

## WRITING INSTRUCTION COMPETENCE OF PRE-SERVICE PRIMARY TEACHERS: A SURVEY OF STUDENT AND LECTURER PERSPECTIVES AT EIGHT TEACHER TRAINING INSTITUTIONS IN VIETNAM

Bui Minh Duc<sup>1</sup>, Ha Thu Thuy<sup>\*2</sup>,  
Do Thu Ha<sup>3</sup>

\* Corresponding author  
Email: htthuy@daihocthudo.edu.vn

<sup>1</sup> Email: buiminhduc@hpu2.edu.vn  
Hanoi Pedagogical University No. 2  
32 Nguyen Van Linh street, Xuan Hoa ward,  
Phu Tho province, Vietnam

<sup>2</sup> Hanoi Metropolitan University  
98 Duong Quang Ham street, Nghia Do ward,  
Hanoi, Vietnam

<sup>3</sup> Email: hadt@vnies.edu.vn  
The Vietnam Institute of Educational Sciences  
101 Tran Hung Dao street, Cua Nam ward,  
Ha Noi City, Vietnam

Received: 23/4/2026

Revised: 22/5/2026

Accepted: 15/6/2026

Published: 20/7/2026

**Abstract:** This study evaluates the writing instruction competence of pre-service primary teachers from the perspectives of students and lecturers at eight teacher training institutions, representing different regions across Vietnam. The survey was conducted with 408 third- and fourth-year students and 32 lecturers, combined with classroom observations of 70 students during their writing instruction practice. The research instruments included a questionnaire with a framework of 08 competence components and 18 criteria, specified according to the requirements of teaching paragraph and text writing at the primary level under the 2018 General Education Curriculum for the Vietnamese Language subject (rated on a 5-point Likert scale), an observation checklist on writing instruction skills, and in-depth interviews with lecturers. The results indicate that the writing instruction competence of pre-service primary teachers reached a fairly average level, with competencies more frequently practiced during the training program receiving higher ratings than those less frequently practiced in real teaching situations. The study also expresses statistically significant differences between lecturers' assessments and students' self-assessments on several competence components, reflecting the gap between training expectations and students' self-perceived competence.

**Keywords:** *Writing instruction competence, students, primary education, teacher training.*

## NĂNG LỰC DẠY VIẾT CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC: KHẢO SÁT TỪ GÓC NHÌN SINH VIÊN VÀ GIẢNG VIÊN TẠI TÁM CƠ SỞ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN Ở VIỆT NAM

Bùi Minh Đức<sup>1</sup>, Hà Thu Thủy<sup>\*2</sup>,  
Đỗ Thu Hà<sup>3</sup>

\* Tác giả liên hệ  
Email: htthuy@daihocthudo.edu.vn

<sup>1</sup> Email: buiminhduc@hpu2.edu.vn  
Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2  
32 Nguyễn Văn Linh, phường Xuân Hòa,  
tỉnh Phú Thọ, Việt Nam

<sup>2</sup> Trường Đại học Thủ đô Hà Nội  
98 Dương Quang Hàm, phường Nghĩa Đô,  
Hà Nội, Việt Nam

<sup>3</sup> Email: hadt@vnies.edu.vn  
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam  
101 Trần Hưng Đạo, phường Cửa Nam,  
Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài: 23/4/2026

Chỉnh sửa xong: 22/5/2026

Chấp nhận đăng: 15/6/2026

Xuất bản: 20/7/2026

**Tóm tắt:** Nghiên cứu đánh giá năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học từ góc nhìn của sinh viên và giảng viên tại 08 cơ sở đào tạo giáo viên đại diện cho các vùng miền trên cả nước. Khảo sát được thực hiện trên 408 sinh viên năm thứ ba, thứ tư và 32 giảng viên, kết hợp quan sát 70 sinh viên trong quá trình thực hành dạy viết. Công cụ nghiên cứu gồm bảng hỏi với khung 08 năng lực thành tố và 18 tiêu chí được cụ thể hoá theo yêu cầu dạy viết đoạn văn và văn bản ở tiểu học theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 môn Ngữ văn (thang Likert 5 mức), phiếu quan sát kỹ năng dạy viết và phỏng vấn sâu giảng viên. Kết quả cho thấy, năng lực dạy viết của sinh viên đạt mức trung bình khá; các năng lực được thực hành nhiều hơn trong chương trình đào tạo có điểm cao hơn các năng lực ít được trải nghiệm thực tế. Nghiên cứu cũng chỉ ra sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa đánh giá của giảng viên và tự đánh giá của sinh viên ở một số thành tố, phản ánh khoảng cách giữa kỳ vọng đào tạo và mức độ tự nhận thức của sinh viên.

**Từ khóa:** *Năng lực dạy viết, sinh viên, Giáo dục Tiểu học, đào tạo giáo viên.*

## 1. Đặt vấn đề

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, viết là một trong bốn kĩ năng giao tiếp cốt lõi, được tổ chức thành mạch nội dung xuyên suốt từ lớp 1 đến lớp 5 trong môn Tiếng Việt (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Yêu cầu cần đạt về kĩ năng viết không chỉ dừng ở viết đúng chính tả, đặt câu mà còn hướng đến năng lực tạo lập đoạn văn, văn bản theo nhiều kiểu loại với quy trình viết ngày càng hoàn chỉnh qua các khối lớp. Bước chuyển từ tiếp cận nội dung sang phát triển năng lực đặt ra yêu cầu cao đối với giáo viên tiểu học: Phải tổ chức, hướng dẫn học sinh thực hành viết hiệu quả, sáng tạo và đánh giá được quá trình, sản phẩm viết theo tiêu chí năng lực. Do đó, đào tạo năng lực dạy viết cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học trở thành nhiệm vụ then chốt của các cơ sở đào tạo giáo viên.

