

Bài báo nghiên cứu

**KHẮC PHỤC LỖI CHÍNH TẢ TIẾNG VIỆT Ở HỌC SINH LỚP 1
SONG NGỮ ANH – VIỆT: NGHIÊN CỨU THỰC NGHIỆM***Nguyễn Thị Ly Kha^{1*}, Trần Thị Mỹ Hạnh²*¹*Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai, Việt Nam*²*Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam***Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Ly Kha – Email: khantl@hcmue.edu.vn**Ngày nhận bài: 12-02-2026; Ngày nhận bài sửa: 31-3-2026; Ngày duyệt đăng: 21-4-2026***TÓM TẮT**

Nghiên cứu này nhằm đánh giá hiệu quả của các biện pháp dạy học chính tả tiếng Việt để khắc phục lỗi chính tả cho học sinh lớp 1 trong môi trường song ngữ Anh – Việt. Nghiên cứu sử dụng thiết kế thực nghiệm trước – sau có đối chứng với 50 học sinh, chia thành nhóm thực nghiệm ($n = 25$) và nhóm đối chứng ($n = 25$). Dữ liệu được thu thập qua bài kiểm tra chính tả trước và sau thực nghiệm, kết hợp phân tích tần suất các loại lỗi. Kết quả cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm trước thực nghiệm ($Sig. = 0,747 > 0,05$), nhưng sau thực nghiệm, nhóm thực nghiệm đạt điểm trung bình cao hơn nhóm đối chứng với sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($Sig. = 0,035 < 0,05$). Đồng thời, tỉ lệ lỗi chính tả giảm rõ rệt, đặc biệt ở nhóm lỗi do giao thoa Anh – Việt. Kết quả cho thấy hiệu quả của các biện pháp dạy học dựa trên đặc điểm ngôn ngữ của người học, đồng thời gợi ý hướng tổ chức dạy học chính tả theo định hướng phát triển năng lực trong bối cảnh giáo dục song ngữ.

Từ khóa: giao thoa ngôn ngữ; nghiên cứu thực nghiệm; song ngữ Anh – Việt; học sinh lớp 1; biện pháp dạy học; lỗi chính tả tiếng Việt

1. Giới thiệu

Sự phát triển của hệ thống trường song ngữ Anh – Việt tại Việt Nam tạo ra bối cảnh học tập trong đó học sinh tiếp cận đồng thời hai ngôn ngữ ngay từ lớp 1. Bối cảnh này đặt ra yêu cầu bảo đảm hiệu quả dạy học môn Tiếng Việt với tư cách là công cụ học tập nền tảng. Ở giai đoạn này, việc hình thành kỹ năng đọc – viết, trong đó có chính tả gắn chặt với khả năng tiếp nhận tri thức học đường của học sinh.

Trong môi trường song ngữ, lỗi chính tả ở giai đoạn học âm – chữ (giai đoạn giải mã ban đầu) phản ánh quá trình chuyển từ xử lý âm thanh sang hình thành biểu trưng chính tả. Ở giai đoạn này, mối liên kết âm – chữ chưa ổn định, khiến năng lực viết chính tả còn biến

Cite this article as: Nguyen, T. L. K., & Tran, T. M. H. (2026). Rectifying Vietnamese spelling errors among Grade 1 students in English – Vietnamese bilingual schools: An experimental research. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 23(4), 801-812. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.4.5585\(2026\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.4.5585(2026))

đồng, đồng thời thao tác viết vẫn chịu chi phối đáng kể bởi các yếu tố vận động tinh (Snow & Matthews, 2016; Suggate et al., 2019). Một số nghiên cứu về song ngữ chỉ ra rằng trải nghiệm song ngữ có thể thúc đẩy năng lực siêu ngôn ngữ, đồng thời làm gia tăng hiện tượng chuyển di liên ngôn ngữ trong quá trình viết (Bialystok et al., 2005; Linan-Thompson et al., 2017). Giữa tiếng Anh và tiếng Việt, sự khác biệt về quan hệ âm – chữ khiến lỗi chuyển di âm – chữ dễ xuất hiện ở giai đoạn đầu học viết; riêng ở tiếng Việt, cơ chế ghi dấu thanh làm gia tăng áp lực xử lý chính tả. Những lỗi này có xu hướng giảm dần khi biểu trưng chính tả ổn định hơn.

Tại Việt Nam, nhiều nghiên cứu về dạy học Tiếng Việt cho học sinh tiểu học khẳng định rằng luyện tập có định hướng giữ vai trò quan trọng trong việc hình thành kỹ năng viết ban đầu và khắc phục lỗi chính tả (Do, 2017; Nguyen et al., 2025). Nghiên cứu của Lâm Thị Hoà (2009), tập trung vào lỗi chính tả do ảnh hưởng phương ngữ của học sinh tiểu học huyện Hải Hậu – Nam Định, đã đề xuất các biện pháp khắc phục dựa trên đặc điểm sử dụng ngôn ngữ của học sinh. Các nghiên cứu về khắc phục lỗi chính tả và thiết kế bài tập chính tả cũng tiếp tục nhấn mạnh vai trò của hệ thống bài tập phù hợp với học sinh trong việc phát triển kỹ năng viết đúng chính tả (Nguyen, 2009, 2015; Nguyen & Tran, 2023). Trong bối cảnh song ngữ, nhiều tác giả cho rằng việc tổ chức dạy học dựa trên đặc điểm ngôn ngữ của người học có thể góp phần giảm lỗi chính tả (Dinh, 2024; Ly & Nguyen, 2024; Nguyen, 2015; Nguyen et al., 2026).

