



TẠP CHÍ KHOA HỌC ĐẠI HỌC CỬU LONG

<https://tapchikhdhcl.edu.vn>
<https://vjol.info.vn/index.php/dhcl>

P-ISSN 3093-3196
 E-ISSN 3093-3226



PHÁT TRIỂN NGÔN NGỮ GẮN VỚI ĐỌC HIỂU TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 2 LÀ NGƯỜI NƯỚC NGOÀI THEO ĐỊNH HƯỚNG ỨNG DỤNG

DEVELOPING LANGUAGE SKILLS INTEGRATED WITH VIETNAMESE READING COMPREHENSION
 FOR GRADE 2 FOREIGN STUDENTS THROUGH AN APPLICATION-ORIENTED APPROACH

Diệp Ngọc Thùy Trang*

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

DOI: <https://doi.org/10.65934/mkusj.2026.44.944>

*Email: trang.diep@annehill.school

Ngày nhận bài: 28/03/2026

Ngày phản biện: 23/04/2026

Ngày duyệt bài: 28/08/2026

TÓM TẮT

Dạy học tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai ở bậc tiểu học đặt ra nhiều thách thức đối với việc phát triển kỹ năng đọc hiểu, đặc biệt đối với học sinh lớp 2 là người nước ngoài học tập tại các trường học quốc tế ở Việt Nam. Nghiên cứu này nhằm làm rõ vai trò của phát triển ngôn ngữ theo định hướng ứng dụng trong dạy học đọc hiểu tiếng Việt cho đối tượng học sinh này. Phương pháp nghiên cứu chủ yếu là phân tích, tổng hợp tài liệu trong và ngoài nước kết hợp với phân tích thực tiễn dạy học. Dữ liệu thực tiễn được thu thập theo quy mô thăm dò tại hai lớp 2 của Trường Quốc tế Anne Hill trong 12 tuần, thông qua quan sát lớp học, trao đổi chuyên môn với 4 người tham gia giảng dạy và phân tích sản phẩm học tập của 20 học sinh. Nội dung nghiên cứu tập trung vào việc sử dụng ngữ liệu đa phương thức, kết hợp các phương pháp dạy học tích cực và ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong thiết kế học liệu đọc hiểu. Kết quả phân tích lý luận kết hợp với dữ liệu thực tiễn bước đầu cho thấy cách tiếp cận này có tiềm năng hỗ trợ học sinh cải thiện khả năng hiểu nội dung trực tiếp, kể lại ngắn sau đọc và giảm sự phụ thuộc vào hỗ trợ của giáo viên. Nghiên cứu đồng thời khẳng định ý nghĩa của việc tích hợp công nghệ và định hướng ứng dụng trong nâng cao hiệu quả dạy học tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai ở bậc tiểu học, đồng thời gợi mở nhu cầu tiếp tục kiểm chứng bằng nghiên cứu thực nghiệm ở quy mô rộng hơn.

Từ khóa: định hướng ứng dụng, đọc hiểu tiếng Việt, học sinh lớp 2, tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai, trí tuệ nhân tạo, trường học quốc tế.

ABSTRACT

Teaching Vietnamese as a second language at the primary level poses significant challenges for the development of reading comprehension, especially for Grade 2 foreign students in international schools in Vietnam. This study examines the role of application-oriented language development in teaching Vietnamese reading comprehension to this group of learners. The study employs document analysis and synthesis of domestic and international literature, combined with an exploratory analysis of teaching practice. Practical data were collected from two Grade 2 classes at Anne Hill International School over a 12-week period through classroom observations, professional discussions with four teaching staff members, and analysis of learning products from 20 students. The study focuses on the use of multimodal materials, active teaching methods, and artificial intelligence in designing reading-comprehension materials. The findings suggest that this approach has the potential to improve students' direct comprehension, short retelling after reading, and reduce their dependence on teacher support. The study also highlights the pedagogical value of integrating technology and application-oriented instruction in Vietnamese teaching as a second language at the primary level, while indicating the need for further large-scale empirical research.

Keywords: application-oriented approach, artificial intelligence, Grade 2 students, international schools, Vietnamese as a second language, Vietnamese reading comprehension.

