



TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

TẠP CHÍ KHOA HỌC

SCIENCE JOURNAL OF HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

ISSN 2354-1512

SỐ 29 – KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ GIÁO DỤC

THÁNG 2 – 2019

TẠP CHÍ KHOA HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

SCIENTIFIC JOURNAL OF HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

(Tập chí xuất bản định kì 1 tháng/số)

Tổng Biên tập

Đặng Văn Soa

Editor-in-Chief

Dang Van Soa

Phó Tổng biên tập

Vũ Công Hảo

Associate Editor-in-Chief

Vu Cong Hao

Hội đồng Biên tập

Bùi Văn Quân
Đặng Thành Hưng
Nguyễn Mạnh Hùng
Nguyễn Anh Tuấn
Châu Văn Minh
Nguyễn Văn Mã
Đỗ Hồng Cường
Nguyễn Văn Cư
Lê Huy Bắc
Phạm Quốc Sử
Nguyễn Huy Kỳ
Đặng Ngọc Quang
Nguyễn Thị Bích Hà
Nguyễn Ái Việt
Phạm Văn Hoan
Lê Huy Hoàng

Editorial Board

Bui Van Quan
Dang Thanh Hung
Nguyen Manh Hung
Nguyen Anh Tuan
Chau Van Minh
Nguyen Van Ma
Do Hong Cuong
Nguyen Van Cu
Le Huy Bac
Pham Quoc Su
Nguyen Huy Ky
Dang Ngoc Quang
Nguyen Thi Bich Ha
Nguyen Ai Viet
Pham Van Hoan
Le Huy Hoang

Thư kí tòa soạn

Lê Thị Hiền

Secretary of the Journal

Le Thi Hien

Biên tập kĩ thuật

Phạm Thị Thanh

Technical Editor

Pham Thi Thanh

*Giấy phép hoạt động báo chí số 571/GP-BTTTT cấp ngày 26/10/2015
In 200 cuốn tại Trường ĐHTH Thủ đô Hà Nội. In xong và nộp lưu chiểu ngày 26/2/2019*

MỤC LỤC

Trang

1. GIỌNG ĐIỀU TRẦN THUẬT - DẤU ẤN CHUYÊN BIỆT TRONG TRUYỆN NGẮN NGUYỄN CÔNG HOAN.....	5
<i>The narrative tone – Special characteristic in Nguyen Cong Hoan's short stories</i>	
Nguyễn Thị Huệ	
2. BÀN VỀ CHỨC NĂNG TU TỪ CỦA THÀNH NGỮ HÌNH DUNG TỪ TRONG TIẾNG HÁN (ĐỐI CHIẾU VỚI TIẾNG VIỆT)	14
<i>Discussing rhetorical functions of epithetic idioms in Chinese (Comparing with Vietnamese)</i>	
Vũ Thanh Hương	
3. TAM QUỐC - VĂN BẢN TÁC PHẨM VÀ LỊCH SỬ SÁNG TÁC	23
<i>"Three Kingdoms" - The text of the work</i>	
Lê Thời Tân	
4. NHẬN DIỆN PHONG CÁCH TIỂU THUYẾT LỊCH SỬ TRẦN KHÁNH DƯ CỦA LƯU SƠN MINH QUA VIỆC PHÂN TÍCH KẾT CẤU NGHỆ THUẬT CỦA TÁC PHẨM	31
<i>Identifying Luu Son Minh's historical novel style</i>	
Võ Thị Minh Trang	
5. VẬN DỤNG TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ VĂN ĐỀ HỌC VÀ TỰ HỌC TRONG NÂNG CAO NĂNG LỰC, TRÌNH ĐỘ CHUYÊN MÔN CỦA ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN TRUNG TÂM BỒI DƯỠNG NHÀ GIÁO VÀ CÁN BỘ QUẢN LÝ GIÁO DỤC - TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG	43
<i>Applying Ho Chi Minh ideology on self and other education for lectures at the Teacher and Education Manager Development Centre of Hung Vuong University in the context of education reform today</i>	
Phạm Thị Bích, Vũ Thị Thu Hiền	
6. NHỮNG QUAN ĐIỂM CƠ BẢN CỦA HỒ CHÍ MINH VỀ XÂY DỰNG ĐỘI NGŨ NHÀ GIÁO	50
<i>The basic views of Ho Chi Minh about building teachers</i>	
Đỗ Văn Trung	
7. MỘT SỐ BIỆN PHÁP PHÒNG CHỐNG ĐỊCH TIẾN CÔNG HỎA LỰC BẰNG VŨ KHÍ CÔNG NGHỆ CAO TRONG KHÁNG CHIẾN CHỐNG MỸ CỦA VIỆT NAM	58
<i>A number of measures to prevent from firepower with high technological weapon during the Vietnam's Resistance war against American</i>	
Nguyễn Văn Minh	
8. NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY VÀ HỌC CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0	68
<i>Improving the quality of teaching and learning the Political Theory in the context of Industrial Revolution 4.0</i>	
Nguyễn Thu Hạng	
9. TÁC ĐỘNG CỦA CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0 ĐẾN VỊ TRÍ, VAI TRÒ CỦA PHỤ NỮ.....	79
<i>The impact of Industrial Revolution 4.0 on position and the role of women</i>	
Nguyễn Thị Hương	
10. QUAN ĐIỂM CỦA ĐẢNG VỀ HỘI NHẬP QUỐC TẾ TRONG BỐI CẢNH HIỆN NAY	86
<i>Party's opinion on international intergation in the current context</i>	
Vũ Thị Huyền Trang, Nguyễn Văn Tuyên	
11. MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ QUYỀN DÂN SỰ VÀ CHÍNH TRỊ TRONG HỆ THỐNG QUYỀN CON NGƯỜI.....	95
<i>Theoretical issues civil and political rights on the human rights system</i>	
Nguyễn Thị Xiêm	