Năng lực dạy viết là một năng lực nghề nghiệp chuyên biệt, đòi hỏi sự tích hợp giữa kiến thức ngôn ngữ, kiến thức về quy trình tạo lập văn bản, kĩ năng sư phạm và khả năng tổ chức hoạt động dạy viết (Myers và cộng sự, 2016). Nhiều nghiên cứu quốc tế cho thấy đây là mảng thiếu hụt phổ biến trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học: Sinh viên sư phạm dành rất ít thời lượng cho việc học cách dạy viết (Myers và cộng sự, 2016); niềm tin tự hiệu quả về dạy viết gắn chặt với mức độ trải nghiệm thực hành (Gillespie Rouse và cộng sự, 2023); mô hình đào tạo hiệu quả cần nhấn mạnh trải nghiệm thực địa cùng suy ngẫm có hướng dẫn (Hawkins và cộng sự, 2019). Năng lực dạy viết không thể hình thành đầy đủ qua học tập lí thuyết thuần túy mà đòi hỏi môi trường đào tạo tích hợp giữa kiến thức chuyên môn, trải nghiệm thực hành và suy ngẫm có hệ thống.

Ở Việt Nam, đào tạo năng lực dạy học cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học đã được quan tâm ở nhiều khía cạnh: Biện pháp học tốt môn Tiếng Việt theo chuẩn nghề nghiệp (Lê Thị Thu Bình, 2011); phát triển năng lực đánh giá trong dạy đọc hiểu (Lưu Thị Dịu, 2021); Phát triển năng lực dạy học kiến thức tiếng Việt (Nguyễn Thị Thúy Nga, 2025); Xây dựng khung năng lực dạy học chung bằng phương pháp Delphi (Dương Thị Mỹ Hằng và cộng sự, 2025). Tuy nhiên, năng lực dạy viết với tư cách là một năng lực chuyên biệt chưa được khảo sát hệ thống trên quy mô nhiều cơ sở đào tạo.

Từ khoảng trống đó, nghiên cứu này trả lời ba câu hỏi: 1) Năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học hiện đạt mức nào theo khung năng lực? 2) Có sự khác biệt nào giữa đánh giá của giảng viên và tự đánh giá của sinh viên, điều đó phản ánh điều

gì về quá trình đào tạo? 3) Những thành tố năng lực nào là điểm yếu cần ưu tiên can thiệp? Về lí luận, nghiên cứu này làm rõ luận điểm về vai trò của thực hành vận dụng kiến thức chuyên môn trong tình huống dạy học cụ thể đối với sự hình thành năng lực dạy viết. Về thực tiễn, kết quả tạo căn cứ tin cậy cho việc đề xuất các biện pháp nâng cao hiệu quả đào tạo năng lực dạy viết cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học trong bối cảnh triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

## 2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu kết hợp phương pháp định lượng (Bảng hỏi khảo sát) và phương pháp định tính (Phỏng vấn sâu, quan sát thực hành) nhằm thu thập dữ liệu từ nhiều nguồn khác nhau về cùng một vấn đề. Dữ liệu từ ba nguồn (Sinh viên tự đánh giá, giảng viên đánh giá, quan sát thực hành) được thu thập song song và đối chiếu lẫn nhau, giúp tăng tính tin cậy và tính toàn diện của kết quả nghiên cứu.

### 2.1. Khách thể và phương pháp chọn mẫu

Nghiên cứu được thực hiện tại 08 cơ sở giáo dục đại học có đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học, đại diện cho ba vùng miền Bắc, Trung, Nam: Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, Trường Đại học Hoa Lư, Trường Đại học Hồng Đức và Trường Đại học Đồng Tháp. Các trường được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích, dựa trên truyền thống, quy mô đào tạo, tính đại diện vùng miền và sự đồng thuận hợp tác.

Nghiên cứu khảo sát ba nhóm khách thể. Nhóm 1: 408 sinh viên năm thứ ba và thứ tư, được chọn ngẫu nhiên tại mỗi trường, đã hoàn thành các học phần Tiếng Việt, phương pháp dạy học Tiếng Việt và có kinh nghiệm kiến tập, thực tập sư phạm. Nhóm 2: 32 giảng viên trực tiếp giảng dạy các học phần Tiếng Việt và phương pháp dạy học Tiếng Việt ở 08 trường trên. Trong đó, 43,8% có trình độ tiến sĩ (gồm 01 phó giáo sư), 56,2% thạc sĩ; 56,3% có thâm niên trên 10 năm, 31,3% từ 5-10 năm, còn lại dưới 5 năm; 12 giảng viên được mời phỏng vấn sâu, đa dạng về thâm niên, hướng chuyên môn và vùng miền. Nhóm 3: 70 sinh viên tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội được quan sát từ tháng 03 đến tháng 5 năm 2025, gồm 40 sinh viên năm thứ ba thực hành dạy học vi mô 15-20 phút trên giảng đường trong khuôn khổ học phần Phương pháp dạy học Tiếng Việt 2 và 30 sinh viên năm thứ tư dạy thực hành trong đợt thực tập sư phạm tại các trường

tiểu học đối tác Hà Nội. Sản phẩm thực hành gồm kế hoạch bài dạy, video bài dạy, bài viết của học sinh và phiếu nhận xét của giáo viên hướng dẫn. Hai quan sát viên đánh giá độc lập theo phiếu 19 biểu hiện thuộc 9 nhóm kĩ năng, đối chiếu để thống nhất kết quả nhằm đảm bảo tính tin cậy giữa các quan sát viên.

