trị thẩm mỹ của văn bản?; Cách tổ chức này làm nổi bật phương diện nào?; Cách tổ chức này có làm lệch hoặc giản lược ý nghĩa của văn bản gốc hay không?;...*

Trên cơ sở đó, học sinh tiến hành chuyển hóa ngôn từ văn học thành các yếu tố đa phương thức. Đây là thao tác đặc thù của sáng tạo thẩm mỹ số, trong đó ngôn ngữ nghệ thuật được “dịch” sang hình ảnh, âm thanh, màu sắc hoặc biểu tượng. Nguyên tắc cốt lõi là mọi lựa chọn biểu đạt đều phải có căn cứ từ văn bản, tránh xu hướng hình thức hóa hoặc chạy theo hiệu ứng kĩ thuật. Giáo viên cần yêu cầu học sinh lí giải mối liên hệ giữa phương tiện biểu đạt và nội dung văn bản thông qua các câu hỏi như: *Yếu tố được lựa chọn tương ứng với chi tiết nào trong văn bản?; Yếu tố đó góp phần làm rõ cảm xúc hoặc ý nghĩa nào?; Yếu tố đó có làm sai lệch sắc thái thẩm mỹ của văn bản gốc hay không?;...*

Tiếp đó, học sinh tổ chức và kết hợp các yếu tố đa phương thức thành một chỉnh thể thống nhất. Yêu cầu ở bước này không chỉ là sự đầy đủ về thành phần mà là tính nhất quán trong cấu trúc biểu đạt.

Việc sắp xếp phải hướng tới làm nổi bật nội dung văn học, tránh để yếu tố hình thức chi phối hoặc làm mờ ý nghĩa. Các câu hỏi định hướng gồm: *Các yếu tố đã được tổ chức theo một logic thẩm mỹ rõ ràng hay chưa?; Có yếu tố nào dư thừa hoặc gây nhiễu?; Sản phẩm có dẫn dắt người tiếp nhận trở lại văn bản gốc hay không?...*

Cuối cùng, học sinh tiến hành đánh giá và điều chỉnh sản phẩm trên cơ sở các tiêu chí xác định: tính chính xác (phù hợp với nội dung văn bản gốc), tính biểu đạt (thể hiện được giá trị thẩm mỹ), tính sáng tạo (dấu ấn cá nhân) và tính hài hòa (sự thống nhất của các yếu tố đa phương thức). Quan trọng hơn, việc đánh giá phải hướng tới câu hỏi trung tâm: sản phẩm này giúp làm rõ và mở rộng cách hiểu nào về văn bản.

Ví dụ, khi tổ chức hoạt động sáng tạo với *Vợ chồng A Phủ*, học sinh có thể lựa chọn các chi tiết như tiếng sáo đêm mùa xuân, bát rượu, ô cửa sổ, dòng nước mắt của Mị,... Trên cơ sở đó, các em tái cấu trúc theo mạch “sự thức tỉnh của Mị” – từ trạng thái cam chịu đến khát vọng tự do. Ngôn từ được chuyển hóa thành các yếu tố đa phương thức: tiếng sáo trở thành nhạc nền gợi cảm xúc ám ảnh; bát rượu được tái hiện bằng hình ảnh chất lỏng sáng sủa trong ánh sáng mờ gợi trạng thái mê say và tê liệt ý thức, ô cửa sổ được thể hiện như một khung sáng đối lập trong không gian tối tượng trưng cho giới hạn hiện thực và khát vọng vượt thoát, còn dòng nước mắt của Mị được khắc họa bằng hình ảnh giọt lệ chậm rơi trong ánh sáng lạnh nhằm nhấn mạnh sự thức tỉnh nội tâm bị dồn nén,... Các yếu tố này được tổ chức trong sản phẩm như poster, video hoặc podcast. Trong quá trình đánh giá, học sinh phải lí giải rõ mối liên hệ giữa lựa chọn biểu đạt và văn bản gốc, đồng thời xác định mức độ thể hiện giá trị thẩm mỹ của hình tượng.

Cần nhấn mạnh rằng, sáng tạo thẩm mỹ số không phải là đích đến cuối cùng của hoạt động dạy học, mà là một phương thức để quay trở lại văn bản. Thông qua quá trình lựa chọn, tái cấu trúc và biểu đạt, học sinh buộc phải đọc lại, hiểu lại và lí giải lại văn bản ở mức độ sâu hơn. Vì vậy, giá trị của sản phẩm không nằm ở mức độ phức tạp của kĩ thuật, mà ở khả năng làm sáng rõ và mở rộng cách hiểu về văn bản văn học.

2.3.3.3. Điều kiện thực hiện

Biện pháp này cần được thực hiện trong môi trường học tập có sự hỗ trợ của công cụ sáng tạo số phù hợp, có tiêu chí đánh giá sản phẩm rõ ràng và có sự hướng dẫn của giáo viên nhằm bảo đảm sản phẩm sáng tạo bám sát giá trị thẩm mỹ của văn bản. Đồng thời, cần tạo điều kiện cho học sinh chia sẻ, phản hồi và điều chỉnh sản phẩm trong môi trường tương tác, qua đó tăng cường tính phản tư và chất lượng sáng tạo thẩm mỹ số.

