



Review Article

The Management of Communication Skills Development in Literature High Secondary Education from the Student's Point of View

Le Ngoc Hung*, Duong Hoang Yen, Nguyen Phuong Huyen,
Nguyen Thu Huong, Ho Thi Oanh

VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

Received 27 May 2022

Accepted 28 May 2022

Abstract: There are many theoretical and empirical studies on the development of communication skills in various target groups. However, there is the lack of research on the development of communication skills in literature high secondary education from the management sciences perspective. This paper applies the systems theory, social constructivism and management behavior approach to study the development of communication skills including literature reading, writing, listening, speaking and skills of communication with teachers, class-mates, family members and others as well as skills of using internet - connected mass media. The paper also use survey method to collect data from the non-random sample of students of a high secondary school in Hanoi in order to explore the school management behavior and the students' the development of communication school in literature education. The research findings tend to recommend management measures such as the teachers' active listening to students, the creating favorable opportunities for students to communicate and self - actualize in literature class and the assessment for the student's progress in literature capacities and communication skills.

Keywords: Communication skills, management, high secondary education, literature.

* Corresponding author.

E-mail address: lengochung.vnu@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.681>

Quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn trung học phổ thông từ góc nhìn của học sinh

Lê Ngọc Hùng*, Dương Hoàng Yến, Nguyễn Phương Huyền,
Nguyễn Thu Hương, Hồ Thị Oanh

*Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội,
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 27 tháng 5 năm 2022

Chấp nhận đăng ngày 28 tháng 5 năm 2022

Tóm tắt: Rất nhiều nghiên cứu lý thuyết và thực nghiệm được thực hiện về phát triển kỹ năng giao tiếp ở các nhóm đối tượng khác nhau. Tuy nhiên, rất thiếu nghiên cứu về phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn ở trường phổ thông từ góc độ khoa học quản lý. Bài viết này vận dụng lý thuyết hệ thống tổng quát, thuyết kiến tạo xã hội và cách tiếp cận hành vi quản lý để nghiên cứu sự phát triển các kỹ năng giao tiếp của học sinh bao gồm kỹ năng nghe, nói, đọc viết và kỹ năng giao tiếp với giáo viên, bạn cùng học, gia đình cùng kỹ năng sử dụng các phương tiện truyền thông kết nối internet. Nghiên cứu dựa trên phương pháp khảo sát ý kiến của học sinh trung học phổ thông để làm rõ các hành vi quản lý và sự phát triển các kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn ở một trường trung học phổ thông tại Hà Nội. Căn cứ kết quả khảo sát, nghiên cứu nhấn mạnh sự cần thiết của biện pháp quản lý từ góc độ giáo viên bao gồm sự lắng nghe và tạo cơ hội thuận lợi cho học sinh giao tiếp và thể hiện bản thân. Đồng thời, cần chú trọng biện pháp kiểm tra, đánh giá vì sự tiến bộ của học sinh trong phát triển năng lực ngữ văn và các kỹ giao tiếp.

Từ khóa: Kỹ năng giao tiếp, quản lý, giáo dục trung học phổ thông, ngữ văn.

1. Đặt vấn đề

Các lý thuyết khoa học giáo dục đều nhấn mạnh tầm quan trọng đặc biệt của giao tiếp đối với sự phát triển con người. Kỹ năng giao tiếp là một bộ phận cấu thành của các phẩm chất, năng lực cốt lõi cần được hình thành, phát triển ở người học trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ thông. Do vậy, giáo dục nhà trường nói chung và giáo dục môn ngữ văn trung học phổ thông luôn chú trọng phát triển kỹ năng giao tiếp cho học sinh. Trên thế giới có rất nhiều nghiên cứu lý thuyết và nghiên cứu thực nghiệm về giao tiếp [1-5]. Một nghiên cứu tổng quan các bài báo đăng trên bốn tạp chí về giao tiếp năm 2000 - 2009, phát hiện được 89 lý thuyết giao tiếp được trích dẫn, áp dụng và phát triển trong các lĩnh vực khác nhau. Một số

nghiên cứu cho thấy giáo dục môn ngữ văn có tác dụng thúc đẩy phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh [6]. Tuy nhiên, rất ít các công trình nghiên cứu chuyên sâu về chủ đề này từ góc độ các khoa học quản lý giáo dục. Sự phát triển năng lực giao tiếp được xem xét từ góc độ chương trình giáo dục môn ngữ văn sau năm 2015 [7], việc quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp được nghiên cứu ở trường tiểu học từ góc nhìn của cán bộ giáo dục và giáo viên trường tiểu học [8]. Tình hình này đặt ra vấn đề nghiên cứu về trình độ phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh và quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn ở trường trung học phổ thông. Để giải quyết vấn đề này, bài báo tập trung thực hiện mục đích nghiên cứu cơ sở lý thuyết và khảo sát thực trạng quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn ở học sinh trung học phổ thông. Bài báo vận dụng cách tiếp cận lý thuyết hệ thống [9], thuyết kiến tạo xã hội, thuyết hành vi quản lý và sử dụng phương pháp khảo sát để thu thập ý

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: lengochung.vnu@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4681>

kiến đánh giá của học sinh về trình độ kỹ năng giao tiếp và quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn tại một trường trung học phổ thông ở Hà Nội. Kết quả nghiên cứu có thể gợi ra những biện pháp cần thiết cho quản lý nội dung này và góp phần thực hiện thành công Chương trình giáo dục phổ thông môn ngữ văn (2018) [10].

2. Tổng quan nghiên cứu

Nghiên cứu về chức năng của giao tiếp đối với sự phát triển con người. Thuật ngữ “giao tiếp”, theo tiếng Latin là “communicare” có nghĩa là “chia sẻ với” người khác hoặc “cùng thảo luận” về một cái gì đó [11]. Bộ ba chủ thuyết, bộ ba hệ hình các khoa học giáo dục của Watson - Vygotsky - Piaget [12] nhấn mạnh giao tiếp là một yếu tố cơ bản đảm bảo sự phát triển con người [13]. Thông qua giao tiếp không lời và giao tiếp bằng lời, trẻ em biểu lộ, hình thành các loại thói quen [14], học hỏi các loại kinh nghiệm lịch sử văn hóa xã hội của loài người [15] và phát triển các loại hình thao tác nhận thức [16]. Là một trong nhu cầu cơ bản của con người, giao tiếp xuất hiện trên nền tảng đáp ứng các nhu cầu cơ bản bậc dưới gồm nhu cầu sinh lý và nhu cầu an toàn [17]. Sự phát triển và đáp ứng nhu cầu giao tiếp với mức độ nhất định tất yếu làm nảy sinh nhu cầu cao hơn gồm nhu cầu quý trọng và nhu cầu hiện thực hóa bản thân của con người. Liên quan đến giáo dục, có thể định nghĩa giao tiếp là quá trình hiện thực hóa bản thân (self-actualization) thể hiện ở việc hiểu ý tưởng dưới hình thức lời nói hoặc không bằng lời nói và ở việc trao và nhận các thông điệp một cách có chủ đích hoặc không chủ đích [18]. Như vậy, giao tiếp là quá trình diễn ra giữa người giao (gửi) và người tiếp (nhận) các thông điệp theo nhiều cách thức khác nhau trong tình huống, bối cảnh nhất định.

