MỘT SỐ BIỆN PHÁP RÈN KỸ NĂNG VIẾT ĐOẠN VĂN CHO HỌC SINH LỚP 4 TRONG DẠY HỌC MÔN TIẾNG VIỆT

HVCH NGUYỄN THỊ THÚY KIỀU
VÕ THỊ NGỌC KIỀU
Đại học Trà Vinh

Nhận bài ngày 23/9/2026. Sửa chữa xong 15/10/2026. Duyệt đăng 21/10/2026.

Abstract

This article examines the theoretical foundations and current practices of paragraph-writing instruction and proposes measures to develop Grade 4 students' paragraph-writing skills in Vietnamese language education. The survey involved 14 teachers and 140 students from two primary schools in Trung Thành Commune, Vĩnh Long Province. The findings indicate that teachers recognize the importance of paragraph writing, but instruction remains heavily dependent on model texts. Students experience difficulties in generating and organizing ideas, linking sentences, and expressing emotions and individual perspectives. Accordingly, the article proposes five complementary measures: analyzing model paragraphs, organizing educational games, using mind maps, implementing process writing through digital portfolios and controlled digital feedback, and applying the placemat technique to refine writing plans collaboratively. These measures shift the emphasis from the final product to the writing process, strengthen students' active participation, and draw on their lived experiences.

Keywords: *Grade 4 students, paragraph writing, process writing, Vietnamese language, writing skills.*

1. Đặt vấn đề

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, môn Tiếng Việt ở tiểu học có vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển cho học sinh (HS) năng lực ngôn ngữ thông qua các hoạt động đọc, viết, nói và nghe. Trong đó, viết không chỉ là phương tiện giao tiếp mà còn giúp các em sắp xếp suy nghĩ, trình bày ý tưởng và sắp xếp quá trình học tập. Ở lớp 4, yêu cầu về viết có sự phát triển rõ hơn so với các lớp dưới. HS không chỉ viết những câu, đoạn văn ngắn mà bắt đầu thực hiện các nhiệm vụ viết theo chủ đề, có yêu cầu cụ thể về nội dung, cách sắp xếp ý, sự liên kết giữa các câu và mục đích giao tiếp. Chương trình cũng yêu cầu HS biết xác định nội dung cần viết, quan sát và tìm hiểu thông tin, hình thành ý, viết và chỉnh sửa bài viết; đồng thời biết tạo lập đoạn văn có chủ đề, các câu có sự liên kết và cách diễn đạt phù hợp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Vì vậy, rèn kỹ năng viết đoạn văn cho HS lớp 4 là một nội dung cần được quan tâm, bởi đây là bước chuyển quan trọng từ việc viết câu riêng lẻ sang tạo lập những văn bản hoàn chỉnh hơn.

Qua thực tế giảng dạy, có thể nhận thấy viết đoạn văn vẫn là một nội dung tương đối khó đối với nhiều HS lớp 4. Một số em có những điều muốn nói, có trải nghiệm và ý tưởng nhưng chưa biết lựa chọn, sắp xếp và diễn đạt thành đoạn văn rõ ràng. Một số em còn phụ thuộc nhiều vào câu hỏi gợi ý hoặc bài mẫu nên bài viết dễ trùng lặp, cách diễn đạt còn đơn điệu và chưa thể hiện được suy nghĩ, cảm xúc của bản thân. Bên cạnh đó, giáo viên (GV) cũng gặp không ít khó khăn trong quá trình tổ chức dạy học do thời lượng tiết học có hạn, trình độ HS trong cùng một lớp không đồng đều và việc theo dõi sự tiến bộ của từng em chưa phải lúc nào cũng thuận lợi. Vì vậy, trong một số trường hợp, việc dạy viết vẫn chú trọng nhiều đến sản phẩm cuối cùng, trong khi các bước như tìm ý, lập dàn ý, viết nháp, nhận xét và chỉnh sửa chưa được tổ chức một cách đầy đủ. Đây lại là những bước có ý nghĩa quan trọng đối với quá trình hình thành và phát triển kỹ năng viết của HS.