3. KẾT LUẬN

Trong bối cảnh chuyển đổi số và yêu cầu đổi mới dạy học Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực, việc hình thành năng lực thẩm mỹ số cho học sinh trung học phổ thông cần được đặt trong một tiến trình gắn chặt với hoạt động đọc hiểu văn bản văn học. Từ kết quả nghiên cứu, có thể khẳng định rằng năng lực này không hình thành từ việc gia tăng sử dụng công nghệ một cách hình thức, mà được phát triển thông qua một chuỗi hoạt động học tập có tính liên tục: từ nhận diện các yếu tố thẩm mỹ của văn bản trong môi trường số, đến đánh giá giá trị thẩm mỹ thông qua đối sánh giữa các hình thức biểu đạt, và cuối cùng là sáng tạo sản phẩm số nhằm biểu đạt cách hiểu về văn bản. Điểm cốt lõi của tiến trình này là học sinh luôn được đặt vào vị thế phải lí giải các lựa chọn thẩm mỹ của mình trên cơ sở văn bản gốc, đồng thời kiểm chứng các lựa chọn đó thông qua hoạt động đối sánh và biểu đạt đa phương thức. Chính sự vận động liên tục giữa đọc hiểu văn bản, phân tích - đánh giá và chuyển hóa sang hình thức số đã tạo nên môi trường thuận lợi để phát triển năng lực thẩm mỹ số như một biểu hiện mở rộng của năng lực thẩm mỹ trong điều kiện tiếp nhận mới.

Trong bối cảnh chuyển đổi số, hiệu quả của tiến trình này được tăng cường thông qua việc khai thác các hình thức số của văn bản (audiobook, podcast, phim chuyển thể,...), các công cụ hỗ trợ đọc hiểu và ghi chú, cũng như các nền tảng sáng tạo và chia sẻ sản phẩm số. Những phương tiện này không chỉ mở rộng khả năng

tiếp nhận đa giác quan mà còn tạo điều kiện để học sinh lưu vết, đối chiếu và điều chỉnh quá trình đọc hiểu, từ đó làm sâu sắc hơn việc chiếm lĩnh giá trị thẩm mỹ của văn bản văn học.

Nghiên cứu này chủ yếu dừng ở việc xây dựng cơ sở lý luận và đề xuất hệ thống biện pháp trên cơ sở phân tích minh họa, chưa triển khai thực nghiệm sư phạm trên diện rộng. Vì vậy, trong các nghiên cứu tiếp theo, cần tiến hành kiểm chứng thực nghiệm nhằm đánh giá hiệu quả của tiến trình đề xuất, đồng thời xây dựng công cụ đánh giá sự phát triển năng lực thẩm mỹ số của học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học ở các bối cảnh khác nhau.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Baumgarten, A. G. (1750), *Aesthetica*, Johann Christian Kleyb, https://archive.org/details/bub_gb_dopKAAAcAAJ.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018), Bộ Giáo dục và Đào tạo.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025), *Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24/01/2025: Quy định Khung năng lực số cho người học*, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
4. Goriunova, O. (2014), *The force of digital aesthetics: On memes, hacking, and individuation*, Nordic Journal of Aesthetics, 47, pp.54-75.
5. Ibrahim, N. Y. (2016), *The future of aesthetics in digital ages*, Journal of Architecture, Arts & Humanistic Sciences, vol. 1, no. 3.
6. Iser, W. (1978), *The act of reading: A theory of aesthetic response*, Johns Hopkins University Press.
7. Nguyen, T. H. V. (2017), *Xác định cấu trúc và đường phát triển một số năng lực trong môn Ngữ văn ở trường phổ thông*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, 137, pp.49-52.
8. Organisation for Economic Co-operation and Development (2018), *How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/world-class_9789264300002-en.html.
9. Piaget, J., & Inhelder, B. (1972), *The psychology of the child*, Basic Books.
10. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2018), *A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2*, UNESCO, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265403>.

ENHANCING DIGITAL AESTHETIC COMPETENCE FOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN TEACHING LITERARY TEXT COMPREHENSION

Luu Thi Thanh Thuy, Nguyen Thi Anh Ngoc, Nguyen Duy Duc,
Nguyen Thi Phuong Uyen, Le Ngoc Anh, Le Thi Thuy

Abstract: Digital aesthetic competence refers to an individual's ability to identify, evaluate, and create aesthetic values within digital environments through processes of reception and interaction with aesthetic objects generated or transformed by digital technologies. The teaching of literary text reading comprehension offers considerable potential for fostering students' digital aesthetic competence, grounded in the aesthetic nature of literary texts and the interpretive characteristics of reading practices, particularly in the context of ongoing digital transformation. This article clarifies key theoretical issues related to digital aesthetic competence and proposes a system of pedagogical measures to develop this competence among upper secondary school students through literary text reading comprehension. In doing so, the study contributes to fulfilling the requirements of the 2018 General Education Curriculum, Circular No. 02/2025/TT-BGDĐT, and the broader context of digital transformation in education.

Keywords: digital aesthetic competence; literary texts; reading comprehension; upper secondary education; digital environment.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 19-3-2026; ngày phản biện đánh giá: 03-4-2026; ngày chấp nhận đăng: 29-4-2026)