Nghiên cứu lý thuyết thông tin về giao tiếp. Trong số rất nhiều các lý thuyết khác nhau về giao tiếp, nổi bật ba cách tiếp cận là lý thuyết thông tin, tương tác xã hội và kiến tạo xã hội. Giao tiếp, theo lý thuyết thông tin của tác giả Shannon và đồng sự, là quá trình một chiều chuyển cái gì đó từ người gửi (sender) đến

người nhận “receiver) [19]. Theo mô hình lý thuyết này, giao tiếp hiệu quả là giao tiếp đảm bảo “cái gì đó” thường được hiểu là thông tin khách quan được truyền đi kịp thời, đầy đủ, chính xác từ người gửi đến người nhận. Tuy nhiên, trong giao tiếp luôn xảy ra việc con người làm biến đổi “một cái gì đó” được giao tiếp. Do vậy, quá trình một chiều giao tiếp, theo Lazarsfeld, Katz và một số tác giả khác, trở thành quá trình hai chiều giao tiếp hoặc quá trình nhiều chiều giao tiếp [20]. Trong quá trình hai chiều hay nhiều chiều giao tiếp này, “cái gì đó” không còn mang tính khách quan nữa mà có thể mang những ý nghĩa khác nhau tùy theo ý muốn chủ quan của người gửi và người nhận. Quá trình giao tiếp giữa người gửi và người nhận trở nên phức tạp khi Wiener phát hiện ra yếu tố liên hệ ngược (feedback) [21]. Điều này làm cho quá trình giao tiếp trở thành vòng giao tiếp, theo đó người gửi vừa truyền đi “một cái gì đó” và vừa nhận lại “một cái gì đó” liên quan từ người nhận.

Nghiên cứu lý thuyết tương tác xã hội về giao tiếp. Theo lý thuyết này, “giao tiếp” không đơn giản là quá trình thông tin, trao đổi và thảo luận về một cái gì đó. Giao tiếp, theo Mead và một số tác giả khác, là quá trình tương tác xã hội giữa người với người [22], trong đó diễn ra quá trình ảnh hưởng lẫn nhau, tác động lẫn nhau và thay đổi lẫn nhau giữa các bên giao tiếp [23]. Đồng thời, mối tương tác này làm thay đổi ý nghĩa, giá trị của những cái được giao tiếp.

Nghiên cứu lý thuyết kiến tạo xã hội về giao tiếp. Theo lý thuyết này, giao tiếp không đơn giản là quá trình thông tin và tương tác xã hội giữa các cá nhân hay nhóm người. Giao tiếp là quá trình thông qua đó các bên giao tiếp là các chủ thể chủ động, tích cực làm biến đổi thế giới khách quan, kiến tạo thế giới [24]. Thông qua giao tiếp con người không chỉ giải thích thế giới, mà còn cải tạo thế giới theo cách hiểu biết về thế giới nhằm đạt mục đích của con người. Lý thuyết này cho thấy tầm quan trọng của hệ thống các ký hiệu, biểu tượng và kiến thức đối với giao tiếp. Bởi vì, dựa theo định lý Thomas [25], có thể nói giao tiếp thực sự như thế nào thì kết quả giao tiếp cũng thực sự như vậy. Lý thuyết kiến tạo của Piaget nhấn mạnh rằng giáo

dục không chỉ dạy trẻ em hiểu biết về thế giới, “phản ánh thế giới”, mà còn giáo dục trẻ em phẩm chất, năng lực biến đổi thế giới [26]. Giáo dục chỉ có thể thực hiện được sứ mệnh này thông qua việc phát triển phẩm chất, năng lực, kỹ năng giao tiếp dựa trên kiến thức khoa học ở người học.

Nghiên cứu “kỹ năng giao tiếp”. Các kỹ năng giao tiếp cùng với kỹ năng nhận thức, kỹ năng tư duy phản biện, kỹ năng hợp tác và một số kỹ năng khác là các kỹ năng cần được hình thành và phát triển ở học sinh thế kỷ 21. Chương trình giáo dục phổ thông (Chương trình tổng thể, 2018) xác định các kỹ năng giao tiếp và hợp tác thuộc nhóm ba kỹ năng chung (tự học và tự chủ, giải quyết vấn đề, giao tiếp và hợp tác). Các kỹ năng giao tiếp có thể khác nhau tùy theo căn cứ phân loại. Ví dụ, căn cứ quá trình truyền tin có thể xác định các kỹ năng xây dựng thông điệp, kỹ năng gửi thông điệp, kỹ năng nhận thông điệp, kỹ năng mã hóa thông điệp. Khi coi giao tiếp là tương tác xã hội bằng lời, có thể phân biệt các kỹ năng cơ bản là kỹ năng nói, nghe, trả lời, giải nghĩa. Một nghiên cứu định nghĩa kỹ năng giao tiếp là năng lực thể hiện sự tự tin, năng lực chia sẻ và trao đổi thông tin với người khác bằng lời nói (ngôn ngữ) và không bằng lời nói (phi ngôn ngữ) phù hợp với chuẩn mực xã hội và tình huống xã hội của giao tiếp [27]. Có tới 94% cha mẹ học sinh, cán bộ giáo dục và giáo viên được khảo sát đồng ý với định nghĩa này. Căn cứ khách thể giao tiếp và tương ứng là tình huống giao tiếp của học sinh có thể phân biệt kỹ năng giao tiếp với các thành viên trong gia đình, kỹ năng giao tiếp với giáo viên, kỹ năng giao tiếp với bạn trong trường, lớp và kỹ năng giao tiếp với người khác trong các tình huống khác. Trong thời đại công nghệ thông tin phát triển như hiện nay, cần phát triển các kỹ năng giao tiếp gắn với kỹ năng sử dụng các phương tiện truyền thông kết nối mạng như smart phon, máy tính và các thiết bị kết nối Internet trong thế giới thật và thế giới ảo.