Email: vtnkieu@tvu.edu.vn

Xuất phát từ yêu cầu của chương trình và thực tiễn tại các trường tiểu học xã Trung Thành, tỉnh Vĩnh Long, bài viết hướng tới hai nội dung chính: tìm hiểu những hạn chế nổi bật trong kỹ năng viết đoạn văn của HS lớp 4 và trong cách tổ chức dạy học; trên cơ sở đó đề xuất một số biện pháp phù hợp, có thể vận dụng linh hoạt trong điều kiện thực tế của nhà trường. Nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích tài liệu, điều tra bằng phiếu hỏi, quan sát, phân tích sản phẩm viết và tổng hợp số liệu mô tả. Đối tượng khảo sát gồm 14 GV trực tiếp dạy Tiếng Việt lớp 4 và 140 HS ở Trường Tiểu học Vũng Liêm, Trường Tiểu học Nguyễn Trung Kiên. Kết quả khảo sát được sử dụng để nhận diện thực trạng, xác định những vấn đề cần quan tâm và làm cơ sở đề xuất các biện pháp rèn kỹ năng viết đoạn văn cho HS. Hiệu quả của các biện pháp cần tiếp tục được kiểm chứng thông qua thực nghiệm sư phạm có đối chứng.

2. Cơ sở lí luận về rèn kỹ năng viết đoạn văn cho học sinh lớp 4

2.1. Kỹ năng viết đoạn văn và các thành tố cơ bản

Đoạn văn là bộ phận của văn bản, tập trung thể hiện một nội dung tương đối hoàn chỉnh và được tạo thành từ các câu có quan hệ chặt chẽ về chủ đề và logic. Trong một đoạn văn, các câu cần cùng hướng đến nội dung trung tâm; các ý được triển khai theo trình tự hợp lý và có sự liên kết về nghĩa cũng như về hình thức ngôn ngữ. Các phương tiện như phép lặp, phép thế, phép nối góp phần duy trì mối quan hệ giữa các câu, giúp đoạn văn đảm bảo tính thống nhất, mạch lạc và liên kết. Vì thế, dạy viết đoạn văn cần chú ý đến cách HS tổ chức và diễn đạt ý, thay vì chỉ yêu cầu HS viết đủ số câu. Sản phẩm viết cần thể hiện được sự kết hợp giữa nội dung, cách sắp xếp ý và phương tiện ngôn ngữ để tạo thành một đoạn văn hoàn chỉnh (Diệp Quang Ban, 2009).

Kỹ năng viết đoạn văn được hiểu là khả năng vận dụng kiến thức ngôn ngữ, hiểu biết về kiểu đoạn và vốn sống để tạo lập một đoạn văn phù hợp với yêu cầu viết. Đối với HS lớp 4, kỹ năng này được biểu hiện qua một số thành tố có quan hệ với nhau. Trước hết, HS cần xác định được chủ đề, ý chính và các ý phụ của đoạn văn. Trên cơ sở đó, các em lựa chọn và sắp xếp ý theo trình tự hợp lí, sử dụng từ ngữ và câu văn phù hợp với ý cần diễn đạt. Các câu trong đoạn cũng cần được liên kết để đảm bảo sự mạch lạc trong quá trình trình bày. Bên cạnh đó, bài viết cần thể hiện được cảm xúc, suy nghĩ và cách diễn đạt riêng của HS ở mức độ phù hợp. Những thành tố này vừa là nội dung rèn luyện vừa là căn cứ để GV quan sát, nhận xét và đánh giá quá trình cũng như sản phẩm viết của HS (Lê Phương Nga, 2013).

2.2. Dạy viết theo tiến trình và định hướng phát triển năng lực

Mô hình nhận thức của Flower và Hayes xem hoạt động viết là một quá trình gồm các thao tác lập kế hoạch, chuyển ý tưởng thành ngôn ngữ và xem xét, điều chỉnh sản phẩm (Flower & Hayes, 1981). Graves nhấn mạnh rằng trẻ em học viết thông qua quá trình thực hành thường xuyên, được lựa chọn những nội dung có ý nghĩa và nhận được sự hỗ trợ của GV trong khi viết (Graves, 1983). Từ các quan điểm này, có thể hiểu viết là một quá trình có tính linh hoạt, trong đó người viết có thể trở lại các bước trước để bổ sung ý, sắp xếp lại nội dung, sửa câu hoặc điều chỉnh cách diễn đạt. Vì vậy, dạy viết cần quan tâm đến quá trình HS hình thành và hoàn thiện sản phẩm, thay vì chỉ tập trung đánh giá bài viết cuối cùng.