MỞ ĐẦU

Trong bối cảnh triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, phát triển năng lực ngôn ngữ được xác định là nhiệm vụ cốt lõi của môn Tiếng Việt, trong đó đọc hiểu giữ vai trò trung tâm (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a). Đối với học sinh lớp 2 là người nước ngoài tại các trường học quốc tế ở Việt Nam, việc hình thành kỹ năng đọc hiểu tiếng Việt có ý nghĩa quan trọng đối với quá trình hòa nhập học tập và sử dụng tiếng Việt trong nhà trường.

Các nghiên cứu về dạy học ngôn ngữ thứ hai cho thấy học sinh tiểu học học bằng ngôn ngữ không phải tiếng mẹ đẻ thường gặp khó khăn về phát âm, vốn từ và hiểu văn bản, đặc biệt ở giai đoạn đầu hình thành kỹ năng đọc (Snow, 2002; Nation, 2013). Thực tiễn dạy học tiếng Việt tại các trường quốc tế cũng cho thấy nhiều học sinh đọc chậm, hiểu nội dung ở mức bề mặt và còn phụ thuộc vào sự hỗ trợ của giáo viên. Điều này cho thấy cách dạy đọc hiểu theo hướng truyền thống khó đáp ứng yêu cầu chương trình và đặc thù người học.

Từ định hướng phát triển năng lực của Chương trình GDPT 2018, nhiều nghiên cứu đã đề xuất các tiếp cận dạy học theo hướng ứng dụng, chú trọng trải nghiệm, giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ trong ngữ cảnh cụ thể nhằm nâng cao hiệu quả đọc hiểu cho học sinh tiểu học (Harmer, 2007; Kress, 2010; Nguyễn Thị Hạnh, 2019). Tuy nhiên, các nghiên cứu chuyên biệt về phát triển đọc hiểu tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài tại các trường học quốc tế ở Việt Nam vẫn còn hạn chế. Vì vậy, bài viết tập trung phân tích cơ sở lý luận, thực trạng dạy học và đề xuất các biện pháp phát triển ngôn ngữ theo định hướng ứng dụng nhằm nâng cao kỹ năng đọc hiểu tiếng Việt cho đối tượng học sinh này.

Nghiên cứu được thực hiện theo hướng định tính, kết hợp giữa nghiên cứu lý luận và phân tích thực tiễn dạy học. Phương pháp nghiên cứu tài liệu được sử dụng nhằm tổng hợp các công trình trong và ngoài nước về dạy học đọc hiểu, phát triển năng lực ngôn ngữ, dạy học theo định hướng ứng dụng và dạy tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai cho học sinh tiểu học. Trên cơ sở đó, bài viết xác lập nền tảng lý luận cho việc đề xuất các biện pháp

sư phạm phù hợp.

Phân tích thực tiễn được triển khai theo hướng khảo sát thăm dò tại hai lớp 2 của Trường Quốc tế Anne Hill, nơi có tổ chức dạy tiếng Việt cho học sinh là người nước ngoài. Dữ liệu được thu thập trong 12 tuần thông qua quan sát các tiết học đọc hiểu tiếng Việt, trao đổi chuyên môn bán cấu trúc với 2 giáo viên tiếng Việt và 2 trợ giảng, đồng thời phân tích 4 loại sản phẩm học tập tiêu biểu của 20 học sinh, gồm bài tiền kiểm Khu vườn tuổi thơ và ba bài thực nghiệm Câu chuyện Vàng Anh, Trái chín, Ong xây tổ.

Ở mức mô tả định lượng, mẫu khảo sát gồm 20 học sinh, 2 giáo viên, 2 trợ giảng và 4 bài học/sản phẩm được phân tích. Các số liệu này không nhằm suy rộng thống kê mà chủ yếu làm rõ căn cứ thực tiễn của các nhận định và đề xuất. Ngoài ra, phương pháp phân tích – tổng hợp và so sánh được sử dụng để liên kết giữa cơ sở lý luận và thực tiễn dạy học, từ đó đề xuất các biện pháp phát triển ngôn ngữ theo định hướng ứng dụng nhằm nâng cao hiệu quả dạy học đọc hiểu tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài.