12. VAI TRÒ CỦA SÔNG HỒ HÀ NỘI TRONG CẤU TRÚC QUY HOẠCH ĐÔ THỊ TRUYỀN THỐNG VÀ HIỆN ĐẠI 109
Role of the rivers and lakes in the structure of traditional and modern urban planning in Ha Noi
Tô Thị Quỳnh Giang
13. VÀI PHÁC THẢO VỀ BIẾN ĐỔI VĂN HÓA NÔNG THÔN VIỆT NAM HIỆN NAY 117
Identifying the change of rural culture in Vietnam nowadays
Phùng Quốc Hiếu, Đoàn Văn Thắng
14. XÂY DỰNG TỪ ĐIỂN GIẢI NGHĨA THUẬT NGỮ KHOA HỌC HỖ TRỢ DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC LỚP 5, CHỦ ĐỀ *VẬT CHẤT VÀ NĂNG LƯỢNG* 130
Building dictionary to explain science term in supporting science teaching of 5th grade, Materials and Energy topic
Phạm Thị Quỳnh Anh, Ngô Thị Tâm
15. XÁC ĐỊNH TỐT MỤC TIÊU – BƯỚC ĐẦU DẪN ĐẾN THÀNH CÔNG CỦA MỘT BÀI DẠY 137
Well-identified objectives - The first step in achieving a good lesson
Nguyễn Thúy Hạnh
16. MỘT SỐ ĐẶC ĐIỂM VÀ Ý NGHĨA CỦA HOẠT ĐỘNG THAM QUAN, DÃ NGOẠI ĐỐI VỚI SỰ PHÁT TRIỂN TÂM LÝ TRẺ MẪU GIÁO 149
Features and meanings of the sightseeing and outdoors activities for the psychology development of Kindergarten
Vũ Thúy Hoàn
17. MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY HỌC NỘI DUNG LỊCH SỬ (LỚP 4, 5) TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI CHO SINH VIÊN KHOA GIÁO DỤC TIỂU HỌC - TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI 157
Some learning points to improve teaching effect in learning History (grades 4, 5) in the new generation education program for primary teacher in Faculty of Primary, Hanoi Metropolitan University
Lê Thúy Mai
18. TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO DỰ ÁN TRONG DẠY HỌC MÔN *TỰ NHIÊN VÀ XÃ HỘI* NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CHO HỌC SINH TIỂU HỌC 167
Applying project - Based teaching method in Nature and Society subject for Primary pupils
Phạm Việt Quỳnh, Lê Thu Hằng
19. CÁC LĨNH VỰC TỰ CHỦ NGHỀ NGHIỆP CỦA GIÁNG VIÊN TRONG HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI MỘT SỐ QUỐC GIA TRÊN THẾ GIỚI 175
The aspects of professional autonomy of lecturers in the higher Education system in some countries around the world
Bùi Lê Thùy Trang
20. NGHIÊN CỨU, TRAO ĐỔI MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ PHƯƠNG PHÁP TRÌNH BÀY MỘT CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU KHOA HỌC, ĐĂNG KÝ ĐỀ TÀI NAFOSTED VÀ CÔNG BỐ BÀI BÁO QUỐC TẾ 185
Studying and exchanging some problems on methods to write a scientific articles, the process of registering a scientific project of Nafosted and publishing an international article
Nguyễn Vũ Nhân, Nguyễn Quang Minh Tô Hồng Đức, Nguyễn Phú Quang