Các nghiên cứu về dạy viết ở tiểu học cho thấy GV cần hướng dẫn HS sử dụng các chiến lược viết, cung cấp công cụ hỗ trợ tổ chức ý tưởng, tạo cơ hội thực hành thường xuyên, phản hồi kịp thời và khuyến khích HS trao đổi, hỗ trợ lẫn nhau (Graham et al., 2012). Đối với giáo dục tiểu học ở Việt Nam, dạy viết theo tiến trình cần được điều chỉnh phù hợp với yêu cầu cần đạt của chương trình, đặc điểm tiếng Việt, các dạng bài trong sách giáo khoa và vốn sống của HS. Một tiến trình viết có thể bắt đầu từ việc chuẩn bị chất liệu và xác định mục đích, sau đó hình thành, lựa chọn và sắp xếp ý; viết nháp; tiếp nhận phản hồi; chỉnh sửa, hoàn thiện và chia sẻ sản phẩm. Mỗi bước cần gắn với một hoạt động cụ thể để HS có thể thực hiện và GV có thể quan sát, hỗ trợ, tránh việc áp dụng quy trình một cách máy móc (Lê Phương Nga & cộng sự, 2021).

Định hướng phát triển năng lực đặt ra yêu cầu thiết kế nhiệm vụ viết gắn với những tình huống sử dụng ngôn ngữ có mục đích. Với cùng một dạng đoạn văn, GV có thể tạo điều kiện để HS lựa chọn đối tượng, chi tiết hoặc cách thể hiện phù hợp với trải nghiệm của cá nhân. Việc đánh giá cũng cần xem xét cả sản phẩm và quá trình hình thành sản phẩm, trong đó chú ý đến sự tiến bộ qua các lần viết, khả

năng giải thích lựa chọn và mức độ tự điều chỉnh của HS. Những cơ sở này là căn cứ để xây dựng các biện pháp dạy học vừa có hướng dẫn cụ thể, vừa tạo điều kiện để HS chủ động tham gia vào quá trình tạo lập đoạn văn.

3. Thực trạng rèn kỹ năng viết đoạn văn cho học sinh lớp 4

3.1. Nhận thức và phương pháp dạy học của giáo viên

Kết quả khảo sát cho thấy đa số GV nhận thức khá rõ về vai trò của việc rèn kỹ năng viết đoạn văn cho HS. Cụ thể, 78,57% GV đánh giá việc rèn kỹ năng viết đoạn văn ở mức rất quan trọng đối với quá trình hình thành năng lực ngôn ngữ theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018; 71,43% GV cho rằng viết đoạn văn là nền tảng để HS từng bước tạo lập văn bản hoàn chỉnh. Tuy nhiên, giữa nhận thức và việc vận dụng các phương pháp dạy học vẫn còn có sự chênh lệch. Phương pháp dạy theo mẫu và viết theo gợi ý được 78,6% GV sử dụng thường xuyên, trong khi cách tổ chức dạy học viết theo tiến trình, sử dụng sơ đồ tư duy, công nghệ hỗ trợ và gắn hoạt động viết với trải nghiệm của HS được áp dụng với mức độ thấp hơn. Điều này cho thấy việc tổ chức rèn kỹ năng viết đoạn văn ở một số GV vẫn chủ yếu dựa vào cách hướng dẫn quen thuộc, chưa khai thác đồng đều các hình thức hỗ trợ HS hình thành và phát triển kỹ năng viết.

Bảng 1. Mức độ sử dụng một số phương pháp dạy viết đoạn văn của GV (N = 14)

Phương pháp	Thường xuyên (%)	Thỉnh thoảng (%)	Ít (%)	Không (%)
Dạy theo mẫu và viết theo gợi ý	78,6	14,3	7,1	0
Hoạt động nhóm, thảo luận	35,7	42,9	14,3	7,1
Viết theo tiến trình	28,6	35,7	28,6	7,1
Công nghệ hỗ trợ và sơ đồ tư duy	14,3	28,6	35,7	21,4
Gắn với hoạt động trải nghiệm	21,4	28,6	35,7	14,3

Nguồn: Kết quả khảo sát tại hai trường tiểu học trên địa bàn xã Trung Thành, tỉnh Vĩnh Long, năm 2026.