Nghiên cứu “phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn”. Trong trường học, giáo dục ngữ văn trực tiếp giúp phát triển các kiến thức văn học, ngữ văn, và kỹ năng giao tiếp nhất là kỹ năng nghe, nói, đọc, viết. Đặc

biệt, giáo dục môn ngữ văn trực tiếp trau dồi công cụ giao tiếp cơ bản là ngôn ngữ và kiến thức văn học giúp học sinh có thể hiểu biết và chia sẻ các thông điệp trong các tình huống giao tiếp khác nhau [28]. Chương trình giáo dục phổ thông môn ngữ văn năm 2018 kế thừa và phát huy mục tiêu kép của chương trình giáo dục môn ngữ văn sau năm 2015. Đó là mục tiêu phát triển ở học sinh, một mặt, loại năng lực đặc thù là năng lực cảm thụ, thưởng thức văn học và mặt khác, loại năng lực cốt lõi là năng lực giao tiếp gồm kỹ năng đọc, viết, nói, nghe [29]. Trong giáo dục môn ngữ văn, năng lực giao tiếp được yêu cầu phát triển ở mức độ “thành thạo” các kỹ năng đọc, viết, nói, nghe tiếng Việt phù hợp với tình huống giao tiếp khác nhau. Xem xét kỹ có thể thấy việc phát triển các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết tiếng Việt như vậy là quan trọng và cần thiết để vừa phát triển năng lực giao tiếp và vừa phát triển các công cụ học tập môn ngữ văn và các môn học khác của chương trình giáo dục phổ thông. Trong bốn loại kỹ năng giao tiếp này, kỹ năng đọc giúp cung cấp kiến thức cho viết, nghe, nói. Do vậy, giáo dục môn ngữ văn chú trọng nhiều nhất đến phát triển kỹ năng đọc, tiếp đến là viết và nghe, nói. Theo lý thuyết tương tác xã hội về giao tiếp, các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết được thể hiện và phát triển thông qua các kỹ năng giao tiếp tương ứng với các khách thể, tình huống giao tiếp cụ thể bao gồm các kỹ năng giao tiếp với giáo viên, bạn học, gia đình và người khác. Trong bốn loại kỹ năng giao tiếp với bốn khách thể này, kỹ năng giao tiếp với giáo viên và bạn học cùng lớp diễn ra trong môi trường giáo dục nhà trường, kỹ năng giao tiếp với gia đình diễn ra trong hệ thống sinh thái vi mô và kỹ năng giao tiếp với người khác gắn với kỹ năng sử dụng các phương tiện truyền thông kết nối mạng diễn ra trong các hệ thống sinh thái khác [30]. Do vậy, nghiên cứu này chú trọng đánh giá thực trạng phát triển cả hai nhóm kỹ năng giao tiếp như vậy của học sinh trong giáo dục môn ngữ văn tại trường trung học phổ thông.

Nghiên cứu “quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn”. Theo cách tiếp cận hành chính học của Henri Fayol,

trong các chức năng cơ bản của quản lý, nhiều tác giả nhấn mạnh bốn chức năng chủ chốt là kế hoạch hóa (lập kế hoạch), tổ chức thực hiện kế hoạch, chỉ đạo thực hiện kế hoạch và kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch [31]. Tuy nhiên, trong thực tế, các kỹ năng này của quản lý giáo dục kỹ năng giao tiếp cho học sinh phổ thông, cụ thể là học sinh tiểu học chưa được thực hiện tốt. Ví dụ, chức năng lập kế hoạch, một nghiên cứu về chủ đề này ở một trường tiểu học năm 2020 cho biết [32], chỉ được trên 18% giáo viên được hỏi đánh giá ở mức “tốt”, gần 39% đánh giá mức “trung bình” và trên 43% đánh giá mức “dưới trung bình”. Nghiên cứu phát hiện thấy việc “xác định mục tiêu giáo dục kỹ năng” trong lập kế hoạch chỉ được trên 15% giáo viên đánh giá mức “tốt”, gần 31% “trung bình” và 54% “dưới trung bình”. Việc “phân công công việc” chỉ được gần 15% đánh giá tốt, trên 37% đánh giá “trung bình” và trên 48% đánh giá “dưới trung bình”. Chất lượng quản lý giáo dục kỹ năng giao tiếp cho học sinh được một nghiên cứu thao tác hóa thành những tiêu chí như “tập huấn nâng cao nhận thức”, “chỉ đạo xây dựng nội dung, hình thức hoạt động giáo dục kỹ năng giao tiếp cho học sinh” và “phối hợp các lực lượng giáo dục”. Nghiên cứu về chủ đề này cho biết [33], chất lượng quản lý giáo dục kỹ năng giao tiếp chỉ được gần 6% số cán bộ giáo dục và giáo viên đánh giá “tốt”, trên 36% đánh giá “trung bình” và gần 58% đánh giá “dưới trung bình”. Việc kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng giao tiếp chủ yếu được thực hiện vào cuối năm. Do vậy, 100% ý kiến đánh giá “kiểm tra cuối năm học” ở mức “thường xuyên”, trong khi việc “kiểm tra theo học kỳ” chỉ được trên 23% đánh giá là “thường xuyên”, các hình thức kiểm tra hàng tháng, đột xuất, rút kinh nghiệm và điều chỉnh chỉ được thực hiện “thường xuyên” với dưới 10% ý kiến đồng ý, còn lại là “đôi khi” thực hiện hoặc “không thực hiện”. Quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh có thể được thực hiện theo mô hình học tập trải nghiệm của Kolb. Theo mô hình này, quản lý cần tạo ra nhu cầu giao tiếp ở học sinh, đa dạng hóa nội dung giao tiếp, mở rộng phạm vi và khách thể giao tiếp, đồng thời huấn luyện phát triển năng lực

giao tiếp gồm các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ như một công cụ, phương tiện thiết yếu của giao tiếp [34]. Cần thấy rằng, quản lý phát triển đa kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn diễn ra trong cơ sở giáo dục với hai loại hoạt động cơ bản là giảng dạy và học tập. Do vậy, cách tiếp cận hành vi quản lý của Hallinger và đồng sự có thể được áp dụng trong nghiên cứu đề tài này [35, 36]. Theo cách tiếp cận này, quản lý là việc thực hiện các chức năng cơ bản gồm xác định mục tiêu giáo dục, phát triển chương trình giáo dục, phát triển đội ngũ giáo viên, xây dựng môi trường khuyến khích học tập và tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra, đánh giá việc thực hiện chương trình giáo dục nhằm đạt mục tiêu giáo dục [37].

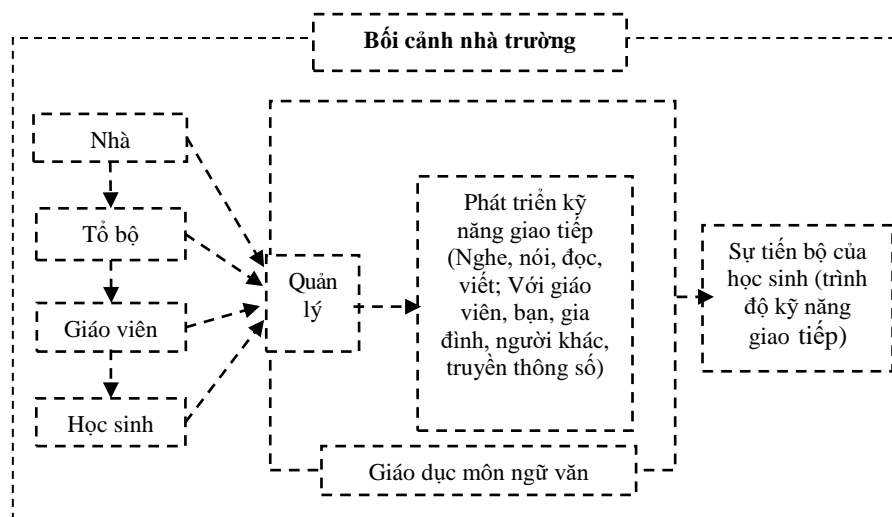
3. Khung phân tích và phương pháp nghiên cứu

