

**NĂNG LỰC VIẾT, ĐỌC TIẾNG VIỆT CỦA HỌC SINH
LỚP 3 NGƯỜI STIÊNG Ở BÌNH PHƯỚC
(SO SÁNH VỚI HỌC SINH NGƯỜI KINH)^(*)**

HỒ XUÂN MAI*
LÊ QUANG ĐỨC**

Kết quả khảo sát 120 học sinh người Stiêng và 120 học sinh người Kinh tại bốn trường tiểu học ở tỉnh Bình Phước về thực trạng năng lực tiếng Việt trong học tập môn Tập làm văn và Tập đọc (chủ đề thuộc tuần 26) cho thấy có sự chênh lệch, tuy không quá cách biệt. Nguyên nhân từ đâu và cần có giải pháp gì để khắc phục thực trạng này - đó là vấn đề được đặt ra trong bài viết này.

Từ khóa: năng lực, tiếng Việt, học sinh, Stiêng

Nhận bài ngày: 30/9/2023; *đưa vào biên tập:* 01/10/2023; *phản biện:* 03/10/2023; *duyet đăng:* 11/11/2023

1. DẪN NHẬP

Năng lực tiếng Việt của học sinh lớp 3 người Stiêng ở Bình Phước như thế nào so với học sinh người Kinh cùng lớp? Để trả lời câu hỏi này, chúng tôi đã tiến hành khảo sát bốn trường tiểu học: Trường Tiểu học Tân Xuân C và Trường Tiểu học Tân Thành B, thành phố Đồng Xoài; Trường Tiểu học Long Hà C, Trường Tiểu học và Trung học Cơ sở Trần Phú, xã Phước Tân, huyện Phú Riềng.

Hai phân môn được chọn khảo sát là

Tập làm văn và Tập đọc, chủ đề thuộc tuần 26. Với Tập làm văn, các kỹ năng được khảo sát là số câu đúng (đúng ngữ pháp, đúng chính tả và có nghĩa) trên tổng số câu viết được trong thời gian 30 phút và tốc độ viết. Để khách quan, chúng tôi chọn hai đề Tập làm văn khác nhau, một có trong sách giáo khoa mới (thuộc Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cấp tiểu học) và một do chúng tôi chọn. Tập làm văn của tuần 26 là “Viết sáng tạo” với chủ đề “*Tả một đồ vật thường dùng khi đi học hoặc khi đi tham quan, du lịch*”. Căn cứ vào chủ đề này, chúng tôi đưa ra một đề tương tự nhưng không có trong sách giáo khoa “*Em hãy tả chiếc nón lá của bà*”.

^{*} Viện Khoa học xã hội vùng Nam Bộ.

^{**} Trường Đại học Tôn Đức Thắng.

Với phân môn Tập đọc, trích một đoạn trong bài *Những đám mây ngũ sắc* của Nguyễn Xuân Thủy, sách giáo khoa, năm 2022, trang 58. Còn ở sách giáo khoa cũ (Chương trình 2006) là một đoạn trong bài *Hội vật*, của Kim Lân, sách giáo khoa xuất bản năm 2016, trang 58. Cả hai đoạn trích này đều thuộc tuần 26 (tức học kỳ 2), là đoạn đầu của bài học; với mục đích học sinh vẫn còn nhớ, tránh tình trạng chuẩn bị trước. Ngoài ra, lấy đoạn trích từ sách giáo khoa cũ là để đối chiếu mức độ khó của bài học giữa sách giáo khoa cũ và mới.

Về phương pháp thực hiện, chúng tôi nhờ giáo viên dạy lớp sử dụng 1 tiết ôn lại phương pháp miêu tả đồ vật (bắt đầu, thứ tự các chi tiết,...) bất kỳ thường sử dụng trong học tập (bàn ghế, cặp sách, thước, sách, bảng...) hoặc một vật dụng thường đem theo khi cùng gia đình/bạn bè đi du lịch, tham quan (máy chụp hình, điện thoại, ba lô, dù,...) sau đó mới viết đề lên bảng để học sinh làm.

