

Vai trò của bước thoại phản hồi trong hội thoại dạy học ở bậc tiểu học

¹TS. Nguyễn Thị Phụng

¹Khoa Giáo dục Tiểu học - Trường Đại học Hải Dương

Email: nguyenphuonggdth.uhd@gmail.com

Ngày nhận bài: 09/8/2025

Ngày chấp nhận đăng: 15/8/2025

Tóm tắt - Bước thoại phản hồi là một yếu tố quan trọng trong cấu trúc hội thoại lớp học, đặc biệt trong hội thoại dạy học ở bậc tiểu học. Trong mô hình tương tác lớp học IRF (Initiation - Response - Feedback), phản hồi không chỉ thể hiện sự đánh giá kết quả học tập mà còn có vai trò dẫn dắt, mở rộng và kiến tạo tri thức. Bài viết vận dụng các lí thuyết ngôn ngữ học tương tác và kiến tạo xã hội để làm rõ vai trò của bước thoại phản hồi trong việc củng cố tri thức, phát triển tư duy - ngôn ngữ, duy trì mạch hội thoại và giáo dục cảm xúc - hành vi cho học sinh tiểu học. Từ đó, bài viết đề xuất một số hướng ứng dụng thực tiễn trong đào tạo và bồi dưỡng giáo viên tiểu học, góp phần nâng cao chất lượng dạy học ở tiểu học.

Từ khóa - Bước thoại phản hồi, hội thoại lớp học, tương tác sư phạm, giáo viên tiểu học, diễn ngôn dạy học.

I. GIỚI THIỆU

Trong môi trường giáo dục tiểu học, giao tiếp không chỉ đơn thuần là phương tiện truyền đạt tri thức mà còn là công cụ hình thành nhân cách, tư duy và ngôn ngữ cho học sinh. Đặc biệt, trong quá trình tương tác giữa giáo viên và học sinh, bước thoại phản hồi đóng vai trò trung gian quan trọng - vừa thể hiện sự tiếp nhận, đánh giá, vừa giúp mở rộng và phát triển nội dung học tập. Tuy nhiên, trong thực tế lớp học tiểu học tại Việt Nam hiện nay, bước thoại phản hồi vẫn thường bị giản lược thành những câu nhận xét ngắn, thiếu chiều sâu, ít gợi mở, chưa phát huy đầy đủ chức năng định hướng, hỗ trợ người học và phát triển tư duy cho học sinh.

Bước thoại phản hồi trong hội thoại lớp học, đặc biệt trong bối cảnh giáo dục tiểu học theo chương trình giáo dục phổ thông 2018, là một yếu tố quan trọng góp phần hình thành môi trường tương tác sư phạm tích cực và hiệu quả. Quá trình nghiên cứu về bước thoại này đã trải qua nhiều giai đoạn phát triển với những quan điểm tiếp cận và mục tiêu nghiên cứu khác nhau.

Nền tảng đầu tiên cho việc nghiên cứu bước thoại phản hồi được đặt ra trong công trình của Sinclair và Coulthard (1975) với mô hình phân tích diễn ngôn lớp học tại Anh. Hai tác giả này đề xuất cấu trúc hội thoại lớp học điển hình gồm ba bước: Khởi đầu - Đáp lại - Phản hồi (Initiation - Response - Feedback, viết tắt là IRF). Theo mô hình này, giáo viên đóng vai trò chủ đạo trong việc đưa ra câu hỏi (khởi đầu), học sinh đưa ra câu trả lời (đáp lại), và giáo viên tiếp tục với một bước phản hồi (xác nhận, đánh giá, hoặc mở rộng thông tin) (1).

Mô hình IRF đặt nền móng cho việc nhìn nhận bước thoại phản hồi như một thành phần không thể thiếu trong tương tác sư phạm, phản ánh vai trò kiểm soát và điều phối của giáo viên trong lớp học.

Từ những năm 1980 đến cuối thập niên 1990, nhiều công trình tiếp tục phát triển lí thuyết của Sinclair và Coulthard, trong đó nổi bật là nghiên cứu của Mehan (1979) với mô hình tương tự (IRE - Initiation - Response - Evaluation), nhấn mạnh yếu tố đánh giá trong bước phản hồi. Giai đoạn này, bước thoại phản hồi không còn bị giới hạn ở vai trò xác nhận đúng/sai, mà được xem như một công cụ hướng dẫn học tập, tạo điều kiện để học sinh suy nghĩ, lập luận và điều chỉnh kiến thức. (2)

Đặc biệt trong lĩnh vực dạy học ngôn ngữ, phản hồi được phân loại rõ ràng hơn với các hình thức như phản hồi khẳng định, phản hồi sửa lỗi, phản hồi gợi mở... Trong đó, phản hồi sửa lỗi (corrective feedback) là một chủ đề được nghiên cứu rộng rãi, nhất là trong dạy học tiếng thứ hai, do ảnh hưởng lớn đến quá trình phát triển ngôn ngữ của người học. (2)