Số liệu ở Bảng 1 cho thấy một khoảng cách đáng lưu ý giữa mục tiêu phát triển năng lực và cách thức tổ chức hoạt động viết. Đoạn mẫu có giá trị nếu được dùng để HS khám phá cấu trúc, cách phát triển ý và phương tiện liên kết; nhưng nếu GV yêu cầu mô phỏng nguyên vẹn, đoạn mẫu dễ trở thành khuôn thay thế cho tư duy. Tương tự, câu hỏi gợi ý chỉ thực sự có tác dụng khi dẫn dắt HS tự lựa chọn chất liệu, không phải tạo một chuỗi câu trả lời giống nhau. Tỷ lệ sử dụng viết theo tiến trình thường xuyên chỉ 28,6% cho thấy khâu viết nháp, phản hồi và chỉnh sửa chưa trở thành hoạt động ổn định. Hơn một nửa số GV ít hoặc không dùng công nghệ và sơ đồ tư duy; một nửa ít hoặc không gắn bài viết với trải nghiệm. Đây là những điểm cần ưu tiên khi xây dựng biện pháp.

3.2. Mức độ biểu hiện kỹ năng viết đoạn văn của học sinh

Bài viết của 140 HS được phân tích theo năm tiêu chí. Kết quả cho thấy tỷ lệ trung bình và yếu còn cao, nhất là ở liên kết câu và thể hiện cảm xúc, sáng tạo cá nhân. Chỉ 12,14% HS đạt mức tốt về liên kết câu; 10,00% đạt mức tốt về cảm xúc và sáng tạo. Ngược lại, tổng tỷ lệ trung bình và yếu ở hai tiêu chí này lần lượt là 62,86% và 67,85%. Đây không phải là những lỗi riêng lẻ về câu chữ mà phản ánh sự thiếu hụt trong toàn bộ tiến trình: HS chưa có đủ ý, chưa biết tổ chức ý, chưa có cơ hội thử nghiệm diễn đạt và chưa được hướng dẫn tự xem lại đoạn văn.

Bảng 2. Mức độ biểu hiện kỹ năng viết đoạn văn của HS (N = 140)

Tiêu chí	Tốt (%)	Khá (%)	Trung bình (%)	Yếu (%)
Xác định ý chính và ý phụ	17,14	22,86	35,71	24,29
Sắp xếp ý logic, mạch lạc	14,29	27,86	40,00	17,86
Dùng từ, đặt câu đúng và giàu hình ảnh	20,00	30,00	37,86	12,14
Liên kết câu trong đoạn văn	12,14	25,00	45,00	17,86
Thể hiện cảm xúc, sáng tạo cá nhân	10,00	22,14	42,14	25,71

Nguồn: Kết quả khảo sát tại hai trường tiểu học trên địa bàn xã Trung Thành, tỉnh Vĩnh Long, năm 2026.

Qua quan sát sản phẩm viết của HS, một số hạn chế thường gặp đợ ghi nhận như sau: ý chính chưa rõ; các câu trong đoạn còn rời rạc; từ ngữ lặp lại; chi tiết chưa cụ thể; phần kết thúc còn đột ngột và nội dung viết còn phụ thuộc nhiều vào bài mẫu. Tuy nhiên, HS lớp 4 vốn có vốn trải nghiệm khá gần gũi và phong phú từ cuộc sống hàng ngày như gia đình, cây trái, vật nuôi, sông nước và các hoạt động sinh hoạt ở nông thôn. Vì vậy, khó khăn của các em không hoàn toàn xuất phát từ việc thiếu nội dung để viết mà chủ yếu nằm ở việc chưa biết lựa chọn những trải nghiệm phù hợp, chuyển trải nghiệm thành từ khóa và ý tưởng, sắp xếp các ý theo trình tự hợp lý rồi diễn đạt thành đoạn văn. Từ thực tế đó, việc rèn kỹ năng viết cần có sự kết nối giữa vốn sống của HS với một quy trình cụ thể, giúp các em từng bước hình thành ý tưởng, tổ chức nội dung và hoàn thiện đoạn viết.

