THỰC TRẠNG VÀ BIỆN PHÁP KHẮC PHỤC LỖI VIẾT ĐOẠN VĂN CHO HỌC SINH LỚP 4 TRONG DẠY HỌC TIẾNG VIỆT

Nguyễn Thị Thanh Ngân*, Huỳnh Thị Bích Phượng**
***Trường Đại học Sư phạm – Đại học Đà Nẵng**
****Học viên cao học K49 ngành Giáo dục học (Giáo dục Tiểu học)**

Tóm tắt: *Viết đoạn văn là một yêu cầu quan trọng trong phát triển năng lực ngôn ngữ cho học sinh tiểu học. Tuy nhiên, học sinh lớp 4 vẫn gặp nhiều khó khăn trong quá trình tạo lập đoạn văn. Nghiên cứu khảo sát 30 giáo viên và 40 học sinh tại một số trường tiểu học trên địa bàn thành phố Đà Nẵng nhằm nhận diện các lỗi viết đoạn văn và nguyên nhân của những hạn chế này. Kết quả cho thấy lỗi tập trung ở ba nhóm chính: nội dung, diễn đạt và chính tả. Trên cơ sở phân tích thực trạng và nguyên nhân, nghiên cứu đề xuất hệ thống biện pháp theo hướng tác động trực tiếp vào quá trình viết, gồm tổ chức ý trước khi viết, rèn luyện năng lực diễn đạt, phát triển khả năng tự phát hiện – tự sửa lỗi và tăng cường rèn luyện chính âm, chính tả. Các biện pháp hướng đến nâng cao chất lượng đoạn văn đồng thời phát triển năng lực viết độc lập cho học sinh lớp 4.*

Từ khóa: *viết đoạn văn; lỗi viết; học sinh lớp 4; biện pháp khắc phục; năng lực viết.*

CURRENT SITUATION AND MEASURES TO ADDRESS PARAGRAPH-WRITING ERRORS AMONG FOURTH-GRADE STUDENTS IN VIETNAMESE LANGUAGE TEACHING

Abstract: *Paragraph writing is an important requirement for developing primary school students' language competence. However, fourth-grade students still encounter various difficulties in the process of composing paragraphs. This study surveyed 30 teachers and 40 students at several primary schools in Da Nang City to identify common paragraph-writing errors and their underlying causes. The results indicate that the errors mainly fall into three categories: content, expression, and spelling. Based on an analysis of the current situation and its causes, the study proposes a system of measures focusing directly on the writing process, including organizing ideas before writing, developing students' expressive competence, enhancing their ability to detect and correct their own errors, and strengthening pronunciation and spelling practice. These measures aim not only to improve paragraph-writing quality but also to develop fourth-grade students' independent writing competence.*

Keywords: *paragraph writing; writing errors; fourth-grade students; remedial measures; writing competence.*

Nhận bài: 20/06/2026 Phản biện: 20/07/2026 Duyệt đăng: 23/07/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Viết là một trong những hoạt động quan trọng góp phần phát triển năng lực sử dụng tiếng Việt cho học sinh tiểu học. Ở lớp 4, học sinh không chỉ cần viết đúng câu mà còn phải biết xác định nội dung, lựa chọn và sắp xếp ý, sử dụng từ ngữ phù hợp, liên kết các câu và bảo đảm chuẩn chính tả.

Thực tế dạy học cho thấy một bộ phận học sinh lớp 4 còn mắc nhiều lỗi khi viết đoạn văn. Điều này không chỉ làm giảm chất lượng sản phẩm viết mà còn phản ánh những hạn chế trong quá trình tổ chức ý tưởng và sử dụng ngôn ngữ. Vì vậy, việc nghiên cứu lỗi cần vượt ra ngoài mục đích nhận diện để hướng tới tìm nguyên nhân và xây dựng cách thức hỗ trợ học sinh khắc phục.

