

AN OVERVIEW OF TEACHING ARGUMENTATIVE WRITING TO UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS THROUGH AN INTEGRATED READING-WRITING APPROACH

Nguyen Thanh Liem

Email: Nguyenthanhliem761998@gmail.com

Phan Ngoc Hien High School
415A, Thanh Thang area, Cai Rang ward,
Can Tho City, Vietnam

Received: 01/4/2025

Revised: 06/5/2026

Accepted: 10/6/2026

Published: 15/7/2026

Abstract: This article reviews and synthesizes existing domestic and international studies on writing instruction from an integrated reading-writing perspective to clarify the theoretical foundations and dominant approaches to developing argumentative writing skills for upper secondary school students. International research highlights critical thinking, argumentative structure, and the interactive relationship between reading and writing as key components in the development of argumentative writing competence. Meanwhile, studies conducted in the Vietnamese context indicate that, although there has been growing attention to the teaching of argumentative writing and to the connection between reading and writing in Literature education, systematic research and pedagogical application of integrated reading-writing instruction at the upper secondary level remain limited. Research gap suggests a need for more coherent theoretical frameworks and instructional models. Based on the reviewed literature, the article proposes several orientations for an integrated reading-to-write approach instruction that can serve as a theoretical basis for future empirical studies and for the design of instructional models aimed at improving students' argumentative writing skills in the context of Vietnamese education.

Keywords: *Literature teaching; writing skill; argumentative texts; integration.*

TỔNG QUAN VỀ DẠY HỌC VIẾT VĂN BẢN NGHỊ LUẬN CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO HƯỚNG TÍCH HỢP ĐỌC - VIẾT

Nguyễn Thanh Liêm

Email: Nguyenthanhliem761998@gmail.com

Trường Trung học phổ thông Phan Ngọc Hiền
415A-khu vực Thanh Thắng, phường Cái Răng,
Thành phố Cần Thơ, Việt Nam

Nhận bài: 01/4/2026

Chỉnh sửa xong: 06/5/2026

Chấp nhận đăng: 10/6/2026

Xuất bản: 15/7/2026

Tóm tắt: Bài viết tổng thuật, phân tích và so sánh một số nghiên cứu ở trong và ngoài nước về dạy học viết theo định hướng tích hợp kỹ năng đọc - viết, qua đó chỉ ra các xu hướng tiếp cận chủ đạo trong phát triển kỹ năng viết văn bản nghị luận cho học sinh trung học phổ thông. Các nghiên cứu ở nước ngoài nhấn mạnh vai trò của tư duy phản biện, cấu trúc lập luận và mối quan hệ tương tác giữa hoạt động đọc và viết như những yếu tố trung tâm trong quá trình hình thành kỹ năng viết văn bản nghị luận. So sánh với bối cảnh nghiên cứu trong nước cho thấy mặc dù đã có một số công trình đề cập đến dạy học viết văn bản nghị luận và mối quan hệ giữa đọc và viết trong môn Ngữ văn, việc khảo sát và vận dụng một cách có hệ thống dạy học tích hợp đọc - viết ở cấp Trung học phổ thông vẫn còn là khoảng trống nghiên cứu. Trên cơ sở đó, bài viết đề xuất một số định hướng tiếp cận dạy học tích hợp đọc - viết làm cơ sở lý luận cho các nghiên cứu thực nghiệm và thiết kế mô hình dạy học viết văn bản nghị luận trong bối cảnh giáo dục Việt Nam.

Từ khóa: *Dạy học Ngữ văn, kỹ năng viết, văn bản nghị luận, tích hợp.*

1. Đặt vấn đề

Viết văn bản nghị luận là một yêu cầu trọng tâm trong dạy học Ngữ văn ở trường trung học phổ thông. Hoạt động này không chỉ góp phần rèn luyện kỹ năng sử dụng ngôn ngữ mà còn giữ vai trò quan

trọng trong việc phát triển năng lực văn học - năng lực đặc thù của môn Ngữ văn, thông qua việc hình thành và củng cố khả năng cảm thụ, phân tích, đánh giá tác phẩm văn học trên cơ sở lập luận có lý lẽ và dẫn chứng. Đồng thời, viết văn bản nghị luận còn

góp phần phát triển tư duy phản biện, năng lực lập luận, phân tích và sáng tạo của học sinh. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay, định hướng phát triển năng lực, đặc biệt là năng lực ngôn ngữ, đặt ra những đòi hỏi mới đối với việc dạy và học viết văn bản nghị luận. Các nghiên cứu ở nước ngoài từ lâu đã quan tâm đến dạy học viết văn bản nghị luận, với trọng tâm là cấu trúc lập luận, vai trò của tư duy phản biện và các chiến lược hỗ trợ viết. Ở Việt Nam, đã có nhiều công trình nghiên cứu về văn nghị luận và cách dạy viết văn bản nghị luận, tuy nhiên mối quan hệ giữa việc phát triển kỹ năng đọc và viết trong quá trình dạy thì chưa được chú ý đúng mức.