Đối với phân môn Tập đọc, giáo viên chép đoạn trích trong sách giáo khoa cũ lên bảng, đọc trước hai lần và học sinh đọc tập thể, cũng hai lần. Cách làm này là để học sinh làm quen với những từ (có thể là) khó, chưa gặp. Sau đó, chúng tôi phát giấy đã in sẵn đoạn trích này để các em đọc lần thứ 3 theo nhịp gõ của giáo viên. Như vậy, hoàn toàn các em không bị bất ngờ khi giáo viên yêu cầu đọc. Với kỹ năng đọc, chúng tôi sử dụng điện thoại thông minh để tính thời gian và đánh dấu những âm tiết không đọc được và những âm tiết đọc sai. Về kỹ thuật, chúng tôi chỉ yêu cầu đọc trơn, đọc riêng từng học sinh, xen

kẽ giữa một học sinh người Stiêng và một học sinh người Kinh.

2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ CƠ SỞ KHOA HỌC

2.1. Cơ sở lý luận

Tất cả học sinh bậc Tiểu học đều phải sử dụng tốt tiếng Việt thì mới có thể tiếp thu bài học và theo học. Đây là ngôn phổ thông nhưng với học sinh dân tộc thiểu số thì đó là ngôn ngữ thứ hai (second language). Cho nên, khi học tiếng Việt, các em sẽ gặp những khó khăn nhất định. Đó là những chuyển di tiêu cực (negative transfer) từ tiếng mẹ đẻ/ngôn ngữ thứ nhất sang ngôn ngữ thứ hai, đặc biệt là mặt ngữ âm. Cho nên, sẽ không ngạc nhiên khi học sinh dân tộc thiểu số đọc sai văn bản; thêm nữa, âm tiết tiếng Việt thuộc loại ngữ âm học, tức nghe như thế nào, viết và hiểu như thế đó. Nếu đọc/nghe sai thì nhiều khả năng sẽ viết sai.

Krashen D. Stephen (1981) cho rằng một người học ngôn ngữ thứ hai có những đặc điểm khác với học tiếng mẹ đẻ về tâm lý và hình thức thụ đắc.

Về tâm lý, đó là e ngại, lo sợ hoặc thích thú. Chính vì lo sợ hoặc e ngại nên đã thụ động tiếp thu kiến thức, khiến cho người học không sử dụng tốt ngôn ngữ mình học để giao tiếp. Còn nếu thích thú/đam mê thì kết quả sẽ ngược lại. Với học sinh dân tộc thiểu số, học tiếng Việt thì vấn đề không phải là thích hay không, mà là bắt buộc. Đây là chỗ tích cực nhưng cũng là hạn chế. Tích cực, bởi có sự bắt buộc nên các em phải bằng mọi cách để đạt được yêu cầu. Hạn chế, bởi yếu tố chuyển di tiêu cực là rào cản tạo thành tâm lý tự ti ở học sinh.

2.2. Cơ sở khoa học

2.2.1. Cơ sở đánh giá

Chúng tôi căn cứ vào *Quy định Đánh giá học sinh tiểu học* được ban hành kèm theo Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 9 năm 2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo (Điều 7, Chương II) để làm cơ sở và *Bảng Hướng dẫn khảo sát (kỹ năng đọc-viết, nghe-hiểu của học sinh lớp 1, 2 và 3, 4, 5)* của nhóm tác giả Nguyễn Thị Ly Kha - Phạm Hải Lê, Trường Đại học Sư phạm TPHCM thiết kế để khảo sát. Bảng Hướng dẫn khảo sát này có các tiêu chí về năng lực viết như nghe-viết, đọc-viết; số âm tiết/câu viết được trong thời gian 10 phút; viết-diễn đạt trong 10 phút; v.v. phù hợp với mục đích nghiên cứu.

Ngoài ra, chúng tôi còn tham khảo các thông tư của Bộ Giáo dục và Đào tạo (Thông tư 30/2014/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 8 năm 2014 (Thông tư 30); Thông tư 22/2016/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 9 năm 2016 (Thông tư 22) để đối chiếu.