Từ đó, nghiên cứu tập trung làm rõ thực trạng và nguyên nhân của các lỗi viết đoạn văn ở học sinh lớp 4, trên cơ sở đó đề xuất một số biện pháp có khả năng vận dụng trong dạy học môn Tiếng Việt theo định hướng phát triển năng lực.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Thực trạng lỗi viết đoạn văn của học sinh lớp 4

Khảo sát được tiến hành với 30 giáo viên và 40 học sinh lớp 4 tại một số trường tiểu học trên địa bàn thành phố Đà Nẵng. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi, phân tích bài viết của học sinh và trao đổi với giáo viên. Kết quả cho thấy lỗi viết đoạn văn tập trung ở ba nhóm chính: lỗi về nội dung, lỗi về diễn đạt và lỗi chính tả.

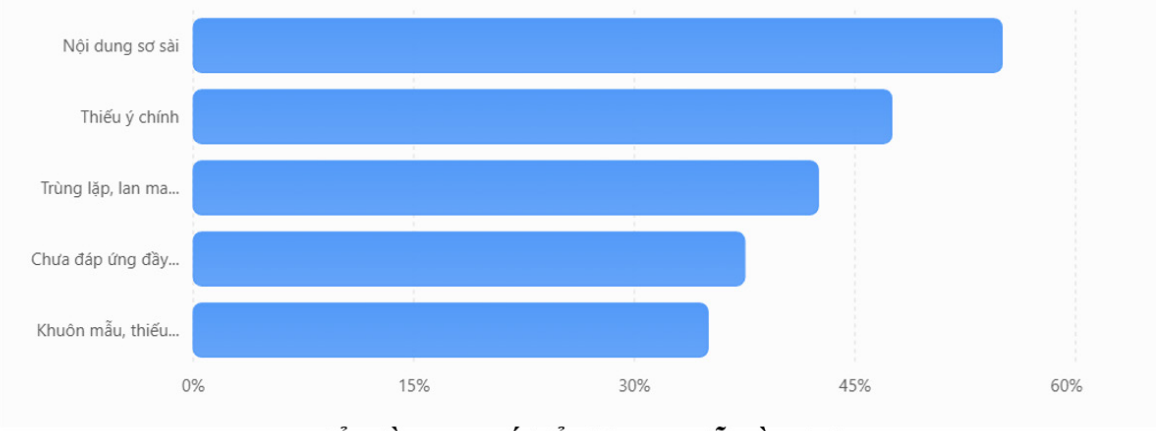
2.1.1. Lỗi về nội dung

Ở phương diện nội dung, những hạn chế nổi bật là học sinh xác định chưa đầy đủ yêu cầu của đề, thiếu ý chính, phát triển ý còn sơ sài, có hiện tượng lặp ý, lan man hoặc sắp xếp ý chưa hợp lí. Một số học sinh có ý tưởng nhưng chưa biết lựa chọn và tổ chức các ý theo một trình tự phù hợp. Điều này làm cho đoạn văn thiếu trọng tâm và chưa đáp ứng đầy đủ mục đích giao tiếp.

Kết quả phân tích bài viết đặc biệt cho thấy nhiều học sinh có thói quen đọc đề xong viết ngay,

"nghĩ đến đâu viết đến đó", thay vì dành thời gian xác định yêu cầu, tìm ý và sắp xếp ý trước khi viết. Vì vậy, lỗi nội dung không hoàn toàn bắt nguồn từ việc học sinh không có ý tưởng mà còn liên quan rõ rệt đến hạn chế trong kĩ năng tổ chức nội dung.

Đây là biểu đồ biểu hiện điển hình của lỗi về nội dung trong bài viết của học sinh lớp 4 đã được khảo sát trên thành phố Đà Nẵng.



Biểu đồ 1. Một số biểu hiện của lỗi về nội dung

Kết quả cho thấy hạn chế nổi bật của học sinh nằm ở khả năng lựa chọn, phát triển và tổ chức ý, qua đó đặt ra yêu cầu cần tăng cường hướng dẫn tìm ý, lập dàn ý và tổ chức nội dung trước khi viết.