Đọc có định hướng giúp học sinh tiếp nhận nội dung văn bản và hình thành các kỹ năng: Phân tích, khái quát, đánh giá... đồng thời tăng kiến thức nền về thể loại, lịch sử, xã hội. Đây là những cơ sở quan trọng cho việc viết. Ngược lại, viết là phương tiện củng cố, mở rộng tư duy đọc và nâng cao khả năng diễn đạt. Từ đó, câu hỏi nghiên cứu được xác định:

- 1) *Những yếu tố cốt lõi nào về phát triển kỹ năng viết văn bản nghị luận cho học sinh trung học phổ thông được nhấn mạnh trong các nghiên cứu trong và ngoài nước?*
- 2) *Các nghiên cứu đã tiếp cận và triển khai việc tích hợp kỹ năng đọc - viết trong dạy học viết văn bản nghị luận như thế nào?*
- 3) *Tổng quan các nghiên cứu trong và ngoài nước gợi mở những khoảng trống và định hướng nào cho nghiên cứu và thực tiễn dạy học viết văn bản nghị luận theo hướng tích hợp đọc - viết ở Việt Nam?*

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp tổng quan tài liệu làm phương pháp nghiên cứu chủ đạo, kết hợp với phương pháp phân tích - tổng hợp, so sánh và đối chiếu nhằm làm rõ xu hướng nghiên cứu và kinh nghiệm quốc tế trong dạy học viết văn bản nghị luận theo hướng tích hợp kỹ năng đọc - viết. Nguồn tài liệu được lựa chọn bao gồm các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến dạy học viết văn bản nghị luận và dạy học tích hợp đọc - viết, được thu thập từ các cơ sở dữ liệu học thuật, tạp chí khoa học và các công trình nghiên cứu chuyên khảo. Quy trình nghiên cứu được thực hiện qua các bước:

- 1) Thu thập và sàng lọc tài liệu theo các tiêu chí về chủ đề, đối tượng và phạm vi nghiên cứu;
- 2) Phân loại tài liệu thành hai nhóm chính: Các nghiên cứu về dạy học viết văn bản nghị luận và các nghiên cứu về dạy học tích hợp đọc - viết;
- 3) Phân tích nội dung các nghiên cứu để xác định những khái niệm, định hướng và kết quả chủ yếu;
- 4) So sánh, đối chiếu các

cách tiếp cận và kết quả nghiên cứu giữa các quốc gia và giữa các nhóm nghiên cứu;

- 5) Tổng hợp các phát hiện nhằm rút ra những xu hướng chung, kết quả đạt được và những khoảng trống nghiên cứu cần tiếp tục được quan tâm trong bối cảnh Việt Nam.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Nghiên cứu về viết văn bản nghị luận

Văn bản nghị luận được xem là một trong những kiểu văn bản giữ vai trò quan trọng trong giáo dục ngôn ngữ, do khả năng của nó trong việc góp phần hình thành tư duy phản biện và năng lực lập luận của người học (Crowhurst, 1990). Trong nghiên cứu quốc tế, viết văn bản nghị luận không được tiếp cận như một kỹ năng ngôn ngữ thuần túy mà như một hoạt động tư duy - diễn ngôn phức hợp, trong đó nội dung tư tưởng, cấu trúc lập luận và bối cảnh giao tiếp có mối quan hệ hữu cơ. Có thể khái quát các nghiên cứu theo ba hướng tiếp cận: 1) Cấu trúc - lập luận; 2) Ngôn ngữ - tu từ; 3) Dạy học - nhận thức.

Theo hướng tiếp cận cấu trúc - lập luận, mô hình lập luận Toulmin được xem là nền tảng cho việc phân tích và đánh giá chất lượng văn bản nghị luận thông qua các thành tố như luận điểm, bằng chứng, lí lẽ và phản bác. Trên cơ sở đó, Ka-kan-deea & Kaur (2015) và Zhang (2018) chỉ ra rằng, chất lượng bài viết nghị luận phụ thuộc chủ yếu vào khả năng xác lập luận đề rõ ràng, tổ chức lập luận mạch lạc và xử lí hiệu quả các quan điểm đối lập.

Từ góc nhìn ngôn ngữ học, nhận thức và văn hóa - xã hội, viết nghị luận được xem là một hoạt động tạo nghĩa mang tính bối cảnh, huy động đồng thời tri thức ngôn ngữ, tri thức chủ đề, hiểu biết về người đọc và các quy ước thể loại (Ferretti & Graham, 2019). Các nghiên cứu theo hướng này nhấn mạnh bản chất phức hợp của viết nghị luận, coi đây là một quá trình tương tác giữa tư duy cá nhân và diễn ngôn xã hội. Tuy nhiên, mặc dù làm rõ tính đa chiều của hoạt động viết, hướng tiếp cận này vẫn còn hạn chế trong việc chuyển hóa các phân tích lí thuyết thành các chiến lược dạy học cụ thể giúp người học kiến tạo lập luận một cách có hệ thống.