4. Nguyên tắc xây dựng và sử dụng các biện pháp

Hệ thống biện pháp được xây dựng trên cơ sở bám sát mục tiêu và yêu cầu cần đạt của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, đồng thời xuất phát từ những khó khăn được xác định qua khảo sát và quan sát sản phẩm viết của HS. Trước hết, các biện pháp cần hướng đến đầy đủ các khâu của quá trình viết, từ xác định nội dung, tìm ý, sắp xếp ý đến viết, nhận xét và chỉnh sửa. Bên cạnh đó, cách tổ chức phải phù hợp đặc điểm nhận thức của HS lớp 4, tăng cường sử dụng hình ảnh, sơ đồ và các hoạt động thực hành nhưng vẫn tạo cơ hội để HS suy nghĩ, lựa chọn và tự diễn đạt. Nhiệm vụ viết cũng cần gắn với những trải nghiệm gần gũi, ngôn ngữ và bối cảnh sống của HS để các em có cơ sở hình thành nội dung viết. Cuối cùng, các biện pháp phải có tính khả thi trong điều kiện thực tế của nhà trường, có thể thực hiện với học liệu đơn giản; công nghệ được sử dụng như một phương tiện hỗ trợ khi cần thiết, không xem đó là điều kiện bắt buộc.

5. Các biện pháp rèn kỹ năng viết đoạn văn cho học sinh lớp 4

5.1. Hướng dẫn học sinh nhận biết cấu trúc các dạng đoạn văn qua phân tích đoạn mẫu

Biện pháp này nhằm giúp HS hình thành biểu tượng tương đối rõ về đặc điểm và cách tổ chức của một đoạn văn trước khi tự viết. GV lựa chọn những đoạn mẫu ngắn, đúng yêu cầu của dạng bài, nội dung gần gũi với HS và thể hiện rõ một số đặc điểm cần nhận biết như cách mở đoạn, triển khai ý, kết đoạn, sử dụng từ ngữ và liên kết câu. Đoạn mẫu được sử dụng như nguồn tư liệu để HS quan sát và khám phá, không nhằm mục đích ghi nhớ hoặc sao chép. Trong quá trình phân tích, HS xác định câu thể hiện ý chính, tìm các chi tiết làm rõ nội dung, nhận xét cách sắp xếp các ý và xem xét tác dụng của một số từ ngữ, hình ảnh hoặc từ nối. Từ những quan sát đó, HS từng bước tự khái quát đặc điểm của đoạn văn bằng cách diễn đạt của mình và có thể đối chiếu những cách triển khai khác nhau qua hai đoạn văn (Nguyễn Thiện Hùng, 2010).

Tùy từng dạng đoạn văn, GV hướng dẫn HS nhận diện những thành phần cơ bản phù hợp. Với đoạn văn miêu tả, HS có thể nhận biết trình tự từ giới thiệu đối tượng, lựa chọn đặc điểm nổi bật, sử dụng các giác quan hoặc biện pháp so sánh, nhân hóa đến nêu cảm nghĩ. Với đoạn nêu ý kiến, HS nhận diện cách trình bày từ quan điểm, lí do, dẫn chứng đến khẳng định lại ý kiến. Đối với đoạn văn tưởng tượng, việc phân tích tập trung vào nhân vật, bối cảnh, sự việc và cách kết thúc; còn với đoạn văn nêu tình cảm, cảm xúc, HS chú ý đến đối tượng được hướng tới, biểu hiện tình cảm, lí do hoặc kỷ niệm gắn với tình cảm đó và lời khẳng định. Những cấu trúc trên chỉ có định hướng, không phải khuôn mẫu bắt buộc. HS vẫn được lựa chọn cách mở đoạn, số lượng chi tiết và cách kết thúc phù hợp với nội dung muốn thể hiện.