2.2.2. Tiêu chí đánh giá

- ♦ Kỹ năng viết: Chúng tôi dựa vào các tiêu chí sau: Số chữ/âm tiết đã viết; Số chữ/âm tiết viết đúng; Số lỗi chính tả (*Lỗi viết hoa*: Lỗi viết hoa tên bài; Lỗi viết hoa chữ đầu dòng; Lỗi viết hoa tên tác giả; *Lỗi các thành tố trong âm tiết*: Lỗi viết âm đầu; Lỗi viết âm đệm; Lỗi viết âm chính; Lỗi viết âm cuối; Lỗi viết dấu thanh); trung bình số chữ viết trong 1 phút (chỉ tính âm tiết đúng chính tả); Số chữ học sinh viết xong trong 6/5/4/3 phút (chỉ tính số chữ đúng). Từ kết quả khảo sát, chúng tôi sẽ có những đề xuất về giải pháp để phát triển những yếu tố

tích cực và khắc phục những hạn chế (nếu có).

- ♦ Kỹ năng đọc: Gồm *tốc độ đọc* và *số âm tiết đọc sai*.

+ *Tốc độ đọc* có hai mức độ là *đạt* và *chưa đạt*. Vì đây là học sinh dân tộc thiểu số; sách giáo khoa mới được áp dụng năm đầu, chúng tôi hạ yêu cầu, tiêu chí đánh giá⁽¹⁾, cụ thể:

- *Đạt*: Gồm hai mức độ *nhANH* và *trung bình*. Cụ thể: Chương trình 2018 quy định học sinh lớp 3 phải đọc được 70 - 80 tiếng/1 phút. Tuy nhiên, với học sinh lớp 3 người Stiêng, chúng tôi hạ tiêu chí này xuống, chỉ cần các em đọc được 40 tiếng/1 phút được xem là đạt; 45 tiếng/1 phút là *nhANH* (con số này tương ứng ở học sinh người Kinh là 65 và 70). So với quy định của các thông tư, học sinh người Stiêng chỉ cần đạt một nửa yêu cầu, ở tất cả các kỹ năng, là tốt.

- *Chưa đạt*: Dưới *tốc độ trung bình*, tức dưới 40 âm tiết/1 phút

+ *Số âm tiết đọc sai*: Tiêu chí này dựa trên số âm tiết bị đọc sai hoặc/và không đọc được.

- Học sinh đọc trơn không được, giáo viên yêu cầu đánh vần. Nếu học sinh không đánh vần được hoặc đánh vần được nhưng tiếp tục đọc không được âm tiết vừa đánh vần được xem là *không đọc được*.

- Có nhiều *âm tiết bị đọc sai*. Ví dụ, *vật* đọc thành *vát/vấn*. Học sinh đọc sai 3 âm tiết trong một đoạn thì giáo viên cho đánh vần, đọc lại. Nếu học sinh đọc lại được thì hiện tượng không đọc trước đó được xem là *đọc sai*.

Không đọc được và *đọc sai* đều được xếp vào thực trạng *không đọc được*.

Như vậy, chỉ những học sinh đọc đủ và đúng số âm tiết mới tính đến *tốc độ đọc*.

3. KẾT QUẢ

3.1. Năng lực viết câu của học sinh người Stiêng qua kiểm tra Tập làm văn (so sánh với học sinh người Kinh) ở Bình Phước

3.1.1. Với đề có trong sách giáo khoa

+ Học sinh người Stiêng

Có 81 bài viết được 5 câu trở lên (tương ứng 81 học sinh; 67,5%); bài dài nhất là 11 câu; tổng cộng có 849 câu. Trong đó số câu đúng (ngữ pháp, có nghĩa) là 622 (73,2%). Tổng cộng có 126 từ sai chính tả, chủ yếu là thiếu dấu âm tiết, sai dấu thanh, thiếu con chữ.

+ Học sinh người Kinh

Có 106 bài viết được từ 5 câu trở lên (tương ứng 106 học sinh; 88,3%); bài dài nhất là 15 câu; tổng cộng có 978 câu. Trong đó, số câu đúng (ngữ pháp, có nghĩa) là 851 (87,3%).

Tổng cộng có 61 từ sai chính tả (chủ yếu là sai khi viết “n” - “ng”; “c” - “t”).