1. Phát triển ngôn ngữ trong kỹ năng đọc hiểu tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài

Khái quát về phát triển ngôn ngữ trong đọc hiểu theo định hướng ứng dụng

Trong nghiên cứu dạy học ngôn ngữ thứ hai, đọc hiểu được xem là quá trình người học tương tác với văn bản để kiến tạo ý nghĩa thông qua sự kết hợp giữa kiến thức ngôn ngữ, kiến thức nền và bối cảnh sử dụng ngôn ngữ (Snow, 2002). Đối với học sinh tiểu học, đặc biệt là học sinh lớp 2, đọc hiểu không chỉ là việc nhận diện chữ viết mà còn bao gồm khả năng hiểu nghĩa từ trong ngữ cảnh, xác định thông tin chính và bước đầu phản hồi nội dung văn bản bằng ngôn ngữ nói hoặc viết (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a).

Theo Nation (2013), đối với người học ngôn ngữ thứ hai, sự phát triển đọc hiểu phụ thuộc chặt chẽ vào vốn từ và mức độ tiếp xúc thường xuyên với ngôn ngữ trong các ngữ cảnh có ý nghĩa. Cách tiếp cận theo định hướng ứng dụng nhấn mạnh việc tổ chức cho người học sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống giao tiếp cụ thể, gắn với trải nghiệm học tập, qua đó giúp người học hình thành năng lực đọc hiểu một cách tự nhiên và bền vững.

Yêu cầu cần đạt về đọc hiểu lớp 2 theo Chương trình GDPT 2018

Chương trình môn Tiếng Việt 2018 quy định các yêu cầu cần đạt về đọc hiểu đối với học sinh lớp 2 bao gồm: đọc đúng, rõ ràng văn bản có độ dài phù hợp; hiểu nghĩa của từ ngữ quen thuộc trong văn bản; xác định được thông tin chính, nhân vật và sự việc; trả lời được câu hỏi trực tiếp về nội dung văn bản; bước đầu trao đổi và bày tỏ ý kiến đơn giản về nội dung bài đọc (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a).

Các yêu cầu này được xây dựng trên cơ sở học sinh sử dụng tiếng Việt như tiếng mẹ đẻ và có vốn từ, trải nghiệm văn hóa – ngôn ngữ tương đối ổn định. Tuy nhiên, đối với học sinh lớp 2 là người nước ngoài, tiếng Việt là ngôn ngữ thứ hai, việc đạt được đầy đủ các yêu cầu trên trong cùng thời lượng học tập là thách thức lớn, đặc biệt trong điều kiện học sinh chỉ học khoảng ba tiết tiếng Việt mỗi tuần.

Đặc điểm đọc hiểu của học sinh lớp 2 là người nước ngoài qua các nghiên cứu

Nhiều nghiên cứu cho thấy học sinh tiểu học học bằng ngôn ngữ không phải tiếng mẹ đẻ thường gặp hạn chế về phát âm, vốn từ và khả năng xử lý thông tin trong văn bản, dẫn đến việc hiểu nội dung ở mức độ bề mặt (Snow, 2002; Nation, 2013). Trong bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu về dạy học tiếng Việt cho học sinh dân tộc thiểu số cũng chỉ ra những khó khăn tương tự như đọc chậm, khó diễn đạt ý kiến sau khi đọc và phụ thuộc nhiều vào sự hỗ trợ của giáo viên (Nguyễn Thị Hạnh, 2019).

Những đặc điểm này cho thấy việc phát triển kỹ năng đọc hiểu cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài cần được tiếp cận theo hướng linh hoạt, chú trọng tạo cơ hội tiếp xúc với ngôn ngữ trong các ngữ cảnh có ý nghĩa, thay vì đặt nặng việc hoàn thành ngay các chuẩn đầu ra của chương trình.

Lợi ích của việc phát triển kỹ năng đọc hiểu tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài

Đối với học sinh lớp 2 là người nước ngoài, phát triển kỹ năng đọc hiểu tiếng Việt có ý nghĩa quan trọng không chỉ đối với kết quả học tập mà còn đối với quá trình hòa nhập học đường. Đọc hiểu giúp học sinh từng bước tiếp cận nội dung học tập bằng tiếng Việt, qua đó giảm dần sự phụ thuộc vào giáo viên và bạn học.

Bên cạnh đó, đọc hiểu theo định hướng ứng dụng góp phần mở rộng vốn từ và hình thành khả năng sử dụng tiếng Việt trong các ngữ cảnh giao tiếp có ý nghĩa. Thông qua các hoạt động đọc gắn với trải nghiệm, học sinh không chỉ hiểu văn bản mà còn từng bước chuyển hóa kiến thức ngôn ngữ thành khả năng sử dụng tiếng Việt trong giao tiếp hằng ngày. Quá trình này đồng thời hỗ trợ phát triển các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết.