Tuy nhiên, trong bối cảnh song ngữ Anh – Việt, lỗi chính tả tiếng Việt của học sinh lớp 1 vẫn chưa được khảo sát một cách đầy đủ, đặc biệt từ góc nhìn thực nghiệm sư phạm (Tran, 2025). Nghiên cứu này khảo sát và mô tả đặc điểm lỗi chính tả tiếng Việt ở học sinh lớp 1 song ngữ Anh – Việt, đồng thời sử dụng thiết kế thực nghiệm có đối chứng để đánh giá hiệu quả của các biện pháp dạy học nhằm giảm lỗi chính tả. Kết quả nghiên cứu cung cấp cơ sở thực nghiệm cho việc tổ chức dạy học chính tả phù hợp với đặc điểm ngôn ngữ của người học trong bối cảnh giáo dục song ngữ.

2. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

2.1. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu là các biện pháp dạy học nhằm khắc phục lỗi chính tả tiếng Việt cho học sinh lớp 1 trong môi trường song ngữ Anh – Việt.

Mẫu nghiên cứu gồm 50 học sinh lớp 1 tại Trường THX (Thành phố Hồ Chí Minh), đang học trong môi trường song ngữ Anh – Việt. Ngôn ngữ học đường của học sinh gồm tiếng Việt và tiếng Anh; trong đó, thời lượng học bằng tiếng Anh 60% (29.400 phút/năm học), tiếng Việt 40% (19.600 phút/năm học). Mẫu được chia thành hai lớp học sẵn có của nhà trường nhằm bảo đảm tính tự nhiên của môi trường sư phạm: lớp Thực nghiệm (TN, n = 25) và lớp Đối chứng (ĐC, n = 25). Hai lớp tương đương về giới tính, trình độ học tập ban đầu và mức độ hỗ trợ học tập từ phụ huynh trong bối cảnh giáo dục song ngữ của nhà trường.

Tiêu chí lựa chọn mẫu gồm: (i) Học sinh lớp 1 đang học tập trong môi trường song

ngữ Anh – Việt; (ii) Kết quả môn Tiếng Việt học kì I đạt mức hoàn thành theo đánh giá của nhà trường; (iii) Không có khó khăn về nhận thức, thị lực hoặc vận động tinh ảnh hưởng đến hoạt động viết chính tả. Các trường hợp không đáp ứng các tiêu chí trên được loại khỏi mẫu nghiên cứu.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Thiết kế thực nghiệm sư phạm

Thực nghiệm được triển khai trong 15 tuần của học kì II với thời lượng 02 tiết/tuần (tổng cộng 30 tiết, không tính các tuần chuẩn bị và đánh giá). Thời lượng này bảo đảm tính khả thi trong điều kiện lớp học thực tế và phù hợp để theo dõi sự cải thiện của kỹ năng chính tả – một loại kỹ năng hình thành thông qua dạy học trực tiếp và luyện tập có định hướng.

Quy trình thực nghiệm gồm 03 giai đoạn:

Giai đoạn 1: Chuẩn bị thực nghiệm

- Khảo sát thử nghiệm nhằm hiệu chỉnh công cụ;
- Kiểm tra chính tả đầu vào của lớp TN và lớp ĐC.

Giai đoạn 2: Triển khai thực nghiệm (từ tuần 1 đến tuần 15)

Giai đoạn 3: Kiểm tra sau thực nghiệm để đánh giá sự thay đổi.

2.2.2. Loại hình và thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng thực nghiệm sư phạm quy mô nhỏ với thiết kế trước – sau có đối chứng. Trong đó, biến độc lập (X) là hệ thống biện pháp dạy học chính tả; còn biến phụ thuộc (Y) là kết quả chính tả của học sinh, được đo bằng điểm bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm. Tiến trình nghiên cứu gồm đo lường trước thực nghiệm (O_1 , O_2), tác động sư phạm tại lớp TN (X) và đo lường sau thực nghiệm (O_3 , O_4) nhằm so sánh mức độ biến thiên của Y giữa lớp TN và lớp ĐC. Việc phân tích tần suất và tỉ lệ các dạng lỗi chính tả được sử dụng như chỉ báo mô tả hỗ trợ diễn giải kết quả.

2.2.3. Thu thập và kiểm soát cứ liệu

Cứ liệu được thu thập thông qua: (i) Bài kiểm tra chính tả dùng cho đo lường trước và sau thực nghiệm, được xây dựng theo Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn, phần Tiếng Việt lớp 1 (Ministry of Education and Training, 2018); (ii) Quan sát sư phạm; và (iii) Phiếu phân loại lỗi chính tả.

Khảo sát thử nghiệm được tiến hành trên nhóm học sinh ($n = 10$) có đặc điểm tương đồng với học sinh tham gia thực nghiệm ($n = 25$), đối chứng ($n = 25$) nhằm kiểm tra tính phù hợp và khả năng phân loại lỗi của hệ thống thu thập và phân loại. Trên cơ sở kết quả mẫu khảo sát thử nghiệm, quy trình thu thập và phân loại được điều chỉnh về hình thức trình bày và danh sách từ mục tiêu (nếu cần).

Việc sử dụng hệ thống thu thập và phân loại lỗi trên toàn bộ mẫu trước thực nghiệm ($n = 50$) xác nhận tính ổn định và sự phù hợp của công cụ đối với giai đoạn triển khai thực nghiệm (Bảng 1, Bảng 2).

Bảng 1. Thống kê tỉ lệ các loại lỗi chính tả của mẫu khảo sát thử nghiệm (n = 10)

STT	Loại lỗi	Tỉ lệ %	Ví dụ
1	Lỗi chính tả do đặc điểm phát triển của HS	20,87	hoa → ha, muốn → múôn
2	Lỗi chính tả do đặc thù của tiếng Việt	22,45	ghế → gế, dẻo → giẻo
3	Lỗi chính tả do giao thoa Anh – Việt	56,78	bi → bee, phim → fim

Ghi chú: HS: học sinh. Các ví dụ được trích dẫn nguyên văn từ bài làm của học sinh.