3.1.2. Với đề không có trong sách giáo khoa

+ Học sinh người Stiêng

Có 103 bài viết được 5 câu trở lên (tương ứng 103 học sinh; 85,8%); bài dài nhất là 10 câu; tổng cộng có 924 câu. Trong đó số câu đúng (ngữ pháp, có nghĩa) là 825 (89,3%). Tổng cộng có 39 từ sai chính tả, chủ yếu là thiếu dấu âm tiết và thiếu con chữ.

+ Học sinh người Kinh

Có 112 bài viết được từ 5 câu trở lên (tương ứng 112 học sinh; 93,3%); bài dài nhất là 14 câu; tổng cộng có 1.017

câu. Trong đó số câu đúng (ngữ pháp, có nghĩa) là 959 (94,2%). Tổng cộng có 44 từ sai chính tả (chủ yếu là sai khi viết “n” - “ng”; “c” - “t”).

Nhận xét 1

Với đề trong sách giáo khoa, có 81,7% học sinh người Stiêng viết được từ 5 câu trở lên. Con số này ở học sinh người Kinh là 90,8%. Với đề không có trong sách giáo khoa, 67,5% học sinh người Stiêng viết được từ 5 câu trở lên và con số này ở học sinh người Kinh là 85,8%. Nếu mỗi câu trung bình 8 âm tiết/từ thì học sinh người Stiêng và học sinh người Kinh viết chậm hơn quy định gần 30 lần.

- Cả hai đề Tập làm văn đang học và không có trong sách giáo khoa, học sinh người Stiêng và học sinh người Kinh đều viết ở mức độ khá tốt. Số học sinh của cả hai dân tộc viết được từ 5 câu trở lên đạt trên 80% là một tín hiệu tích cực trong dạy và học môn Tiếng Việt nói chung. Không có khoảng cách về tốc độ, số lượng câu viết được giữa học sinh người Stiêng và học sinh người Kinh. Như vậy, nếu được thụ hưởng những điều kiện giáo dục như nhau thì năng lực viết của học sinh lớp 3 người Stiêng và người Kinh không quá khác biệt.

- Tốc độ viết của cả học sinh người Stiêng và học sinh người Kinh đều rất chậm và cũng không có khoảng cách khác biệt lớn. Vì sao các em viết chậm? Chỉ có thể kết luận là các em thiếu từ và không biết diễn đạt. Từ đây chúng ta có thể đưa ra một giải pháp chung cho cả học sinh người Kinh và học sinh các dân tộc nói chung là tăng cường phát triển vốn từ cho các em.

- Nếu tăng cường tiết luyện tập của phân môn Tiếng Việt thì năng lực tiếng Việt của học sinh người Stiêng và học sinh người Kinh ở khối này (cũng như học sinh của tất cả các dân tộc khác, khối khác) sẽ tích cực hơn.

3.2. Năng lực đọc tiếng Việt của học sinh người Stiêng (so sánh với học sinh người Kinh) ở Bình Phước

3.2.1. Với đoạn trích trong sách giáo khoa mới

Ở Trường Sa, nếu biển mang nhiều sắc màu kỳ thú thì bầu trời cũng không kém phần hấp dẫn. Đặc biệt, có những hôm, trong ráng chiều đỏ ối phản chiếu xuống mặt biển còn xuất hiện những đám mây ngũ sắc. Chúng có sức hấp dẫn khiến người ta nhìn hàng giờ không chán. Đoạn này có 3 câu, 56 âm tiết + 5 âm tiết tựa đề = 61).-

+ Học sinh người Stiêng

Có 108 học sinh (90%) người Stiêng đọc 61 âm tiết hết (trung bình) 1,5 phút, tức khoảng 1,4 giây/1 âm tiết. Nếu so với Thông tư 27/2020 thì tốc độ này chậm hơn quy định gấp 2 lần nhưng nếu theo quy định của chúng tôi thì tốc độ này hoàn toàn có thể chấp nhận. Số còn lại đọc trên 2 phút. Số âm tiết đọc sai (chủ yếu là thiếu, sai dấu thanh) là 19. Đó là những âm tiết *biển, sắc, kỳ, thú, dẫn, ráng, chiều, ối, chiếu, ngũ, sắc, khiến, chán*.

+ Học sinh người Kinh

Có 120 học sinh người Kinh (100%) đọc 61 âm tiết hết (trung bình) 1,2 phút, tức khoảng 1,3 giây/1 âm tiết; không có âm tiết đọc sai.