GIỌNG ĐIỆU TRẦN THUẬT - DẤU ẤN CHUYÊN BIỆT TRONG TRUYỆN NGẮN NGUYỄN CÔNG HOAN

Nguyễn Thị Huệ

Trung tâm Giáo dục nghề nghiệp Quận Hoàng Mai - Hà Nội

Tóm tắt: Bài viết vận dụng lý thuyết ngôn ngữ và giọng điệu trần thuật để phân tích, so sánh, đánh giá sự độc đáo, hấp dẫn trong phát huy khả năng diễn đạt của tiếng nói dân tộc như một nét duyên tạo nên phong cách truyện ngắn Nguyễn Công Hoan nói riêng, truyện ngắn Việt Nam giai đoạn 1930-1945 nói chung. Nghiên cứu giọng điệu trần thuật trong truyện ngắn Nguyễn Công Hoan là vấn đề có ý nghĩa lý luận - lịch sử cấp thiết nhằm làm nổi bật những đóng góp quan trọng của nhà văn không chỉ cho nền văn học nước nhà giai đoạn 30-45 mà còn khẳng định những đóng góp quan trọng của dòng văn học hiện thực phê phán giai đoạn này.

Từ khoá: Ngôn ngữ, trần thuật, giọng điệu

Nhận bài ngày 22.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 21.2.2019

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Huệ; Email: huehue1167@gmail.com

1. MỞ ĐẦU

Trong “Đời viết văn của tôi”, Nguyễn Công Hoan từng bộc bạch: “Tôi đặt nhiều công phu vào việc viết truyện ngắn, chứ không phải vào việc viết truyện dài. Tôi chỉ viết truyện dài khi nào tôi lười đi tìm đề tài để viết truyện ngắn”. Ngay lập tức, văn đàn đã coi đó là lời tuyên ngôn của Nguyễn Công Hoan và tập trung sự chú ý nhiều hơn vào các truyện ngắn của ông. Và cũng ngay tại thời điểm những năm 1930-1945, Nguyễn Công Hoan đã là một trong năm cây bút có tên tuổi nhất, vững vàng nhất góp phần định hình dòng văn học hiện thực phê phán. Gần 70 năm đã trôi qua, nhiều công trình nghiên cứu về cuộc đời, sự nghiệp văn chương của Nguyễn Công Hoan đã được thực hiện, công bố rộng rãi, nhưng chưa có một công trình nghiên cứu riêng nào về giọng điệu trần thuật trong truyện ngắn của nhà văn. Có thể nói giọng điệu trần thuật được nhà văn sử dụng như một lưỡi dao sắc bén nhằm vạch trần những hủ, nộ, ái, ố của chế độ thực dân nửa phong kiến thối nát đương thời, xen lẫn trong đó là tiếng thở dài, đồng cam cộng khổ với tầng lớp dân nghèo và mong muốn, khích lệ họ đứng lên đấu tranh đòi quyền sống. Đây không chỉ là những viên gạch được nung nóng, làm thức dậy chủ nghĩa yêu nước trong văn học, mà còn cho thấy sự nhập cuộc - “nhận đường” của nhà văn trên con đường đấu tranh giải phóng dân tộc sau này.