Khung phân tích. Theo cách tiếp cận lý thuyết hệ thống [38], quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn ở học sinh trường trung học phổ thông là chức năng hoạt động của các chủ thể quản lý gồm lãnh đạo nhà trường, tổ bộ môn (chuyên môn), giáo viên môn ngữ văn và khách thể quản lý là học sinh tham gia quản lý thông qua tự quản đối với hoạt động học tập trong bối cảnh nhà trường tích cực tham đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục (Hình 1). Quản lý phát triển hai nhóm kỹ năng giao tiếp là nhóm kỹ năng nghe, nói, đọc, viết theo mục tiêu giáo dục môn ngữ văn và nhóm kỹ năng giao tiếp với giáo viên, bạn, gia đình người khác và kỹ năng sử dụng phương tiện truyền thông hiện đại nổi mạng. Trong bối cảnh hiện nay, kỹ năng giao tiếp nổi mạng qua các phương tiện như điện thoại thông minh, máy tính kết nối mạng trở nên đặc biệt quan trọng và cần thiết trong giáo dục và đời sống lao động, sinh hoạt hàng ngày. Quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp nhằm sứ mệnh, mục tiêu của giáo dục nhà trường là tạo ra sự tiến bộ ở học sinh. Quản lý diễn ra trong *bối cảnh nhà trường* trung học phổ thông đang thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Đồng thời, giáo dục nhà trường, cụ thể là giáo dục ngữ văn chịu sự quản lý nhà nước thể hiện ở Chương trình giáo dục phổ thông do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành

năm 2018. Cơ quan quản lý thực hiện chức năng, nhiệm vụ quản lý thông qua Chương trình và các hướng dẫn cụ thể trong quá trình giáo dục hàng năm, hàng kỳ. Ví dụ, Bộ giáo dục và đào tạo đã hướng dẫn điều chỉnh nội dung chương trình giáo dục cấp trung học phổ thông môn ngữ văn kỳ II năm học 2019 - 2020. Từ góc độ quản lý vĩ mô, giáo dục môn ngữ văn được hướng dẫn khuyến khích tự học, tự đọc, tự làm đối với nhiều nội dung môn học bao gồm cả nội dung “hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ”, “nhân vật giao tiếp” và có cả một bài “phát biểu tự do” với hướng dẫn thực hiện là “không dạy” [39].

Phương pháp nghiên cứu. Bài báo sử dụng phương pháp phân tích tài liệu, phương pháp tổng quan nghiên cứu và phương pháp khảo sát bằng phiếu câu hỏi [40, 41]. Phương pháp chọn mẫu phi xác suất được thực hiện tại một trường trung học phổ thông ở một quận ngoại thành của thành phố Hà Nội trong tháng 4 năm 2022. Mẫu khảo sát gồm học sinh khối lớp 10 và khối lớp 12 để có thể so sánh xác định được trình độ phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh hai khối lớp này [42]. Tất cả 129 học sinh của hai lớp 10 và tất cả 107 học sinh của hai lớp 12 được chọn một cách tình cờ, thuận tiện để thu thập dữ liệu bằng phiếu câu hỏi tại lớp học. Phiếu câu hỏi được kết cấu gồm 4 phần chính: phần 1 gồm các câu hỏi về đặc điểm nhân khẩu

học của học sinh. Phần 2 gồm các câu hỏi về thực trạng phát triển hai nhóm kỹ năng giao tiếp. Nhóm kỹ năng giao tiếp trực tiếp gắn với giáo dục môn ngữ văn là kỹ năng nghe, nói, đọc, viết. Nhóm kỹ năng giao tiếp gắn với khách thể và tình huống giao tiếp là kỹ năng giao tiếp với giáo viên, bạn cùng trường lớp, gia đình và người khác. Trình độ phát triển kỹ năng giao tiếp được đo lường và đánh giá theo thang đo bốn mức từ mức 1 là “chưa thành thạo” đến mức 4 là “rất thành thạo”. Phần 3 gồm hai loại câu hỏi. Thứ nhất là câu hỏi về đánh giá thực trạng quản lý của nhà trường nói chung và giáo viên ngữ văn nói riêng đối với phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh trong giáo dục môn ngữ văn. Học sinh được đề nghị trả lời câu hỏi đánh giá mức độ thực hiện các chức năng quản lý bao gồm xác định mục tiêu, lập kế hoạch, tổ chức, kiểm tra đánh giá đối với phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn. Thứ hai là câu hỏi về đánh giá thực trạng học sinh tham gia quản lý thể hiện ở hành vi tự quản lý của học sinh đối với phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn. Các câu hỏi đề nghị học sinh tự đánh giá mức độ thực hiện chức năng quản lý, sự nỗ lực học và chủ động giao tiếp của học sinh. Phần 4 gồm câu hỏi về các đề xuất biện pháp cải tiến quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn để học sinh lựa chọn



Hình 1. Khung phân tích quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Kết quả

Các chức năng quản lý. Theo đánh giá của tất cả học sinh khối lớp 10 và khối lớp 12, mức độ thực hiện bốn chức năng quản lý đạt điểm trung bình là 3/5 điểm (Bảng 1). Điều này có nghĩa là 60% học sinh “rất đồng ý” với việc quản lý có xác định mục tiêu, có lập kế hoạch, có tổ chức và có kiểm tra, đánh giá để phát triển

kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn. Trong bốn chức năng quản lý được khảo sát, chức năng “Xác định mục tiêu phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục ngữ văn” được học sinh cả hai khối lớp 10 và lớp 12 đánh giá với mức điểm trung bình cao nhất: 3.4/5 điểm. Chức năng đạt điểm trung bình ở mức thấp nhất là “Kiểm tra, đánh giá để phát triển kỹ năng giao tiếp cho học sinh trong giáo dục môn ngữ văn” với 2.4%, dưới mức trung bình.

Bảng 1. Điểm trung bình đánh giá các chức năng quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn

Các chức năng quản lý	Lớp 10	Lớp 12	Chung
1. Xác định mục tiêu phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục ngữ văn	3,5	3,3	3,4
2. Lập kế hoạch phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn	3,3	3,2	3,2
3. Tổ chức phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn	3,1	3,0	3,1
4. Kiểm tra, đánh giá để phát triển kỹ năng giao tiếp cho học sinh trong giáo dục môn ngữ văn	2,5	2,3	2,4
Chung	3,1	2,9	3,0

Ghi chú: Thang đo năm mức từ mức 1 “rất không đồng ý” đến mức 5 “rất đồng ý”.