Bảng 2. Thống kê tỉ lệ các loại lỗi chính tả của mẫu khảo sát trước thực nghiệm (n = 50)

STT	Loại lỗi	Tỉ lệ %	Ví dụ
1	Lỗi chính tả do đặc điểm phát triển của HS	20,81	hoa → ha, muốn → múôn
2	Lỗi chính tả do đặc thù của tiếng Việt	22,43	ghế → gế, dẻo → giẻo
3	Lỗi chính tả do giao thoa Anh – Việt	56,76	bi → bee, phim → fim

Ghi chú: HS: học sinh. Các ví dụ được trích dẫn nguyên văn từ bài làm của học sinh.

Số liệu ở Bảng 2 cho thấy hệ thống phân loại lỗi được áp dụng ổn định trên mẫu nghiên cứu và phù hợp cho việc thu thập dữ liệu trong giai đoạn thực nghiệm.

Để hạn chế sai số chủ quan, bài viết chính tả của học sinh được 4 giáo viên chấm chéo độc lập theo tiêu chí thống nhất. Trường hợp chênh lệch điểm >1,0 điểm (thang 10), các giáo viên tiến hành thảo luận để thống nhất; nếu chưa đạt đồng thuận, một giám khảo bổ sung tiến hành thẩm định cuối cùng.

Các biến ngoại lai được kiểm soát thông qua việc bảo đảm sự tương đương giữa lớp TN và ĐC về độ tuổi, trình độ ban đầu, giáo viên giảng dạy và môi trường lớp học trong suốt quá trình thực nghiệm.

2.2.4. Phương pháp xử lý và phân tích số liệu

Dữ liệu được mã hoá và xử lý bằng phần mềm SPSS:

– *Thống kê mô tả:* giá trị trung bình (Mean), độ lệch chuẩn (SD), tần suất và tỉ lệ lỗi.

– *Thống kê suy diễn:* phép thử t-test nhằm kiểm chứng sự khác biệt giữa lớp TN và ĐC trước và sau thực nghiệm.

– *Phân tích định tính:* phân tích dữ liệu quan sát theo chủ đề nhằm lí giải cơ chế tâm lí – ngôn ngữ của lỗi chính tả trong môi trường song ngữ.

2.2.5. Chiến lược và biện pháp dạy học

Các biện pháp dạy học được xây dựng trên cơ sở kết hợp tiếp cận ngôn ngữ học về lỗi chính tả với thực tiễn dạy học trong môi trường song ngữ. Nội dung dạy học hỗ trợ được tích hợp vào giờ Tiếng Việt chính khóa theo Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 phần Tiếng Việt lớp 1 (Ministry of Education and Training, 2018), ưu tiên luyện tập có định hướng và chữa lỗi có hỗ trợ nhằm tăng khả năng tự phát hiện, tự sửa lỗi của học sinh và hạn chế áp lực học tập bổ sung.

Ba nhóm lỗi chính tả được khắc phục theo các chiến lược, biện pháp sau:

(1) *Lỗi mang tính phát triển của học sinh lớp 1* gồm lỗi do viết thiếu/ thừa nét, đặt sai vị trí dấu ghi thanh hoặc sai sót do giới hạn vận động tinh và nhận thức ban đầu. Các lỗi này

được khắc phục thông qua điều chỉnh hoạt động dạy học thay vì dạy học hỗ trợ chuyên biệt.

Biện pháp trọng tâm gồm: (i) Củng cố kiểm soát chữ viết qua luyện viết có hướng dẫn; (ii) Hình thành nhận thức cấu trúc âm tiết (âm đầu, vần, dấu thanh) trước khi viết; (iii) Dạy các tự vị kép (*ch, gi, gh, kh, ng/ngh, nh, ph, th, tr*) như đơn vị chữ viết hoàn chỉnh; và (iv) Sử dụng linh hoạt bài tập điền khuyết, biên tập và chép từ đúng nhằm hỗ trợ học sinh vượt qua giới hạn phát triển ban đầu (Guimaraes & Parkins, 2019; Mahy et al., 2020).

(2) *Lỗi do đặc thù của hệ chữ tiếng Việt* gồm các lỗi liên quan đến những âm vị có nhiều hình thức chữ viết (*c/k, g/gh, ng/ngh*), có dấu phụ (*ă, â, ê, ô, ơ, ư; đ*), có ảnh hưởng phương ngữ (*s/x, tr/ch, g/r, d/gi/r; -n/-ng/-nh; -t/-c; ay/ai, au/ao; dấu hỏi/ngã*) và nhầm lẫn do chưa nắm ngữ nghĩa (*d/gi*). Chiến lược chính sử dụng cho nhóm lỗi này là ý thức hóa việc lựa chọn chữ viết thông qua dạy quy tắc chính tả tối thiểu kết hợp tăng cường nhận diện thị giác, không sử dụng chính âm làm cơ sở sửa lỗi.

Biện pháp gồm: (i) Xây dựng danh sách từ – chữ theo tần suất lỗi; (ii) Luyện tập hệ thống qua bài điền khuyết, biên tập và chép lại từ đúng; (iii) Dạy quy tắc chính tả cơ bản gắn với nguyên âm theo sau; (iv) So sánh cặp chữ có/không có dấu phụ; (v) Chữa lỗi theo cặp đối lập đối với các lỗi phương ngữ; và (vi) Kết hợp mở rộng vốn từ (Nguyen, 2009, 2015). Các tiểu loại có quy tắc đơn giản được lồng ghép trong hoạt động củng cố chữ viết.