2. NỘI DUNG

2.1. Giọng điệu tác giả - người trần thuật

Giọng điệu là “thái độ, tình cảm, lập trường tư tưởng, đạo đức của nhà văn đối với hiện tượng được miêu tả trong lời văn, quy định cách xưng hô, gọi tên, dùng từ, sắc điệu, tình cảm, cách cảm thụ xa, gần, thân, sơ, thành kính hay suồng sã, ca ngợi hay châm biếm ... (...). Giọng điệu phản ánh lập trường xã hội, thái độ tình cảm và thị hiếu thẩm mỹ của tác giả, có vai trò rất lớn trong việc tạo nên phong cách nhà văn và tác dụng truyền cảm cho người đọc” [1; tr.134].

Giọng điệu thể hiện phong cách, cá tính sáng tạo của nhà văn trong sáng tác. Giọng điệu gắn với tư tưởng, cảm hứng nghệ thuật chủ đạo của nhà văn, chi phối giọng điệu trần thuật của tác giả và hệ thống nhân vật. Tư tưởng, cảm hứng nghệ thuật của nhà văn càng phong phú thì giọng điệu trong tác phẩm càng đa dạng. Giọng điệu thể hiện thái độ tình cảm, tư thế của người nói, do đó có tác dụng rất lớn trong việc tạo dựng hình tượng tác giả trong nghệ thuật. Có giọng điệu nhiệt huyết hùng hồn; có giọng điệu thâm trầm tinh tế, có giọng điệu giễu nhại, châm biếm sâu cay... Giọng điệu thường thể hiện ở cách xưng hô, ở cách dùng từ ngữ, ở cấu tạo câu văn dài ngắn, có ít hay nhiều mệnh đề phụ, có ít nhiều lớp từ, cách cấu trúc câu. Theo nhà văn Nga Tuốcghênhép thì cái quan trọng trong tài năng nhà văn và trong bất kỳ tài năng nào chính là việc họ có tạo ra được “*tiếng nói của mình*” hay không?

Các nhà văn, nhà thơ thuộc các trào lưu, trường phái khác nhau cũng có giọng điệu khác nhau. Giọng điệu của Nhất Linh, Khái Hưng, Hoàng Đạo... trong nhóm “Tự lực văn đoàn” hoàn toàn khác các nhà văn hiện thực như Ngô Tất Tố, Nam Cao, Vũ Trọng Phụng, Nguyên Hồng... Thế giới quan và các nguyên tắc sáng tạo của các trào lưu, trường phái... là yếu tố chính, song bản thân tài năng, phong cách của các nhà văn cũng tạo nên sự đa dạng, khác biệt này. Cùng là nhà văn hiện thực phê phán giai đoạn 30-45, cùng sáng tác truyện ngắn và tiểu thuyết, cùng hướng vào việc miêu tả hiện thực đời sống, song mỗi nhà văn, trong đó có Nguyễn Công Hoan, đều có sự mới lạ, độc đáo riêng.

Giọng điệu trần thuật trong truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan đánh dấu một bước cách tân quan trọng, nó đã đạt được sự phức điệu hóa. Ông thường kể theo nhiều quan điểm và giọng điệu khác nhau: giọng điệu của tác giả - người trần thuật; giọng điệu của nhân vật; giọng điệu nước đôi nửa tác giả nửa nhân vật... Song dù là giọng điệu nào thì cũng đều thể hiện nét giễu cợt, châm biếm, hài hước kiểu Nguyễn Công Hoan. Dưới đây chúng tôi chỉ xin điểm qua về giọng điệu tác giả - người trần thuật và giọng điệu của các nhân vật.

Nổi bật nhất trong giọng điệu tác giả - người trần thuật là giọng *giễu nhại*. Với quan niệm “Đời là một sân khấu hài kịch”, “Đời đã hóa ra con mụ chữa hoang đê bậy, sinh non ra toàn những hạng hoặc mất dạy hoặc đói cơm” (*Một tấm gương sáng*), Nguyễn Công Hoan đã tạo nên trong tác phẩm của mình một thứ ngôn ngữ đậm chất trào phúng với hai giọng điệu chủ yếu là *giễu nhại* và *hài hước*. Giễu nhại theo quan điểm của M.Bakhtin, là “Nói bằng giọng của kẻ khác” nhưng “đưa vào lời nói đó một khuynh hướng nghĩa đối lập hẳn với khuynh hướng của lời người đó. Giọng thứ hai sau khi chuyển vào trong lời nói của người khác thì xung đột thù địch với chủ nhân vốn có của nó và buộc nó phục vụ trực tiếp cho các mục đích đối lập của mình. Lời nói trở thành vũ đài vật lộn của hai giọng” [3]. Với giọng giễu nhại này, mỗi truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan thường là một màn kịch, nhân vật là kẻ làm trò, nghĩa là đóng những vai hề. Vì thế, lời trần thuật luôn có giọng giễu nhại. Bằng biện pháp giễu nhại, tác giả có thể hạ bệ, đánh đổ tất cả những gì gọi là trang nghiêm, lột cái lớp sơn hào nhoáng để chỉ ra cái giả tạo, cái bộ mặt thật, cái lỗ bịch đáng cười nhất. Giễu nhại là một trong những thủ pháp quan trọng trong truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan để tạo ra một “*thế giới lộn ngược*”.