Việc phân tích đoạn mẫu được tổ chức theo bốn bước: đọc và xác định nhiệm vụ; phân tích nội dung, cấu trúc và cách sử dụng ngôn ngữ; khái quát những đặc điểm cần ghi nhớ; vận dụng nhanh thông qua việc thay thế hoặc bổ sung một thành phần của đoạn văn. Trong quá trình này, GV cần chú trọng các câu hỏi giúp HS suy nghĩ về cách lựa chọn và sắp xếp nội dung, chẳng hạn: "Vì sao chi tiết này được đặt trước?", "Nếu bỏ từ nối này thì quan hệ giữa các câu có thay đổi không?". Cách nói này giúp HS hiểu được tác dụng của từng thành phần thay vì chỉ nhận diện hình thức của đoạn văn.

5.2. Tổ chức trò chơi học tập để rèn tư duy mạch lạc và kỹ năng triển khai ý

Trò chơi học tập được sử dụng như một hình thức học tập nhằm tạo không khí nhẹ nhàng, giảm tâm lí e ngại khi thực hiện nhiệm vụ viết và giúp HS rèn từng thao tác trong thời gian phù hợp. Trò chơi cần gắn trực tiếp với yêu cầu của kỹ năng viết, có nhiệm vụ và luật chơi rõ ràng, đồng thời kết thúc bằng bước trao đổi để HS nhận ra thao tác viết vừa được rèn luyện. Tùy mục tiêu của từng bài, GV có thể tổ chức các trò chơi như "Xếp câu thành đoạn" để rèn khả năng xác định và sắp xếp trình tự; "Chiếc cầu từ nối" để lựa chọn từ ngữ liên kết giữa các câu; "Từ khóa nảy ý" để mở rộng vốn từ và phát triển ý tưởng; "Chi tiết đắt giá" để phân biệt chi tiết và lựa chọn những chi tiết cụ thể, gợi hình; hoặc "Tiếp sức phát triển ý" để bổ sung lí do, dẫn chứng và cảm xúc cho một câu chủ đề.

Chẳng hạn, với trò chơi "Xếp câu thành đoạn", mỗi nhóm được phát một bộ thẻ gồm câu chủ đề, các câu triển khai và câu kết. HS cùng trao đổi, sắp xếp các thẻ theo trình tự phù hợp và giải thích căn cứ cho sự lựa chọn của nhóm. GV có thể đưa thêm một thẻ chứa nội dung chưa phù hợp để HS xem xét, quyết định giữ lại, loại bỏ hoặc điều chỉnh. Ở lượt tiếp theo, mỗi nhóm thay một câu trong bộ thẻ bằng một chi tiết xuất phát từ trải nghiệm của chính các em. Qua đó, HS không chỉ xác định được trình tự của đoạn văn mà còn phải cân nhắc sự phù hợp của nội dung, giải thích lựa chọn và bước đầu biết đưa trải nghiệm cá nhân vào bài viết.

5.3. Hướng dẫn học sinh sử dụng sơ đồ tư duy để tìm, lựa chọn và sắp xếp ý

Sơ đồ tư duy được sử dụng như một công cụ trực quan giúp HS tìm, lựa chọn và sắp xếp ý trước khi viết. Ở trung tâm là chủ đề hoặc đối tượng cần viết; các nhánh chính thể hiện những nội dung cần triển khai; còn nhánh phụ ghi từ khóa, chi tiết, hình ảnh, cảm xúc hoặc từ ngữ liên kết dự kiến sử dụng. GV cần hướng HS hiểu rằng sơ đồ tư duy là công cụ hỗ trợ suy nghĩ, không phải sản phẩm trang trí. Mỗi từ khóa cần có khả năng phát triển thành một hoặc nhiều câu; đồng thời, mỗi nhánh liên quan đến chủ đề và góp phần làm rõ nội dung đoạn văn.

Việc hướng dẫn được thực hiện từ dễ đến khó: Ban đầu, GV và HS cùng hoàn thành sơ đồ còn thiếu. Tiếp theo, HS làm việc để xây dựng sơ đồ từ tranh ảnh hoặc những gì quan sát được. Sau đó, từng em tự lập sơ đồ và giải thích cách lựa chọn, sắp xếp các nhánh trước khi viết.