2.1.2. Lỗi về diễn đạt

Lỗi diễn đạt tập trung ở ba phương diện: dùng từ, đặt câu và liên kết. Học sinh còn sử dụng từ chưa đúng nghĩa hoặc chưa phù hợp với ngữ cảnh; lặp từ; viết câu thiếu thành phần, sử dụng dấu câu chưa hợp lí hoặc diễn đạt theo ngôn ngữ nói. Ở cấp độ đoạn văn, một số câu tuy có thể hiểu khi đứng riêng nhưng chưa tạo được mối liên hệ chặt chẽ với câu trước và câu sau.

Đáng chú ý, lỗi diễn đạt cho thấy khoảng cách giữa "có ý tưởng" và "diễn đạt được ý tưởng bằng ngôn ngữ viết". Nhiều học sinh biết mình muốn viết gì nhưng chưa lựa chọn được từ ngữ, cấu trúc câu và phương tiện liên kết thích hợp. Vì vậy, việc khắc phục lỗi diễn đạt cần hướng đến phát triển năng lực sử dụng ngôn ngữ chứ không chỉ dừng lại ở việc giáo viên chữa từng câu sai.

2.1.3. Lỗi chính tả

Lỗi chính tả vẫn xuất hiện khá thường xuyên trong bài viết, chủ yếu ở âm đầu, âm cuối, thanh điệu và viết hoa. Một số lỗi có tính lặp lại, cho thấy học sinh chưa hình thành vững chắc mối liên hệ giữa phát âm và chữ viết. Đặc biệt, ảnh hưởng của cách phát âm địa phương có thể khiến học sinh viết theo âm nghe được thay vì đối chiếu với hình thức chính tả chuẩn.

Các lỗi chính tả tuy thuộc phương diện hình thức nhưng nếu xuất hiện thường xuyên sẽ làm giảm tính chuẩn mực, tính thẩm mĩ và khả năng truyền đạt của đoạn văn. Một số trường hợp viết sai âm cuối hoặc thanh điệu còn có thể làm thay đổi nghĩa của từ.

Nhìn chung, ba nhóm lỗi không tồn tại hoàn toàn tách biệt. Hạn chế trong xác định và tổ chức nội dung có thể dẫn đến khó khăn khi diễn đạt; diễn đạt chưa vững lại làm mạch văn thiếu liên kết; trong quá trình tập trung thể hiện ý tưởng, học sinh có thể bỏ qua việc kiểm soát chính tả. Vì vậy, các biện pháp khắc phục cần được tổ chức đồng bộ thay vì xử lí từng lỗi một cách biệt lập.

2.2. Nguyên nhân của lỗi viết đoạn văn

Từ kết quả khảo sát và phân tích sản phẩm viết, nguyên nhân có thể khái quát theo hai nhóm: nguyên nhân chủ quan từ phía học sinh và nguyên nhân khách quan liên quan đến quá trình tổ chức dạy học.

Về nguyên nhân chủ quan, những hạn chế trong viết đoạn văn trước hết có liên quan đến đặc điểm tâm lí và nhận thức của học sinh lớp 4. Ở lứa tuổi này, tư duy của các em vẫn chịu ảnh hưởng của tính trực quan, khả năng khái quát và tổ chức ý tưởng bằng ngôn ngữ chưa thật sự ổn định, mức độ tập trung trong quá trình thực hiện nhiệm vụ viết còn hạn chế. Vì vậy, khi phải đồng thời xác định yêu cầu của đề, tìm và sắp xếp ý, lựa chọn từ ngữ, xây dựng câu và kiểm soát chính tả, học sinh dễ bỏ sót yêu cầu, triển khai ý chưa đầy đủ, lặp ý hoặc diễn đạt thiếu mạch lạc. Bên cạnh đó, nhiều em chưa hình thành đầy đủ quy trình tạo lập đoạn văn, chưa có thói quen phân tích đề, tìm ý, lập dàn ý, đọc lại và chỉnh sửa bài viết nên thường viết theo cách "nghĩ đến đâu viết đến đó", dẫn đến nội dung sơ sài, thiếu ý hoặc sắp xếp ý chưa hợp lí. Vốn từ và khả năng vận dụng kiến thức ngữ pháp chưa ổn định cũng khiến học sinh gặp khó khăn trong việc chuyển ý tưởng thành ngôn ngữ viết, từ đó phát sinh các lỗi về dùng từ, đặt câu và liên kết. Đối với chính tả, một bộ phận học sinh còn chịu ảnh hưởng của thói quen phát âm, chưa ghi nhớ

chắc hình thức chữ viết và chưa chủ động kiểm tra bài sau khi hoàn thành. Những yếu tố trên có sự tác động qua lại, khiến các lỗi về nội dung, diễn đạt và chính tả có thể đồng thời xuất hiện trong cùng một đoạn văn.