(3) *Lỗi do giao thoa Anh – Việt*, nhóm lỗi này gồm các sai lệch do chuyển di từ tiếng Anh sang tiếng Việt, biểu hiện ở các thành phần âm tiết gồm âm đầu, vần và dấu thanh. Việc dạy học hỗ trợ được thực hiện theo chiến lược đối chiếu liên ngôn ngữ nhằm hạn chế chuyển di tiêu cực.

Biện pháp gồm: (i) Đối chiếu trực tiếp cách ghi âm giữa hai ngôn ngữ bằng các cặp tương ứng quen thuộc (ví dụ: *ph ↔ f, v ↔ w, gi/d/r ↔ j; i ↔ ee; ao ↔ ow/ou*), kèm ví dụ tiếng Việt đúng – dạng dễ bị viết theo thói quen tiếng Anh, để học sinh nhận ra và điều chỉnh; (ii) Củng cố việc nắm và áp dụng quy tắc cấu trúc âm tiết tiếng Việt trong viết chính tả theo nguyên tắc bảo toàn âm tiết đơn lập, trong đó nhấn mạnh: giữ nguyên ký tự ghi âm cuối trong từng tiếng; không nối âm/liên âm giữa các tiếng trên chữ viết; phân biệt ký tự ghi nguyên âm trong âm tiết mở với ký tự ghi âm cuối (bán nguyên âm hoặc phụ âm) và với ký tự mở đầu của âm tiết kế tiếp (khi âm tiết sau bắt đầu bằng nguyên âm); mỗi tiếng được ghi bằng một chữ tách rời, không chuyển thói quen nối âm của tiếng Anh sang chữ viết tiếng Việt; (iii) Luyện tập qua các cặp tối thiểu nhằm tăng độ phân biệt âm – chữ; và (iv) Rèn quy tắc ghi dấu thanh theo quy trình hai bước: viết phụ âm đầu (nếu có) và vần trước, sau đó đặt dấu thanh vào nguyên âm chính theo vị trí chuẩn, kết hợp luyện các dãy đối chiếu không có dấu ghi thanh (thanh ngang) với có dấu ghi thanh (thanh huyền, ngã, hỏi, sắc, nặng); chẳng hạn: *loang (ra)–loàng (xoàng)–loãng–loảng (xoảng)–loáng (thoảng)–loạng (quạng)* để củng cố liên hệ âm – thanh – chữ và giảm lỗi bỏ dấu ghi thanh.

Việc phân loại lỗi và xác định chiến lược, biện pháp, mức độ hỗ trợ phù hợp như vừa trình bày nhằm góp phần nâng cao hiệu quả dạy học chính tả, đồng thời tránh tác động quá

mức đối với các lỗi mang tính phát triển ở học sinh lớp 1.

2.3. Đạo đức nghiên cứu

Nghiên cứu bảo đảm nguyên tắc tự nguyện, bảo mật thông tin và quyền riêng tư của các đối tượng tham gia.

3. Kết quả và thảo luận

Kết quả phân tích cứ liệu thu thập từ bài kiểm tra chính tả trước và sau thực nghiệm tập trung vào (i) Sự thay đổi kết quả chính tả của học sinh giữa lớp TN và lớp ĐC và (ii) Sự biến thiên của các nhóm lỗi chính tả trong quá trình dạy học hỗ trợ.

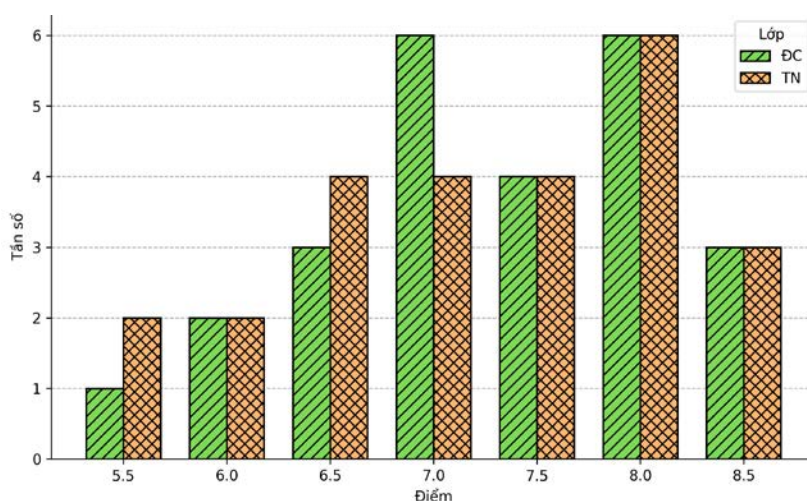
3.1. Kết quả định lượng

3.1.1. Phân tích tiền nghiệm

Nhằm kiểm tra sự tương đồng về năng lực chính tả giữa lớp TN và lớp ĐC, trước khi triển khai thực nghiệm, nghiên cứu sử dụng kết quả bài kiểm tra chính tả đầu vào được thực hiện sau giai đoạn khảo sát thử nghiệm và điều chỉnh công cụ. Cứ liệu thu thập được xử lý bằng phần mềm SPSS.

Bảng 3. Phân bố điểm năng lực chính tả trước thực nghiệm

Điểm	Lớp ĐC	Lớp TN	Tổng
5.5	1	2	3
6.0	2	2	4
6.5	3	4	7
7.0	6	4	10
7.5	4	4	8
8.0	6	6	12
8.5	3	3	6
Tổng	25	25	50



Biểu đồ 1. Phân bố điểm năng lực chính tả trước thực nghiệm của lớp TN và ĐC

Kết quả kiểm tra cho thấy phân bố dữ liệu của hai lớp có dạng phân bố chuẩn, đáp ứng điều kiện sử dụng các kiểm định tham số. Điểm trung bình của lớp TN là 7,22, trong khi điểm trung bình của lớp ĐC là 7,30.

