

NĂNG LỰC ĐỌC TIẾNG VIỆT CỦA HỌC SINH NGƯỜI KHMER^(*)

(Nghiên cứu trường hợp học sinh tiểu học ở Sóc Trăng)

HỒ XUÂN MAI*

Chương trình Tiếng Việt bậc Tiểu học 2018 được xây dựng trên cơ sở lấy năng lực đọc làm trung tâm. Đây là một trong bốn kỹ năng ngôn ngữ bắt buộc đối với một người học tiếng. Nếu kỹ năng này không đạt thì tất cả những kỹ năng còn lại sẽ bị hạn chế. Tuy nhiên, với học sinh dân tộc thiểu số nói chung, đọc là một kỹ năng khó và do đó cả học sinh lẫn giáo viên cần phải nỗ lực rất lớn thì mới có thể đạt được yêu cầu. Từ kết quả khảo sát 120 học sinh Khmer ở Sóc Trăng vào tháng 4 năm 2023, bài viết cho thấy năng lực đọc của học sinh Khmer trong đối sánh với học sinh dân tộc kinh, trên cơ sở đó khuyến nghị giải pháp nhằm nâng cao năng lực đọc của học sinh Khmer ở Sóc Trăng.

Từ khóa: năng lực, đọc, học sinh, khảo sát, Khmer

Nhận bài ngày: 30/7/2024; *đưa vào biên tập:* 31/7/2024; *phản biện:* 02/8/2024; *duyet đăng:* 12/8/2024

1. DẪN NHẬP

Trong quá trình triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018; Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018); Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT ngày 4 tháng 9 năm 2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo và so sánh với những văn bản của Bộ Giáo dục và Đào tạo trước đó như *Hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kỹ năng các môn học ở tiểu học, lớp 1* (2009), những năm gần đây đặt ra yêu cầu cần thiết về đánh giá năng lực học sinh trong đáp ứng chương trình giáo dục mới, đặc biệt là đối với học

sinh dân tộc thiểu số.

Mục tiêu trọng tâm trong dạy học môn Tiếng Việt ở cấp tiểu học là phát triển kỹ năng nghe, nói, đọc, viết. Có nhiều nghiên cứu, bài viết về phương pháp dạy học tiếng Việt, như *Phương pháp dạy học tiếng Việt ở tiểu học* của Lê Phương Nga - Đặng Kim Nga (2007), “Một số phương pháp dạy học môn tiếng việt ở trường tiểu học theo định hướng phát triển năng lực nhằm đáp ứng chương trình sách giáo khoa mới” của Nguyễn Thị Hoài Dung (2021); các nghiên cứu trong Dự án “Giáo dục cơ sở cho học sinh Khmer” (KBE) của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2003) như: *Tình hình giáo dục vùng đồng bào Khmer 10 năm qua và giải pháp cho sự phát triển của*

* Viện Khoa học xã hội vùng Nam Bộ.

Lâm Es, *Giải pháp phát huy kết quả đạt được về giáo dục tiểu học cho học sinh Khmer ở Đồng bằng sông Cửu Long giai đoạn hậu dự án Giáo dục cơ sở cho học sinh Khmer* của Đào Trọng Hùng, *Vấn đề đào tạo giáo viên dân tộc dạy song ngữ Việt - Khmer, Khmer - Việt* của Trần Thanh Pôn...; của Trịnh Thới Cang, Phan Trần Công trong *Phát triển giáo dục vùng đồng bào dân tộc Khmer Nam Bộ* (2003).

Phạm vi bài viết này chúng tôi trình bày kết quả khảo sát về phần đọc hiểu của học sinh lớp 3 người Khmer, trên cơ sở đó phân tích thực trạng và khuyến nghị giải pháp nhằm nâng cao năng lực đọc hiểu cho học sinh tiểu học người Khmer ở Sóc Trăng.