Ngoài ra, việc nâng cao kỹ năng đọc hiểu còn góp phần hình thành thái độ học tập tích cực, tăng sự tự tin và tạo nền tảng cho việc học tiếng Việt ở các lớp tiếp theo. Việc sớm hình thành thói quen đọc hiểu và sử dụng tiếng Việt trong các tình huống có ý nghĩa cũng hỗ trợ quá trình hội nhập văn hóa và học đường của học sinh trong môi trường giáo dục quốc tế.

2. Thực trạng dạy học đọc hiểu tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài

Những nhận định về thực trạng được tổng hợp từ phân tích tài liệu kết hợp với khảo sát thăm dò tại Trường Quốc tế Anne Hill, thông qua quan sát lớp học, trao đổi với giáo viên và trợ giảng, cùng với phân tích sản phẩm học tập của học sinh.

Các nghiên cứu trong nước cho thấy tồn tại khoảng cách đáng kể giữa yêu cầu chương trình và năng lực thực tế của người học có hoàn cảnh ngôn ngữ đặc thù (Trần Thị Lan, 2020). Thực tiễn dạy học đọc hiểu cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài cũng phản ánh rõ điều này.

Phần lớn học sinh chưa đạt yêu cầu đọc trôi chảy và hiểu đầy đủ nội dung văn bản theo chuẩn lớp 2, chủ yếu mới dừng ở mức nhận diện chữ và hiểu nghĩa rời rạc của một số từ quen thuộc. Thời lượng học tập hạn chế khiến giáo viên thường phải ưu tiên sửa phát âm và giải nghĩa từ, từ đó giảm thời gian cho các hoạt động đọc hiểu sâu và vận dụng nội dung văn bản.

Bên cạnh đó, dạy học đọc hiểu trong nhiều trường hợp vẫn thiên về đọc thành tiếng và trả lời câu hỏi có sẵn, chưa tạo được nhiều cơ hội cho học sinh sử dụng tiếng Việt trong giao tiếp và trải nghiệm. Điều này phù hợp với nhận định của Harmer (2007) rằng nếu thiếu các hoạt động tương tác và vận dụng, việc phát triển kỹ năng đọc hiểu và giao tiếp của người học ngôn ngữ thứ hai sẽ bị hạn chế.

Kết quả tiền kiểm cho thấy năng lực đọc hiểu của học sinh còn phân hóa. Điểm trung bình tiền kiểm đạt 7,15; độ lệch chuẩn là 1,63. Có 6/20 học sinh đạt từ 9 điểm trở lên, chiếm 30%; 7/20 học sinh đạt 7–8 điểm, chiếm 35%; và 7/20 học sinh đạt từ 6 điểm trở xuống, chiếm 35%.

Sau can thiệp, kết quả hậu kiểm ở bài Trái chín cho thấy điểm trung bình đạt 9,60; độ lệch chuẩn là 0,75. Có 19/20 học sinh đạt từ 9 điểm trở lên, chiếm 95%; 1 học sinh đạt 7 điểm; không còn học sinh ở nhóm từ 6 điểm trở xuống. Mức tăng trung bình từ tiền kiểm đến hậu kiểm là 2,45 điểm.

Bảng 1. Kết quả tiền kiểm - hậu kiểm (N = 20)

Thời điểm	Điểm TB	SD	≥ 9 điểm	7-8 điểm	≤ 6 điểm
Tiền kiểm	7,15	1,63	6 HS (30%)	7 HS (35%)	7 HS (35%)
Hậu kiểm	9,60	0,75	19 HS (95%)	1 HS (5%)	0 HS (0%)

Khi xét theo từng lần đo, điểm trung bình tăng dần từ tiền kiểm đến các bài thực nghiệm: 7,15 ở tiền kiểm; 9,10 ở Chuyện của Vàng Anh; 9,35 ở Ong xây tổ; và 9,60 ở hậu kiểm (Trái chín). Tỷ lệ học sinh đạt từ 9 điểm trở lên tăng tương ứng từ 30% lên 65%, 85% và 95%.

tính khả thi và tạo ra sự cải thiện rõ rệt về kết quả đọc hiểu trong nhóm học sinh tham gia thực nghiệm. Dù chưa có nhóm đối chứng, xu hướng tăng điểm liên tục qua các lần đo là minh chứng bước đầu cho hiệu quả của việc kết hợp giàn trợ ngôn ngữ, học liệu đa phương thức và phản hồi sáng tạo trong đánh giá đọc hiểu.