## 2.2. Công cụ nghiên cứu

(1) Bảng hỏi gồm hai phiên bản dành cho sinh viên (05 câu) và giảng viên (06 câu), đánh giá 18 tiêu chí năng lực dạy viết theo thang Likert 5 mức: 1,00-1,80 (Chưa đạt); 1,81-2,60 (Đạt); 2,61-3,40 (Khá); 3,41-4,20 (Tốt); 4,21-5,00 (Xuất sắc). Khung 08 thành tố và 18 tiêu chí được xây dựng trên cơ sở Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT và chuẩn đầu ra của các trường khảo sát, kế thừa khung năng lực đã được nhóm nghiên cứu xây dựng bằng phương pháp Delphi với 36 chuyên gia (Dương Thị Mỹ Hằng và cộng sự, 2025). Bảng hỏi được thiết kế trên Google Form, thử nghiệm trên 45 sinh viên và 5 giảng viên trước khi phát hành chính thức.

(2) Phiếu quan sát kĩ năng dạy viết gồm 19 biểu hiện thuộc 9 nhóm kĩ năng, đánh giá theo thang Likert 5 mức với sự hỗ trợ của các quan sát viên.

(3) Đề cương phỏng vấn sâu bán cấu trúc được thực hiện với 12 giảng viên (5-10 phút/cuộc) xoay quanh ba chủ đề: thực trạng năng lực dạy viết của sinh viên, các yếu tố ảnh hưởng trong chương trình đào tạo, các đề xuất nâng cao hiệu quả đào tạo. Nội dung được ghi âm với sự đồng ý của người tham gia và chuyển thành văn bản để phân tích.

Các tiêu chí trong cả ba công cụ được cụ thể hoá theo yêu cầu dạy viết đoạn văn, văn bản ở tiểu học, bám sát Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 môn Ngữ văn và đặc thù các kiểu văn bản được dạy ở các khối lớp 2 đến lớp 5.

## 2.3. Quy trình thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập trong khoảng thời gian 7 tháng, từ tháng 3 đến hết tháng 9 năm 2025. Quy trình thu thập gồm bốn bước: Nghiên cứu, chọn lựa đối tượng tham gia khảo sát; phát bảng hỏi trực tuyến đến sinh viên và giảng viên thông qua đường dẫn Google Form; tiến hành phỏng vấn sâu trực tiếp hoặc trực tuyến với 12 giảng viên đã đồng ý tham gia; tổ chức quan sát thực hành dạy viết của 70 sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

## 2.4. Phương pháp xử lý dữ liệu

Dữ liệu định lượng từ bảng hỏi và phiếu quan sát được xử lý bằng phần mềm SPSS 26 và Excel. Các

chỉ số thống kê mô tả (trung bình, độ lệch chuẩn) được sử dụng để đánh giá mức độ đạt được của từng thành tố năng lực. Để so sánh đánh giá của giảng viên và tự đánh giá của sinh viên, nghiên cứu sử dụng kiểm định Welch's T-test với mức ý nghĩa  $\alpha = 0,05$ . Kiểm định này được lựa chọn vì phù hợp với đặc điểm hai nhóm có cỡ mẫu chênh lệch (408 sinh viên so với 32 giảng viên).

Dữ liệu định tính từ phỏng vấn sâu được phân tích theo chủ đề nhằm làm rõ, bổ sung và lí giải cho các kết quả định lượng. Nội dung phỏng vấn được đọc kĩ, mã hoá thành các đơn vị ý nghĩa, sau đó nhóm lại thành các chủ đề chính xoay quanh ba vấn đề: thực trạng năng lực dạy viết của sinh viên, nguyên nhân của thực trạng và các đề xuất nâng cao chất lượng đào tạo.

## 2.5. Đạo đức nghiên cứu và khai báo sử dụng AI

Nghiên cứu tuân thủ các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu giáo dục. Tất cả người tham gia (sinh viên, giảng viên) được thông báo rõ về mục đích nghiên cứu, hình thức tham gia, quyền rút lui bất kì lúc nào và được đảm bảo ẩn danh trong báo cáo kết quả. Dữ liệu được lưu trữ bảo mật và chỉ sử dụng cho mục đích nghiên cứu.

Trong quá trình nghiên cứu, nhóm tác giả có sử dụng công cụ AI: Gemini, Claude để hỗ trợ một số công việc như: biên tập ngôn ngữ, dịch phần tóm tắt và từ khoá sang tiếng Anh, góp ý chỉnh sửa cách diễn đạt của một số đoạn văn cho rõ ràng và mạch lạc hơn. AI không được sử dụng để xây dựng khung lí luận, thiết kế công cụ nghiên cứu, thu thập và xử lí dữ liệu cũng như đưa ra các kết luận khoa học. Toàn bộ nội dung chuyên môn đều do các tác giả trực tiếp nghiên cứu, viết và chịu trách nhiệm.

## 3. Kết quả nghiên cứu

### 3.1. Khung năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học

Khung năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học được xây dựng trên cơ sở kế thừa và cụ thể hoá khung năng lực dạy học chung mà nhóm nghiên cứu đã phát triển và kiểm chứng trước đó (Dương Thị Mỹ Hằng và cộng sự, 2025). Nhóm nghiên cứu đã vận dụng phương pháp Delphi với 36 chuyên gia trong lĩnh vực Giáo dục học và phương pháp dạy học để xác định khung năng lực dạy học của sinh viên sư phạm, trong đó chỉ ra 08 nhóm năng lực cốt lõi mà một giáo viên cần có để thực hiện hiệu quả hoạt động dạy học.



Đây là khung lý thuyết đã đạt được sự đồng thuận của giới chuyên môn và được công bố trên tạp chí khoa học chuyên ngành, tạo cơ sở phương pháp luận cho việc triển khai các khung năng lực chuyên biệt theo từng mạch nội dung dạy học.