Về nguyên nhân khách quan, hoạt động dạy viết đôi khi còn chú trọng nhiều đến sản phẩm cuối cùng và việc giáo viên sửa lỗi sau khi viết, trong khi quá trình hướng dẫn học sinh tự phát hiện, lí giải và sửa lỗi chưa được thực hiện thường xuyên. Việc luyện chính tả cũng có lúc còn tách biệt với hoạt động tạo lập đoạn văn; các bài tập sửa lỗi chưa thật sự gắn với lỗi riêng của từng học sinh.

Như vậy, lỗi viết đoạn văn không chỉ là kết quả của hạn chế về kiến thức mà còn liên quan đến phương pháp học tập và cách tổ chức hoạt động viết. Điều này đặt ra yêu cầu chuyển từ "giáo viên chữa lỗi cho học sinh" sang "hướng dẫn học sinh hình thành năng lực tự kiểm soát quá trình viết".

2.3. Một số biện pháp khắc phục lỗi viết đoạn văn cho học sinh lớp 4

2.3.1. Tổ chức phân tích đoạn văn mẫu bằng sơ đồ tư duy

Biện pháp phân tích mẫu bằng sơ đồ tư duy được xây dựng nhằm hỗ trợ học sinh khắc phục những hạn chế trong việc xác định và tổ chức nội dung đoạn văn. Thực tế cho thấy một số học sinh lớp 4 chưa xác định đầy đủ yêu cầu của đề, triển khai ý còn sơ sài, thiếu ý chính, lặp ý hoặc sắp xếp nội dung chưa hợp lí. Một trong những nguyên nhân là các em chưa nhận diện rõ cấu trúc của đoạn văn và mối quan hệ giữa nội dung trung tâm với các ý triển khai. Vì vậy, việc sử dụng sơ đồ tư duy để phân tích đoạn văn mẫu giúp chuyển những nội dung được trình bày bằng ngôn ngữ thành hệ thống ý trực quan, phù hợp với đặc điểm nhận thức của học sinh lớp 4.

Khi thực hiện, giáo viên lựa chọn đoạn văn mẫu phù hợp với yêu cầu cần đạt, có nội dung gần gũi và cách tổ chức rõ ràng. Học sinh được hướng dẫn đọc đề, xác định yêu cầu, sau đó phân tích đoạn văn để tìm nội dung trung tâm, các ý chính và những chi tiết làm rõ từng ý. Kết quả phân tích được thể hiện bằng sơ đồ tư duy: nội dung trung tâm đặt ở vị trí trung tâm; các ý chính tạo thành những nhánh lớn; từ mỗi nhánh tiếp tục phát triển các từ khóa hoặc chi tiết tiêu biểu. Giáo viên sử dụng câu hỏi gợi mở để học sinh nhận ra vì sao tác giả lựa chọn những ý đó, các ý được sắp xếp theo trình tự nào và từng chi tiết có vai trò gì đối với nội dung chung của đoạn văn.

Qua hoạt động này, học sinh không học thuộc đoạn văn mẫu mà học cách hình thành và tổ chức nội dung từ mẫu. Khi vận dụng sang nhiệm vụ viết mới, các em có thể chủ động xác định ý trung tâm, tìm các ý triển khai và sắp xếp chúng theo một trình tự phù hợp. Biện pháp vì vậy góp phần hạn chế các lỗi thiếu ý, nội dung sơ sài, trùng lặp hoặc tổ chức ý thiếu logic, đồng thời phát triển khả năng quan sát, phân tích và tư duy tổ chức nội dung trong quá trình tạo lập đoạn văn.