Các hành vi tự quản lý. Học sinh có thể tham gia quản lý thông qua các hành vi tự quản lý đối với việc phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn. Trong sáu loại hoạt động tự quản lý được khảo sát, đa số học sinh khối lớp 10 và khối lớp 12 trả lời là có

“Chủ động giao tiếp với bạn trong lớp” với 64% ý kiến (Bảng 2). Trong khi đó, chỉ có gần 15% học sinh “Tự đặt kế hoạch phát triển kỹ năng giao tiếp”. Tính chung cho tất cả học sinh được khảo sát, chỉ gần 31% học sinh thực hiện cả sáu hoạt động tự quản lý.

Bảng 2. Số lượng và tỉ lệ phần trăm học sinh có thực hiện các hoạt động tự quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn

Các hoạt động tự quản lý	Lớp 10		Lớp 12		Chung	
	N	%	N	%	N	%
1. Tự đặt ra mục tiêu phát triển kỹ năng giao tiếp	40	31,0	21	19,6	61	25,9
2. Tự đặt kế hoạch phát triển kỹ năng giao tiếp	17	13,2	18	16,8	35	14,8
3. Tự nỗ lực học môn ngữ văn để phát triển kỹ năng giao tiếp	59	45,7	21	19,6	80	33,9
4. Tự kiểm tra, đánh giá mức độ phát triển kỹ năng giao tiếp	38	29,5	25	23,4	63	26,7
5. Chủ động giao tiếp với bạn trong lớp	89	69,0	62	57,9	151	64,0
6. Chủ động giao tiếp với giáo viên	26	20,2	19	17,8	45	19,1
7. Khác	4	3,1	8	7,5	12	5,1
Chung	129	100,0	107	100,0	236	100,0

Sự phát triển kỹ năng giao tiếp. Sự phát triển là sự thay đổi theo hướng đi lên về chất lượng và số lượng. Nghiên cứu này sử dụng câu hỏi tự đánh giá của học sinh về sự thay đổi kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn theo một trong ba hướng: kém đi, không thay đổi hoặc phát triển tốt lên để xác định sự phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh trung học phổ thông trong giáo dục môn ngữ văn. Chỉ có gần 29% học sinh khối lớp 10 và khối lớp 12 tự

đánh giá kỹ năng giao tiếp “thay đổi theo hướng phát triển tốt lên”, gần 13% tự đánh giá “thay đổi theo hướng kém đi” và số còn lại đánh giá “hầu như không thay đổi” (Bảng 3). Mô hình thay đổi này tương tự nhau ở học sinh khối lớp 10 và khối lớp 12. Tuy nhiên, tỉ lệ học sinh khối lớp 12 tự đánh giá kỹ năng giao tiếp “thay đổi theo hướng kém đi” là trên 22% nhiều gấp năm lần so với học sinh khối lớp 10.

Bảng 3. Ý kiến đánh giá sự thay đổi kỹ năng giao tiếp: số lượng, tỉ lệ và điểm trung bình

Khối lớp	Thay đổi theo hướng kém đi		Hầu như không thay đổi		Thay đổi theo hướng phát triển tốt lên		Chung		ĐTB
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Lớp 10	6	4,7	83	64,3	40	31,0	129	100,0	2,3
Lớp 12	24	22,4	55	51,4	28	26,2	107	100,0	2,0
Chung	30	12,7	138	58,5	68	28,8	236	100,0	2,2

Ghi chú: Thang đo ba mức, từ 1 “thay đổi theo hướng kém đi” đến 3 “thay đổi theo hướng phát triển tốt lên”.

Trình độ phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh. Qua ý kiến tự đánh giá của 236 học sinh lớp 10 và lớp 12 có thể thấy trong chín loại kỹ năng giao tiếp, bốn kỹ năng phát triển đạt mức độ thành thạo cao nhất với điểm trung bình 3,2/4 điểm là “kỹ năng đọc”, “kỹ năng giao tiếp với bạn cùng lớp, trường”, “kỹ năng giao tiếp với gia đình” và kỹ năng giao tiếp qua phương tiện truyền thông nổi mạng (ví dụ smart phone, laptop, ipad và các phương tiện truyền thông

kết nối Internet) (Bảng 4). Kỹ năng đạt mức phát triển thấp nhất là “kỹ năng giao tiếp với giáo viên” với điểm trung bình 2,7/4 điểm. Mô hình chung này thể hiện ở cả học sinh khối lớp 10 và khối lớp 12. Tuy nhiên, tính chung cả chín kỹ năng giao tiếp, học sinh khối lớp 10 đạt trình độ phát triển với điểm trung bình là 3,1/4 điểm cao hơn so với học sinh khối lớp 12 với điểm trung bình đạt 2,9/4 điểm.

Bảng 4. Điểm trung bình đánh giá mức độ thành thạo các kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn của học sinh trung học phổ thông

Các kỹ năng giao tiếp	Lớp 10	Lớp 12	Chung
1. Kỹ năng nghe	3,1	2,9	3,0
2. Kỹ năng nói	3,1	2,7	2,9
3. Kỹ năng đọc	3,3	3,0	3,2
4. Kỹ năng viết	2,9	2,7	2,8
5. Kỹ năng giao tiếp với bạn cùng lớp, trường	3,2	3,1	3,2
6. Kỹ năng giao tiếp với giáo viên	2,8	2,7	2,7
7. Kỹ năng giao tiếp với gia đình	3,3	3,1	3,2
8. Kỹ năng giao tiếp với người khác	3,0	2,7	2,9
9. Kỹ năng giao tiếp qua phương tiện truyền thông nổi mạng	3,3	3,0	3,2
Chung	3,1	2,9	3,0
Tổng số học sinh trả lời	129	107	236

Ghi chú: Thang đo bốn mức, từ mức 1 “chưa thành thạo” đến mức 4 “rất thành thạo”.

Mức độ hài lòng. Nghiên cứu này sử dụng một thước đo sự phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn là sự hài lòng của học sinh. Gần 39% học sinh khối lớp 10 và lớp 12 trả lời là “hài lòng” hoặc “rất hài lòng” với sự phát triển kỹ năng tiếp, gần 21% trả lời “rất không hài lòng” hoặc “không hài lòng” và số còn lại “khó trả lời” (Bảng 5). Mô hình hài lòng

này xuất hiện ở cả hai khối lớp 10 và lớp 12, mặc dù số lượng và tỉ lệ hài lòng của học sinh khối lớp 10 cao hơn khối lớp 12. Điểm trung bình mức độ hài lòng của tất cả học sinh hai khối lớp 10 và lớp 12 đạt 3,2/5 điểm, có nghĩa là trung bình một học sinh hài lòng được 64% đối với sự phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn.