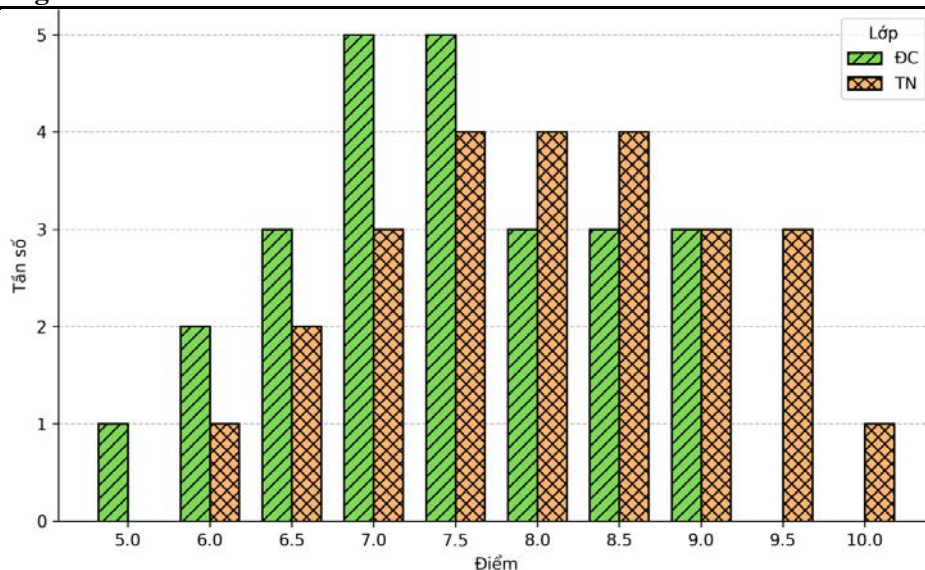
Kết quả kiểm định Independent-samples T-test cho thấy Sig. (2-tailed) = 0,747 > 0,05. Do đó, giả thuyết H0 được chấp nhận, cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về năng lực chính tả giữa hai lớp trước thực nghiệm. Kết quả này cho phép xem học sinh hai lớp tương đương về năng lực chính tả tại thời điểm trước khi triển khai nghiên cứu.

3.1.2. Phân tích hậu nghiệm (xem Bảng 4, Biểu đồ 2)

Sau khi kết thúc giai đoạn thực nghiệm, lớp TN và lớp ĐC được kiểm tra bằng bài kiểm tra viết chính tả có cấu trúc, đặc điểm và thời lượng tương đồng với bài kiểm tra trước thực nghiệm nhằm đánh giá sự thay đổi về năng lực chính tả của học sinh.

Bảng 4. Phân bố điểm năng lực chính tả sau thực nghiệm

Điểm	Lớp ĐC	Lớp TN	Tổng
5,0	1	0	1
6,0	2	1	3
6,5	3	2	5
7,0	5	3	8
7,5	5	4	9
8,0	3	4	7
8,5	3	4	7
9,0	3	3	6
9,5	0	3	3
10,0	0	1	1
Tổng	25	25	50



Biểu đồ 2. Phân bố điểm năng lực chính tả sau thực nghiệm của lớp TN và ĐC

Kết quả cho thấy điểm trung bình của lớp TN (8,06) cao hơn lớp ĐC (7,42). Độ lệch chuẩn của lớp ĐC lớn hơn lớp TN, phản ánh mức độ phân tán điểm số ở lớp ĐC cao hơn.

Kết quả kiểm định Independent-samples T-test cho thấy Sig. (2-tailed) = 0,035 < 0,05. Do đó, giả thuyết H0 bị bác bỏ, giả thuyết H1 được chấp nhận ở mức ý nghĩa 5%, cho thấy sau thực nghiệm điểm trung bình năng lực chính tả của lớp TN cao hơn lớp ĐC. Sự khác biệt này có thể gắn với tác động của các chiến lược và biện pháp dạy học chính tả được áp

dụng ở lớp TN, thể hiện qua mức tăng điểm trung bình cao hơn (chênh lệch 0,64 điểm) và độ phân tán điểm thấp hơn so với lớp ĐC.

Những kết quả định lượng vừa trình bày trên là cơ sở để tiếp tục phân tích các dữ liệu định tính nhằm làm rõ quá trình và cơ chế tác động của chiến lược và biện pháp dạy học đối với từng nhóm lỗi chính tả.

3.2. Kết quả định tính

Dữ liệu định tính được thu thập thông qua quan sát lớp học, phân tích nhật kí giảng dạy và phỏng vấn giáo viên, học sinh và phụ huynh học sinh. Kết quả cho thấy sự khác biệt giữa lớp TN và lớp ĐC về thái độ học tập, mức độ tham gia và cách tiếp cận hoạt động viết chính tả.

Trước thực nghiệm, học sinh lớp TN nhìn chung thiếu tự tin khi viết chính tả, ít tham gia phát biểu và phụ thuộc nhiều vào giáo viên trong việc phát hiện lỗi, chữa lỗi; hoạt động học tập chủ yếu mang tính cá nhân và chưa hình thành cách thức chữa lỗi rõ ràng. Học sinh lớp ĐC có thái độ học tập tương đối ổn định hơn, tuy nhiên việc dạy học chính tả chủ yếu theo hướng truyền thống, tập trung vào ghi nhớ và chữa lỗi trực tiếp từ giáo viên.