Từ khung năng lực dạy học chung đã được kiểm chứng, nhóm nghiên cứu tiến hành cụ thể hoá thành khung năng lực dạy viết thông qua quy trình gồm ba bước. Thứ nhất, phân tích yêu cầu cần đạt về kĩ năng viết đoạn văn, văn bản trong Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 đối với cấp Tiểu học, xác định những yêu cầu đặc thù mà giáo viên phải đáp ứng khi tổ chức hoạt động dạy viết. Thứ hai, đối chiếu với Chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông (Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT)

và chuẩn đầu ra chương trình đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học tại 08 trường tham gia khảo sát, nhằm đảm bảo khung năng lực phù hợp với yêu cầu đào tạo hiện hành. Thứ ba, từ 08 nhóm năng lực dạy học chung, nhóm nghiên cứu chuyển hoá thành 08 năng lực dạy viết chuyên biệt, mỗi năng lực được cụ thể hoá thành các tiêu chí tương ứng, phản ánh đặc thù của hoạt động dạy viết ở Tiểu học.

Kết quả khung năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học được xác định gồm 08 năng lực thành tố với 18 tiêu chí cụ thể (xem Bảng 1). Khung năng lực này vừa đảm bảo tính kế thừa từ cơ sở khoa học đã được kiểm chứng vừa phản ánh được đặc thù của việc dạy viết đoạn văn, văn bản ở cấp Tiểu học.

**Bảng 1:** Khung năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học

| STT | Năng lực thành tố                                                        | Tiêu chí biểu hiện                                                                                                                                                              |
|-----|--------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | A. Năng lực tìm hiểu hoạt động học viết văn của học sinh tiểu học        | A1. Lựa chọn được công cụ, cách thức tìm hiểu năng lực học viết văn của học sinh tiểu học.                                                                                      |
|     |                                                                          | A2. Sử dụng được công cụ, cách thức đánh giá năng lực học viết văn của học sinh tiểu học trước khi học.                                                                         |
|     | B. Năng lực phân tích chương trình và học liệu dạy viết văn ở tiểu học   | B1. Phân tích được mục tiêu, yêu cầu cần đạt của chương trình môn Tiếng Việt mạch viết đoạn văn/văn bản đối với từng khối lớp.                                                  |
|     |                                                                          | B2. Phân tích được cấu trúc sách, cấu trúc bài học, mục tiêu, yêu cầu cần đạt, nội dung bài học viết đoạn văn/văn bản trong sách giáo khoa.                                     |
|     |                                                                          | B3. Lựa chọn được học liệu phù hợp và bước đầu sử dụng để thiết kế hoạt động dạy học viết đoạn văn/văn bản đáp ứng yêu cầu cần đạt của chương trình cấp Tiểu học.               |
|     | C. Năng lực xây dựng kế hoạch dạy viết văn ở Tiểu học                    | C1. Xây dựng được kế hoạch dạy học (học kì, cả năm) mạch viết đoạn văn/văn bản theo khối lớp dựa trên chương trình, học liệu dạy học và hướng dẫn chuyên môn cấp Tiểu học.      |
|     |                                                                          | C2. Xây dựng được kế hoạch bài dạy mạch viết đoạn văn/văn bản theo khối lớp dựa trên chương trình, học liệu dạy học và hướng dẫn chuyên môn cấp Tiểu học.                       |
|     | D. Năng lực tổ chức hoạt động dạy viết văn ở Tiểu học                    | D1. Xác định được các hoạt động dạy học mạch viết đoạn văn/văn bản phù hợp với chương trình, đặc điểm tâm lí, nhận thức của học sinh và nội dung bài học cấp Tiểu học.          |
|     |                                                                          | D2. Sử dụng được các phương pháp, phương tiện, kĩ thuật dạy học mạch viết đoạn văn/văn bản phù hợp để tổ chức các hoạt động dạy học trước, trong và sau giờ học cấp Tiểu học.   |
|     | E. Năng lực đánh giá kết quả học viết văn của học sinh tiểu học          | E1. Xác định được các hình thức, công cụ phù hợp để đánh giá kết quả học viết đoạn văn/văn bản của học sinh tiểu học.                                                           |
|     |                                                                          | E2. Đưa ra được các nhận định về kết quả học viết đoạn văn/văn bản của học sinh tiểu học dựa trên các dữ liệu tin cậy thu được.                                                 |
|     | F. Năng lực xây dựng và sử dụng hồ sơ học viết văn của học sinh tiểu học | F1. Bước đầu xây dựng và sử dụng được hồ sơ học viết đoạn văn/văn bản của học sinh tiểu học trong quá trình thực hành hoặc mô phỏng dạy học.                                    |
|     |                                                                          | F2. Bước đầu hướng dẫn học sinh tiểu học xây dựng và sử dụng hồ sơ học viết đoạn văn/văn bản để tự đánh giá tiến trình học tập trong quá trình thực hành hoặc mô phỏng dạy học. |

| STT | Năng lực thành tố                                                         | Tiêu chí biểu hiện                                                                                                                                                              |
|-----|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | G. Năng lực tư vấn, hỗ trợ học sinh tiểu học về việc học viết văn         | G1. Tư vấn, hỗ trợ học sinh tiểu học xác định mục tiêu, lập kế hoạch học viết đoạn văn/văn bản.                                                                                 |
|     |                                                                           | G2. Tư vấn, hỗ trợ học sinh tiểu học lựa chọn phương pháp, công cụ học tập, tự học viết đoạn văn/văn bản thích hợp.                                                             |
|     | H. Năng lực sử dụng công nghệ thông tin trong dạy học viết văn ở Tiểu học | H1. Sử dụng được các công cụ và công nghệ hiện đại trong xây dựng kế hoạch và tổ chức các hoạt động dạy học viết đoạn văn/văn bản ở Tiểu học.                                   |
|     |                                                                           | H2. Sử dụng được các công cụ và công nghệ hiện đại để đánh giá kết quả học viết đoạn văn/văn bản của học sinh tiểu học trong quá trình thực hành hoặc mô phỏng dạy học.         |
|     |                                                                           | H3. Hướng dẫn học sinh tiểu học sử dụng công nghệ số để học viết đoạn văn/văn bản một cách hiệu quả, an toàn và có trách nhiệm trong quá trình thực hành hoặc mô phỏng dạy học. |

### 3.2. Kết quả đánh giá năng lực dạy viết văn của sinh viên qua bảng hỏi

Bảng 2 trình bày kết quả đánh giá mức độ đạt được 18 thành tố năng lực dạy viết từ hai nguồn: Tự đánh giá của sinh viên ( $n = 408$ ) và đánh giá của giảng viên ( $n = 32$ ).