Một hướng nghiên cứu khác tập trung vào những khó khăn của người học khi viết văn bản nghị luận. Các nghiên cứu chỉ ra rằng, hạn chế về năng lực ngôn ngữ, tổ chức lập luận và khả năng xử lí phản biện là những rào cản phổ biến làm suy giảm chất lượng bài viết nghị luận (Ka-kan-deea & Kaur, 2015). Đồng thời, việc thiếu các chiến lược siêu nhận thức và tự điều chỉnh khiến người học gặp khó khăn trong việc kiểm soát tính nhất quán và sức thuyết phục của lập

luận. Những phát hiện này cho thấy, viết nghị luận không chỉ là vấn đề hình thức ngôn ngữ, mà gắn chặt với khả năng tiếp cận và tổ chức các nguồn tri thức lập luận phục vụ cho hoạt động viết.

Từ góc độ dạy học và nhận thức, viết nghị luận được xem là một quá trình giải quyết vấn đề gắn với bối cảnh học tập cụ thể. Các mô hình dạy học chú trọng hướng dẫn chiến lược, phát triển năng lực tự điều chỉnh và tăng cường tương tác trong lớp học cho thấy tác động tích cực đến sự phát triển kỹ năng viết nghị luận và tư duy phản biện của người học (Ferretti & Graham, 2019).

Đối với nghiên cứu trong nước, việc dạy viết văn bản nghị luận được tiếp cận từ nhiều góc độ khác nhau, tập trung chủ yếu vào ba phương diện: 1) Đặc trưng cấu trúc và lập luận; 2) Các yếu tố ngôn ngữ và tu từ; 3) Các phương thức tổ chức dạy học viết trong nhà trường phổ thông.

Từ góc độ thể loại và cấu trúc lập luận, các công trình của Nguyễn Quốc Siêu (2004), Đỗ Ngọc Thống và cộng sự (2019), Bùi Mạnh Hùng và cộng sự (2022) đều xác định văn bản nghị luận là kiểu văn bản nhằm thuyết phục người đọc thông qua hệ thống luận đề, luận điểm, lí lẽ và dẫn chứng được tổ chức chặt chẽ. Các nghiên cứu này thống nhất nhấn mạnh vai trò trung tâm của lập luận trong việc tạo nên giá trị thuyết phục của văn bản, qua đó góp phần làm rõ cấu trúc cơ bản của bài văn nghị luận và cung cấp cơ sở lí luận cho việc dạy học viết trong nhà trường.

Bên cạnh đó, Đỗ Ngọc Thống và cộng sự (2019) tiếp cận viết nghị luận từ phương diện ngôn ngữ và tu từ. Công trình nhấn mạnh vai trò của các thao tác lập luận, phương thức biểu đạt và các phương tiện liên kết trong việc kiến tạo tính logic và sức thuyết phục của văn bản. Từ đó, các tác giả cho thấy, viết nghị luận không chỉ là việc tổ chức hệ thống ý tưởng mà còn là quá trình huy động và phối hợp hiệu quả các nguồn lực ngôn ngữ và tu từ trong khi viết.

Ở góc độ dạy học, nhiều nghiên cứu tập trung vào việc phân tích yêu cầu của chương trình và đề xuất các phương thức tổ chức dạy học viết nghị luận trong nhà trường phổ thông. Trong Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn (2018), văn bản nghị luận được xác định là kiểu văn bản trọng tâm ở bậc trung học phổ thông, với yêu cầu học sinh không chỉ nắm vững cấu trúc bài viết mà còn biết trình bày quan điểm cá nhân và vận dụng linh hoạt các thao tác lập luận. Trên cơ sở đó, một số nghiên cứu đã đề xuất các hướng đổi mới dạy học viết như dạy viết theo tiến trình (Lê Thị Ngọc Chi, 2018; Nguyễn Thị

Kim Hoa & Nguyễn Văn Nở, 2019), khuyến khích bộc lộ quan điểm cá nhân trong lập luận (Phan Thị Hằng, 2022), tổ chức tranh luận và ứng dụng công nghệ thông tin để hỗ trợ hoạt động viết (Lã Phương Thúy & Lê Thị Thảo, 2022).

Nhìn chung, các hướng nghiên cứu trong nước có nhiều điểm giao thoa với nghiên cứu quốc tế khi cùng quan tâm đến cấu trúc lập luận của văn bản nghị luận, các yếu tố ngôn ngữ - tu từ và các phương thức tổ chức dạy học kỹ năng viết. Tuy nhiên, so với các nghiên cứu quốc tế tập trung phân tích sâu các chiến lược nhận thức và chiến lược lập luận trong quá trình viết, việc làm rõ những cơ chế giúp người học hình thành luận điểm, lựa chọn và xử lí dẫn chứng, cũng như phát triển tư duy phản biện trong hoạt động viết ở các nghiên cứu trong nước vẫn còn chưa được khai thác đầy đủ. Điều này cho thấy nhu cầu cần có những khung lí thuyết và cách tiếp cận dạy học giúp hỗ trợ người học tiếp cận, xử lí và tổ chức các nguồn tri thức lập luận một cách có hệ thống trong quá trình viết.