Trong và sau thực nghiệm, học sinh lớp TN cho thấy sự thay đổi rõ qua quan sát lớp học và phản hồi của giáo viên. Thông qua các hoạt động học mang tính tương tác và ngữ cảnh hóa, học sinh tham gia tích cực hơn, bước đầu biết tự phát hiện và chữa lỗi khi viết. Sau thực nghiệm, học sinh lớp TN thể hiện sự tự tin hơn và có khả năng vận dụng kiến thức vào các nhiệm vụ viết đơn giản. Trong khi đó, học sinh lớp ĐC tuy có tiến bộ nhất định nhưng vẫn gặp khó khăn khi vận dụng kiến thức chính tả và còn phụ thuộc vào sự hỗ trợ của giáo viên trong quá trình sửa lỗi.

3.3. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy lỗi chính tả theo chiều giao thoa từ tiếng Anh sang tiếng Việt xuất hiện với tần suất cao hơn chiều ngược lại – ảnh hưởng từ tiếng Việt sang tiếng Anh¹ – đã phản ánh phần nào mức độ hiện diện và sự ưu tiên sử dụng tiếng Anh cao hơn so với tiếng Việt trong bối cảnh học tập của học sinh. Điều này tương đồng với phát hiện của Bahr và cộng sự (2015): giao thoa chính tả giữa hai ngôn ngữ không diễn ra đối xứng mà tỉ lệ thuận với mức độ tiếp xúc thực tế của người học với từng ngôn ngữ, đồng thời phản ánh sự phối hợp chưa hoàn thiện giữa các hệ thống âm vị học và chính tả chứ không đơn thuần là kết quả của sự chuyển di ngôn ngữ một chiều.

Kết quả phân tích lỗi cũng cho thấy mức độ giảm lỗi không đồng đều giữa các nhóm.

¹ Qua trao đổi với giáo viên dạy môn Tiếng Anh cho học sinh lớp 1 cùng trường, tại cùng thời điểm khảo sát, nghiên cứu ghi nhận một số lỗi chính tả tiếng Anh chịu ảnh hưởng từ hệ chữ viết tiếng Việt, ví dụ: *pen* → *pan*, *he* → *hi*; *zoo* → *do*, *she* → *si*; *book* → *boo*, *shoes* → *shoe*, *next* → *nex*. Về tần suất, lỗi giao thoa từ tiếng Anh sang tiếng Việt, như đã nêu trên, chiếm 56,7% tổng số lỗi, trong khi chiều ảnh hưởng từ tiếng Việt sang tiếng Anh được ghi nhận ở mức thấp hơn (32,7%). Tuy nhiên, đây chỉ là quan sát bổ trợ từ trao đổi thực tiễn, không thuộc phạm vi thu thập và phân tích dữ liệu chính của nghiên cứu; do đó, hiện tượng này sẽ được trình bày trong nghiên cứu tiếp theo.

Trong đó, nhóm lỗi do giao thoa Anh – Việt có xu hướng giảm rõ rệt hơn so với các nhóm lỗi còn lại, trong khi các lỗi mang tính phát triển giảm chậm hơn. Sự khác biệt này gợi ý tác động của các biện pháp dạy học có thể mạnh hơn đối với các lỗi có nguồn gốc từ chuyển di ngôn ngữ so với các lỗi gắn với đặc điểm phát triển của học sinh.

Sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm cho thấy việc dạy học chính tả theo hướng tương tác, ngữ cảnh hóa và chú trọng năng lực tự điều chỉnh có thể hỗ trợ người học vượt ra ngoài mức độ ghi nhớ quy tắc, nhất là trong việc giảm các lỗi do giao thoa Anh – Việt và các lỗi chính tả mang tính hệ thống, hướng tới khả năng phát hiện và phòng tránh lỗi trong thực tiễn viết chính tả nói riêng và viết bài nói chung. Sự cải thiện này có thể được lí giải từ cơ chế tác động của các nhóm biện pháp dạy học. Cụ thể, các biện pháp đối chiếu liên ngôn ngữ góp phần làm giảm các lỗi do giao thoa Anh – Việt thông qua việc tăng khả năng phân biệt âm – chữ giữa hai ngôn ngữ; các biện pháp ý thức hóa quy tắc chính tả hỗ trợ giảm các lỗi mang tính hệ thống của tiếng Việt; trong khi các hoạt động luyện viết có hướng dẫn chủ yếu tác động đến các lỗi mang tính phát triển thông qua việc củng cố kiểm soát chữ viết và cấu trúc âm tiết. Cơ chế này cho thấy mỗi nhóm biện pháp dạy học tác động theo những con đường khác nhau, phù hợp tương đối với bản chất ngôn ngữ và mức độ hình thành của từng loại lỗi chính tả. Kết quả này nhất quán với quan điểm coi chính tả không chỉ là kĩ năng tái hiện hình thức chữ viết mà còn là một năng lực ngôn ngữ cần được phát triển một cách có hệ thống. Tương tự, nghiên cứu của Vettori và cộng sự (2023) cũng chỉ ra mối quan hệ dự báo song phương giữa độ chính xác chính tả và kĩ năng đọc ở học sinh tiểu học song ngữ; qua đó khẳng định tầm quan trọng của việc nhận diện sớm và can thiệp sự phạm đối với các lỗi chính tả ngay từ giai đoạn lớp 1 để tạo nền tảng cho sự phát triển đọc - viết toàn diện.

Kết quả nghiên cứu cho thấy hiệu quả của các biện pháp dạy học chính tả trong việc nâng cao kết quả học tập, đồng thời gợi ý sự phân hóa tác động theo từng loại lỗi và cơ chế ngôn ngữ, qua đó đặt ra cơ sở cho việc thiết kế dạy học dựa trên đặc điểm giao thoa và cấu trúc của hệ thống chữ viết trong bối cảnh song ngữ.