Kết quả này cho thấy mô hình can thiệp có

Bảng 2. Kết quả theo từng lần đo

Lần đo	Điểm TB	SD	≥ 9 điểm	7-8 điểm	≤ 6 điểm
Tiền kiểm	7,15	1,63	6 HS (30%)	7 HS (35%)	7 HS (35%)
Bài 1: Chuyện của Vàng Anh	9,10	1,12	13 HS (65%)	7 HS (35%)	0 HS (0%)
Bài 2: Ong xây tổ	9,35	0,75	17 HS (85%)	3 HS (15%)	0 HS (0%)
Hậu kiểm: Trái chín	9,60	0,75	19 HS (95%)	1 HS (5%)	0 HS (0%)

3. Thảo luận kết quả nghiên cứu

Dữ liệu trước – sau cho thấy việc tích hợp AI và ngữ liệu đa phương thức có tiềm năng hỗ trợ học sinh lớp 2 là người nước ngoài trong đọc hiểu tiếng Việt. Ở bài tiền kiểm Khu vườn tuổi thơ, trong 20 học sinh có 10 em trả lời được câu hỏi trực tiếp, 5 em kể lại được ngắn và 10 em cần nhiều trợ giúp. Sau can thiệp, cả 20 em đều trả lời được câu hỏi trực tiếp, 12 em kể lại được ngắn và số học sinh cần nhiều trợ giúp giảm còn 4 em. Kết quả này cho thấy biện pháp tác động rõ hơn ở khả năng hiểu trực tiếp, bước đầu tái hiện sau đọc và giảm sự phụ thuộc vào hỗ trợ sư phạm.

đây về AI trong giáo dục, theo đó AI chỉ có ý nghĩa khi được sử dụng như công cụ hỗ trợ trong một thiết kế sư phạm có chủ đích. Trong bài viết này, AI không thay thế giáo viên mà hỗ trợ tạo video, hình ảnh, phụ đề và ngữ cảnh tiếp cận văn bản.

Những phát hiện trên phù hợp với các nghiên cứu về dạy học ngôn ngữ thứ hai, vốn nhấn mạnh vai trò của ngữ cảnh, vốn từ quen thuộc và hỗ trợ trực quan đối với người học nhỏ tuổi. Đồng thời, kết quả cũng tương đồng với các định hướng gần

Tuy nhiên, do nghiên cứu mới dừng ở mức thăm dò, mẫu khảo sát còn hẹp và dữ liệu định lượng chủ yếu mang tính mô tả, các kết luận hiện tại nên được xem là bằng chứng bước đầu về tính phù hợp và tiềm năng ứng dụng của biện pháp. Các nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng quy mô mẫu và thiết kế đánh giá chặt chẽ hơn để xác định rõ mức độ tác động của từng biện pháp.

4. Đề xuất các biện pháp phát triển ngôn ngữ theo định hướng ứng dụng

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu và đối chiếu với thực tiễn dạy học tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài, bài viết đề xuất một số biện

pháp phát triển ngôn ngữ và kỹ năng đọc hiểu theo định hướng ứng dụng. Các biện pháp được xây dựng theo hướng kế thừa những phương pháp đã được kiểm chứng, đồng thời tích hợp có chọn lọc sự hỗ trợ của trí tuệ nhân tạo (AI) như một công cụ tạo ngữ liệu và tổ chức hoạt động học tập.

(1) Lựa chọn văn bản đọc phù hợp với trình độ và đặc điểm ngôn ngữ của học sinh

Lựa chọn văn bản phù hợp là yếu tố then chốt trong phát triển kỹ năng đọc hiểu cho học sinh học tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai. Giáo viên cần ưu tiên các văn bản ngắn, câu đơn giản, chủ đề gần gũi và có tính lặp lại về từ vựng, cấu trúc để hỗ trợ quá trình lĩnh hội ngôn ngữ. Cách tiếp cận này phù hợp với quan điểm tiếp xúc ngôn ngữ có ý nghĩa và lặp lại (Snow, 2002; Nation, 2013), đồng thời giúp học sinh từng bước tiếp cận yêu cầu của Chương trình GDPT 2018.