Ví dụ, với đề bài: "Viết đoạn văn 7–9 câu tả một cây bóng mát trong sân trường mà em yêu thích", dàn ý của học sinh có thể trình bày ngắn gọn trên sơ đồ tư duy:

Giới thiệu: cây phượng ở sân trường.
Đặc điểm: thân cao, gốc xù xì, tán rộng.
Hoa phượng: đỏ rực, nở vào mùa hè.
Hoạt động: vui chơi, đọc sách dưới gốc cây.
Tình cảm: yêu quý, gắn với nhiều kỉ niệm.



Hình ảnh: Sơ đồ tư duy cho chủ đề "miêu tả cây hoa phượng"

2.3.2. Rèn luyện thói quen lập dàn ý trước khi viết đoạn văn

Nếu biện pháp phân tích mẫu bằng sơ đồ tư duy giúp học sinh nhận biết cách một đoạn văn được tổ chức thì biện pháp rèn luyện thói quen lập dàn ý tập trung vào việc giúp các em tự tổ chức nội dung cho bài viết của mình. Thực tế cho thấy nhiều học sinh lớp 4 có xu hướng đọc đề rồi viết ngay, "nghĩ đến đâu viết đến đó", dẫn đến thiếu ý, lặp ý, trình bày lan man hoặc sắp xếp nội dung chưa hợp lí. Vì vậy, biện pháp hướng tới hình thành cho học sinh thói quen lập kế hoạch trước khi viết, xem dàn ý như một công cụ giúp kiểm soát nội dung và định hướng quá trình tạo lập đoạn văn.

Việc thực hiện được tổ chức theo quy trình sáu bước: Trước hết, học sinh đọc kĩ đề để xác định đối tượng, kiểu đoạn văn và nội dung trọng tâm. Tiếp đó, các em huy động vốn hiểu biết, trải nghiệm và những điều đã quan sát được để tìm ý. Từ hệ thống ý ban đầu, học sinh lựa chọn những nội dung tiêu biểu, loại bỏ ý trùng lặp hoặc không cần thiết và sắp xếp theo một trình tự phù hợp. Dàn ý được trình bày bằng từ khóa, cụm từ ngắn hoặc gạch đầu dòng, giúp học sinh tập trung vào tổ chức nội dung thay vì viết trước thành các câu hoàn chỉnh.

Sau khi lập dàn ý, học sinh trao đổi theo cặp hoặc nhóm để kiểm tra mức độ bám sát đề, sự đầy đủ của các ý và tính hợp lí của trình tự trình bày. Trên cơ sở góp ý, các em tự bổ sung, lược bỏ hoặc điều chỉnh ý trước khi viết. Khi đoạn văn hoàn thành, học sinh tiếp tục đối chiếu sản phẩm với dàn ý để phát hiện những nội dung bị bỏ sót, trùng lặp hoặc phát sinh không cần thiết. Quá trình này không chỉ giúp hoàn thiện một bài viết cụ thể mà còn hình thành khả năng tự đánh giá và tự kiểm soát hoạt động viết.

Việc duy trì thường xuyên quy trình lập dàn ý giúp học sinh chuyển từ cách viết tự phát sang viết có kế hoạch, chủ động hơn trong lựa chọn và tổ chức nội dung. Qua đó, biện pháp góp phần khắc phục các lỗi viết lệch yêu cầu, thiếu ý, nội dung sơ sài, lặp ý và sắp xếp ý chưa hợp lí; đồng thời tạo nền tảng để học sinh phát triển năng lực viết độc lập và mạch lạc.

2.3.3. Tăng cường rèn luyện năng lực diễn đạt trong viết đoạn văn

Đối với lỗi diễn đạt, việc chỉ gạch chân câu sai và viết câu đúng bên cạnh chưa đủ để hình thành năng lực viết. Giáo viên cần tổ chức cho học sinh luyện tập theo một trình tự từ đơn vị nhỏ đến đơn vị lớn: lựa chọn từ ngữ → xây dựng câu → liên kết các câu thành đoạn.

Ở bước lựa chọn từ ngữ, giáo viên sử dụng các bài tập thay thế từ, tìm từ phù hợp với ngữ cảnh, phát hiện từ lặp hoặc phân biệt từ dùng trong giao tiếp nói với từ phù hợp trong văn viết. Mục đích không phải mở rộng vốn từ một cách tách biệt mà giúp học sinh biết lựa chọn từ phục vụ trực tiếp cho nhiệm vụ viết.