Bằng giọng giễu nhại, Nguyễn Công Hoan đã biến tất cả những gì có vẻ trang nghiêm, đóng vai trang nghiêm, tỏ ra đạo mạo... thành trò cười bằng cách mô phỏng một cách hài hước lời nói, giọng điệu của một nhân vật, một loại người hoặc phong cách ngôn ngữ của một tầng lớp xã hội nào đấy. Nguyễn Công Hoan giễu nhại tất cả mọi thứ, mà theo quan niệm của ông, là “*sản phẩm*” xấu xa hư hỏng của xã hội thực dân phong kiến. Có truyện nhại ngay từ tiêu đề: “*Vui vẻ trẻ trung*” là nhại phong trào mà Tự lực văn đoàn ra sức cổ động, “*Đoạn trường ai có qua cầu mới hay*” là nhại một câu trong Truyện Kiều. Có những truyện nhại phong cách, nhại văn hành chính công vụ (*Tinh thần thể dục*, *Chính sách thân dân*), có truyện nhại giọng cải lương (*Anh Xẩm*), nhại giọng hát tuồng (*Đào kép mới*), nhại văn biền ngẫu (*Thế là mợ nó đi Tây*), có khi nhại cả văn cáo phó (*Báo hiếu*, *Trả nghĩa mẹ*), nhại văn trình thám (*Cái lò gạch bí mật*)... Nhà văn nhại đủ loại các phong cách, giọng điệu của đời sống, ví như giễu nhại ngôn ngữ phường tuồng trong *Đào kép mới*: “Dạ, thậm cấp, thậm cấp, chí nguy, chí nguy! Quân nước Phiên đã kéo đến Lâm Truy, cách kinh kỳ có ba kilomet”. Giễu nhại ngôn ngữ của giới thượng lưu trí thức thời Tây trong “*Cái ví ấy của ai*”: “Chớ khinh lui, lui nhảy không sai nhịp, mà lại đưa cavalière nhẹ nhàng mà sinh lắng. Mối vẫn chịu lui cái lối vừa nhảy vừa trò chuyện tự nhiên. Rồi toi nhận mà xem, vai lui rất thẳng, không động đây, tay cũng vậy, chân đi khép, êm ái mà không bao giờ đụng chân vào cavalière”, nhại giọng nhõng nhẽo của những tiểu thư nhà giàu (*Nỗi lòng ai tỏ*); nhại ngôn ngữ nhà giáo (*Thầy cẩu*)...

Đôi khi yếu tố nhại ấy lại được người trần thuật ghi lại bằng chính giọng mình, bằng cách xưng “tôi”: “Trong khi đi đường tai ông không lúc nào ngớt nghe ca tụng và luôn luôn ông đắc chí, vì ông Sửu đã vô tình làm bữa cỗ cho ông xơi” (*Phúc tinh*). Trong truyện “*Cậu ấy may lắm*”, ông Quýnh “bố vợ tương lai của nhân vật tôi” cứ day đi day lại câu nói: “Giống giang tinh mắt lắm. Cho nên bắt nó rất khó, thật là cậu rất may... Phải, tôi đã bảo cậu may lắm mà! Vì giống giang rất tinh mắt cho nên tôi bảo cậu may là đúng lắm”.