Kết quả cho thấy, sinh viên tự đánh giá dao động trong khoảng 3,41-3,54, nằm ở ngưỡng dưới của mức

Tốt; giảng viên đánh giá rộng hơn, từ 3,19 đến 3,81. Độ lệch chuẩn của sinh viên (0,84-0,89) cho thấy năng lực khá đồng đều giữa các sinh viên; trong khi đó, độ lệch chuẩn của giảng viên dao động rộng hơn (0,53-1,12), đặc biệt ở năng lực tư vấn, hỗ trợ học sinh (G: SD = 1,023-1,125) và năng lực hướng dẫn sử dụng công nghệ số (H: SD = 1,078). Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy sự phân tán này phản ánh khác biệt về thâm

**Bảng 2:** Thực trạng năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học

| Thành tố năng lực dạy viết | Biểu hiện mức Đạt của thành tố năng lực | Sinh viên  |               | Giảng viên |               |
|----------------------------|-----------------------------------------|------------|---------------|------------|---------------|
|                            |                                         | Trung bình | Độ lệch chuẩn | Trung bình | Độ lệch chuẩn |
| A                          | A1                                      | 3,49       | 0,841         | 3,34       | 0,787         |
|                            | A2                                      | 3,52       | 0,850         | 3,34       | 0,787         |
| B                          | B1                                      | 3,54       | 0,855         | 3,63       | 0,707         |
|                            | B2                                      | 3,52       | 0,875         | 3,59       | 0,756         |
|                            | B3                                      | 3,47       | 0,878         | 3,53       | 0,671         |
| C                          | C1                                      | 3,42       | 0,878         | 3,66       | 0,745         |
|                            | C2                                      | 3,41       | 0,885         | 3,81       | 0,821         |
| D                          | D1                                      | 3,45       | 0,851         | 3,72       | 0,813         |
|                            | D2                                      | 3,47       | 0,889         | 3,69       | 0,535         |
| E                          | E1                                      | 3,43       | 0,892         | 3,41       | 0,837         |
|                            | E2                                      | 3,46       | 0,891         | 3,44       | 0,759         |
| F                          | F1                                      | 3,47       | 0,869         | 3,28       | 0,851         |
|                            | F2                                      | 3,44       | 0,879         | 3,19       | 0,821         |

| Thành tố năng lực dạy viết | Biểu hiện mức Đạt của thành tố năng lực | Sinh viên  |               | Giảng viên |               |
|----------------------------|-----------------------------------------|------------|---------------|------------|---------------|
|                            |                                         | Trung bình | Độ lệch chuẩn | Trung bình | Độ lệch chuẩn |
| G                          | G1                                      | 3,47       | 0,846         | 3,34       | 1,125         |
|                            | G2                                      | 3,44       | 0,848         | 3,28       | 1,023         |
| H                          | H1                                      | 3,46       | 0,861         | 3,66       | 0,865         |
|                            | H2                                      | 3,43       | 0,881         | 3,44       | 0,948         |
|                            | H3                                      | 3,48       | 0,895         | 3,25       | 1,078         |

niên, chuyên môn và chuẩn đánh giá giữa các giảng viên, trong đó giảng viên có thâm niên cao thường đánh giá thận trọng hơn so với giảng viên trẻ.

Phân tích theo nhóm năng lực cho thấy một số xu hướng đáng chú ý. Năng lực phân tích chương trình và học liệu (B) được đánh giá cao nhất (sinh viên: 3,47-3,54; giảng viên: 3,53-3,63), phản ánh chương trình đào tạo đã trang bị tương đối tốt kiến thức lý thuyết, dù mức điểm chưa vượt 3,63 cho thấy năng lực này vẫn ở mức cơ bản. Ngược lại, hai năng lực được giảng viên đánh giá thấp nhất là năng lực xây dựng, sử dụng hồ sơ học viết (F: 3,19-3,28) và năng lực tư vấn, hỗ trợ học sinh (G: 3,28-3,34), đều ở mức Khá, trong khi sinh viên tự đánh giá ở mức Tốt (3,44-3,47). Đây là những năng lực đòi hỏi trải nghiệm thực tế, khó hình thành chỉ qua học tập lý thuyết.

Đáng chú ý, hai năng lực được giảng viên đánh giá cao hơn rõ rệt so với sinh viên là xây dựng kế hoạch dạy viết (C: sinh viên = 3,41-3,42; giảng viên = 3,66-3,81) và tổ chức hoạt động dạy viết (D: sinh viên = 3,45-3,47; giảng viên = 3,69-3,72), cho thấy giảng viên nhìn nhận tiềm năng phát triển ở sinh viên tích cực hơn chính bản thân sinh viên. Với năng lực sử dụng công nghệ thông tin (H), giảng viên đánh giá tốt khả năng sử dụng công cụ công nghệ để xây dựng kế hoạch và tổ chức dạy học (3,66) nhưng đánh giá thấp khả năng hướng dẫn học sinh sử dụng công nghệ số an toàn, hiệu quả (3,25). Đây là một khoảng

trống đáng lưu ý trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục hiện nay.