Cấu trúc sơ đồ được điều chỉnh theo từng dạng đoạn văn. Với đoạn nêu ý kiến, HS có thể triển khai theo chủ đề - ý kiến - lí do - dẫn chứng - kết luận; với đoạn miêu tả là đối tượng - đặc điểm - hoạt động hoặc ích lợi - cảm nghĩ; với đoạn tưởng tượng là nhân vật - địa điểm - sự việc - kết thúc; với đoạn nêu tình cảm là đối tượng - tình cảm - lí do - kỉ niệm - mong muốn. Các cấu trúc này chỉ có tính định hướng, không yêu cầu HS thực hiện theo một khuôn mẫu cố định.

5.4. Tổ chức viết theo tiến trình bằng hồ sơ học tập số và phản hồi số có kiểm soát

Biện pháp này nhằm giúp GV và HS theo dõi quá trình hình thành, điều chỉnh và hoàn thiện sản phẩm viết qua từng phiên bản. Với mỗi nhiệm vụ, hồ sơ học tập cần lưu lại tối thiểu bốn minh chứng gồm: phiếu hoặc sơ đồ chuẩn bị ý, bản nháp lần một, phản hồi dựa trên tiêu chí và bản chỉnh sửa cuối cùng. Hồ sơ có thể được lưu dưới dạng thư mục số do GV quản lý, trên không gian học tập trực tuyến, hoặc bằng ảnh chụp sản phẩm giấy được sắp xếp theo mã HS. Trong điều kiện thiếu thiết bị còn hạn chế, toàn bộ tiến trình vẫn được thực hiện hoàn toàn trên giấy. Điều quan trọng không nằm ở việc số hóa sản phẩm mà ở việc lưu lại các phiên bản để HS và GV có cơ sở theo dõi, so sánh và nhận ra sự thay đổi trong quá trình viết.

Tiến trình được thực hiện qua bốn bước: xác định yêu cầu cần đạt, xây dựng nhiệm vụ và bảng kiểm gồm khoảng năm đến sáu tiêu chí; HS tìm ý, lập sơ đồ và viết bản nháp; HS tự đánh giá, nhận phản hồi từ bạn và GV theo một hoặ hai điểm cần cải thiện; cuối cùng, HS chỉnh sửa sản phẩm và viết một câu phản tư về những thay đổi đã thực hiện hoặc điều muốn cải thiện ở lần viết sau. Cách tổ chức này giúp phản hồi tập trung vào quá trình thay vì chỉ nhận xét sản phẩm cuối cùng, đồng thời tạo cho HS cơ hội nhận biết lỗi, lựa chọn cách sửa và từng bước hình thành thói quen tự điều chỉnh bài viết.

Công nghệ có thể được sử dụng để trình chiếu hình ảnh, ghi lại ý tưởng, lưu các phiên bản bài viết, cung cấp bảng kiểm hoặc hỗ trợ GV chuẩn bị học liệu và phản hồi. Công nghệ chỉ được sử dụng như

phương tiện hỗ trợ quá trình học tập; việc lựa chọn ý tưởng, diễn đạt và hoàn thiện sản phẩm vẫn thuộc về HS. Cách tổ chức này vừa tạo điều kiện theo dõi sự tiến bộ qua từng bài viết vừa giữ được vai trò chủ động của người học và phù hợp với yêu cầu bảo vệ dữ liệu trong quá trình sử dụng công nghệ (Miao & Holmes, 2023).

5.5. Vận dụng kỹ thuật khăn trải bàn để xác định và hoàn thiện kế hoạch viết

Kỹ thuật khăn trải bàn được sử dụng nhằm kết hợp suy nghĩ cá nhân với thảo luận nhóm, qua đó hạn chế tình trạng một HS làm thay cả nhóm. Tờ giấy được chia thành các ô dành cho từng cá nhân xung quanh và phần thống nhất chung ở trung tâm. Sau khi nhận nhiệm vụ, mỗi HS ghi từ khóa hoặc ý tưởng vào ô của mình; các thành viên lần lượt trình bày, trao đổi, lựa chọn và sắp xếp những ý phù hợp vào phần trung tâm, có thể thể hiện dưới dạng sơ đồ tư duy. Đại diện nhóm trình bày sản phẩm, các nhóm khác đặt câu hỏi, GV nhận xét và khái quát những điểm cần lưu ý trước khi HS chuyển sang lập kế hoạch và viết đoạn văn.