3.2. Nghiên cứu về tích hợp đọc - viết

Từ cuối Thế kỉ XX, tích hợp dạy kỹ năng đọc và viết đã được quan tâm từ lâu trong nhiều công trình nghiên cứu. Lí thuyết về mối quan hệ đọc - viết do Tierney & Pearson (1983) đề xuất đã đặt nền tảng cho quan điểm coi đọc và viết là hai hoạt động có tính tương tác. Tiếp đó, Pappas và cộng sự (1990) nhấn mạnh sự cần thiết của việc kết hợp đọc và viết trong dạy học Ngữ văn cũng như các môn học khác. Điểm chung của những nghiên cứu này khẳng định phát triển kỹ năng đọc là điều kiện then chốt để nâng cao kỹ năng viết, từ đó thúc đẩy những thay đổi trong thiết kế chương trình và phương pháp dạy học.

Viết là một kỹ năng phức tạp, đòi hỏi nhiều nỗ lực từ người học (Grabe, 2009). Trước đây, đọc và viết thường được coi là hai phạm trù tách biệt, song những nghiên cứu gần đây khẳng định việc tích hợp bốn kỹ năng ngôn ngữ (đọc, viết, nghe, nói) đem lại hiệu quả cao trong phát triển năng lực ngôn ngữ toàn diện. Habibi và cộng sự (2015) chứng minh rằng, đọc và viết cần triển khai đồng thời, nếu tách biệt sẽ hạn chế phát triển ngôn ngữ. Kết quả chỉ ra khi học sinh đọc và viết về cùng một chủ đề thì khả năng viết được cải thiện rõ rệt. Tiếp đến, Nozen và cộng sự (2017) khẳng định việc đọc văn bản văn học giúp nâng cao ngữ pháp và tổ chức ý tưởng. Một hướng nghiên cứu khác tập trung làm rõ vai trò của giáo viên trong dạy học tích hợp, Doubet và Southall (2018) cho rằng, để triển khai dạy học tích hợp đọc

- viết một cách hiệu quả, giáo viên cần được đào tạo chuyên sâu cả về lí luận và kĩ năng sư phạm.

Nhìn chung, các công trình nghiên cứu ở nước ngoài đều thống nhất rằng, việc dạy kĩ năng viết không thể tách rời kĩ năng đọc. Tích hợp đọc - viết không chỉ nâng cao khả năng diễn đạt mà còn góp phần phát triển tư duy phản biện và năng lực ngôn ngữ của người học. Tuy nhiên, việc vận dụng các mô hình tích hợp này trong những bối cảnh giáo dục cụ thể vẫn cần được tiếp tục nghiên cứu và phát triển.

Tại Việt Nam, vấn đề tích hợp dạy học đọc và viết trong môn Ngữ văn đã được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm, đặc biệt trong bối cảnh đổi mới Chương trình Giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực. Các nghiên cứu trong nước chủ yếu tập trung làm rõ mối quan hệ giữa các kĩ năng ngôn ngữ, khẳng định vai trò nền tảng của kĩ năng đọc đối với sự phát triển kĩ năng viết, đồng thời đề xuất những định hướng dạy học tích hợp nhằm nâng cao hiệu quả dạy học Ngữ văn.

Từ góc độ lí luận dạy học, nhiều tác giả cho rằng, các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe tồn tại trong mối quan hệ tương tác chặt chẽ, trong đó đọc và viết giữ vai trò trung tâm trong việc hình thành năng lực giao tiếp và năng lực tư duy của học sinh (Nguyễn Thành Thi, 2014; Nguyễn Thị Hồng Nam & Dương Thị Hồng Hiếu, 2017). Đọc không chỉ là hoạt động tiếp nhận thông tin mà còn mang tính “đa trị”, tạo tiền đề cho việc phát triển các kĩ năng ngôn ngữ khác, đặc biệt là kĩ năng viết.

Quan điểm tích hợp các kĩ năng ngôn ngữ được thể hiện rõ trong Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn khi nội dung dạy học được tổ chức theo các mạch kĩ năng đọc, viết, nói và nghe, trong đó chương trình nhấn mạnh giữa các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe (dành thời lượng nhiều hơn cho việc rèn luyện kĩ năng đọc) (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Cụ thể, ở nhóm lớp từ 10 đến 12, thời lượng dành cho kĩ năng đọc chiếm khoảng 60%, trong khi kĩ năng viết chiếm khoảng 25% tổng thời lượng dạy học. Cách phân bổ này cho thấy, đọc và viết giữ vai trò trung tâm trong việc hình thành và phát triển năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học cho học sinh trung học phổ thông, đồng thời tạo cơ sở cho việc tổ chức các hoạt động dạy học theo hướng gắn kết giữa đọc và viết trong quá trình tiếp nhận và tạo lập văn bản.

Ở bình diện thực tiễn, một số nghiên cứu và thực nghiệm dạy học đã cho thấy tác động tích cực của việc tích hợp dạy đọc hiểu với dạy viết đối với sự

phát triển kĩ năng viết văn bản nghị luận của học sinh, đặc biệt trong việc nhận diện đặc trưng thể loại và vận dụng lập luận từ văn bản đọc vào bài viết (Trần Văn Cảnh & Nguyễn Thị Hồng Nam, 2019). Công trình này khẳng định rằng, văn bản đọc có thể được khai thác như một nguồn tư liệu và mô hình diễn ngôn hỗ trợ trực tiếp cho hoạt động viết.