3.3. So sánh sự khác biệt giữa đánh giá của giảng viên và sinh viên

Để xác định sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm đánh giá, nghiên cứu sử dụng kiểm định Welch’s t-test cho từng thành tố năng lực. Kết quả cho thấy trong 18 thành tố, có 02 thành tố có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ( $p < 0,05$ ): “Xây dựng kế hoạch bài dạy mạch viết đoạn văn/văn bản” thuộc năng lực C (sinh viên:  $M = 3,41$ ; giảng viên:  $M = 3,81$ ;  $t = -2,638$ ;  $p = 0,012$ ) và “Sử dụng phương pháp, phương tiện, kỹ thuật dạy học viết phù hợp” thuộc năng lực D (sinh viên:  $M = 3,47$ ; giảng viên:  $M = 3,69$ ;  $t = -2,109$ ;  $p = 0,041$ ). Cả hai đều theo hướng giảng viên đánh giá cao hơn sinh viên tự đánh giá. 16 thành tố còn lại không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ( $p > 0,05$ ), cho thấy hai nhóm có sự đồng thuận tương đối trong đánh giá năng lực dạy viết của sinh viên.

3.4. Kết quả quan sát kỹ năng dạy viết của sinh viên

Để bổ sung cho kết quả nghiên cứu bằng bảng hỏi, nghiên cứu tiến hành quan sát 70 sinh viên trong quá trình thực hành dạy viết. Kết quả quan sát 19 biểu hiện thuộc 9 nhóm kỹ năng cho thấy điểm trung bình dao động từ 3,986-4,171, ở mức Tốt (xem Bảng 3).

**Bảng 3:** Kết quả quan sát kỹ năng dạy viết của sinh viên

| Kĩ năng                            | Biểu hiện cụ thể                                                                                                 | Trung bình | Độ lệch chuẩn |
|------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|---------------|
| Lựa chọn nội dung và kiểu bài viết | Nhận diện đúng kiểu bài và kiến thức, kỹ năng cơ bản của kiểu bài (miêu tả, kể chuyện, biểu cảm...).             | 4,029      | 0,7608        |
|                                    | Lựa chọn bài văn tham khảo phù hợp, giúp học sinh nhận diện đặc điểm nội dung, bố cục và cách viết của kiểu bài. | 4,129      | 0,7003        |

| Kĩ năng                                        | Biểu hiện cụ thể                                                                                            | Trung bình | Độ lệch chuẩn |
|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|---------------|
| Xác định mục tiêu bài học                      | Mục tiêu rõ ràng, phù hợp với nội dung bài dạy và yêu cầu của chương trình.                                 | 4,171      | 0,6804        |
|                                                | Xác định rõ kĩ năng viết cần hình thành cho học sinh trong bài học (viết đoạn, viết bài, viết sáng tạo...). | 4,157      | 0,6513        |
| Thiết kế hoạt động dạy học                     | Có các hoạt động theo tiến trình (trước khi viết - trong khi viết - sau khi viết).                          | 4,014      | 0,6481        |
|                                                | Có hoạt động kích thích tư duy, phát triển ý tưởng viết của học sinh.                                       | 4,029      | 0,7217        |
| Sử dụng phương pháp, hình thức tổ chức dạy học | Kết hợp nhiều phương pháp dạy học phù hợp, hiệu quả (gợi mở, nêu vấn đề, thảo luận nhóm...).                | 4,057      | 0,6996        |
|                                                | Tổ chức hoạt động dạy học có sự điều chỉnh phù hợp với phản ứng và tiến độ học tập của học sinh.            | 3,986      | 0,7517        |
| Sử dụng đồ dùng, phương tiện dạy học,          | Sử dụng tranh ảnh, bảng phụ, sơ đồ tư duy... hỗ trợ dạy học hiệu quả.                                       | 4,057      | 0,7399        |
|                                                | Sử dụng phần mềm, công nghệ hỗ trợ hiệu quả (video, trò chơi học tập...).                                   | 4,029      | 0,7980        |
|                                                | Hướng dẫn học sinh khai thác công nghệ thông tin để hỗ trợ viết văn.                                        | 4,014      | 0,7893        |
| Quan sát, hỗ trợ học sinh trong quá trình viết | Theo dõi sát sao, hỗ trợ kịp thời những học sinh gặp khó khăn.                                              | 4,029      | 0,6804        |
|                                                | Có nhận xét, gợi ý trong quá trình học sinh viết.                                                           | 4,071      | 0,6878        |
| Sửa lỗi và hoàn thiện bài viết                 | Hướng dẫn học sinh tự sửa lỗi, sửa lỗi theo nhóm hoặc cá nhân.                                              | 4,100      | 0,6842        |
|                                                | Tổ chức hoạt động chỉnh sửa bài viết sau khi viết.                                                          | 4,000      | 0,8513        |
| Đánh giá bài viết của học sinh                 | Có tiêu chí đánh giá rõ ràng.                                                                               | 4,086      | 0,6537        |
|                                                | Đưa ra nhận xét cụ thể, tích cực, khích lệ sự tiến bộ của học sinh.                                         | 4,114      | 0,6712        |
| Phẩm chất nghề nghiệp, kĩ năng sư phạm         | Thái độ tích cực, nhiệt tình, tôn trọng học sinh trong quá trình dạy học.                                   | 4,100      | 0,6842        |
|                                                | Tác phong sư phạm nghiêm túc, chuẩn mực, phù hợp với môi trường tiểu học.                                   | 4,129      | 0,7406        |

Các kĩ năng được đánh giá cao nhất tập trung ở khâu xác định mục tiêu: Mục tiêu rõ ràng, phù hợp với chương trình (4,171), xác định rõ kĩ năng viết cần hình thành (4,157) cùng với các biểu hiện về phẩm chất nghề nghiệp (4,100-4,129), cho thấy sinh viên đã nắm vững yêu cầu chương trình và thể hiện được phẩm chất sư phạm phù hợp. Minh chứng cụ thể: SV01 (năm thứ ba, dạy viết bài văn tả con vật lớp 4) nêu rõ 3 mục tiêu kết nối trực tiếp với yêu cầu chương trình; SV02 (năm thứ tư, dạy viết đoạn văn tả đồ vật lớp 3) xác định rõ kĩ năng cần hình thành là viết đoạn phù hợp với mức độ yêu cầu của khối lớp.