Chẳng hạn, với nhiệm vụ lập kế hoạch cho đoạn văn miêu tả con vật, GV có thể lựa chọn những đối tượng gần gũi với HS như chó, mèo, gà, vịt hoặc chim bồ câu. Mỗi HS ghi lại những chi tiết về ngoại hình, hoạt động, thói quen và cảm xúc của mình đối với con vật; nhóm trao đổi để lựa chọn những chi tiết tiêu biểu, tránh tình trạng liệt kê dàn trải. GV yêu cầu nhóm xác định câu mở đoạn dự kiến, trật tự triển khai các ý và cách kết đoạn. Sau hoạt động nhóm, mỗi HS tiếp tục xây dựng sơ đồ riêng và diễn đạt bằng lời của mình. Vì vậy, sản phẩm chung của nhóm chỉ đóng vai trò là nguồn ý tưởng và cơ sở tham khảo, không phải là đoạn văn để HS sao chép.

Biện pháp phát huy hiệu quả khi nhiệm vụ có độ mở nhất định để HS đưa ra nhiều phương án, đồng thời có tiêu chí cụ thể để định hướng thảo luận. GV phân công và luân phiên vai trò trong nhóm, giới hạn thời gian thực hiện và quan sát mức độ tham gia của từng HS. Đối với HS còn hạn chế về kỹ năng, GV có thể cung cấp tranh hoặc thẻ từ để hỗ trợ tìm ý; đối với HS khá, có thể yêu cầu các em phát hiện ý trùng nhau, lựa chọn chi tiết có giá trị và giải thích cách sắp xếp. Qua đó, kỹ thuật khăn trải bàn không chỉ giúp HS mở rộng và lựa chọn ý trước khi viết mà còn tạo cơ hội rèn luyện khả năng lắng nghe, phản biện và đưa ra quyết định trong quá trình xây dựng kế hoạch viết.

6. Kết luận

Rèn kỹ năng viết đoạn văn cho HS lớp 4 không chỉ là hướng dẫn các em viết theo một khuôn mẫu có sẵn mà còn là quá trình giúp HS biết tìm ý, sắp xếp ý và diễn đạt đoạn văn phù hợp với yêu cầu. Kết quả khảo sát tại hai trường tiểu học ở xã Trung Thành cho thấy GV nhận thức được vai trò của việc viết đoạn văn, tuy nhiên việc dạy học dựa vào đoạn mẫu vẫn còn khá phổ biến. HS còn gặp khó khăn trong việc xác định và sắp xếp ý, liên kết các câu và thể hiện cảm xúc, sáng tạo trong bài viết. Các biện pháp đã đề xuất được sử dụng có sự kết hợp, hỗ trợ nhau trong quá trình dạy học, từ việc nhận biết đặc điểm đoạn văn , tìm và sắp xếp ý đến viết, nhận xét và chỉnh sửa bài viết. Khi thực hiện, GV cần lựa chọn nhiệm vụ gần gũi với trải nghiệm của HS, có mức độ hỗ trợ phù hợp với từng đối tượng và từng bước giúp HS tự thực hiện nhiệm vụ. Hiệu quả của các biện pháp cần được kiểm chứng thông qua thực nghiệm, dựa trên các tiêu chí đánh giá cụ thể và kết quả bài viết của HS trước và sau khi áp dụng.

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn.*

Diệp Quang Ban (2009). *Giao tiếp, diễn ngôn và cấu tạo của văn bản*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication, 32*(4), 365–387.

Graham, S., Bollinger, A., Olson, C. B., D'Aoust, C., MacArthur, C., McCutchen, D., & Olinghouse, N. (2012). *Teaching elementary school students to be effective writers*. Institute of Education Sciences.

Graves, D. H. (1983). *Writing: Teachers and children at work*. Heinemann.

Lê Phương Nga (2013). *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở tiểu học* (tập 2). NXB Đại học Sư phạm.

Lê Phương Nga, Lê A, Đặng Kim Nga & Đỗ Xuân Thảo (2021). *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở tiểu học I*. NXB Đại học Sư phạm.

Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.

Nguyễn Thiện Hùng (2010). *Rèn kỹ năng viết văn cho học sinh tiểu học*. NXB Giáo dục Việt Nam.