Tuy nhiên, so với nghiên cứu quốc tế, các công trình trong nước vẫn còn một số hạn chế. Thứ nhất, nhiều nghiên cứu mới chỉ nhìn nhận mối quan hệ giữa đọc và viết ở mức độ hỗ trợ chung giữa hai kĩ năng, chưa làm rõ cách thức mà hoạt động đọc có thể trực tiếp góp phần hình thành và phát triển lập luận trong viết văn bản nghị luận, đặc biệt là nghị luận văn học. Thứ hai, việc dạy học tích hợp đọc - viết còn thiếu tính hệ thống và chưa được kiểm chứng rộng rãi bằng các nghiên cứu thực nghiệm ở cấp Trung học phổ thông. Thứ ba, vẫn còn thiếu các nghiên cứu đánh giá toàn diện sự phát triển kĩ năng viết của học sinh trên các phương diện nội dung, cấu trúc và lập luận.

Như vậy, có thể thấy rằng, mặc dù các nghiên cứu trong nước đã khẳng định tầm quan trọng của tích hợp đọc - viết trong dạy học Ngữ văn, vẫn cần có những nghiên cứu tiếp theo nhằm làm rõ cơ chế tương tác giữa đọc và viết trong việc phát triển kĩ năng viết văn bản nghị luận, qua đó làm cơ sở xây dựng các mô hình dạy học tích hợp phù hợp với bối cảnh giáo dục trung học phổ thông Việt Nam.

3.3. Định hướng tiếp cận dạy học tích hợp đọc - viết được gợi mở từ nghiên cứu trong và ngoài nước

Trong bài viết này, dạy học tích hợp đọc - viết được hiểu là cách tổ chức các hoạt động dạy học trong đó đọc và viết không được triển khai như hai kĩ năng độc lập hay nối tiếp đơn tuyến mà như hai quá trình nhận thức tương tác, đan xen, cùng tham gia vào việc hình thành, điều chỉnh và hoàn thiện lập luận của người học. Trên cơ sở đó, có thể gợi mở một số định hướng tiếp cận dạy học tích hợp đọc - viết trong phát triển kĩ năng viết văn bản nghị luận cho học sinh trung học phổ thông như những gợi ý cần tiếp tục được kiểm chứng và điều chỉnh trong bối cảnh giáo dục Việt Nam.

a. Xây dựng hoạt động đọc định hướng cho viết

Hoạt động đọc cần được thiết kế như một bước chuẩn bị chiến lược cho hoạt động viết, trong đó học sinh đọc không chỉ nhằm hiểu nội dung văn bản mà còn để nhận diện và phân tích cách tổ chức lập luận, hệ thống luận điểm - dẫn chứng (bằng chứng), thao tác lập luận, phong cách ngôn ngữ và giọng điệu của văn bản. Việc đọc với mục tiêu hướng đến viết giúp

học sinh hình thành một “khung tư duy” (Cognitive framework) cho bài viết, từ đó hỗ trợ việc tổ chức luận điểm và triển khai lập luận một cách logic, chặt chẽ và thuyết phục hơn.

Trong bối cảnh dạy học Ngữ văn ở Việt Nam, giáo viên có thể triển khai hoạt động đọc định hướng cho viết thông qua việc lựa chọn và phân tích các văn bản minh họa, đồng thời làm mẫu kỹ năng viết để hướng dẫn học sinh: 1) Xác định luận điểm trung tâm và mục đích nghị luận của tác giả; 2) Nhận diện hệ thống lập luận, dẫn chứng và các thao tác lập luận chủ yếu (giải thích, chứng minh, bình luận, bác bỏ...); 3) Phân tích cách sử dụng ngôn ngữ, giọng điệu và cấu trúc văn bản nghị luận.

Sau quá trình đọc có định hướng, học sinh được khuyến khích chuyển hóa tri thức tiếp nhận thành năng lực tạo lập văn bản, tức là biết vận dụng các đặc điểm nội dung và hình thức đã quan sát được để xây dựng bài viết của chính mình. Cách tiếp cận này không chỉ góp phần phát triển năng lực tư duy phản biện và năng lực lập luận mà còn giúp học sinh hình thành phong cách diễn đạt cá nhân, tăng tính chủ động và sáng tạo trong viết.

Đặc biệt, việc lựa chọn văn bản minh họa trong dạy học tích hợp đọc - viết cần tuân thủ một số tiêu chí cơ bản: Văn bản phải mang tính chất nghị luận rõ ràng, thể hiện đầy đủ luận điểm, lập luận và dẫn chứng; phù hợp với kiểu bài nghị luận văn học mà học sinh cần thực hành; có cấu trúc và ngôn ngữ ở mức độ vừa sức để học sinh có thể phân tích và mô phỏng. Xuất phát từ các tiêu chí này, văn bản minh họa không nên chỉ giới hạn ở các bài viết của nhà phê bình văn học, vốn có yêu cầu cao về tri thức và phong cách học thuật mà cần mở rộng sang các văn bản nghị luận được thiết kế hoặc lựa chọn có mục đích sư phạm, chẳng hạn như các bài viết của học sinh, trong đó thể hiện cả những ưu điểm và hạn chế trong cách triển khai luận điểm, lập luận và sử dụng dẫn chứng, qua đó tạo điều kiện cho học sinh nhận diện, phân tích và rút ra kinh nghiệm về cách viết nghị luận văn học.