4. Kết luận

Trong bối cảnh dạy học chính tả tiếng Việt cho học sinh đầu cấp ngày càng chịu tác động của môi trường học tập song ngữ, việc tìm kiếm những cách tổ chức dạy học phù hợp với đặc điểm tiếp nhận và sử dụng ngôn ngữ của người học trở thành một yêu cầu thực tiễn quan trọng. Trên cơ sở đó, nghiên cứu này cung cấp bằng chứng thực nghiệm bước đầu về hiệu quả của việc tổ chức dạy học chính tả tiếng Việt phù hợp với đặc điểm học tập của học sinh lớp 1 trong môi trường song ngữ Anh – Việt. Kết quả cho thấy nhóm học sinh được hỗ trợ đạt mức tiến bộ cao hơn có ý nghĩa thống kê so với nhóm đối chứng, đồng thời thể hiện những thay đổi tích cực trong cách thức tham gia học tập, nhất là ở khả năng chủ động phát hiện và chữa lỗi khi viết.

Kết quả nghiên cứu cho thấy khi các hoạt động được thiết kế theo hướng tương tác, có

ngữ cảnh và tạo cơ hội cho học sinh tham gia vào quá trình nhận diện và sửa lỗi, học sinh có xu hướng chuyển dần từ phụ thuộc vào việc sửa lỗi của giáo viên sang khả năng tự kiểm soát lỗi. Điều này gợi ý quan niệm dạy học chính tả ở giai đoạn đầu tiểu học cần hướng tới việc hình thành thói quen học tập và chiến lược xử lý lỗi, thay vì chỉ chú trọng sản phẩm viết đúng. Trong môi trường song ngữ, nơi học sinh thường xuyên tiếp xúc với nhiều hệ thống chữ viết, việc phát triển năng lực tự điều chỉnh càng trở nên cần thiết. Các biện pháp dạy học được triển khai đã cho thấy khả năng hỗ trợ học sinh nhận biết sự khác biệt giữa các cách viết và từng bước hình thành ý thức tự kiểm tra trong những tình huống viết quen thuộc. Kết quả này gợi ý rằng việc dạy học chính tả có thể đạt hiệu quả bền vững hơn khi giáo viên chú trọng tổ chức môi trường học tập khuyến khích thử nghiệm, phản hồi và điều chỉnh, thay vì chủ yếu dựa vào sửa lỗi trực tiếp.

Mẫu của nghiên cứu nhỏ ($n = 50$), phạm vi khảo sát chỉ thực hiện tại một cơ sở giáo dục và thời gian thực nghiệm giới hạn trong một học kì, nên kết quả chưa thể khái quát cho vấn đề khắc phục lỗi chính tả tiếng Việt ở học sinh lớp 1 song ngữ Anh – Việt. Các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng đối tượng khảo sát ở nhiều bối cảnh song ngữ khác nhau, kéo dài thời gian thực nghiệm (tiếp tục ở các lớp bậc tiểu học) và kết hợp theo dõi tiến trình học tập nhằm đánh giá rõ hơn tác động lâu dài của các biện pháp dạy học chính tả đối với sự phát triển kỹ năng viết ở học sinh song ngữ Anh – Việt cấp tiểu học.

Ngoài ra, nghiên cứu cũng cho thấy hiệu quả dạy học chính tả không chỉ thể hiện ở nội dung kiến thức được truyền đạt mà còn ở cách tổ chức hoạt động học tập giúp học sinh từng bước hình thành năng lực tự kiểm soát việc viết. Kết quả này góp phần gợi mở một hướng tiếp cận dạy học chính tả theo định hướng phát triển năng lực, có thể tham khảo trong thực tiễn dạy học môn Tiếng Việt ở bậc tiểu học trong bối cảnh đa ngôn ngữ.

- ❖ **Tuyên bố về quyền lợi:** Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.
- ❖ Nhóm tác giả trân trọng cảm ơn cô Phạm Hải Lê, giảng viên Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, đã đóng góp ý kiến về lỗi chính tả của học sinh lớp 1 song ngữ, giúp hoàn thiện nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bahr, R. H., Silliman, E. R., Danzak, R. L., & Wilkinson, L. C. (2015). Bilingual spelling patterns in middle school: It is more than transfer. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 73–91. <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.878304>
- Bialystok, E., McBride-Chang, C., & Luk, G. (2005). Bilingualism, language proficiency, and learning to read in two writing systems. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 580–590.
- Dinh, N. H. P. (2024). *Biện pháp rèn kỹ năng chính tả cho học sinh lớp Bốn hệ song ngữ tại Thành phố Hồ Chí Minh* [Methods for improving spelling skills for fourth-grade students in bilingual programs in Ho Chi Minh City]. [Master's thesis, Ho Chi Minh City University of Education].