Cách nhại của Nguyễn Công Hoan làm ta nhớ tới cũng kiểu nhại này của nhà văn Vũ Trọng Phụng. Trong “*Số đỏ*”, Vũ Trọng Phụng đã để cho cụ cố Hồng cứ nhại đi nhại lại tới “một nghìn tám trăm bảy mươi hai câu gắt” “*Biết rồi! Khổ lắm! Nói mãi!*” làm cho ta hình dung một cụ Hồng bất thường lẫn thẩn. Còn Nguyễn Công Hoan để cho ông Quýnh cứ nói mãi câu: “*Cậu ấy may lắm đấy!*” lại làm cho ta hình dung một anh thiện xạ từng trải thâm thúy, một ông bố vợ tương lai nịnh bợ.

Trong những trường hợp như trên, lời văn giễu nhại trong truyện ngắn Nguyễn Công Hoan đã kéo những gì nghiêm túc, cao cả xuống thành cái tầm thường, bóc trần cái lớp son phấn bên ngoài hào nhoáng, phơi bày ra những cái giả dối, lộ bịch thật đáng cười.

Ngoài giễu nhại, Nguyễn Công Hoan còn sử dụng có hiệu quả giọng hài hước mỉa mai. Tác giả mỉa mai một cô gái “mới” đua đòi ăn diện: “Kểu là nghĩa thế nào? Nghĩ bao nhiêu, cô lại oán cha trách mẹ, không đặt cho cô cái tên mỹ miều. Mà chữ Nho, mà thiếu gì tiếng hay, sao cô chịu mang mãi cái tên nôm na xấu xí ấy mãi. Nhất là khi đi ngoài phố, hay ở chỗ đông người, mà mẹ cô gọi: Kểu ơi! Thì cô đỏ mặt tía tai, hậm hực lấy làm ngượng quá!... Cái tên đã là “Ka êu sắc”, mà ăn mặc lại lố cổ! Ấy thế mà cũng mang tiếng là con gái Hàng Đào!...” (*Có Kểu, gái tân thời*). Mở đầu truyện ngắn “*Đồng hào có ma*”, tác giả bộc lộ rõ cái giọng hài hước pha với châm biếm. Ngay khi vào truyện, Nguyễn Công Hoan vừa miêu tả ngoại hình, vừa bình luận, vừa “*hồn nhiên*” phơi bày, tố cáo bản chất tham lam, độc ác, thói ti tiện, hống hách, ngang ngược của tên tri huyện: “Tôi cực lực công kích sách vệ sinh đã dạy ta ăn uống phải sạch sẽ, nếu ta muốn được khỏe mạnh, béo tốt. Thuyết ấy sai. Trăm lần sai! Nghìn lần sai! Vì tôi thấy sự thực, ở đời này, bao nhiêu anh béo, khỏe, đều là những anh thích ăn bẩn cả”.

Thì đây, các ngài cứ nhìn ông huyện Hình, hăn cái ngài phải chịu ngay rằng tôi không nói đùa.

Chà! Chà! Béo ơi là béo! Béo đến nỗi giá có thằng dân nào vô ý, buột mồm ra nói một câu sáo rằng: “Nhờ bóng quan lớn”, là ông tưởng ngay nó nói xỏ ông. Tức thì, mặt bàn là một, mặt nó là hai, bị vả đôm đốp. Mà rồi thằng khốn nạn ấy, ông truy cho đến cùng, không còn có thể làm ăn mở mày mở mặt ra được. Bởi vì ông có sẵn trong tay hàng mớ pháp luật, thì ông ngại gì không khép thằng bảo quan béo vào tội “làm rối cuộc trị an”. Thế

là việc công việc tư, ông đều được trọn vẹn. Vì không những ông được hả giận, lại còn được tiếng miễn cán là khác nữa”.

Chính cái giọng hài hước, mỉa mai châm biếm này đã góp phần phơi bày “chân tướng” của huyện Hình mà không cần dùng đến nhiều chi tiết cụ thể miêu tả ngoại hình hay những hành động thị uy, tiểu nhân thâm độc, hại người của hắn.