Bước sang thế kỷ XXI, nghiên cứu về bước thoại phản hồi dần gắn liền với các lí thuyết dạy học tích cực, kiến tạo và phát triển năng lực tư duy. Các nhà nghiên cứu như Alexander (2008) và Mercer (2004, 2010) cho rằng phản hồi trong lớp học cần vượt ra khỏi khuôn khổ của việc đánh giá kiến thức, để trở thành một phần của hội thoại học thuật, nơi giáo viên và học sinh cùng nhau kiến tạo tri thức. (3), (4)

Trong bối cảnh giáo dục tiểu học hiện nay, đặc điểm lứa tuổi của học sinh đặt ra yêu cầu cao hơn đối với phản hồi sư phạm. Phản hồi cần rõ ràng, tích cực, phù hợp với tâm lí lứa tuổi, đồng thời khơi gợi tư duy và phát triển năng lực giao tiếp ngôn ngữ. Các nghiên cứu gần đây cũng nhấn mạnh vai trò của phản hồi trong việc xây dựng môi trường lớp học thân thiện, phát huy vai trò chủ thể học tập của học sinh.

Tại Việt Nam, vấn đề bước thoại phản hồi trong hội thoại dạy học tuy chưa được nghiên cứu chuyên sâu như ở nước ngoài, nhưng đã bắt đầu nhận được sự quan tâm trong những năm gần đây. Một số luận án, luận văn đã bước đầu tiếp cận theo hướng phân tích hội thoại sư phạm, trong đó bước thoại phản hồi được xem là một biểu hiện của năng lực giao tiếp sư phạm của giáo viên. Một số tác giả còn đề cập đến việc sử dụng phản hồi như một chiến lược ngôn ngữ nhằm điều tiết hoạt động học tập của học

sinh, đặc biệt trong các môn học phát triển năng lực ngôn ngữ như môn Tiếng Việt (5).

Tuy nhiên, nghiên cứu cụ thể về bước thoại phản hồi trong hội thoại dạy học ở tiểu học, dưới góc nhìn vừa ngôn ngữ học, vừa sư phạm học, vẫn còn khá khiêm tốn. Việc khảo sát, phân tích, phân loại và đánh giá hiệu quả của các dạng phản hồi trong hội thoại dạy học Tiếng Việt ở tiểu học là một hướng nghiên cứu cần thiết và có nhiều tiềm năng phát triển.

Vì vậy, bài viết này hướng đến việc tìm hiểu sâu hơn về vai trò của bước thoại phản hồi trong hội thoại dạy học ở tiểu học. Bằng việc phân tích các ngôn bản lớp học cụ thể, vận dụng lí thuyết ngôn ngữ học và giáo dục học, bài viết sẽ làm rõ chức năng của bước thoại phản hồi trong việc hỗ trợ nhận thức, phát triển tư duy, ngôn ngữ và cảm xúc cho học sinh tiểu học - từ đó đề xuất một số định hướng ứng dụng vào thực tiễn dạy học hiệu quả hơn.

II. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Để tiếp cận và làm rõ đặc điểm của bước thoại phản hồi trong hội thoại dạy học ở tiểu học, tác giả bài viết sử dụng kết hợp nhiều phương pháp nghiên cứu, trong đó tập trung vào phân tích ngữ liệu hội thoại lớp học và khảo sát thực tiễn dạy học. Cụ thể, các phương pháp được vận dụng như sau:

- Phương pháp phân tích diễn ngôn (discourse analysis): Đây là phương pháp chủ đạo được sử dụng để khảo sát, phân tích và phân loại các bước thoại phản hồi trong ngữ liệu hội thoại lớp học.

- Phương pháp điều tra khảo sát: Sử dụng bảng hỏi để thu thập ý kiến của giáo viên tiểu học về: Nhận thức của họ về vai trò của bước thoại phản hồi trong dạy học; Các hình thức phản hồi thường sử dụng; Khó khăn và thuận lợi trong quá trình sử dụng phản hồi trong lớp học.

- Phương pháp quan sát lớp học (classroom observation): Quan sát trực tiếp các tiết dạy tại lớp học để ghi nhận thực tế sử dụng bước thoại phản hồi của giáo viên, phân loại theo mục đích (đánh giá, củng cố, mở rộng, dẫn dắt...).

- Phương pháp phân tích thống kê: Sau khi thu thập và xử lý ngữ liệu, đề tài sử dụng thống kê mô tả để lượng hóa: Tần suất xuất hiện các loại bước thoại phản hồi; Tỷ lệ phản hồi tích cực, phản hồi khép kín, phản hồi mở... Mức độ tương tác hai chiều giữa giáo viên và học sinh qua phản hồi.

III. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

3.1. Sơ lược về hội thoại dạy học ở tiểu học và bước thoại phản hồi

3.1.1. Đặc điểm hội thoại dạy học ở tiểu học

Hội thoại trong lớp học tiểu học mang những đặc trưng riêng biệt do đặc điểm phát triển ngôn ngữ và tư duy của học sinh nhỏ tuổi. Học sinh tiểu học chủ yếu vận hành tư duy theo lối trực quan - hình ảnh, khả năng suy luận logic và phân biện còn hạn chế. Do đó, ngôn ngữ của giáo viên cần phù hợp về nội dung, độ dài và sắc thái cảm xúc.