Ngữ liệu dạy học cần vừa đáp ứng mục tiêu phát triển phẩm chất và năng lực, vừa phù hợp với đặc điểm tiếp nhận tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai. Vì vậy, văn bản được lựa chọn cần hỗ trợ trực tiếp cho việc hình thành kỹ năng đọc hiểu, tạo điều kiện để học sinh tiếp xúc và sử dụng tiếng Việt trong các ngữ cảnh có ý nghĩa, phù hợp với thời lượng học tập còn hạn chế.

Trong bài viết này, “ngữ liệu đa phương thức” được hiểu là sự kết hợp đồng thời của văn bản viết, tranh minh họa, thẻ từ, lời thoại/âm thanh và video ngắn trong cùng một chuỗi hoạt động dạy học. Chẳng hạn, với bài “Ông xây tổ”, học sinh có thể xem một video ngắn 30–45 giây về ông bay tìm hoa, quan sát 4 tranh trình tự, đọc các từ khóa như “ông”, “tổ”, “bay”, “chăm chỉ”, sau đó mới đọc

văn bản và kể lại nội dung bằng 2–3 câu đơn giản.

Ví dụ, với bài “Trái chín”, giáo viên có thể điều chỉnh một số câu thơ thành các câu ngắn, rõ nghĩa như: “Cà chua chín màu đỏ. Ớt chỉ thiên chín đỏ như lửa. Chuối tiêu chín có đốm lấm chấm. Xa-pô-chê chín màu nâu đất.” Sau đó, học sinh nổi tranh với từ khóa, xem video ngắn minh họa và trả lời câu hỏi trực tiếp trước khi kể lại bằng 2–3 câu đơn giản. Ngữ liệu cần phù hợp với vốn từ, đặc điểm nhận thức và trải nghiệm sống của học sinh lớp 2 là người nước ngoài; đồng thời bảo đảm ngôn ngữ rõ ràng, nội dung tích cực và gần gũi với văn hóa Việt Nam.

Bên cạnh đó, ngữ liệu cần phù hợp với kinh nghiệm sống, năng lực nhận thức và đặc điểm tâm - sinh lí của học sinh lớp 2 là người nước ngoài. Từ ngữ sử dụng trong văn bản dạy học cần được chọn lọc trong phạm vi vốn từ văn hóa cơ bản, mang ý nghĩa tích cực, dễ hiểu đối với người học ngôn ngữ thứ hai; đồng thời bảo đảm các mục tiêu giáo dục phẩm chất, giáo dục ngôn ngữ và giáo dục thẩm mỹ, tránh gây quá tải về ngôn ngữ và văn hóa cho học sinh.

Ngoài ra, ngữ liệu cần có giá trị phù hợp về nội dung và hình thức, tiêu biểu cho các kiểu văn bản và thể loại được sử dụng trong chương trình, với ngôn ngữ rõ ràng, chuẩn mực và có tính gợi mở. Việc lựa chọn ngữ liệu cũng cần chú trọng phản ánh các giá trị cơ bản của văn hóa Việt Nam theo cách tiếp cận gần gũi, dễ tiếp nhận đối với học sinh người nước ngoài, qua đó góp phần giáo dục tinh thần nhân văn, tình yêu thiên nhiên và ý thức hội nhập quốc tế, hướng tới những giá trị phổ quát của nhân loại.

Bảng 3. Ma trận lựa chọn văn bản

Tiêu chí	Biểu hiện phù hợp với học sinh lớp 2 là người nước ngoài	Gợi ý điều chỉnh ngữ liệu
Độ dài văn bản	Khoảng 60-120 chữ; số nhân vật, sự việc không quá nhiều; mạch ý rõ	Có thể lược bỏ chi tiết phụ, chia văn bản thành từng đoạn ngắn, mỗi đoạn gắn với một tranh minh họa
Từ vựng	Ưu tiên từ chỉ sự vật, hoạt động, đặc điểm gần gũi với đời sống học sinh	Thay từ khó bằng từ quen thuộc hơn; bổ sung bảng từ khóa trước khi đọc
Cấu trúc câu	Ưu tiên câu đơn, câu ghép ngắn; hạn chế nhiều tầng ý hoặc ẩn dụ khó	Tách câu dài thành hai câu ngắn; giữ trật tự câu quen thuộc Chủ ngữ - Vị ngữ