Ngược lại, các kĩ năng đòi hỏi vận dụng linh hoạt có điểm thấp hơn và phân hoá rõ giữa các sinh viên. Biểu hiện tổ chức hoạt động dạy học có sự điều chỉnh phù hợp với phản ứng và tiến độ của học sinh đạt

điểm trung bình thấp nhất (3,986); biểu hiện tổ chức hoạt động chỉnh sửa bài viết sau khi viết có độ lệch chuẩn cao nhất ( $SD = 0,8513$ ). Quan sát thực tế cho thấy: trong khi SV03 biết điều chỉnh thời lượng khi học sinh gặp khó khăn, SV04 lại bị khuôn theo kế hoạch bài dạy, bỏ qua khâu chỉnh sửa khi quá giờ. Về ứng dụng công nghệ thông tin (4,014-4,029), sinh viên năm thứ tư vận dụng tốt hơn (video khởi động, Canva, Kahoot/Quizizz) nhưng hầu hết chưa hướng dẫn được học sinh tự sử dụng công nghệ số, phù hợp với điểm thấp hơn ở biểu hiện hướng dẫn học sinh khai thác công nghệ thông tin (4,014). Điểm quan sát nhìn chung cao hơn điểm bảng hỏi, có thể do mẫu nhỏ hơn ( $n=70$ ) và chỉ thực hiện tại một cơ sở đào tạo, do đó kết quả này có giá trị bổ trợ, không đại diện cho toàn bộ tám cơ sở khảo sát. Những trích dẫn cụ thể cho thấy con số trung bình chưa phản ánh hết



sự phân hoá giữa các sinh viên, đặc biệt ở các kĩ năng đòi hỏi xử lí tình huống thực tế trong dạy viết.

#### 4. Thảo luận

Để đảm bảo nội dung khảo sát gắn với đặc thù dạy viết ở tiểu học, khung 8 năng lực và 18 tiêu chí đã được cụ thể hoá theo các yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 môn Ngữ văn cấp Tiểu học: Từ phân tích yêu cầu cần đạt về viết đoạn, viết bài theo khối lớp (A, B); xây dựng kế hoạch dạy mạch viết (C); tổ chức các hoạt động viết trước - trong - sau giờ học (D); đánh giá bài viết, xây dựng hồ sơ học viết, tư vấn hỗ trợ học sinh (E, F, G) đến sử dụng công nghệ số trong dạy viết (H). Tuy nhiên, các tiêu chí mới đề cập đến mạch viết đoạn văn, văn bản một cách tổng thể, chưa phân tách theo từng kiểu văn bản cụ thể.

Kết quả cho thấy, nhìn chung năng lực dạy viết của sinh viên đạt ngưỡng dưới của mức tốt (3,4-3,5/5). Sinh viên đáp ứng được yêu cầu cơ bản nhưng chưa đạt mức thành thạo, đặc biệt ở các năng lực thực hành và ứng dụng như năng lực xây dựng, sử dụng hồ sơ học viết, năng lực tư vấn, hỗ trợ học sinh trong học viết.

Theo Shulman (1987), kiến thức nội dung sư phạm là sự tích hợp giữa kiến thức chuyên môn và kiến thức sư phạm trong tình huống dạy học cụ thể. Đối với dạy viết ở Tiểu học, kiến thức chuyên môn bao gồm kiến thức về các kiểu văn bản, kĩ năng viết của chính giáo viên, phương pháp dạy viết đặc thù theo từng kiểu bài và lí luận dạy học tạo lập văn bản; tất cả đều đòi hỏi quá trình thực hành - vận dụng - điều chỉnh để hình thành. Luận điểm này gợi ý cách lí giải kết quả nghiên cứu: sự chênh lệch giữa các thành tố năng lực phản ánh mức độ sinh viên đã được thực hành vận dụng các kiến thức chuyên môn đó, chứ không phải mức độ dễ - khó của bản thân năng lực. Năng lực phân tích chương trình và học liệu (B) đạt điểm cao hơn (3,47-3,63) có thể do sinh viên đã có cơ hội thực hành thao tác này qua các bài tập phân tích yêu cầu cần đạt, đối chiếu sách giáo khoa với chương trình. Ngược lại, các năng lực như tổ chức hoạt động dạy viết (D2: 3,47-3,69), xây dựng hồ sơ học viết (F: 3,19-3,47), hướng dẫn học sinh sử dụng công nghệ số (H3: 3,25-3,48) đạt điểm thấp hơn vì sinh viên ít được trải nghiệm các tình huống đòi hỏi vận dụng tích hợp. Phỏng vấn sâu củng cố nhận định này: 11/12 giảng viên xác nhận thời lượng thực hành trong chương trình đào tạo còn hạn chế.

Sự khác biệt giữa đánh giá của giảng viên và tự đánh giá của sinh viên cũng phản ánh vấn đề này. Ở

năng lực C (xây dựng kế hoạch) và D (tổ chức hoạt động), giảng viên đánh giá cao hơn sinh viên với sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ( $p < 0,05$ ); ngược lại, ở năng lực F (hồ sơ) và G (tư vấn), giảng viên đánh giá thấp hơn sinh viên. Khoảng cách này có thể được lí giải bằng lí thuyết tự hiệu quả của Bandura (1997): Sinh viên có niềm tin tự hiệu quả thấp ở những năng lực chưa có kinh nghiệm thành công (C, D) nhưng đánh giá lạc quan hơn ở những năng lực ít có cơ hội kiểm chứng thực tế (F, G). Khi chưa được thực hành đủ, sinh viên thiếu cơ sở thực tiễn để đánh giá đúng năng lực bản thân.