Trong tương tác, giáo viên thường giữ vai trò kiểm soát, định hướng và dẫn dắt, còn học sinh là người tiếp

nhận, phản hồi một cách chưa thực sự chủ động. Chính vì vậy, việc xây dựng các bước thoại phản hồi mang tính hỗ trợ, khuyến khích và phát triển tư duy là vô cùng quan trọng để nâng cao chất lượng dạy học. Những lượt thoại gọi mở, khuyến khích suy nghĩ độc lập, đưa ra lựa chọn, giải thích hay phân biện sẽ góp phần phát triển năng lực ngôn ngữ và tư duy phân biện ở học sinh. Ngoài ra, việc chú trọng yếu tố cảm xúc, sử dụng giọng điệu thân thiện, ngôn ngữ biểu cảm và khen ngợi đúng lúc trong hội thoại cũng giúp tạo môi trường giao tiếp tích cực, tăng cường sự tham gia và hứng thú học tập.

Hội thoại dạy học ở tiểu học là một dạng giao tiếp đặc thù, đòi hỏi giáo viên vừa làm chủ nội dung chuyên môn, vừa có khả năng sư phạm trong việc điều tiết ngôn ngữ phù hợp với đặc điểm lứa tuổi, từ đó góp phần nâng cao hiệu quả giảng dạy và phát triển toàn diện cho học sinh.

3.1.2. Quan điểm kiến tạo và diễn ngôn dạy học

Lý thuyết kiến tạo xã hội (Vygotsky, 1978) khẳng định tri thức được hình thành trong quá trình tương tác xã hội. Do đó, phản hồi không nên chỉ là đánh giá kết quả mà cần là chất xúc tác cho sự hình thành tri thức mới. Quan điểm này đặc biệt phù hợp với học sinh tiểu học - đối tượng cần nhiều sự hỗ trợ (scaffolding) trong học tập thông qua lời nói và hành vi của giáo viên. (6)

3.1.3. Bước thoại phản hồi (F - Feedback)

Thông thường, một trao đáp chỉ cần hai bước thoại có thể coi là hoàn chỉnh như hỏi - trả lời, yêu cầu - thực hiện yêu cầu... Tuy nhiên, một bước thoại trả lời sẽ tiềm ẩn chức năng khởi xướng đối với bước thoại tiếp theo. Do đó, ngoài hai bước thoại là bước thoại khởi xướng và bước thoại trả lời, còn xuất hiện bước thoại thứ ba có vai trò hoàn chỉnh cho sự trao đáp, đó là bước thoại phản hồi. Trong giao tiếp dạy học, bước thoại phản hồi thường là bước thoại đánh giá của người dạy. Đây là bước thoại mà học sinh luôn chờ đợi mỗi khi hoàn thành bước thoại trả lời. Trong giao tiếp dạy học, nếu không có bước thoại này, cặp thoại có thể trở nên bất thường.

Bước thoại phản hồi (Feedback turn) là phần đối thoại xuất hiện sau khi học sinh đưa ra câu trả lời hoặc ý kiến. Bước thoại phản hồi thường do giáo viên tạo ra, nhằm mục đích xác nhận, chỉnh sửa, dẫn dắt hoặc phát triển thêm nội dung. Trong mô hình tương tác lớp học phổ biến (IRF - Initiation, Response, Feedback), phản hồi là cầu nối giữa hành vi phát ngôn của học sinh và định hướng sư phạm của giáo viên.

Có thể nói, bước thoại phản hồi là bước thoại thường được dùng để xác nhận hay phủ nhận, cãi lại - phản ứng lại với những thông tin được đưa ra ở bước thoại đi trước. Giáo viên dùng bước thoại phản hồi để gọi mở, khuyến khích, đánh giá, nhận xét, bình luận... cho câu trả lời hay hoạt động mà học sinh thực hiện ở bước thoại đi trước. Hay nói cách khác, bước thoại phản hồi là lượt lời giáo viên sử dụng để hỏi đáp lại tất cả những gì học sinh thực hiện trong giờ học nhằm đánh giá hoạt động của học sinh và định hướng kiến thức để học sinh lĩnh hội. Chủ thể của bước thoại phản hồi được xác định trong mối tương quan

với chủ thể thực hiện bước thoại khởi xướng và bước thoại trả lời. Theo đó, bước thoại phản hồi có thể được thực hiện bởi giáo viên mà cũng có thể được thực hiện bởi học sinh. (5)

Phản hồi không chỉ có chức năng đánh giá (chẳng hạn: “Đúng rồi”, “Chưa chính xác”) mà còn bao hàm vai trò mở rộng, gợi ý, khuyến khích tư duy sâu hơn. Ở bậc tiểu học, việc sử dụng phản hồi đúng cách có thể giúp học sinh phát triển kỹ năng ngôn ngữ, sự tự tin và khả năng suy luận.