Như vậy, tốc độ đọc giữa hai đối tượng học sinh Stiêng và Kinh không khác

nhau. Tuy nhiên, nếu so với tốc độ được quy định tại Thông tư 27 và theo Bảng hướng dẫn thì tốc độ trên là quá chậm. Chỗ khác biệt duy nhất khi đọc đoạn trích này là số học sinh người Stiêng đọc chưa đạt, còn học sinh người Kinh đọc đạt (100%).

3.2.2. Với đoạn trích trong sách giáo khoa cũ

Tiếng trống vật nổi lên dồn dập. Người tứ xứ đổ về như nước chảy. Ai ai cũng náo nức muốn được xem mặt, xem tài ông Cẩn Ngũ. Người ta chen lấn nhau, quây kín quanh sới vật, nhiều người phải trèo lên những cây cao gần đấy xem cho rõ. Đoạn này có 4 câu, 52 âm tiết + 2 âm tiết tựa đề = 54).

+ Học sinh người Stiêng

Có 110 học sinh người Stiêng (91,7%) đọc 54 âm tiết hết (trung bình) 2 phút, tức khoảng 2,2 giây/ 1 âm tiết; số còn lại đọc trên 2,5 phút. Có 14 âm tiết bị đọc sai là *vật, dập, tứ, xứ, đổ, náo, nức, Cẩn, Ngũ, chen, lấn, quây, kín, sới*.

+ Học sinh người Kinh

Có 116 học sinh (96,7%) đọc 54 âm tiết hết (trung bình) 1 phút 20 giây, tức khoảng 1,5 giây/1 âm tiết; 4 học sinh còn lại đọc trên 2 phút; số âm tiết sai là 11, cụ thể là: *vật, dập, tứ, xứ, đổ, nức, chen, lấn, quây, kín, sới*. Học sinh người Kinh đọc đoạn trích trong sách giáo khoa cũ tuy có tốt hơn học sinh người Stiêng nhưng vẫn rất chậm so với quy định.

Nhận xét 2

- Với đoạn trong sách giáo khoa mới, có 88% số học sinh người Stiêng đọc 56 âm tiết/3 câu hết (trung bình) 1,5 phút;

số còn lại đọc (trung bình) 2 phút. Con số này ở học sinh người Kinh là 100% và (trung bình) 1,5 phút. Với đoạn trong sách giáo khoa cũ, có 83% số học sinh người Stiêng đọc 52 âm tiết/4 câu hết (trung bình) 1,5 phút; số còn lại đọc (trung bình) 2 phút. Con số này ở học sinh người Kinh là 83,3% đọc trong 1 phút; số còn lại đọc trên 1,5 phút.

- So với tiêu chí của chúng tôi, tốc độ đọc của cả học sinh người Stiêng và học sinh người Kinh đều tốt. Tuy nhiên, nếu căn cứ theo văn bản pháp lý là Thông tư 27 và Bảng hướng dẫn thì cả học sinh người Stiêng và học sinh người Kinh đều đọc quá chậm. Nguyên nhân có thể là do nhiều từ lạ hoặc/và ít sử dụng đối với các em. Bằng chứng là rất nhiều âm tiết học sinh đọc sai, đặc biệt là học sinh Stiêng, phải lặp lại liên tục hoặc/và phải tốn thời gian đánh vần, dù những âm tiết này hoàn toàn không mới. Vậy, tại sao các em đọc chậm và sai (đối với học sinh người Stiêng) còn học sinh người Kinh thì chậm? Theo chúng tôi, rất có thể tiết Tập đọc ở trường chưa được khai thác đúng và đủ. Cũng có thể đó là do ảnh hưởng của văn hóa nghe-nhìn hiện nay nên mới có thực trạng này; hoặc cả hai. Chính những âm tiết đọc sai là một trong những nguyên nhân khiến cho tốc độ đọc của các em chậm, viết sai.

Nếu nhận xét trên đây của chúng tôi là đúng thì giải pháp cho vấn đề không khó: chỉ cần tăng cường tiết Tập đọc và

chú ý rèn luyện kỹ năng đọc cho học sinh. Đồng thời, nên quy định bắt buộc đối với phân môn này để nâng cao năng lực đọc cho học sinh.

4. KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

- Tiếng Việt là ngôn ngữ phổ thông nhưng học sinh các dân tộc thiểu số nói chung, học sinh người Stiêng ở Bình Phước nói riêng, gặp nhiều khó khăn trong thụ đắc. So với học sinh người Kinh cùng khối/lớp, năng lực tiếng Việt của học sinh người Stiêng ở Bình Phước còn có một khoảng cách, tuy không quá cách biệt. Cần phải có giải pháp nhằm 'san lấp' những khoảng cách này.

- Hạn chế lớn nhất của học sinh dân tộc thiểu số nói chung khi học tiếng Việt là thiếu vốn từ. Khắc phục hạn chế này không khó bởi chúng ta đưa vào sách giáo khoa bảng từ (Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cấp tiểu học đã được triển khai nên giải pháp tình thế là ngành giáo dục địa phương biên soạn tài liệu đính kèm); mỗi từ kèm theo những câu ví dụ để học sinh làm quen.

- Giải pháp mang tính pháp lý, khoa học và cơ bản là giải quyết vấn đề tiếng Việt tiền học đường cho học sinh các dân tộc thiểu số nói chung, học sinh người Stiêng ở Bình Phước nói riêng. Chỉ khi nào chúng ta khắc phục được những thiếu sót này thì khoảng cách về năng lực tiếng Việt của học sinh các dân tộc thiểu số với học sinh người Kinh mới được thu hẹp. □

CHÚ THÍCH

(*) Bài viết là một phần kết quả nghiên cứu của đề tài khoa học “*Việc dạy và học môn Tiếng Việt bậc Tiểu học đối với học sinh dân tộc Stiêng và Khmer ở Nam Bộ trong bối cảnh chuyển đổi số*”, do Hồ Xuân Mai chủ nhiệm, Viện Khoa học xã hội vùng Nam Bộ chủ trì.

(¹) Chúng tôi hạ mức độ các tiêu chí khi khảo sát vì những quy định từ tất cả các thông tư của Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng như của Bảng hướng dẫn điều chỉnh cập tới học sinh (nói chung) và tiếng Việt là tiếng mẹ đẻ - ngôn ngữ thứ nhất; trong khi đó, đối tượng khảo sát của chúng tôi là học sinh người Stiêng và tiếng Việt là ngôn ngữ thứ hai.

TÀI LIỆU TRÍCH DẪN

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2014. Thông tư 30/2014/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 8 năm 2014.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2016. Thông tư 22/2016/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 9 năm 2016.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2017. Thông tư 36/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 12 năm 2017.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2020. Thông tư 27/2020/TT-BGDĐT ngày 20 tháng 10 năm 2020.
5. Kim Lân. 2016. *Hội vật*. Sách giáo khoa. Hà Nội: Nxb. Giáo dục Việt Nam.
6. Krashen, D. Stephen. 1982. “Theory of Second Language Acquisition”. Pergamon Press Inc. Print Edition ISBN 0-08-028628-3.
7. Krashen, Stephen D. 1987. *Các nguyên tắc và thực hành trong tiếp thu ngôn ngữ thứ hai*. Prentice-Hall International.
8. Krashen, Stephen D. 1988. *Tiếp thu ngôn ngữ thứ hai và học ngôn ngữ thứ hai*. Prentice-Hall International.
9. Nguyễn Chí Hòa - Vũ Đức Nghiệu. 2015. *Bộ Tiêu chuẩn đánh giá năng lực tiếng Việt của học viên quốc tế*. Hà Nội: Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.
10. Nguyễn Thị Ly Kha - Phạm Hải Lê. 2013. “Bảng Hướng dẫn khảo sát (kỹ năng đọc-viết, nghe-hiểu của học sinh lớp 1, 2 và 3, 4, 5)”, Trường Đại học Sư phạm TPHCM. <https://vndoc.com/chuong-trinh-giao-duc-pho-thong-tong-the-mon-tieng-viet-lop-1-179> 162, truy cập ngày 15/2/2022.
11. Nguyễn Xuân Thủy. 2022. *Những đám mây ngũ sắc*. Sách giáo khoa. Hà Nội: Nxb. Giáo dục Việt Nam.