b. Thiết kế nhiệm vụ viết phản hồi sau đọc

Từ các nghiên cứu trong và ngoài nước, có thể nhận thấy rằng, việc thiết kế các nhiệm vụ viết phản hồi sau đọc được xem là một trong những định hướng tiếp cận quan trọng nhằm tăng cường mối liên hệ giữa đọc và viết trong dạy học nghị luận. Các nhiệm vụ này tạo điều kiện để người học vận dụng đồng thời quá trình tiếp nhận văn bản và quá trình tạo lập lập luận, qua đó góp phần hình thành và phát

triển năng lực tư duy phản biện và năng lực viết nghị luận.

Ở bình diện định hướng, các nghiên cứu cũng cho thấy cần tách bạch yêu cầu của nhiệm vụ viết phản hồi sau đọc theo đặc thù của từng kiểu nghị luận, đặc biệt là giữa nghị luận văn học và nghị luận xã hội nhằm đảm bảo sự phù hợp với nội dung đọc và mức độ nhận thức của người học.

Đối với nghị luận văn học, viết phản hồi sau đọc được định hướng gắn với việc giúp người học nhận thức được bối cảnh lịch sử - xã hội, hoàn cảnh ra đời của tác phẩm và đặc trưng đề tài, như những cơ sở quan trọng để hình thành lập luận về giá trị nội dung và nghệ thuật của văn bản. Trong định hướng này, nhiệm vụ viết phản hồi không nhằm thay thế bài viết nghị luận hoàn chỉnh mà đóng vai trò trung gian giúp người học thử nghiệm cách kết nối giữa hiểu biết về văn bản, bối cảnh sáng tác và quan điểm cá nhân.

Trong khi đó, đối với nghị luận xã hội, các nghiên cứu nhấn mạnh định hướng lựa chọn những vấn đề có tính gần gũi với đời sống, phù hợp với trải nghiệm và trình độ nhận thức của người học, qua đó tạo điều kiện cho việc hình thành lập trường và lập luận dựa trên hiểu biết thực tiễn. Viết phản hồi sau đọc trong trường hợp này được xem như một không gian thử nghiệm lập luận, giúp người học từng bước làm quen với việc trình bày quan điểm, đánh giá vấn đề và phản hồi các quan điểm khác nhau.

Như vậy, ở góc độ định hướng tiếp cận, viết phản hồi sau đọc không chỉ được xem như một dạng bài tập cụ thể mà còn có thể được hiểu như một nguyên tắc tổ chức mối quan hệ giữa đọc và viết trong dạy học nghị luận. Theo cách tiếp cận này, các nhiệm vụ viết trung gian giữ vai trò hỗ trợ người học hình thành và phát triển lập luận trong quá trình đọc và viết.

c. Tổ chức quy trình viết theo hướng tích hợp kỹ năng đọc-viết chặt chẽ

Các nghiên cứu quốc tế về dạy viết theo quá trình cho thấy, thay vì xem đọc chỉ là hoạt động diễn ra trước khi viết, nhiều tiếp cận hiện nay nhấn mạnh vai trò của đọc như một bộ phận hữu cơ trong toàn bộ quá trình viết. Theo hướng tiếp cận này, đọc không chỉ giữ vai trò cung cấp ý tưởng ban đầu, mà còn tham gia trực tiếp vào việc hình thành, điều chỉnh và hoàn thiện bài viết.

Từ các nghiên cứu đó, có thể gợi mở một định hướng tổ chức quá trình viết nghị luận theo hướng tích hợp đọc - viết như sau: 1) Ở giai đoạn trước khi

viết, tổ chức cho học sinh đọc có chọn lọc các văn bản minh họa hoặc tư liệu liên quan nhằm học và ghi chú cách nêu vấn đề, triển khai luận điểm, lí lẽ và sử dụng bằng chứng; 2) Ở giai đoạn viết nháp, học sinh được đọc lại hệ thống ghi chú để đối chiếu, điều chỉnh cấu trúc và cách triển khai lập luận trong quá trình viết; 3) Ở giai đoạn chỉnh sửa, đọc giữ vai trò trung tâm khi học sinh đọc lại bài viết của chính mình với vai trò là người đọc nhận xét về mức độ rõ ràng của luận điểm, tính logic của lập luận và sự phù hợp giữa lí lẽ và bằng chứng; 4) Ở giai đoạn hoàn thiện sản phẩm viết, việc đọc bài viết của bạn học và tiếp nhận phản hồi được xem như một hình thức mở rộng hoạt động đọc, giúp học sinh nhìn lại bài viết của mình từ những góc nhìn khác nhau.

d. Tăng cường thảo luận và phản hồi đồng đẳng

Thảo luận và phản hồi giữa học sinh với nhau được xem là yếu tố quan trọng trong quá trình phát triển năng lực viết lập luận, bởi thông qua hoạt động trao đổi, người học có cơ hội nhận diện điểm mạnh, điểm yếu trong bài viết của bản thân cũng như của bạn học, từ đó điều chỉnh cấu trúc lập luận, dẫn chứng và diễn đạt cho chặt chẽ, thuyết phục hơn. Phản hồi đồng đẳng (Peer feedback hay peer reviews) không chỉ giúp học sinh mở rộng góc nhìn về vấn đề nghị luận mà còn khuyến khích họ vận dụng kiến thức đọc để đánh giá chất lượng viết, tạo nên mối liên kết tự nhiên giữa hai kĩ năng này.