3.1.4. Bước thoại phản hồi trong mô hình tương tác lớp học

Trong mô hình tương tác lớp học, hội thoại giữa giáo viên và học sinh thường được cấu trúc theo chuỗi ba bước (triadic exchange): Khởi xướng - Phản hồi - Đánh giá (Initiation - Response - Feedback/Evaluation), trong đó bước phản hồi (Feedback) giữ vai trò then chốt trong việc duy trì, mở rộng và nâng cao chất lượng tương tác sư phạm. Khác với quan niệm truyền thống xem phản hồi đơn thuần là sự đánh giá đúng - sai, bước thoại phản hồi trong lớp học hiện đại được hiểu rộng hơn, bao gồm mọi hành động ngôn ngữ mà giáo viên sử dụng nhằm củng cố kiến thức, điều chỉnh sai sót, khuyến khích tư duy, và tạo điều kiện cho học sinh tiếp tục tương tác. (5)

Ở bậc tiểu học, bước phản hồi cần được thiết kế một cách linh hoạt và phù hợp với đặc điểm nhận thức của học sinh. Với khả năng ngôn ngữ còn hạn chế, học sinh tiểu học thường khó tự điều chỉnh phát ngôn hoặc hiểu rõ sai sót trong câu trả lời nếu giáo viên chỉ đưa ra đánh giá đúng/sai mang tính chất đóng. Thay vào đó, những phản hồi mang tính gợi mở, mở rộng hoặc chất vấn lại sẽ giúp học sinh suy nghĩ sâu hơn về vấn đề, đồng thời phát triển khả năng diễn đạt và lập luận. Ví dụ, thay vì nhận xét “Chưa đúng”, giáo viên có thể phản hồi bằng cách hỏi lại: “Con nghĩ lại xem, điều đó có đúng trong mọi trường hợp không?”, hoặc “Vì sao con lại chọn đáp án đó?”, nhằm kích thích tư duy phân biện và tự điều chỉnh.

Ngoài ra, bước phản hồi còn có giá trị định hướng và động viên. Những lời phản hồi tích cực như khen ngợi, khích lệ (“Cách giải của con rất sáng tạo”, “Thầy/cô thấy con đã cố gắng”) có tác dụng tăng cường động lực học tập, tạo dựng mối quan hệ thân thiện trong lớp học và nuôi dưỡng sự tự tin cho học sinh trong giao tiếp. Tuy nhiên, nếu lạm dụng phản hồi khen ngợi một cách sáo rỗng hoặc không phù hợp với nội dung, hiệu quả giáo dục có thể bị giảm sút.

Một đặc điểm quan trọng khác là bước phản hồi có thể mở ra một vòng tương tác mới, khi giáo viên không kết thúc phát ngôn sau phản hồi mà tiếp tục đặt câu hỏi, dẫn dắt học sinh thảo luận hoặc yêu cầu học sinh khác đưa ra nhận xét. Như vậy, từ một câu trả lời ban đầu, bước phản hồi có thể tạo thành chuỗi tương tác mở rộng, tăng cường tính đối thoại trong lớp học và khuyến khích học sinh tham gia vào quá trình kiến tạo tri thức.

Tóm lại, bước thoại phản hồi trong lớp học không chỉ là công cụ đánh giá kết quả phát ngôn, mà còn là phương tiện quan trọng để định hình tư duy, điều chỉnh hành vi

ngôn ngữ và phát triển năng lực giao tiếp học đường. Việc nghiên cứu và vận dụng hiệu quả các kiểu phản hồi trong tương tác sư phạm, đặc biệt ở cấp tiểu học, sẽ góp phần xây dựng một môi trường học tập tích cực, lấy học sinh làm trung tâm và hướng tới phát triển toàn diện năng lực người học.

3.2. Vai trò của bước thoại phản hồi trong dạy học tiểu học

Trong lớp học tiểu học, tương tác ngôn ngữ giữa giáo viên và học sinh đóng vai trò quyết định trong việc tổ chức hoạt động học tập hiệu quả. Bước thoại phản hồi là một thành tố cốt lõi trong chuỗi hội thoại dạy học. Bước thoại phản hồi không chỉ hoàn tất quá trình giao tiếp, mà còn định hướng nhận thức, củng cố kiến thức và thúc đẩy sự phát triển năng lực ngôn ngữ cũng như tư duy độc lập ở học sinh.

3.2.1. Khẳng định và củng cố tri thức

Một trong những vai trò quan trọng nhất của bước thoại phản hồi là xác nhận câu trả lời đúng và củng cố kiến thức cho học sinh. Phản hồi đúng lúc giúp học sinh củng cố niềm tin vào bản thân và ghi nhớ lâu hơn nội dung bài học.

Ví dụ:

Trong tiết học Tiếng Việt lớp 2, giáo viên hỏi: “*Từ nào trong câu sau là từ chỉ hoạt động: ‘Bé Lan đang nhảy dây trong sân?’*” Một học sinh trả lời: “*Nhảy dây.*” Giáo viên phản hồi: “*Chính xác, ‘nhảy dây’ là hoạt động mà bé Lan đang thực hiện. Con đã xác định đúng từ chỉ hoạt động trong câu. Cô khen con!*”

Lời phản hồi này vừa xác nhận đáp án, vừa mở rộng bằng cách lặp lại kiến thức theo ngôn ngữ học thuật, giúp học sinh ghi nhớ khái niệm “từ chỉ hoạt động”.