2. PHƯƠNG PHÁP VÀ DỮ LIỆU NGHIÊN CỨU

Cuộc khảo sát được thực hiện vào tháng 4 năm 2023 với 180 học sinh lớp 3, gồm 120 học sinh người Khmer và 60 học sinh người Kinh thuộc 4 trường tiểu học tại Sóc Trăng, trong đó 2 trường ở thành phố Sóc Trăng (Trường Tiểu học Phường 10 (trung tâm thành phố) và Trường Tiểu học Lâm Thành Hưng (ngoại ô)) và hai trường ở huyện Mỹ Xuyên (Trường Tiểu học Đại Tâm 2 (thị trấn) và Trường Tiểu học Đại Tâm 3 (ngoại ô)). Công cụ và tiêu chí đánh giá là Bảng hướng dẫn đánh giá *Nghe, nói, đọc, viết* (lớp 1, 2 và 3) của nhóm tác giả Nguyễn Thị Ly Kha - Phạm Hải Lê (Trường Đại học Sư phạm TPHCM).

Trong bốn bộ công cụ hiện có ở Việt Nam⁽¹⁾, chúng tôi cho rằng đây là bộ công cụ phù hợp nhất với đối tượng, mục đích và nội dung khảo sát của đề tài. Bộ công cụ này đưa ra những yêu cầu cụ thể. Riêng kỹ năng đọc có các yêu cầu: đọc thành tiếng (thành lời); đọc thầm; đọc hiểu và đọc trơn. Mỗi yêu cầu có những tiêu chí như tốc độ đọc; mức độ chính xác khi phát âm; số âm tiết đọc đúng/sai/sót/lặp hoặc/ và không đọc được⁽²⁾.

Về nội dung khảo sát là ba bài học trong sách giáo khoa (một đoạn thơ trích trong sách giáo khoa thuộc chương trình cũ năm 2006 và hai đoạn trích trong sách giáo khoa mới, bộ “Chân trời sáng tạo”, năm 2018).

a. *Sương mù tan dần. Mây như một đàn cừu tản đi và dưới bầu trời quang đãng, mùa xuân thực sự đã hiện ra. Mặt trời chói lọi mọc lên, nuốt dần lớp băng mỏng phủ trên mặt nước. khắp nơi ấm áp, muôn loài trên mặt đất như hồi sinh.* (“Mùa Xuân đã về”, *Tiếng Việt 3*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam, 2022, tập 2, trang 66; tuần 26. Đoạn này có 51 âm tiết).

b. *Mây từ trên cao theo các sườn núi trườn xuống, chốc chốc lại gieo một đợt mưa bụi trên những mái lá chít bạc trắng. Hoa oải hương vàng hoe từng vạt dài ẩn hiện trong sương bên sườn đồi.* (“Cảnh làng Dạ”, *Tiếng Việt 3*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam, 2022, tập 2, trang 89; tuần 29. Đoạn trích này có 40 âm tiết).

c. *Nuộm nướp người, xe đi*

*Mùa xuân về trẩy hội
Rừng mơ thay áo mới
Xúng xính hoa đón mời.*

(“Đi hội Chùa Hương”, *Tiếng Việt 3*, tập 2, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam, 2016; tuần 26. Đoạn này có 20 âm tiết).

Phạm vi đề tài nghiên cứu, nhiều tiêu chí đọc hiểu được khảo sát đánh giá, tuy nhiên, bài viết này tập trung trình bày một yêu cầu là đọc thành tiếng và là đọc trơn với các tiêu chí: tốc độ đọc; mức độ chính xác phát âm; số âm tiết đọc đúng/sai/sót/lặp hoặc/và không đọc được để trả lời câu hỏi năng lực tiếng Việt của học sinh lớp 3 người Khmer ở Sóc Trăng, cụ thể là đọc, ở mức độ nào so với chương trình, sách giáo khoa và với học sinh người Kinh cùng khối, cùng lớp.

3. TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ VÀ KẾT QUẢ KHẢO SÁT

3.1. Tiêu chí đánh giá và hình thức khảo sát

Về tiêu chí đánh giá

a. Tốc độ đọc: Có hai mức độ của đọc là *đạt* và *chưa đạt*. Chúng tôi tuân thủ các quy định của chương trình, học sinh phải đạt từ 40 âm tiết/tiếng trở lên, cụ thể:

- Đạt

Gồm hai mức độ *nhANH* và *trung bình*. Nếu học sinh lớp 3 người Khmer đạt 40 âm tiết/1 phút còn học sinh người Kinh từ 45 đến 50 âm tiết/1 phút⁽³⁾, chúng tôi xếp vào tốc độ *trung bình*. Trong thời gian này học sinh đọc được số âm tiết nhiều hơn; hoặc đọc

ít thời gian hơn thì được xem là khá, tốt. Lý do để chúng tôi hạ mức độ các tiêu chí là vì các văn bản pháp lý (các thông tư) quy định chung về tốc độ đọc cho học sinh khối này mà không có quy định cụ thể, không có tiêu chí riêng (học sinh người Kinh, học sinh người dân tộc). Với học sinh đồng bào dân tộc, tiếng Việt là ngôn ngữ thứ hai (Second Language) sau tiếng mẹ đẻ - ngôn ngữ thứ nhất (Mother Language - First Language), do đó, nếu áp dụng chung một chuẩn mực (Standard), mặt bằng (Level) thì nghiêm nhiên không thể so sánh, bởi lúc đó đương nhiên năng lực ngôn ngữ nói chung của học sinh các dân tộc sẽ không bằng với năng lực ngôn ngữ của học sinh người Kinh cùng khối, cùng lớp.

- Chưa đạt

Dưới *tốc độ trung bình*. Trường hợp học sinh đọc lặp từ cũng được xem là chưa đạt⁽⁴⁾.

b. 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, *hà* đọc thành *hạ*. Học sinh đọc sai 3 âm tiết trong một đoạn thì 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*.

Để tránh tâm lý e ngại, lo sợ ở học sinh, chúng tôi nhờ giáo viên dạy lớp viết lên bảng những đoạn trích có sẵn và đọc trước một lần. Sau đó giáo viên yêu cầu học sinh đọc theo. Kết thúc lần đọc này, giáo viên gọi ngẫu nhiên; cứ bốn học sinh người Khmer thì một học sinh người Kinh. Hai người trong nhóm khảo sát theo dõi và sử dụng Smartphone để đo tốc độ đọc; hai người khác đánh dấu những âm tiết không đọc được và những âm tiết đọc sai/sót/lặp. Kết thúc mỗi lượt đọc, các thành viên của nhóm khảo sát đọc kết quả của từng kỹ năng, người thứ năm có nhiệm vụ ghi lại và tính trung bình. Về kỹ thuật, chúng tôi yêu cầu từng học sinh đọc, xen kẽ giữa học sinh người Khmer và học sinh người Kinh. Thời gian chỉ được tính từ lúc học sinh bắt đầu đọc cho tới khi kết thúc đoạn trích. Như vậy, chúng tôi chỉ tính *thời gian thực*.

Về hình thức sát khảo

Trong ba đoạn trích khảo sát ở trên, có một đoạn (đoạn c) thuộc sách giáo khoa chương trình cũ. Chúng tôi không chọn đoạn đối chứng là văn xuôi mà chọn đoạn thơ, bởi về mặt khoa học, tốc độ đọc thì dù thơ hay văn xuôi đều không quan trọng. Hơn nữa, vì chưa biết trước đoạn thơ được đối chứng nên học sinh không thuộc trước; do đó, khi đọc vẫn cứ là văn bản văn xuôi. Ngoài ra, để dễ tính

toán, chúng tôi chọn đoạn trích (c) có số âm tiết nhỏ hơn quy định của Thông tư 27 nhưng bằng hai phần ba số âm tiết theo quy định của chúng tôi.