Trong điều kiện lớp học Việt Nam, giáo viên vận dụng hình thức đọc chéo/đọc theo cặp/đọc cùng bạn học. Học sinh đọc bài viết của bạn và đưa ra nhận xét về dựa trên các tiêu chí về luận điểm, cách triển khai dẫn chứng, giọng điệu và tính sáng tạo của văn bản (Ví dụ như: Mức độ rõ ràng của vấn đề nghị luận và hệ thống luận điểm; Tính logic, nhất quán của lập luận và sự phù hợp của dẫn chứng; Cấu trúc và sự mạch lạc của văn bản; Ngôn ngữ, giọng điệu và dấu ấn cá nhân của người viết...). Việc sử dụng bảng kiểm (Checklist) hoặc rubric phản hồi giúp hoạt động này trở nên cụ thể, công bằng và có định hướng hơn. Ngoài ra, giáo viên tổ chức các buổi phản hồi nhóm nhỏ giúp học sinh phản hồi linh hoạt và đa chiều hơn.

Hoạt động này không chỉ tạo cơ hội cho học sinh rèn luyện tư duy phản biện, khả năng diễn đạt và tự đánh giá bài viết, mà còn góp phần xây dựng cộng đồng học tập hợp tác trong lớp học Ngữ văn. Đây là hướng vận dụng phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực giao tiếp, năng lực phản biện và năng lực tự học của học sinh trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông Việt Nam hiện nay.

e. Chú trọng tập huấn cho giáo viên về dạy học tích hợp đọc - viết

Trong dạy học tích hợp đọc - viết, giáo viên giữ vai trò then chốt trong việc kiến tạo và duy trì mối quan hệ tương tác giữa hai kĩ năng này trong quá trình dạy học. Do đó, một định hướng quan trọng được gọi mở là cần chú trọng phát triển cho giáo viên sự hiểu biết mang tính bản chất về đọc và viết như hai quá trình nhận thức gắn bó, cùng tham gia vào việc hình thành và phát triển năng lực lập luận của người học, thay vì được tổ chức như những kĩ năng tách rời hoặc nối tiếp đơn tuyến.

Ở bình diện định hướng tiếp cận, việc bồi dưỡng giáo viên không chỉ nhằm phát triển quan điểm sư phạm nhất quán về dạy học tích hợp đọc - viết, mà còn cần chú trọng trang bị cho giáo viên các phương pháp và kĩ thuật tổ chức hoạt động dạy học phù hợp. Theo đó, giáo viên cần nhận thức rõ vai trò của đọc trong việc cung cấp nguồn lực nhận thức cho viết, cũng như vai trò của viết trong việc làm sâu sắc quá trình đọc và tư duy; đồng thời được hỗ trợ về cách thiết kế nhiệm vụ học tập, tổ chức các hoạt động đọc - viết đan xen và hướng dẫn học sinh sử dụng thông tin từ văn bản đọc trong quá trình hình thành lập luận. Sự kết hợp giữa nền tảng lí luận và phương pháp triển khai cụ thể tạo tiền đề để giáo viên chủ động thiết kế các hoạt động dạy học, trong đó đọc và viết được tổ chức như những quá trình tương tác, hỗ trợ lẫn nhau trong dạy học văn bản nghị luận.

Định hướng chú trọng phát triển năng lực dạy học tích hợp đọc - viết cho giáo viên góp phần thúc đẩy sự đổi mới thực chất trong dạy học nghị luận ở nhà trường phổ thông. Khi giáo viên có nền tảng lí luận vững chắc về mối quan hệ đọc - viết, việc vận dụng vào dạy học có điều kiện được điều chỉnh linh hoạt, phù hợp với mục tiêu của Chương trình Ngữ văn cấp Trung học phổ thông, đặc điểm người học và bối cảnh dạy học cụ thể. Đây được xem là một trong những tiền đề quan trọng để triển khai hiệu quả các mô hình dạy học tích hợp đọc - viết trong thực tiễn giáo dục Việt Nam.

4. Kết luận

Các nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy, tích hợp đọc - viết đang được xem là một xu hướng tiếp cận quan trọng trong nghiên cứu dạy học viết nghị luận, đặc biệt ở việc nhấn mạnh mối quan hệ tương tác giữa hai kĩ năng trong quá trình hình thành và phát triển lập luận của người học. Các nghiên cứu tiếp cận từ những góc độ khác nhau nhưng đều gặp nhau ở quan điểm coi đọc không chỉ là hoạt động tiền đề cho viết mà là một thành tố nhận thức tham

gia trực tiếp vào quá trình tạo lập, điều chỉnh và hoàn thiện văn bản nghị luận.