Ở bước xây dựng câu, học sinh được luyện nhận diện câu thiếu thành phần, câu dài chưa hợp lí, câu sử dụng dấu câu chưa đúng và thực hành viết lại câu. Giáo viên cần đặt học sinh vào vai người đọc bằng những câu hỏi như: "Đọc câu này em có hiểu ngay người viết muốn nói gì không?", "Câu còn thiếu thông tin nào?", "Nếu đặt dấu chấm ở đây thì ý có rõ hơn không?". Cách đặt câu hỏi giúp học sinh hiểu nguyên nhân của lỗi thay vì sửa theo đáp án có sẵn.

Ở bước liên kết đoạn văn, giáo viên hướng dẫn học sinh kiểm tra xem các câu có cùng hướng về nội dung trung tâm hay không; thứ tự câu đã hợp lí chưa; có cần sử dụng từ nối, phép lặp hoặc phép thế hay không. Cần tránh quan niệm rằng đoạn văn càng có nhiều từ nối càng liên kết tốt; yếu tố quan trọng trước hết là quan hệ nội dung giữa các câu.

2.3.4. Phát triển năng lực tự phát hiện và tự sửa lỗi trong bài viết

Đây là biện pháp có ý nghĩa quan trọng trong việc chuyển hoạt động sửa lỗi từ giáo viên sang học sinh. Sau khi hoàn thành bản viết đầu tiên, học sinh sử dụng một bảng kiểm ngắn để tự đọc lại bài.

Học sinh đọc bài ít nhất hai lần. Lần thứ nhất kiểm tra nội dung và sự rõ ràng; lần thứ hai tập trung phát hiện lỗi theo bảng kiểm. Có thể sử dụng các kí hiệu đơn giản để đánh dấu vị trí cần xem xét.

Tiếp đó, học sinh đổi bài theo cặp. Người đọc không "sửa bài thay bạn" mà chỉ ra một điểm tốt và một hoặc hai vị trí cần xem xét. Người viết tiếp nhận góp ý, tự quyết định cách sửa rồi viết lại câu hoặc đoạn đã điều chỉnh.

Giáo viên chỉ tập trung vào những lỗi học sinh chưa tự phát hiện hoặc sửa chưa phù hợp. Sau mỗi bài viết, học sinh ghi một hoặc hai lỗi thường mắc vào "sổ tay lỗi cá nhân", kèm cách sửa. Qua nhiều nhiệm vụ viết, giáo viên có thể theo dõi sự tiến bộ và phân hóa hoạt động hỗ trợ.

2.3.5. Tăng cường tổ chức trò chơi rèn luyện chính âm gắn với hoạt động viết

Đối với lỗi chính tả chịu ảnh hưởng của phát âm, cần giúp học sinh phân biệt giữa âm nghe được và hình thức chữ viết chuẩn. Trò chơi chính âm có ưu thế vì tạo cơ hội cho học sinh nghe –

nhận diện – phân biệt – sửa lỗi trong những tình huống gần gũi.

Giáo viên trước hết xác định nhóm lỗi nổi bật từ bài viết thực tế của lớp. Nếu học sinh thường nhầm s/x, ch/tr thì trò chơi tập trung vào âm đầu; nếu thường nhầm n/ng, t/c thì ưu tiên âm cuối; nếu lỗi hỏi/ngã nổi bật thì tổ chức hoạt động phân biệt thanh điệu. Không nên sử dụng cùng một hệ thống bài tập cho mọi lớp và mọi học sinh.

Một hình thức có thể sử dụng là trò chơi "Ai là biên tập viên?". Giáo viên chuẩn bị một đoạn văn ngắn có chủ ý đưa vào một số lỗi:

"Buổi xáng em đến chường rất sớm. Cô rặn chúng em bỏ rát đúng nơi quy định. Em rất yêu hội an vì nơi đây có nhiều cảnh đẹp."