Sẽ có ba khả năng sau:

- Nếu các đối tượng đọc đoạn trích trong sách giáo khoa chương trình mới không đạt, mà đọc đoạn trích trong sách giáo khoa chương trình cũ ở mức độ đạt thì chúng tôi sẽ tiến hành so sánh mức độ khó - dễ của hai đoạn trích.

- Nếu học sinh đọc đoạn trích trong sách giáo khoa chương trình mới ở mức độ đạt, mà đọc tốt đoạn trích trong sách giáo khoa chương trình cũ không đạt thì chúng tôi vẫn xem là đạt, bởi đoạn trích trong sách giáo khoa mới học sinh đang được học, kiểm tra nên có ưu thế hơn.

- Nếu với cả hai đoạn trích học sinh đều đọc ở mức độ như nhau và dưới hoặc trên trung bình thì đó là năng lực thật của đối tượng.

Trong lĩnh vực ngôn ngữ, để nghiên cứu năng lực tiếng của một người, người ta sử dụng cả phương pháp chung lẫn phương pháp riêng, tức phương pháp ngành. Tuy nhiên, trong khuôn khổ của bài viết này, chúng tôi chỉ áp dụng phương pháp ngành, cụ thể là phương pháp so sánh - đối chiếu trong ngôn ngữ.

Trước hết, chúng tôi xác định phạm vi các kỹ năng ngôn ngữ cần nghiên cứu (trong bài viết này là kỹ năng đọc), với những mức độ và cấp độ cụ thể như đã trình bày. Tiếp theo, trên cơ

sở những quy định của các thông tư và Bảng hướng dẫn khảo sát, chúng tôi xác định tiêu chí và mức độ, thang độ đánh giá. Cuối cùng, chúng tôi chọn “vật làm chuẩn” (trong bài, chúng tôi chọn thực trạng tiếng Việt của học sinh người Kinh cùng khối, cùng lớp làm chuẩn) để thực hiện quy chiếu. Tuy nhiên, chúng tôi không yêu cầu học sinh lớp 3 người Khmer phải đạt các mức độ như học sinh người Kinh cùng khối/lớp mà chỉ yêu cầu phải đạt chuẩn (40 âm tiết/tiếng/1 phút). Sau đó, chúng tôi xem khoảng cách giữa kết quả này so với kết quả thu được từ học sinh người Kinh để có kết luận chính xác, khoa học.

3.2. Kết quả khảo sát

★ Với đoạn trích trong sách giáo khoa mới

- Câu a

Học sinh người Khmer: 83/120 học sinh đạt yêu cầu, trong đó 78 học sinh đọc 51 âm tiết/1 phút, 5 học sinh đọc nhanh 51 âm tiết/45 giây (làm tròn); 37 còn lại đọc chưa đạt.

Học sinh người Kinh: 15/15 học sinh đọc 51 âm tiết trung bình 45 giây.

Bảng so sánh 1. Tốc độ đọc đoạn trích trong sách giáo khoa mới

Địa phương	Đối tượng	Tốc độ đọc		
		Không đạt	Đạt	
			Trung bình	Nhanh
Sóc Trăng	HS Khmer	37 hs	78 hs	5 hs
	HS người Kinh	0hs	0hs	15 hs

- Câu b

Học sinh người Khmer: 89/120 học sinh đạt yêu cầu, trong đó 80 học sinh đọc 40 âm tiết/45 giây, 9 học sinh đọc nhanh 40 âm tiết/35 giây (làm tròn); 31 còn lại đọc chưa đạt.

Học sinh người Kinh: 15/15 học sinh đọc 40 âm tiết trung bình 35 giây.