Tiêu chí	Biểu hiện phù hợp với học sinh lớp 2 là người nước ngoài	Gợi ý điều chỉnh ngữ liệu
Hỗ trợ đa phương thức	Có tranh, sơ đồ, thẻ từ, phụ đề hoặc video ngắn hỗ trợ hiểu nghĩa	Chuẩn bị 1-2 tranh trung tâm và một video AI ngắn 30-45 giây để gợi ngữ cảnh trước khi đọc
Giá trị nội dung	Chủ đề gần gũi, tích cực, có thể liên hệ trải nghiệm và giao tiếp sau đọc	Ưu tiên các chủ đề như gia đình, con vật, cây trái, trường lớp, hoạt động thường ngày

(2) Phát huy các phương pháp dạy học đọc truyền thống theo hướng giao tiếp và trải nghiệm

Các phương pháp dạy học đọc truyền thống như đọc thành tiếng, đọc theo vai, kể lại nội dung văn bản, thảo luận nhóm nhỏ và trả lời câu hỏi tiếp tục giữ vai trò quan trọng trong phát triển kỹ năng đọc hiểu tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài. Để phù hợp với đặc điểm học tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai, các phương pháp này cần được tổ chức theo tiến trình trước - trong - sau khi đọc.

Trước khi đọc, giáo viên định hướng bằng tranh minh họa, từ khóa và câu hỏi gợi mở nhằm giúp học sinh tiếp cận ngữ cảnh và giảm khó khăn ngôn ngữ. Trong khi đọc, học sinh đọc thành tiếng hoặc theo vai, kết hợp trả lời câu hỏi trực tiếp để xác định thông tin chính và luyện phát âm, ngữ điệu. Sau khi đọc, các hoạt động kể lại nội dung, trao đổi ngắn hoặc đóng vai giúp học sinh vận dụng từ ngữ đã học vào giao tiếp, qua đó củng cố mức độ hiểu và phát triển năng lực sử dụng tiếng Việt.

(3) AI hỗ trợ tạo ngữ liệu đọc hiểu dưới dạng câu chuyện hoạt hình

Trong điều kiện giáo viên còn hạn chế về thời gian và nguồn lực thiết kế học liệu, trí tuệ nhân tạo có thể được sử dụng như công cụ hỗ trợ tạo ngữ liệu đọc hiểu đa phương thức, đặc biệt là các video hoạt hình ngắn có phụ đề. Sự kết hợp giữa hình ảnh, chuyển động và chữ viết giúp học sinh lớp 2 là người nước ngoài dễ hình dung nội dung, từ đó hỗ trợ hiểu nghĩa văn bản khi học tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai.

Các nghiên cứu gần đây cho thấy AI chỉ có ý nghĩa sư phạm khi được sử dụng như công cụ hỗ trợ thiết kế học liệu, tăng tính trực quan và sự tham gia của người học, chứ không thay thế vai trò của giáo viên (UNESCO, 2023; Bond et al.,

2024; Mustafa et al., 2024). Điều này đặc biệt phù hợp với dạy học tiếng Việt ở bậc tiểu học, nơi học sinh cần được giàn trợ bằng hình ảnh và ngữ cảnh cụ thể.

Trong thực tế, giáo viên có thể triển khai quy trình gồm bốn bước: xây dựng kịch bản ngắn bằng ChatGPT; tạo hình ảnh nhân vật, bối cảnh bằng Nano Banana; kết hợp hình ảnh và kịch bản trong Grok để tạo video 30–45 giây; sau đó bổ sung phụ đề tiếng Việt và điều chỉnh tốc độ lời thoại cho phù hợp với học sinh. Ví dụ, với bài “Trái chín”, giáo viên có thể tạo video ngắn minh họa các từ khóa như “chuối vàng”, “cà chua đỏ”, “ớt đỏ như lửa” để hỗ trợ học sinh trước khi đọc văn bản.

Phim hoạt hình có phụ đề không thay thế văn bản đọc mà đóng vai trò hỗ trợ trước và trong khi đọc, giúp học sinh nhận diện từ, ghi nhớ nội dung và tham gia tốt hơn vào các hoạt động kể lại hoặc đóng vai sau đọc. Tuy nhiên, do nghiên cứu hiện mới dừng ở mức khảo sát thăm dò, các kết luận trong bài chủ yếu mang tính gợi mở; việc tiếp tục kiểm chứng bằng nghiên cứu thực nghiệm là cần thiết để xác định rõ hiệu quả của biện pháp này.