3.2.2. Sửa lỗi và điều chỉnh nhận thức

Bước thoại phản hồi giúp phát hiện, điều chỉnh sai lệch trong hiểu biết của học sinh, từ đó hỗ trợ hình thành tri thức đúng đắn.

Ví dụ:

Giáo viên hỏi: “*Câu nào dưới đây là câu kể?*”

Học sinh đáp: “*Chúng ta đi học nào!*”

Giáo viên phản hồi: “*Câu con chọn là một câu cầu khiến - vì nó thể hiện lời đề nghị, yêu cầu. Câu kể là câu dùng để nêu sự việc, ví dụ như: ‘Chúng ta đi học vào buổi sáng.’ Con thử suy nghĩ lại nhé.*”

Khi này, phản hồi không chỉ chỉ ra lỗi sai mà còn cung cấp hướng dẫn, mở rộng kiến thức giúp học sinh tự điều chỉnh.

3.2.3. Thúc đẩy tư duy và tạo động lực học tập

Phản hồi không chỉ dừng lại ở việc đánh giá đúng - sai, mà còn có thể gợi mở, thúc đẩy học sinh tư duy sâu hơn, tăng cường tính chủ động trong học tập.

Ví dụ:

Trong tiết Khoa học lớp 4, sau khi học sinh trả lời: “*Cây cần nước và ánh sáng để sống*”, giáo viên không chỉ nói: “*Đúng rồi*”, mà còn phản hồi: “*Vì sao cây cần ánh sáng? Con có thể liên hệ với thí nghiệm chúng ta làm tuần trước không?*”

Bước thoại phản hồi lúc này trở thành một động lực thúc đẩy suy nghĩ mở rộng, giúp học sinh liên hệ kiến thức đã học và phát triển tư duy khoa học.

3.3.4. Giao tiếp cảm xúc và tạo dựng môi trường tích cực

Đối với học sinh tiểu học, yếu tố tâm lý và cảm xúc rất quan trọng. Phản hồi có vai trò thể hiện sự công nhận, khích lệ hoặc an ủi đúng lúc, từ đó xây dựng niềm tin, sự hứng thú học tập và mối quan hệ tích cực giữa giáo viên và học sinh.

Ví dụ:

Khi học sinh trả lời chưa đúng nhưng đã cố gắng, giáo viên phản hồi: *“Con đã rất cố gắng suy nghĩ. Dù chưa đúng, nhưng cô khen con vì con đã tự tin phát biểu. Cô tin lần sau con sẽ làm tốt hơn!”*

Loại phản hồi này giúp học sinh không sợ sai, mạnh dạn phát biểu, từ đó nâng cao hiệu quả học tập.

Với học sinh nhỏ tuổi, việc được lắng nghe và nhận phản hồi tích cực từ giáo viên có ý nghĩa lớn trong việc củng cố cảm giác an toàn và niềm tin vào bản thân. Một câu phản hồi như *“Cô rất thích cách em suy nghĩ”* hay *“Ý tưởng này rất thú vị đấy!”* không chỉ xác nhận nỗ lực của học sinh mà còn tiếp thêm động lực học tập, giúp các em dạn dĩ và chủ động hơn trong việc phát biểu.

Bước thoại phản hồi trong dạy học tiểu học không chỉ là mắt xích kết thúc của chuỗi tương tác mà còn là công cụ sư phạm quan trọng để hướng dẫn, sửa sai, mở rộng tri thức và khích lệ học sinh. Tùy thuộc vào mục tiêu, tình huống và đặc điểm cá nhân học sinh, giáo viên cần vận dụng linh hoạt các kiểu phản hồi để tạo nên một môi trường học tập tích cực, phát triển năng lực toàn diện cho học sinh.

3.3. Thực trạng sử dụng bước thoại phản hồi của giáo viên trong tương tác lớp học ở tiểu học hiện nay

Tương tác lời nói giữa giáo viên và học sinh đóng vai trò cốt lõi trong quá trình dạy học ở tiểu học. Trong đó, bước thoại phản hồi - phần nhận xét hoặc dẫn dắt tiếp theo của giáo viên sau phát ngôn của học sinh - là yếu tố then chốt để hoàn thiện chuỗi hội thoại lớp học, định hướng nhận thức và nuôi dưỡng cảm xúc tích cực cho người học. Tuy nhiên, trong thực tế lớp học tiểu học tại Việt Nam hiện nay, việc sử dụng bước thoại phản hồi còn tồn tại nhiều bất cập cả về hình thức lẫn nội dung, ảnh hưởng đến hiệu quả tương tác sư phạm và sự phát triển năng lực ngôn ngữ, tư duy của học sinh.