Bảng so sánh 2. Tốc độ đọc đoạn trích trong sách giáo khoa mới

Địa phương	Đối tượng	Tốc độ đọc		
		Không đạt	Đạt	
			Trung bình	Nhanh
Sóc Trăng	HS Khmer	31 hs	80 hs	9 hs
	HS người Kinh	0 hs	0 hs	15 hs

★ Với đoạn trích trong sách giáo khoa cũ

Học sinh người Khmer: 72/120 (60%) học sinh đạt yêu cầu, trong đó 51 học sinh đọc 20 âm tiết/40 giây, 21 học sinh đọc nhanh 20 âm tiết/30 giây (làm tròn); 48 học sinh đọc chưa đạt.

Học sinh người Kinh: 15/15 học sinh đọc 20 âm tiết trung bình 25 giây (làm tròn).

Bảng so sánh 3. Tốc độ đọc đoạn trích trong sách giáo khoa cũ

Địa phương	Đối tượng	Tốc độ đọc		
		Không đạt	Đạt	
			Trung bình	Nhanh
Sóc Trăng	HS Khmer	48 hs	51 hs	21 hs
	HS người Kinh	0 hs	0 hs	15 hs

Nhận xét:

- Như vậy, không tính học sinh người Kinh, tốc độ đọc của học sinh Khmer

là rất tốt. Tuy nhiên, điều khiến chúng ta phải suy nghĩ là học sinh lớp 3 mà vẫn còn nhiều học sinh đọc không đạt, dù những từ, âm tiết trong đoạn trích không khó. Nếu tính luôn số học sinh đạt ở mức độ trung bình thì càng cần phải có câu trả lời, bởi tốc độ trung bình chính là chậm (yêu cầu là 45 - 50 âm tiết/1 phút là trung bình).

- Số học sinh đạt trung bình ở tất cả các trường hợp đều chỉ xoay quanh 80 học sinh còn số học sinh đọc nhanh cao nhất chỉ 9 học sinh. Như vậy, tính chung, số học sinh có tốc độ đọc đạt yêu cầu chỉ khoảng hai phần ba (không tính học sinh người Kinh).

- Trong cả ba đoạn trích đều không có âm tiết nào khó đọc. Vậy, tại sao học sinh lớp 3 người Khmer ở Sóc Trăng đọc không đạt yêu cầu? Theo chúng tôi, đó chính là năng lực đọc của các em thật sự chưa đạt. Bằng chứng là cả đoạn trích văn xuôi và thơ các em đều chỉ đọc ở mức độ trung bình.

- Chúng tôi quan sát thấy ở cả ba đoạn, nhiều học sinh vừa đọc vừa đánh vần, đặc biệt là đoạn trích từ sách giáo khoa cũ. Điều này chứng tỏ các em chỉ đọc một lần khi có tiết học của bài, sau đó không đọc lại.

4. MẤY Suy nghĩ thay cho kết luận

Một, nhìn chung, tốc độ đọc của học sinh lớp 3 hai dân tộc Kinh và Khmer ở Sóc Trăng là tốt. Tuy nhiên, cần

phải suy nghĩ thêm là tại sao khoảng 1/3 số học sinh người Khmer chưa đạt ở kỹ năng này? Nếu thực trạng này kéo dài thì chúng ta biết trước kết quả của những học sinh này ở những năm học tiếp theo.

Hai, Chương trình Tiếng Việt 2018 theo hướng phát triển năng lực, lấy kỹ năng đọc làm trung tâm cho tất cả những kỹ năng khác. Nếu 40/120 học sinh lớp 3 người Khmer ở Sóc Trăng còn khó khăn ở kỹ năng này thì những kỹ năng khác sẽ khó khăn hơn.

Ba, những đoạn trích để khảo sát có trong sách giáo khoa cũ lẫn sách giáo khoa mới; vừa rất ngắn, lại vừa rất dễ. Vậy tại sao học sinh gặp khó khăn khi đọc, thậm chí phải đánh vần?

Bốn, chúng tôi ủng hộ Chương trình Tiếng Việt 2018 và hy vọng rằng với định hướng dạy học theo hướng phát triển năng lực của chương trình này, những hạn chế về năng lực tiếng Việt nói chung, đọc nói riêng, sẽ được giải quyết trong thời gian sớm nhất.