(4) Tổ chức hoạt động đóng vai và kể lại câu chuyện theo cách của học sinh

Trên cơ sở các câu chuyện hoạt hình hoặc văn bản đọc đã học, giáo viên tổ chức cho học sinh tham gia các hoạt động đóng vai, thuật lại nội dung hoặc sáng tạo câu chuyện của riêng mình bằng tiếng Việt. Học sinh có thể kể lại câu chuyện theo trình tự của bản thân, thay đổi chi tiết hoặc kết thúc câu chuyện, qua đó vận dụng vốn từ và cấu trúc câu đã học vào hoạt động giao tiếp. Cách tiếp cận này giúp học sinh phát triển đồng thời kỹ năng đọc hiểu, nói và tư duy sáng tạo, đồng thời giảm áp lực phải diễn đạt chính xác tuyệt đối, phù hợp với đặc điểm người học ở giai đoạn đầu của quá trình học ngôn ngữ thứ hai.

Việc tích hợp AI trong các biện pháp trên không đặt ra yêu cầu giáo viên phải thuần thục kỹ thuật phức tạp, mà nhấn mạnh vai trò của AI như một công cụ hỗ trợ tạo ngữ liệu và gợi ý hoạt động. Trọng tâm của quá trình dạy học vẫn là sự tương tác sư phạm giữa giáo viên và học sinh, cũng như việc lựa chọn văn bản và tổ chức hoạt động học tập phù hợp với đặc điểm người học.

KẾT LUẬN

Phát triển đọc hiểu tiếng Việt cho học sinh lớp 2 là người nước ngoài là một yêu cầu cấp thiết trong bối cảnh giáo dục tiểu học hiện nay. Trên cơ sở phân tích lý luận, khảo sát thực tiễn và đối chiếu với yêu cầu của Chương trình GDPT 2018, bài viết đã làm rõ khoảng cách giữa mục tiêu chương trình với khả năng thực tế của học sinh khi học tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai.

Kết quả nghiên cứu cho thấy việc tổ chức dạy học theo định hướng ứng dụng, kết hợp ngữ liệu đa phương thức và sự hỗ trợ của AI, là một hướng tiếp cận phù hợp. Biện pháp này có tiềm năng giúp học sinh cải thiện khả năng trả lời câu hỏi trực tiếp, kể lại ngắn sau đọc và giảm sự phụ thuộc vào hỗ trợ của giáo viên hoặc trợ giảng.

Bài viết đồng thời khẳng định rằng AI nên được sử dụng như công cụ hỗ trợ thiết kế học liệu trực quan và tạo ngữ cảnh học tập, không thay thế vai trò của giáo viên. Tuy nhiên, do nghiên cứu mới dừng ở mức khảo sát thăm dò, cần tiếp tục triển khai các nghiên cứu thực nghiệm ở quy mô rộng hơn để củng cố cơ sở khoa học cho việc ứng dụng các biện pháp đã đề xuất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bamford, J. (2004). *Extensive reading activities for teaching language*. Cambridge University Press.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018a). *Chương trình giáo dục phổ thông – Chương trình môn Tiếng Việt*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018b). *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Harmer, J. (2007). *How to teach English*. Longman.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Nguyễn Thị Hạnh. (2019). Phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh tiểu học theo định hướng phát triển năng lực. *Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt*.

Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation.

Trần Thị Lan. (2020). Dạy học tiếng Việt cho học sinh tiểu học trong bối cảnh đa dạng ngôn ngữ. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 45.

Bond, M., Khosravi, H., De Laat, M., Bergdahl, N., Negrea, V., Oxley, E., Chong, S. W., & Siemens, G. (2024). A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: A call for increased ethics, collaboration, and rigour. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, Article 4.

Mustafa, M. Y., Tlili, A., Lampropoulos, G., et al. (2024). A systematic review of literature reviews on artificial intelligence in education (AIED): A roadmap to a future research agenda. *Smart Learning Environments*, 11, Article 59.

UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.

Zhu, H., Sun, Y., & Yang, J. (2025). Towards responsible artificial intelligence in education: A systematic review on identifying and mitigating ethical risks. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12, Article 1111.