Bên cạnh đó, các công trình nghiên cứu cũng cho thấy sự đa dạng trong cách thức tổ chức dạy học tích hợp đọc - viết, thể hiện qua việc sử dụng hoạt động đọc hướng đến viết, nhiệm vụ viết phản hồi sau đọc, tổ chức quá trình viết gắn với đọc ở từng giai đoạn, phản hồi đồng đẳng dựa trên tiêu chí cũng như khai thác công nghệ và học liệu mở như những điều kiện hỗ trợ cho sự liên thông giữa hai kỹ năng.

Tài liệu tham khảo

- Atayeva, M. Setyo, P. N. H. P., Kassymova, G. & Kosbay, S. (2019). Impact of reading on students' writing ability. *Proceedings of the International Practical Internet Conference: Challenges of Science*, 2, pp.5-13. <https://doi.org/10.31643/2019.001>
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT).
- Bùi Mạnh Hùng, Phan Huy Dũng, Trần Ngọc Hiếu... & Đỗ Hải Phong. (2022). *Sách giáo viên môn Ngữ văn – Bộ Kết nối tri thức với cuộc sống*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Crowhurst, M. (1990). Teaching and learning the writing of persuasive/argumentative discourse. *Canadian Journal of Education*, 15(4), pp.348-359.
- Đỗ Ngọc Thống, Bùi Minh Đức & Nguyễn Thành Thi. (2019). *Hướng dẫn dạy học môn Ngữ văn trung học phổ thông theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- Ferretti, R. P. & Graham, S. (2019). Argumentative writing: Theory, assessment, and instruction. *Reading and Writing*, 32, pp.1345-1357.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.
- Habibi, H., Salleh, A. H. & Singh, M. K. S. (2015). The effect of reading on improving the writing of EFL students. *Social Sciences & Humanities*, 23(4), pp.1115-1138.
- Hayes, J. R. & Flower, L. S. (1986). Writing research and the writer. *American Psychologist*, 41, pp.1106-1113.
- Ka-kan-deea, M. & Kaur, S. (2015). Teaching strategies used by Thai EFL lecturers to teach argumentative writing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 208, pp.143-156.
- Doubet, K. J. & Southall, G. (2018). Integrating reading and writing instruction in middle and high school: The role of professional development in shaping teacher perceptions and practices. *Literacy Research and Instruction*, 57(1), pp.59-79. <https://doi.org/10.1080/19388071.2017.1366607>
- Lã Phương Thúy & Lê Thị Thảo. (2022). Sử dụng một số phần mềm trong dạy học văn bản nghị luận cho học sinh lớp 6. *Tạp chí Giáo dục*, 22(2), tr.7-12.
- Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching*. Cambridge University Press.
- Maxwell, R. J., Meiser, M. J. & McKnight, K. (2011). *Teaching English in middle and secondary schools* (5th ed.). Merrill Prentice Hall.
- Lê Thị Ngọc Chi. (2018). Tổ chức hoạt động dạy học tạo lập văn bản nghị luận dựa trên tiến trình. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 15(1), tr.152-161.
- Nguyễn Quốc Siêu. (2004). *Kỹ năng làm văn nghị luận phổ thông*. NXB Giáo dục.
- Nguyễn Thành Thi. (2014). Năng lực giao tiếp trong dạy học Ngữ văn. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 56, tr.134-143.
- Nguyễn Thị Hồng Nam & Dương Thị Hồng Hiếu. (2017). *Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản*. NXB Đại học Cần Thơ.
- Nguyễn Thị Kim Hoa & Nguyễn Văn Nở. (2019). Tác động của phương pháp dạy viết dựa trên tiến trình đối với sự phát triển năng lực viết văn nghị luận xã hội của học sinh. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ*, tập 55, Số chuyên đề: Khoa học Giáo dục, tr.15-21. <https://doi.org/10.22144/ctu.jsi.2019.093>
- Nozen, S. Z., Kalajahi, S. A. R., Abdullah, N. A. & Jabbarzadeh, H. (2017). Teaching writing through extensive short story reading. *Journal of Nusantara Studies*, 2(1), pp.53-70.
- Pappas, C. C., Kiefer, B. Z. & Levstik, L. S. (1990). *An integrated language perspective*. Longman.
- Phan Thị Hằng. (2022). Một số biện pháp rèn luyện "Kỹ năng bộc lộ quan điểm cá nhân" cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản nghị luận. *Tạp chí Giáo dục*, 22(1), tr.15-20.
- Tierney, R. J. & Pearson, P. D. (1983). Toward a composing model of reading. *Language Arts*, 60(5), pp.568-589.
- Trần Văn Cảnh & Nguyễn Thị Hồng Nam. (2019). Phát triển kỹ năng đọc và viết văn nghị luận cho học sinh lớp 11 thông qua tích hợp dạy đọc hiểu và viết. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 16(11), tr.787-798.
- Zaidi, N. & Malik, S. K. (2018). Reading comprehension and writing skill. *Grassroots*, 52(1), pp.1-11.
- Zhang, Y. (2018). Structure and evidence use in argumentative writing. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(1), pp.1441-1448.