Mức độ phân tán cao trong đánh giá của giảng viên ở năng lực G (SD = 1,023-1,125) và H (SD = 1,078) cũng đáng lưu ý. Qua phỏng vấn sâu, 7/12 giảng viên thừa nhận sự thiếu thống nhất trong chuẩn đánh giá, do phân hoá về thâm niên và quan điểm tiếp cận giữa giảng viên thiên về ngôn ngữ học và sư phạm. Điều này đặt ra yêu cầu xây dựng bộ công cụ đánh giá có tính chuẩn hoá, đồng thuận trong cộng đồng giảng viên.

Kết quả quan sát 70 sinh viên bổ sung bằng chứng quan trọng cho luận điểm trên. Sinh viên thể hiện tốt các kĩ năng đã có nhiều cơ hội thực hành như: Xác định mục tiêu (4,171), xác định kĩ năng viết cần hình thành (4,157) cùng phẩm chất nghề nghiệp, kĩ năng sư phạm (4,100-4,129). Ngược lại, các kĩ năng đòi hỏi vận dụng tích hợp tri thức trong tình huống dạy viết cụ thể như tổ chức hoạt động dạy học có sự điều chỉnh (3,986), tổ chức chỉnh sửa bài viết sau khi viết (4,000; SD = 0,851) và ứng dụng công nghệ thông tin (4,014-4,029) vẫn là điểm yếu với mức phân hoá rộng giữa các sinh viên. Mẫu quan sát chỉ thực hiện tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nên có giá trị bổ trợ, không đại diện cho toàn bộ tám cơ sở khảo sát. Sự nhất quán giữa ba nguồn dữ liệu khẳng định một thách thức then chốt: Năng lực dạy viết chỉ có thể hình thành qua thực hành vận dụng tri thức trong tình huống dạy học cụ thể, không thể đạt được chỉ qua tiếp nhận lí thuyết.

Một hạn chế cần được nhìn nhận: Khung 8 năng lực và 18 tiêu chí tiếp cận năng lực dạy viết như một năng lực tổng quát, chưa phân tách theo từng kiểu văn bản cụ thể. Trong thực tế, năng lực dạy viết của sinh viên có thể không đồng đều giữa các kiểu bài do đặc thù của mỗi kiểu văn bản đòi hỏi kĩ năng viết, phương pháp dạy và sự nhạy cảm với học sinh khác nhau. Các nghiên cứu tiếp theo cần thiết kế công cụ khảo sát chi tiết hơn, phân tách theo từng kiểu văn bản.



## 5. Kết luận

Nghiên cứu đã khảo sát năng lực dạy viết của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học từ góc nhìn của sinh viên và giảng viên tại 08 cơ sở đào tạo đại diện các vùng miền trên cả nước, thông qua ba nguồn dữ liệu bổ trợ: Bảng hỏi, phỏng vấn và quan sát. Kết quả cho thấy năng lực dạy viết của sinh viên đạt mức trung bình khá, các năng lực được thực hành nhiều trong chương trình đào tạo có điểm cao hơn các năng lực ít được trải nghiệm thực tế. Kiểm định thống kê cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa giữa đánh giá của giảng viên và tự đánh giá của sinh viên ở năng lực xây dựng kế hoạch bài dạy và tổ chức hoạt động dạy viết.

Về lí luận, nghiên cứu bổ sung bằng chứng thực nghiệm cho các lập luận của Shulman (1987) về kiến thức nội dung sư phạm và Bandura (1997) về tự hiệu quả trong đào tạo năng lực dạy viết. Về thực tiễn, nghiên cứu cung cấp cơ sở dữ liệu đa chiều cho các cơ sở đào tạo giáo viên trong việc điều chỉnh chương trình đào tạo năng lực dạy viết đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

## Tài liệu tham khảo

- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: *The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018).
- Dương Thị Mỹ Hằng, Hà Thu Thủy & Bùi Minh Đức. (2025). Xây dựng khung năng lực dạy học của sinh viên sư phạm bằng phương pháp Delphi. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 21(S2), tr.42-50.
- Gillespie Rouse, A., Young, M. K & Gifford, D. (2023). Exploring relationships between pre-service teachers' self-efficacy for writing and instruction provided in simulated elementary writing conferences. *Frontiers in Psychology*, 14, 1214086.
- Hawkins, L. K., Martin, N. M & Cooper, J. (2019). Preparing elementary writing teachers: An inquiry-driven, field-based approach to instruction. *Teaching/Writing: The Journal of Writing Teacher Education*, 6(1), 8.
- Lê Thị Thu Bình (2011). Một số đề xuất giúp sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học học tốt môn Tiếng Việt theo hướng đáp ứng chuẩn nghề nghiệp. *Tạp chí Giáo dục*, (263), tr.34-35.
- Lưu Thị Dịu (2021). *Phát triển năng lực đánh giá trong dạy học đọc hiểu văn bản ở môn Tiếng Việt cho sinh viên sư phạm tiểu học*. Luận án Tiến sĩ. Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Myers, J., Scales, R. Q., Grisham, D. L., Wolsey, T. D., Dismuke, S., Smetana, L., Yoder, K. K., Ikpeze, C., Ganske, K & Martin, S. (2016). What about writing? A national exploratory study of writing instruction in teacher preparation programs. *Literacy Research and Instruction*, 55(4), pp.309-330.
- Nguyễn Thị Thúy Nga (2025). *Phát triển năng lực dạy học kiến thức tiếng Việt cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học*. Luận án Tiến sĩ Khoa học Giáo dục. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), pp.1-23.