Năm, năng lực ngôn ngữ của học sinh người Khmer ở Sóc Trăng nói chung khi học tiếng Việt chịu nhiều tác động từ các yếu tố như địa bàn cư trú, điều kiện đi lại; điều kiện kinh tế của phụ huynh; đặc điểm văn hóa tộc người; trình độ nhận thức của phụ huynh;... Nếu chúng ta giúp cộng đồng này khắc phục được những khó khăn trên, hy vọng rằng trong những lần khảo sát tiếp theo, kết quả sẽ rất tốt và tốt hơn mong muốn của xã hội. □

GHI CHÚ

(*) Bài viết là một phần kết quả nghiên cứu của đề tài khoa học cấp Bộ năm 2023 - 2024 “*Việc dạy và học môn Tiếng Việt bậc Tiểu học đối với học sinh dân tộc Tiêng và Khmer ở Nam Bộ trong bối cảnh chuyển đổi số*”, do TS. Hồ Xuân Mai chủ nhiệm, Viện Khoa học xã hội vùng Nam Bộ chủ trì.

(1) Đó là: American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL. BCC này ra đời vào khoảng đầu năm 1967, được xem là sớm nhất tính đến thời điểm hiện nay. ACTFL là một nhánh của Hội Ngôn ngữ hiện đại ở Mỹ (Modern Language Association – MLA) mà mục đích là để kiểm soát, điều hành, mở rộng và phát triển việc dạy và học ngoại ngữ, với mọi trình độ, từ tiểu học tới sau đại học. Sau đó nó trở thành công cụ tốt nhất để đánh giá năng lực ngoại ngữ của một người); Common European Framework of References (CEFR. Khung đánh giá này ra đời từ năm 1987. Đến tháng 11 năm 2001, Hội đồng Liên minh Châu Âu (Hội đồng Châu Âu) chính thức yêu cầu sử dụng CEFR làm công cụ để đánh giá năng lực ngôn ngữ của những người muốn trở thành công dân Châu Âu - citizenship of European/ Language Learning for European Citizenship). Về sau, nhờ tính hiệu quả của nó, người ta sử dụng nó để đánh giá chung về năng lực ngoại ngữ để cấp chứng nhận (Certification on a Language)); “Bộ Tiêu chuẩn đánh giá năng lực tiếng Việt của học viên quốc tế”, Nxb. Đại học Quốc gia, 2015 của tác giả Nguyễn Chí Hòa - Vũ Đức Nghiệu; và Bảng hướng dẫn khảo sát của nhóm tác giả Nguyễn Thị Ly Kha - Phạm Hải Lê (Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh), 2016.

(2) Chương trình 2006 quy định cụ thể các con số; chẳng hạn, tốc độ đọc học sinh lớp 1 phải là 40 âm tiết/tiếng/1 phút nhưng Chương trình 2018 không quy định cụ thể, mà chỉ giới hạn trong khoảng nhất định. Tùy tình hình, giáo viên đưa ra những quy định phù hợp.

(3) Các Thông tư 30 và 22 yêu cầu học sinh lớp 1 phải đọc 30 âm tiết/1 phút; Thông tư 27, tốc độ đọc trung bình của học sinh lớp 3 là 70 - 80 tiếng/phút (Chương trình 2006 và Bảng hướng dẫn là 45 tiếng/phút).

(4) Vì từ năm 2020, giáo viên được quyền quyết định các tiêu chí, mức độ đối với từng đối tượng học sinh, trong đó có tiêu chí đọc; cho nên, chúng tôi lấy quy định chung như trong Bảng hướng dẫn đánh giá.