Bảng 5. Mức độ hài lòng của học sinh về sự phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn: số lượng, tỉ lệ và điểm trung bình

Khối lớp	Rất không hài lòng		Không hài lòng		Khó trả lời		Hài lòng		Rất hài lòng		Chung		ĐTB
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Lớp 10	6	4,6	17	13,2	49	38,0	51	39,6	6	4,6	129	100,0	3,3
Lớp 12	3	2,8	23	21,5	49	45,8	29	27,1	3	2,8	107	100,0	3,0
Chung	9	3,8	40	16,9	98	41,5	80	34,0	9	3,8	236	100,0	3,2

Ghi chú: Thang đo năm mức từ 1 “rất không hài lòng” đến 5 “rất hài lòng”.

Đề xuất biện pháp quản lý. Cuộc khảo sát đề nghị học sinh lựa chọn một hoặc hơn một trong số tám biện pháp quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn, đồng thời học sinh có thể chọn biện pháp khác và có thể ghi rõ tên biện pháp. Biện pháp được nhiều học sinh nhất (59,8%) lựa chọn là biện pháp “Giáo viên lắng nghe và động viên học sinh nhiều hơn khi

giao tiếp trong lớp với giáo viên” (Bảng 6). Biện pháp được ít học sinh nhất (20,8%) lựa chọn là biện pháp “Kiểm tra, đánh giá sự phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh trong giáo dục môn ngữ văn”. Tính trung bình mỗi biện pháp được gần 39% học sinh cả hai khối lớp lựa chọn, trong đó 44,6% học sinh khối lớp 10 nhiều hơn hẳn tỉ lệ 31,8% học sinh khối lớp 12.

Bảng 6. Số lượng và tỉ lệ học sinh lựa chọn các biện pháp quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn

Các biện pháp quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp	Lớp 10		Lớp 12		Chung	
	N	%	N	%	N	%
1. Nêu rõ mục tiêu phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn	47	36,4	30	28,0	77	32,6
2. Lập kế hoạch chi tiết phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn	45	34,9	37	34,6	82	34,8
3. Tổ chức dạy học nhằm phát triển kỹ năng giao tiếp cho học sinh trong giáo dục môn ngữ văn	53	41,1	43	40,2	96	40,7
4. Kiểm tra, đánh giá sự phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh trong giáo dục môn ngữ văn	36	27,9	13	12,2	49	20,8
5. Giáo viên lắng nghe và động viên học sinh nhiều hơn khi giao tiếp trong lớp với giáo viên	85	65,9	56	52,3	141	59,8
6. Tổ chức cho học sinh được làm việc nhóm với bạn trong lớp nhiều hơn khi học môn ngữ văn	65	50,4	29	27,1	94	39,8
7. Học sinh được động viên chia sẻ ý kiến nhiều hơn trong giờ học môn ngữ văn	66	51,2	25	23,4	91	38,6
8. Học sinh cần được giao tiếp qua phương tiện truyền thông nói chung với giáo viên nhiều hơn trong quá trình học môn ngữ văn	63	48,8	39	36,5	102	43,2
9. Các đề xuất khác (Nếu có hãy ghi rõ)	3	2,3	4	3,7	7	3,0
Chung	129	100,0	107	100,0	236	100,0

Ghi chú: Học sinh được chọn một hoặc hơn một các biện pháp.

3.2. Thảo luận

Theo lý thuyết hành vi quản lý của Hallinger, chức năng hàng đầu của quản lý là “xác định mục tiêu” giáo dục của tất cả các hoạt động nhất là hoạt động giáo dục, giảng dạy và học tập. Kết quả nghiên cứu cho thấy đa số học sinh đồng ý hoặc rất đồng ý với chức năng quản lý hàng đầu là “xác định mục tiêu phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục ngữ văn”. Trong thực tế, Chương trình giáo dục phổ thông môn ngữ văn xác định rõ mục tiêu là phát triển giao tiếp với các kỹ năng đọc, viết, nghe, nói và các năng lực, kỹ năng khác. Lãnh đạo nhà trường, cụ thể là phó hiệu trưởng nhà trường, tổ bộ môn và giáo viên ngữ văn có chức năng, nhiệm vụ quản lý thực hiện chương trình giáo dục môn ngữ văn nhằm mục tiêu này. Tuy nhiên, trong các chức năng quản lý, chức năng “Kiểm tra, đánh giá để phát triển kỹ năng giao tiếp cho học sinh trong giáo dục môn ngữ văn” có thể chưa được thực hiện đầy đủ như các chức năng khác. Rất có thể việc kiểm tra, đánh giá thường được thực hiện theo kế hoạch giáo dục nhằm đánh giá kết quả học tập môn ngữ văn nhiều hơn so với đánh giá việc thực hiện mục tiêu phát triển kỹ năng giao tiếp. Nghiên cứu phát hiện thấy học sinh ít tích cực, ít chủ động thực hiện các hành vi tự quản lý, ví dụ ít tự xác định mục tiêu và ít tự lập kế hoạch trong quá trình tham gia quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp.

Sự phát triển kỹ năng giao tiếp là kết quả của quản lý từ phía nhà trường nhất là giáo viên và sự tham gia quản thông qua hành vi tự quản lý của học sinh. Kết quả khảo sát cho thấy đa số học sinh chủ động giao tiếp với bạn cùng lớp, trường và giao tiếp với gia đình. Theo lý thuyết tương tác xã hội và kiến tạo xã hội, giao tiếp với bạn và gia đình có thể giúp học sinh vừa tương tác với nhau và vừa thể hiện bản thân. Tuy nhiên, ít học sinh chủ động giao tiếp với giáo viên. Điều này gợi ra sự cần thiết của biện pháp quản lý theo mô hình học tập trải nghiệm của Kolb [43, 44]. Ví dụ, cần nghiên cứu áp dụng các phương pháp tích cực học tập trải nghiệm như làm việc nhóm, trò chơi đóng vai để hướng dẫn học sinh giao tiếp với bạn và tạo điều kiện, cơ hội cho học sinh giao tiếp với giáo