3.3.1. Phản hồi một chiều, mang tính đánh giá hơn là định hướng

Nhiều giáo viên hiện nay có xu hướng sử dụng phản hồi theo dạng đánh giá đóng như *“đúng rồi”*, *“sai rồi”*, *“giỏi lắm”*, thay vì mở rộng hoặc gợi dẫn. Điều này làm giới hạn cơ hội phát triển tư duy phản biện và kỹ năng diễn đạt của học sinh.

Ví dụ:

Trong tiết học Tự nhiên và Xã hội lớp 2, bài học *Giữ vệ sinh cơ thể*, giáo viên hỏi: *“Tại sao chúng ta phải rửa*

tay trước khi ăn?” Học sinh trả lời: *“Để sạch vi khuẩn.”* Giáo viên đáp: *“Đúng rồi.”*

Trong trường hợp này, phản hồi dừng lại ở xác nhận đúng/sai, không tiếp tục khai thác chiều sâu kiến thức hoặc mời gọi sự tham gia thêm từ học sinh khác.

3.3.2. Thiếu sự cá nhân hóa trong phản hồi

Trong nhiều lớp học có sĩ số đông, giáo viên thường sử dụng các phản hồi mang tính công thức, không điều chỉnh theo đặc điểm cá nhân của từng học sinh. Điều này khiến phản hồi trở nên thiếu tính gợi mở và không phù hợp với năng lực đa dạng của người học.

Ví dụ:

Một học sinh yếu ngôn ngữ trả lời ngập ngừng trong giờ Tự nhiên và Xã hội lớp 2 (Bài 11: Môi trường sống của thực vật và động vật): *“Con... con nghĩ... là cây... sống... nhờ đất.”* Giáo viên đáp: *“Không đúng rồi, con nghe lại bạn khác nói nhé.”*

Cách phản hồi này có thể khiến học sinh mất tự tin, trong khi lẽ ra giáo viên có thể khích lệ bằng cách phản hồi trung tính như: *“Con có ý tưởng rồi, rất tốt! Cô muốn nghe con nói rõ hơn, hoặc bạn nào có thể bổ sung cho bạn?”*

3.3.3. Phản hồi thiếu tính chất mở rộng và phát triển

Một hạn chế phổ biến là giáo viên không tận dụng bước phản hồi để mở rộng, gợi dẫn học sinh tư duy sâu hơn, hoặc liên hệ với kiến thức thực tiễn, liên môn.

Ví dụ:

Trong giờ Kể chuyện lớp 3, tiết học tự chọn nâng cao về chủ đề số 6 *Yêu thương, chia sẻ* (học kì 1), học sinh kể câu chuyện *“Cậu bé giúp bà cụ qua đường.”* Giáo viên đáp: *“Câu chuyện của con rõ ràng, giọng kể tự nhiên, diễn cảm.”*

Giáo viên chưa sử dụng cơ hội này để đặt thêm câu hỏi như: *“Con cảm thấy thế nào về hành động của cậu bé? Nếu con là người chứng kiến, con sẽ làm gì?”*

3.3.4. Thiếu đa dạng trong hình thức phản hồi

Hiện nay, vẫn còn nhiều giáo viên chủ yếu sử dụng phản hồi bằng lời nói, chưa kết hợp hiệu quả với các hình thức phản hồi khác như phản hồi phi ngôn ngữ (ánh mắt, gật đầu, nụ cười), phản hồi qua hành động (ghi sao vàng, vỗ tay) hay phản hồi qua các công cụ học tập (bảng sao, biểu tượng cảm xúc...).

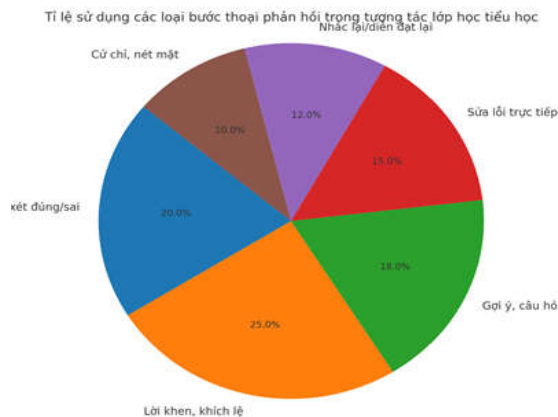
Ví dụ:

Ở một số lớp học tiên tiến, giáo viên sử dụng bảng cảm xúc: sau khi học sinh trả lời, cô giơ biểu tượng *“mặt cười”* kèm câu nói: *“Ý kiến của con làm cô rất vui, vì con đã liên hệ được bài học với thực tế.”*

Trong khi đó, tại nhiều lớp học truyền thống, phản hồi chỉ giới hạn ở lời nói đơn điệu, làm giảm hiệu quả truyền đạt cảm xúc tích cực.

Thực trạng sử dụng bước thoại phản hồi của giáo viên tiểu học tại Việt Nam hiện nay cho thấy sự phổ biến của lối phản hồi khép kín, thiên về đánh giá và chưa khai thác hết tiềm năng sư phạm của tương tác lớp học. Để nâng cao hiệu quả giảng dạy, giáo viên cần được bồi dưỡng kỹ năng phản hồi theo hướng mở, đa dạng, cá nhân hóa và gợi mở

tư duy - hướng tới xây dựng lớp học lấy học sinh làm trung tâm, khuyến khích khám phá và đối thoại.