TÀI LIỆU TRÍCH DẪN

1. American Council on the Teaching of Foreign Languages. 1967. https://en.wikipedia.org/wiki/American_Council_on_the_Teaching_of_Foreign_Languages, truy cập ngày 4/2/2010.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2014. Thông tư số 30/2014/TT-BGDĐT ngày 28/8/2014 Ban hành Quy định đánh giá học sinh tiểu học. Hà Nội.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2016. Thông tư số 22/2016/TT-BGDĐT ngày 22/9/2016 Sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy định đánh giá học sinh tiểu học ban hành kèm theo Thông tư số 30/2014/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 8 năm 2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Hà Nội.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2017. Thông tư số 36/TT-BGDĐT, ngày 28/12/2017 Ban hành Quy chế thực hiện công khai đối với cơ sở giáo dục quốc dân. Hà Nội.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2018. *Chương trình giáo dục phổ thông 2018: Chương trình tổng thể* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018

của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo). Hà Nội.

6. Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2020. Thông tư 27/2020/TT-BGDĐT ngày 04/9/2020 Ban hành Quy định đánh giá học sinh tiểu học. Hà Nội.

7. Council of Europe. 1987. *Common European Framework of References* (CEFR), 2001. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>, truy cập ngày 4/2/2010.

8. Đào Trọng Hùng. 2003. “Giải pháp phát huy kết quả đạt được về giáo dục tiểu học cho học sinh Khmer ở Đồng bằng sông Cửu Long giai đoạn hậu dự án *Giáo dục cơ sở cho học sinh Khmer*”, trong Dự án *Giáo dục cơ sở cho học sinh Khmer (KBE)* của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

9. Lâm Es. 2003. “Tình hình giáo dục vùng đồng bào Khmer 10 năm qua và giải pháp cho sự phát triển”, trong Dự án *Giáo dục cơ sở cho học sinh Khmer (KBE)* của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

10. Lê Phương Nga - Đặng Kim Nga. 2007. *Phương pháp dạy học tiếng Việt ở tiểu học* (Tài liệu đào tạo giáo viên tiểu học trình độ cao đẳng và đại học sư phạm). Hà Nội: Nxb. Giáo dục. Nxb. Đại học Sư phạm.

11. 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.

12. Nguyễn Thị Hoài Dung. 2021. “Một số phương pháp dạy học môn Tiếng Việt ở trường tiểu học theo định hướng phát triển năng lực nhằm đáp ứng chương trình sách giáo khoa mới”. *Tạp chí Khoa học*, Đại học Sài Gòn, số 76 (4/2021).

13. Nguyễn Thị Ly Kha - Phạm Hải Lê. 2016. “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-1-179162>, truy cập ngày 15/2/2022.

14. Nhà Xuất bản Giáo dục Việt Nam. 2009. *Hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kỹ năng các môn học ở tiểu học, lớp 1*. Hà Nội: Nxb. Giáo dục Việt Nam.

15. Phan Trần Công. 2003. “Những lỗi chính tả thường mắc của học sinh người Khmer khi viết tiếng Việt”, trong Nhiều tác giả. 2003. *Phát triển giáo dục vùng đồng bào dân tộc Khmer Nam Bộ*. TPHCM: Nxb. Đại học Quốc gia TPHCM.

16. Trần Thanh Pôn. 2003. “Vấn đề đào tạo giáo viên dân tộc dạy song ngữ Việt-Khmer, Khmer-Việt”, trong Dự án *Giáo dục cơ sở cho học sinh Khmer (KBE)* của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

17. Trịnh Thới Cang. 2003. “Cần có một hệ thống phiên âm như một ngữ dạng bắc cầu khi dạy tiếng Khmer”, trong Nhiều tác giả. 2003. *Phát triển giáo dục vùng đồng bào dân tộc Khmer Nam Bộ*. TPHCM: Nxb. Đại học Quốc gia TPHCM.

Ngữ liệu trích dẫn

1. Nhà Xuất bản Giáo dục Việt Nam. 2016. *Sách Giáo khoa Tiếng Việt 3 – tập 2*.

2. Nhà Xuất bản Giáo dục Việt Nam. 2022. *Sách Giáo khoa Tiếng Việt 3 – tập 2*, bộ “Chân trời sáng tạo”.