- Do, T. N. (2017). Tìm hiểu việc hình thành kỹ năng đọc–viết thông qua dạy học Tự nhiên–Xã hội cho học sinh tiểu học [Examining the formation of reading–writing skills through teaching Natural–Social Science for primary pupils]. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 14(1), 129–138. <https://doi.org/10.54607/hcmue.js.14.1.2109>(2017)
- Guimaraes, S., & Parkins, E. (2019). Young bilingual children’s spelling strategies: A comparative study of 6- to 7-year-old bilinguals and monolinguals. *International Journal of Educational Psychology*, 8(3), 216–245. <https://doi.org/10.17583/ijep.2019.4099>
- Lam, T. H. (2009). *Lỗi chính tả của học sinh tiểu học huyện Hải Hậu – Nam Định* [Spelling errors of primary school students in Hai Hau district, Nam Dinh]. [Master's thesis, Thai Nguyen University].
- Linan-Thompson, S., Degollado, E. D., & Ingram, M. D. (2017). Spelling it out, one por uno: Patterns of emergent bilinguals in a dual language classroom. *TESOL Journal*, 8(3), 580–600. <https://doi.org/10.1002/tesj.328>
- Ly, T. H. N., & Nguyen, V. B. (2024). Phát triển kỹ năng viết chính tả cho học sinh lớp 1 ở thành phố Sóc Trăng, tỉnh Sóc Trăng [Developing spelling skills for first-grade students in Soc Trang City, Soc Trang Province]. *Educational Equipment Journal: Applied Research*, 2(323), 257–259.
- Mahy, C. E. V., Masson, C., Krause, A. M., & Mazachowsky, T. R. (2020). The effect of episodic future simulation and motivation on young children's induced-state episodic foresight. *Cognitive Development*, 56, 100934. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2020.100934>
- Ministry of Education and Training (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)* [General Education Curriculum for Literature (Issued together with Circular No. 32/2018/TT-BGDĐT dated December 26, 2018)]. Vietnam Education Publishing House.
- Nguyen, H. P. T. (2015). *Bài tập rèn kỹ năng chính tả cho học sinh dân tộc Hoa học lớp Hai tại Quận 11, Thành phố Hồ Chí Minh* [Spelling exercises for ethnic Chinese students in grade two in District 11, Ho Chi Minh City]. [Master's thesis, Ho Chi Minh City University of Education].
- Nguyen, T. D., Pham, H. L., & Le, T. T. T. (2026). Cơ sở lý luận và thực tiễn của việc thiết kế hệ thống bài tập khắc phục lỗi chính tả cho học sinh lớp 1, 2, 3 dân tộc Jrai ở Gia Lai [Theoretical and practical foundations for designing an exercise system to remediate spelling errors for Jrai ethnic students in grades 1–3 in Gia Lai]. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 23(1). [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.1\(2026\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.1(2026))
- Nguyen, T. L. K. (2009). Một giải pháp cho chính tả phương ngữ [A solution to dialectal spelling]. *Language*, (3), 30–36.
- Nguyen, T. L. K. (2015). Xây dựng bài tập mở rộng vốn từ hỗ trợ học sinh lớp 1 có khó khăn về đọc [Develop vocabulary expansion exercises to support first-grade students with reading difficulties]. *Language*, (4), 18–31.
- Nguyen, T. Q., & Tran T. P. T., (2023). Xây dựng một số dạng bài tập rèn kỹ năng chính tả cho học sinh tiểu học trong môn Tiếng Việt [Developing several types of exercises to improve spelling skills for primary school students in Vietnamese]. *Journal of Educational Equipment*, 1(288), 34–36.

- Nguyen, T. X. Y., Bui, N. B. T., Giang, T. V., & Do, T. D. (2025). Các nguyên tắc tư vấn, hỗ trợ học sinh lớp 1, 2 trong hoạt động viết câu, đoạn văn ngắn [Principles for counseling and supporting first and second graders in writing sentences and short paragraphs]. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 22(5), 888–899. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.22.5.4444\(2025\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.22.5.4444(2025))
- Snow, C. E., & Matthews, T. J. (2016). Reading and language in the early grades. *The Future of Children*, 26(2), 57–74.
- Suggate, S., Pufke, E., & Stoeger, H. (2019). Do fine motor skills contribute to early reading development?. *Journal of Educational Psychology*, 111(1), 69–90. <https://doi.org/10.1037/edu0000263>
- Tran, T. M. H. (2025). Dạy học chính tả tiếng Việt cho học sinh lớp 1 trường song ngữ Anh–Việt [Teaching Vietnamese spelling to first-grade students at an English-Vietnamese bilingual school]. *Proceedings of the National Scientific Conference on Innovation in Teaching and Learning Methods in the Digital Age*. Tan Trao University, Bach Khoa Publishing House, 392–399.
- Vettori, G., Incognito, O., Bigozzi, L., & Pinto, G. (2023). Relationship between lexical, reading and spelling skills in bilingual language minority children and their monolingual peers. *Frontiers in Psychology*, 14, 1121505. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1121505>

**RECTIFYING VIETNAMESE SPELLING ERRORS AMONG GRADE 1 STUDENTS
IN ENGLISH – VIETNAMESE BILINGUAL SCHOOLS:
AN EXPERIMENTAL RESEARCH**

Nguyen Thi Ly Kha^{1*}, *Tran Thi My Hanh*²

¹*Dong Nai Technology University, Vietnam*

²*Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam*

*Corresponding author: Nguyen Thi Ly Kha – Email: khantl@hcmue.edu.vn

Received: February 12, 2026; Revised: March 31, 2026; Accepted: April 21, 2026

ABSTRACT

This study aims to evaluate the effectiveness of instructional interventions in improving Vietnamese spelling among Grade 1 students in an English–Vietnamese bilingual context. A pretest–posttest control group experimental design was employed with 50 students, including an experimental group (n = 25) and a control group (n = 25). Data were collected through pre- and post-intervention spelling tests and analyzed using error frequency distributions. The results revealed no statistically significant difference between the two groups before the intervention (p = .747). However, after the intervention, the experimental group achieved a significantly higher mean score than the control group (p = 0.035). In addition, the frequency of spelling errors decreased substantially, particularly for errors associated with English–Vietnamese cross-linguistic interference. The findings indicate the effectiveness of instructional interventions tailored to learners’ linguistic characteristics and suggest directions for competency-based approaches to teaching Vietnamese spelling in bilingual educational settings.

Keywords: cross-linguistic interference; experimental research; English–Vietnamese bilingual education; Grade 1 students; instructional interventions; Vietnamese spelling errors