Học sinh làm việc theo nhóm để phát hiện, gạch chân, sửa và phân loại lỗi. Quan trọng hơn, các em phải giải thích vì sao cần sửa. Sau đó, giáo viên yêu cầu đọc lại đoạn văn hoàn chỉnh và vận dụng các từ vừa sửa vào câu hoặc đoạn văn mới.

Nhờ đó, trò chơi không chỉ tạo hứng thú mà còn phục vụ trực tiếp cho việc hình thành phản xạ viết đúng.

2.3.6. Xây dựng hệ thống bài tập chính tả theo lỗi thực tế của học sinh

Song song với trò chơi, giáo viên cần xây dựng hệ thống bài tập theo từng nhóm lỗi thường xuất hiện trong bài viết của lớp. Bài tập nên được tổ chức từ dễ đến khó theo trình tự: nhận diện → phân biệt → lựa chọn → sửa lỗi → vận dụng.

Ví dụ, với lỗi âm cuối, học sinh trước hết phân biệt các cặp dễ nhầm; tiếp theo lựa chọn hình thức đúng trong câu; sau đó phát hiện lỗi trong đoạn văn và cuối cùng vận dụng những từ đó vào nhiệm vụ viết. Với lỗi thanh hỏi/ngã cũng cần tổ chức tương tự, tránh việc học sinh chỉ hoàn thành bài tập điền dấu nhưng vẫn viết sai khi tạo lập đoạn văn.

Điểm quan trọng của biện pháp là mọi hoạt động chính tả cuối cùng đều phải trở lại với hoạt động viết. Sau khi luyện một nhóm lỗi, giáo viên giao một nhiệm vụ viết ngắn và yêu cầu học sinh tự rà soát chính nhóm lỗi vừa được học. Qua đó, kiến thức chính tả từng bước chuyển thành năng lực sử dụng tiếng Việt trong tạo lập văn bản.

III. KẾT LUẬN

Kết quả nghiên cứu cho thấy lỗi viết đoạn văn của học sinh lớp 4 tập trung ở ba phương diện chính: nội dung, diễn đạt và chính tả. Các lỗi có mối quan hệ với nhau và chịu tác động đồng thời của những hạn chế từ phía học sinh cũng như quá trình tổ chức dạy học. Vì vậy, khắc phục lỗi không nên dừng ở việc chữa sản phẩm sau khi viết mà cần tác động vào toàn bộ quá trình tạo lập đoạn văn.

Trên cơ sở thực trạng, nghiên cứu đề xuất hệ thống biện pháp gồm tổ chức ý bằng sơ đồ tư duy và dàn ý; rèn luyện diễn đạt theo trình tự từ ngữ – câu – liên kết; hình thành năng lực tự phát hiện, tự sửa lỗi; tăng cường trò chơi rèn luyện chính âm và xây dựng bài tập chính tả theo nhóm lỗi. Điểm chung của các biện pháp là chuyển dần vai trò của học sinh từ người tiếp nhận lỗi do giáo viên chỉ ra thành chủ thể biết lập kế hoạch, kiểm soát và điều chỉnh sản phẩm viết của chính mình. Qua đó, việc khắc phục lỗi không chỉ hướng đến giảm số lượng sai sót trong từng bài viết mà còn góp phần phát triển năng lực viết độc lập và năng lực sử dụng tiếng Việt cho học sinh lớp 4.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Nguyễn Thái Hòa (2000), Phong cách học tiếng Việt, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

Nguyễn Thị Ly Kha (chủ biên) (2008), Ngữ pháp tiếng Việt dùng cho sinh viên, giáo viên ngành Giáo dục Tiểu học, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

Nguyễn Quang Ninh (2013), Giáo trình Tiếng Việt thực hành A, Nxb Đại học Huế, Huế.

Trần Đình Sử (1991), Luyện viết bài văn hay, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

Trần Ngọc Thêm (2006), Hệ thống liên kết văn bản tiếng Việt, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

Nguyễn Trí (1998), Dạy tập làm văn ở trường tiểu học, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

Nguyễn Minh Thuyết (1999), Tiếng Việt thực hành, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

Lê A (chủ biên) (2007), Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở tiểu học, Nxb Giáo dục.