viên để phát triển kỹ năng giao tiếp trong các tình huống khác nhau [45]. Rất có thể do quản lý và tự quản lý còn có những hạn chế nhất định nên chỉ một phần thay đổi kỹ năng giao tiếp được học sinh đánh giá là theo hướng phát triển tốt lên. Trong các kỹ năng cốt lõi của giao tiếp, học sinh có thể phát triển kỹ năng đọc hơn các kỹ năng khác. Điều này phù hợp với mục đích của giáo dục môn ngữ văn luôn đặt kỹ năng đọc lên hàng đầu bởi vì thông qua đọc các tài liệu ngữ văn học sinh phát triển vốn kiến thức cần để giao tiếp. Theo lý thuyết thông tin, thông qua kỹ năng đọc tài liệu, học sinh có thể lĩnh hội được kiến thức, kinh nghiệm lịch sử văn hóa xã hội cần cho giao tiếp. Tuy nhiên, kỹ năng viết của học sinh được đánh giá là ít phát triển nhất so với các kỹ năng khác. Điều này đặt ra vấn đề phải chú trọng nhiều hơn đến việc phát triển kỹ năng viết của học sinh, nhất là khi kỹ năng viết chiếm vị trí ưu tiên thứ hai sau kỹ năng đọc trong mục tiêu chương trình giáo dục môn ngữ văn. Nghiên cứu phát hiện thấy trong các tình huống giao tiếp, học sinh có thể có kỹ năng giao tiếp với bạn, gia đình và mạng truyền thông tốt hơn nhiều so với kỹ năng giao tiếp với giáo viên và người khác. Đáng chú ý nhất là học sinh có kỹ năng sử dụng phương tiện truyền thông kết nối mạng ở mức cao, với nghĩa là có thể sử dụng điện thoại thông minh và máy tính kết nối internet để giao tiếp mạng với thời lượng có thể nhiều hơn cả thời lượng giao tiếp thật và với mục tiêu ngoài học tập nhiều hơn là mục tiêu học tập. Do vậy, rất có thể cần quan tâm tới quản lý kỹ năng giao tiếp trên các nền tảng số đảm bảo việc sử dụng các phương tiện truyền thông nối mạng phục vụ việc phát triển giao tiếp, học tập và sự tiến bộ của học sinh. Kết quả nghiên cứu cho biết có 39% học sinh hài lòng hoặc rất hài lòng với sự phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn. Mặc dù “hài lòng của học sinh” không phải là mục tiêu của giáo dục, nhưng việc có chỉ hơn một phần ba học sinh hài lòng và nhiều học sinh chưa hài lòng cho thấy sự cần thiết phải tìm kiếm các biện pháp quản lý sự phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn gắn với sự hài lòng của học sinh. Trong nhiều biện

pháp quản lý, biện pháp “giáo viên lắng nghe và động viên học sinh nhiều hơn khi giao tiếp trong lớp với giáo viên” được đa số học sinh lựa chọn. Điều này cho thấy đây là biện pháp cần được chú trọng thực hiện để phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh trong giáo dục nói chung và giáo dục môn ngữ văn nói riêng. Các biện pháp không được đa số học sinh lựa chọn, nhưng vẫn rất cần được tham khảo để thực hiện bởi vì quản lý cần phải xác định rõ mục tiêu, lập kế hoạch, tổ chức thực hiện và kiểm tra, giám sát. Cụ thể, cần chú trọng biện pháp “kiểm tra, đánh giá sự phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh trong giáo dục môn ngữ văn”. Theo cách tiếp cận khoa học quản lý hiện đại, chỉ cái gì được kiểm tra, đánh giá thì mới có thể quản lý được và từ đó mới có thể tạo ra sự thay đổi theo hướng phát triển. Do vậy, việc biện pháp kiểm tra, đánh giá chỉ được một phần năm học sinh lựa chọn, nhưng đây vẫn là biện pháp đặc biệt cần thiết và quan trọng trong quản lý nói chung và quản lý giáo dục nói riêng. Một phát hiện của nghiên cứu này là sự phát triển kỹ năng giao tiếp của học sinh khối lớp 10 có thể đạt mức cao hơn so với học sinh khối lớp 12. Phát hiện này tương tự một số nghiên cứu khác [46] và có thể được giải thích như sau. Rất có thể sự phát triển kỹ năng giao tiếp ở học sinh khối lớp 12 theo hướng chiều sâu của tư duy với yêu cầu cao hơn về độ chính xác, chín chắn, tự tin và sự tinh tế của sự ứng xử xã hội gắn với kiến thức trong giao tiếp. Khi đó thước đo về sự “thành thạo kỹ năng giao tiếp” có thể chỉ đánh giá được một mặt của sự phát triển kỹ năng giao tiếp. Ví dụ, khi trao đổi với giáo viên môn ngữ văn có thể biết khác với học sinh khối lớp 10, một số học sinh khối lớp 12 có thể biết câu trả lời, nhưng vẫn không giơ tay phát biểu, thậm chí phải hỏi đích danh mới bày tỏ ý kiến. Điều này gọi ra sự cần thiết của việc kết hợp các phương pháp đo lường, đánh giá định lượng và định tính đối với quản lý sự phát triển kỹ năng giao tiếp.

4. Kết luận

Vận dụng cách tiếp cận lý thuyết hệ thống tổng quát và các lý thuyết khác, nghiên cứu này

tập trung tìm hiểu sự phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn được quản lý trên các cấp độ hệ thống giáo dục, từ cơ quan quản lý nhà nước thông qua Chương trình giáo dục phổ thông môn ngữ văn, đến lãnh đạo nhà trường triển khai chương trình, kế hoạch giáo dục môn ngữ văn tại trường trung học phổ thông, đến tổ bộ môn, đến giáo viên môn ngữ văn đến học sinh. Kết quả nghiên cứu cho thấy nhà trường quan tâm thực hiện các chức năng, các hành vi quản lý với sự tham gia của học sinh thông qua các hành vi tự quản lý bao gồm xác định mục tiêu, lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, kiểm tra đánh giá. Kết quả của quản lý là sự phát triển các kỹ năng giao tiếp cốt lõi gồm nghe, nói, đọc, viết và các kỹ năng giao tiếp với giáo viên, bạn cùng trường lớp, gia đình, người khác và kỹ năng sử dụng phương tiện truyền thông nói mạng. Nghiên cứu phát hiện thấy học sinh đạt mức độ phát triển một số kỹ năng như kỹ năng đọc, giao tiếp với bạn, gia đình và sử dụng truyền thông nói mạng tốt hơn so với kỹ năng viết và giao tiếp với giáo viên. Các biện pháp được học sinh lựa chọn nhiều nhất là giáo viên cần lắng nghe và cần tạo cơ hội cho học sinh giao tiếp với giáo viên. Đồng thời, cần chú trọng thực hiện các biện pháp khác nhất là biện pháp kiểm tra, đánh giá sự phát triển kỹ năng giao tiếp trong giáo dục môn ngữ văn. Tuy nhiên, môn ngữ văn chỉ là một trong các môn học trong giáo dục phổ thông. Do vậy, cần có những nghiên cứu về các môn khác với nhiều phương pháp bao quát được góc nhìn của cả học sinh, giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục và các bên liên quan để có thể tìm ra những biện pháp hiệu quả cho quản lý phát triển kỹ năng giao tiếp, một loại kỹ năng cốt lõi cần hình thành, phát triển ở người học thế kỷ XXI.