Hình 1. Sơ đồ tỉ lệ sử dụng các loại bước thoại phản hồi trong tương tác lớp học tiểu học.

3.4. Giải pháp và ứng dụng thực tiễn về bước thoại phản hồi trong tương tác lớp học ở tiểu học

Bộ giải pháp được xây dựng trên nền tảng lí thuyết tương tác lớp học (Hall & Walsh, 2002; Sinclair & Coulthard, 1975), trong đó khẳng định: lớp học là một môi trường giao tiếp mang tính hệ thống, gồm các chuỗi lời thoại giữa giáo viên và học sinh. Mô hình tương tác điển hình bao gồm ba bước: Khởi xướng - Trả lời của học sinh - Phản hồi của giáo viên (Initiation - Response - Feedback, gọi tắt là IRF). Trong đó, bước Feedback (phản hồi) là nơi giáo viên định hình, đánh giá, khích lệ hoặc mở rộng phát biểu của học sinh. Việc sử dụng linh hoạt và hiệu quả bước thoại phản hồi sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy học, phát triển năng lực giao tiếp, tư duy và cảm xúc cho học sinh.

3.4.1. Phân loại và sử dụng linh hoạt các hình thức phản hồi

Giáo viên cần nắm vững các loại phản hồi (xác nhận, khuyến khích, sửa lỗi, gợi mở, mở rộng, bổ sung...) và sử dụng linh hoạt tùy theo mục tiêu dạy học, trình độ học sinh và bối cảnh lớp học.

Ví dụ ứng dụng:

- Trong tiết học về kĩ năng đọc lớp 4 (Bài đọc 1 - Chiến công của những du kích nhỏ - Tr.71 SGK Tiếng Việt 4, tập 2 Bộ Cánh Diều), khi học sinh trả lời ngắn gọn: “Nhân vật chính là chú bé liên lạc.”

Giáo viên không chỉ phản hồi: “Đúng rồi”, mà còn mở rộng: “Vì sao em nghĩ đó là nhân vật chính? Em có thể kể lại hành động tiêu biểu của chú bé không?”

Hiệu quả: Góp phần kéo dài cuộc đối thoại, khơi gợi tư duy phân biện và giúp học sinh đào sâu kiến thức.

3.4.2. Cá nhân hóa phản hồi phù hợp với đặc điểm học sinh

Phản hồi cần có tính thấu hiểu, điều chỉnh theo mức độ tiếp nhận, khả năng diễn đạt và tâm lí của từng học sinh, đặc biệt chú ý động viên học sinh yếu, rụt rè.

Ví dụ ứng dụng:

- Với học sinh nhút nhát trả lời chậm, giáo viên phản hồi: “Con suy nghĩ rất kĩ. Dù chưa nói hết ý, cô ghi nhận nỗ lực của con. Bạn nào muốn bổ sung giúp bạn?”

Hiệu quả: Tạo sự an toàn tâm lí, nâng cao sự tự tin và tinh thần hợp tác trong lớp học.

3.4.3. Sử dụng phản hồi đa phương tiện và phi ngôn ngữ

Kết hợp lời nói với biểu cảm, cử chỉ, hình ảnh, biểu tượng, công cụ hỗ trợ học tập như bảng sao, bảng cảm xúc, thẻ tín hiệu...

Ví dụ ứng dụng:

- Khi học sinh phát biểu đúng, giáo viên giơ “thẻ mặt cười” hoặc gắn sao vàng lên góc học tập.

- Khi muốn khích lệ học sinh tiếp tục nói, giáo viên gật đầu, mỉm cười, nghiêng người về phía học sinh.

Hiệu quả: Phản hồi trực quan, sinh động giúp học sinh tiểu học dễ tiếp nhận hơn lời nói đơn thuần.

3.4.4. Đào tạo và bồi dưỡng chuyên đề cho giáo viên về kĩ năng phản hồi trong tương tác lớp học

Tổ chức các lớp tập huấn, sinh hoạt chuyên môn chuyên sâu về kĩ năng xây dựng chuỗi thoại, phản hồi mở - phản hồi dẫn dắt, có minh họa và thực hành đóng vai.

Ví dụ ứng dụng:

Giáo viên thực hành viết 3 loại phản hồi khác nhau cho cùng một phát biểu của học sinh và thảo luận về hiệu quả mỗi loại.

Hiệu quả:

Giúp giáo viên phát triển năng lực tương tác sư phạm, nâng cao hiệu quả tổ chức dạy học lấy học sinh làm trung tâm.

Giúp giáo viên hiểu được những lưu ý khi phản hồi:

- Sử dụng ngôn ngữ đơn giản, gần gũi, tránh thuật ngữ trừu tượng, tránh phản hồi quá dài, phức tạp khiến học sinh khó tiếp nhận.

- Tránh lặp lại lỗi sai mà không giải thích hoặc sửa rõ ràng.

- Phản hồi cần gắn với tình huống cụ thể, trực quan.