Tài liệu tham khảo

- [1] J. E. Pohan, E. Ikawati, Authentic Assessment of Communication Skills High School Student in Indonesia, *Journal of Positive School Psychology*, Vol. 6, No. 2, 2022, pp. 596-605.
- [2] E. A. Karasu, M. Faiz, Communication Skills of Secondary School Students and Their Attitudes towards Social Studies Course, *International Online*

- Journal of Educational Sciences, Vol. 12, No. 4, 2020, pp. 175-191.
- [3] C. J. Chung, A. George, Barnett, K. Kim, D. Lackaff, An Analysis on Communication Theory and Discipline, *Scientometrics*, vol. 95, 2013, pp. 985-1002.
- [4] M. Ilankumaran, P. Deepa, Teaching Literature Enhances Communication Skills - a Study with Special Emphasis on Poetry, *International Journal of Engineering & Technology*, Vol. 7, 2018, pp. 187-191.
- [5] C. J. Chung, G. A. Barnett, K. Kim, D. Lackaff, *Ibid*, 2013.
- [6] M. Ilankumaran, P. Deepa, *Ibid*, 2018.
- [7] N. T. Thi, Communicative Competence as the Result of Synthetic Development of Knowledge and Reading-Writing-Speaking-Listening Skills in Language Arts and Literature Teaching, *Journal of the Ho Chi Minh City Pedagogical University*, Vol. 56, 2014, pp. 134-143 (in Vietnamese).
- [8] H. T. Mi, The Situation of Educational Management of Communication Skills for Primary Students in Tuyen Quang City According to the Orientation of the General Educational Program 2018, *Tan Trao University of Science*, June, Vol. 16, 2020, pp. 116-122.
- [9] L. N. Hung, *System, Structure and Social Differentiation*, Hanoi: Vietnam National University Press, 2015 (in Vietnamese).
- [10] The Ministry of Education and Training, *The General Education Program of Literature (Issued by the Instruction Number 32/2018/TT-BGDĐT Dated December 26, 2018 by the Minister of the Ministry of Education and Training)*, 2018.
- [11] B. van Ruler, Communication Theory: An Underrated Pillar on Which Strategic Communication Rests, *International Journal of Strategic Communication*, Vol. 12, No. 4, 2018, pp. 367-381.
- [12] L. N. Hung, The Paradigmatic Triangle of Education Sciences Theories of John Watson, Lev Vygotsky and Jean Piaget, *Journal of Social Sciences and Humanities*, Vol. 7, No. 6, 2021, pp. 609-624 (in Vietnamese).
- [13] K. Marx, F. Engels, *Full Volumes*, Hanoi: National Political Publishing House, *The Function of Labor in Changing Ape to Man*, 1994 (in Vietnamese).
- [14] J. B. Watson, *Behaviorism*, New York: Norton, 1930.
- [15] L. S. Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- [16] J. Piaget, *Origins of Intelligence in the Child*, Routledge and Kegan Paul, 1936.
- [17] A. H. Maslow, A Theory of Human Motivation, *Psychological Review*, 50, 1943, pp. 370-396.
- [18] J. E. Pohan, E. Ikawati, *Ibid*, 2022.
- [19] C. E. Shannon, W. Weaver, *The Mathematical Theory of Communication*, Urbana, Ill: University of Illinois Press, 1949.
- [20] E. Katz, P. Lazarsfeld, *Personal Influence: The Part Played by People in the Flow of Mass Communications*, New York, NY: Free Press, 1955.
- [21] N. Wiener, *Cybernetics or Control and Communication in the Animal and the Machine*, New York, NY: MIT Press, 1961.
- [22] G. H. Mead, *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*, Chicago, IL: University of Chicago Press, 1934.
- [23] W. R. Neumann, Interaction, In W. Donsbach (Ed.), *The International Encyclopedia of Communication*, (Vol. V, pp. 2305-2309). Malden, MA: Blackwell.
- [24] T. R. Lindlof, Constructivism, In W. Donsbach (Ed.), *The International Encyclopedia of Communication*, Malden, MA: Blackwell, Vol. 3, 2008, pp. 944-950.
- [25] Thomas Theorem is, If Men Define Situations as Real, they are Real in Their Consequence, W. I. Thomas, D. S. Thomas, *The child in America: Behavior Problems and Programs*, New York: Knopf, 1928, pp. 571-572.
- [26] J. Piaget, *J. P. Essay (Self-biography and Selected Papers for the Public)*, Translated by P. A. Tuan, Hanoi: Tri Thuc Publishing House, 2019 (in Vietnamese).
- [27] H. T. Mi, *Ibid*, 2020.
- [28] Rahman, W. Sopandi, T. N. Widya, R. Yugafiat, Literacy in the Context of Communication Skills for The 21st Century Teacher Education in Primary School Student, *International Journal of Science and Applied Science: Conference Series*, Vol. 3, No. 1, 2019, pp. 101-108.
- [29] N. T. Thi, *Ibid*, 2014.
- [30] U. Bronfenbrenner, G. W. Evans, *Developmental Science in the 21st Century: Emerging Questions, Theoretical Models, Research Designs and Empirical Findings*, *Social Development*, Vol. 9, No. 1, 2000, pp. 115 -125.
- [31] L. N. Hung, Leadership, Governance, Management, Administration in Training Teacher and Education Officers, *Vietnam National University Journal: Educational Research*, Vol. 37, No. 3, 2021, pp. 1-10 (in Vietnamese).
- [32] H. T. Mi, *Ibid*, 2020.
- [33] N. T. Ngoc, Developing Communication Skills for Secondary School Students via Experiential Activities. *International Journal of Learning and Teaching*. 7(4, 2021, pp. 286-291.

- [34] P. Hallinger, J. Murphy, Assessing the Instructional Management Behavior of Principals, *The Elementary School Journal*, Vol. 862, 1985, pp. 217-47.
- [35] L. N. Hung, Instructional Leadership Theory for Educational Quality and Effectiveness, *The State Organization Journal*, 2021, pp. 42-45.
- [36] Le . N. Hung, *Ibid*, 2021.
- [37] Le . N. Hung, *Ibid*, 2015.
- [38] The Ministry of Education and Training, Instruction to Revise the Content of Literature Teaching in High School in Semester II, Academic Year (Issued with the Official Letter No. 1113/BGDĐT-GDTrH Dated March 30, 2020 by the Minister of the Ministry of Education and Training), 2019-2020.
- [39] L. N. Hung, *Sociology of Education*, Hanoi: Vietnam National University Press, 2015 (in Vietnamese).
- [40] T. V. Minh (Ed), D. B Lam, *The Method of Education Science Research*, Hanoi: The Vietnam National University Hanoi Press, 2020, pp. 77.
- [41] H. T. Oanh, *The Management of Communication Skills in Literature Education in Xuan Phuong High School in Hanoi*, Unpublished School Governance Bachelor Thesis Instructed by Le Ngoc Hung, 2022.
- [42] N. T. Ngoc, *Ibid*, 2021.
- [43] L. N. Hung, The Experiential Learning Model of David Kolb: Theory and Application in Education and Training, *The Journal of Political Theoretical Information*, Vol. 4, No. 86, 2022, pp. 33-40.
- [44] S. R. Khambayat, Developing Effective Communication Skills in Students, *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, Vol. 4, No. 37, 2017, pp. 8799-8817.
- [45] E. A. Karasu, M. Faiz, *Ibid*, 2020.