- Phản hồi cần đi kèm ngữ điệu nhẹ nhàng, không tạo áp lực sai - đúng; kết hợp linh hoạt giữa lời nói, nét mặt, cử chỉ để hỗ trợ truyền đạt.

- Đặc biệt tránh các phản hồi làm học sinh xấu hổ, mất động lực trước lớp như “Sao em lại nói thế?”, “Câu này sai hoàn toàn!”

3.4.5. Thiết kế hoạt động học giàu tiềm năng tương tác và phản hồi

Tăng cường các hoạt động học theo nhóm, trò chơi học tập, đóng vai, thuyết trình - nơi học sinh tạo ra nhiều lượt phát biểu, từ đó giáo viên có cơ hội sử dụng đa dạng các loại phản hồi.

Ví dụ ứng dụng:

- Trong tiết Tự nhiên và Xã hội, học sinh thảo luận nhóm về “Cách bảo vệ môi trường xung quanh trường học”. Sau mỗi lượt trình bày, giáo viên phản hồi bằng cách tổng hợp, đặt câu hỏi tiếp theo, hoặc yêu cầu nhóm khác phân biện.

Hiệu quả: Khuyến khích học sinh chủ động tương tác, tư duy mở rộng, hình thành văn hóa đối thoại tích cực trong lớp học.

Việc vận dụng lí thuyết tương tác lớp học để xây dựng và thực thi các giải pháp nâng cao hiệu quả bước thoại phản hồi là một hướng đi cần thiết và cấp thiết trong dạy học tiểu học hiện nay. Những giải pháp nêu trên không chỉ mang tính lí luận mà còn có khả năng triển khai thực tiễn cao, góp phần đổi mới phương pháp giảng dạy theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học.

III. KẾT LUẬN

Bước thoại phản hồi đóng vai trò trung tâm trong cấu trúc hội thoại dạy học ở tiểu học, không chỉ đơn thuần là hành vi đánh giá phát ngôn mà còn là phương tiện kiến tạo tri thức, phát triển năng lực tư duy - ngôn ngữ và điều chỉnh hành vi học tập của học sinh. Dưới góc nhìn của ngôn ngữ học tương tác và lí thuyết kiến tạo xã hội, nghiên cứu đã chỉ ra rằng bước thoại phản hồi cần được tổ chức một cách linh hoạt, cá nhân hóa, giàu tính dẫn dắt và mang cảm xúc tích cực - đặc biệt phù hợp với đặc điểm tâm lí - nhận thức của lứa tuổi tiểu học.

Kết quả khảo sát và phân tích thực tiễn cho thấy: phản hồi trong lớp học hiện nay còn thiên về đánh giá đóng, thiếu tính mở rộng, chưa khai thác tối ưu tiềm năng phát triển tư duy cho người học. Trên cơ sở đó, bài viết đã đề xuất hệ thống giải pháp mang tính khoa học và khả thi, bao gồm: phân loại và sử dụng đa dạng các loại hình bước thoại phản hồi; cá nhân hóa phản hồi; kết hợp phản hồi phi ngôn ngữ; đào tạo chuyên đề cho giáo viên; và thiết kế hoạt động học giàu tiềm năng tương tác.

Những phát hiện và gợi ý từ nghiên cứu không chỉ góp phần làm rõ vai trò sư phạm - ngôn ngữ của bước thoại

phản hồi, mà còn mở ra hướng ứng dụng thiết thực trong đào tạo, bồi dưỡng giáo viên tiểu học và đổi mới phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học. Trong tương lai, cần tiếp tục mở rộng nghiên cứu phản hồi trong các môn học cụ thể và trong các môi trường học tập đa dạng, nhằm tối ưu hóa hiệu quả tương tác sư phạm trong giáo dục tiểu học.

Bước thoại phản hồi trong hội thoại dạy học tiểu học là một công cụ quan trọng, vừa mang tính học thuật - định hướng tri thức, vừa mang tính cảm xúc - nuôi dưỡng sự tự tin và hứng thú học tập ở học sinh. Việc sử dụng phản hồi đúng cách giúp nâng cao hiệu quả giảng dạy, góp phần xây dựng lớp học tích cực, thân thiện và khuyến khích sự phát triển toàn diện của người học.

Do đó, cần thiết đưa nội dung rèn luyện kĩ năng phản hồi vào chương trình đào tạo và bồi dưỡng giáo viên tiểu học, đồng thời khuyến khích nghiên cứu sâu hơn về các dạng phản hồi hiệu quả trong từng môn học và hoàn cảnh cụ thể.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Sinclair, J., & Coulthard, M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse*. Oxford University Press.
- [2] Mehan, H. (1979). *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*. Harvard University Press.
- [3] Alexander, R. (2008). *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk*. Dialogos.
- [4] Mercer, N. (2000). *Words and Minds: How we use Language to Think together*. Routledge.
- [5] Phương, Nguyễn Thị (2016), Nghiên cứu ngôn ngữ hội thoại trên lớp giữa giáo viên và giáo sinh tỉnh Hải Dương, Luận án Tiến sĩ.
- [6] Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press