Một trong những giọng điệu được cho là riêng, mới lạ của Nguyễn Công Hoan so với các nhà văn hiện thực phê phán cùng thời là giọng *suồng sã bông lơn*. Theo M.Bakhtin: “Tất cả những cái gì nực cười đều gần gũi... Tiếng cười có sức mạnh tuyệt vời kéo đối tượng lại gần, tiếng cười lôi cuốn đối tượng vào khu vực tiếp xúc thân mật đến thô bạo, ở đó có thể suồng sã, sờ mó nó từ khắp phía”. Giọng điệu suồng sã của Nguyễn Công Hoan, xét đến cùng, bắt nguồn từ quan niệm về nhân sinh và nghệ thuật của ông. Cũng như nhà văn Pháp H.de.Balzac, ông quan niệm xã hội chỉ là một tấn trò đời, với những tấn kịch, trò hề, nhơ bần đều cang xỏ xiên, cần gì đến thứ văn chương đạo mạo, lễ nghĩa, sang trọng, bóng bẩy. Đối với ông, trong xã hội đương thời không có sự phân biệt cao cả, thấp hèn, trang trọng, thông tục. Văn ông muốn lột trần tất cả để thấy ai cũng như ai. Do đó mà nhiều từ Hán Việt, nhiều cách nói, diễn tả, thể hiện văn vẻ, cầu kì vốn chỉ để diễn tả sự vật hiện tượng với sắc thái trang trọng trong văn ông lại dùng để gây cười.

Trong truyện “*Thầy cẩu*”, tác giả viết: “Lắm đứa sợ thầy đánh, hoặc vô ý không biết, cứ đưa cả vào lớp cho thầy và bạn hưởng chung cái tác phẩm của nhà soạn nhạc ỉn danh”. “*Tác phẩm*” của “*nhà soạn nhạc ỉn danh*” là cái gì? “*Tác phẩm*” thực chất là mùi thối đã làm náo loạn lớp đồng ấu của “*nhà soạn nhạc ỉn danh*” tức là ông thầy. Nếu nói theo kiểu thông tục: “Lắm đứa sợ thầy đánh hoặc sơ ý không biết, cứ đưa cả vào lớp cho thầy và bạn hưởng chung cái mùi thối”, thì đâu còn là suồng sã bông lơn, đâu còn là Nguyễn Công Hoan?!

Với giọng suồng sã, bông lơn ấy, trong “*Thịt người chết*”, nhà văn viết: “Thì lúc ấy, trên bờ đồng, quan huyện tư pháp là một, cụ lục sự là hai, cậu lính lệ là ba, cùng trình trọng làm việc và cùng trình trọng khạc nhổ”. Từ “*trình trọng*” (Hán Việt) và từ “*khạc nhổ*” (thuần Việt) đi cạnh nhau không hợp nhau về ngữ nghĩa. Vì “*khạc nhổ*” chẳng có gì là “*trình trọng*” cả. Sự đối lập về sắc thái ý nghĩa này không chỉ làm bật lên tiếng cười hài hước, bông phèng mà còn là sự mỉa mai về cách “*làm việc*” của vị “*quan huyện tư pháp*”. Theo tác giả Nguyễn Thái Hoà, trong các giọng điệu thường thấy ở truyện ngắn Nguyễn Công Hoan, thì: “Giọng hài hước là chủ đạo, giọng hài hước là bất biến ngay cả khi không có gì đáng cười, thậm chí là cả khi mọi người cho là nghiêm túc nhất”.

Tất nhiên ở đây hài hước chỉ là trên bề mặt, còn dư vị đằng sau là nước mắt. Tiếng cười hài hước bông lơn không đối lập hay tách biệt với chất châm biếm sâu cay, nên đôi

khi ngay cả lúc cười cợt vui vẻ, tiếng cười của Nguyễn Công Hoan cũng thấm đẫm ở tầng sâu những lớp nền móng nhân sinh và nỗi đau đời thấm thía. Chẳng hạn trong “*Cái Tết của những nhà đại văn hào*”, Nguyễn Công Hoan viết: “Cái nghèo của nhà văn là cái nghèo thanh cao, cái nghèo đáng trọng, cái nghèo phải ghi vào lịch sử văn học thế giới. Chúng ta nghèo, vì có bao nhiêu ở trong tim óc, chúng ta trút cả ra hết để làm giàu cho tim óc thiên hạ”. Khi đùa cợt “Cái Tết của các đại văn hào”, Nguyễn Công Hoan đã ngầm chế giễu, phê phán xã hội kim tiền náo loạn, coi thường tài năng nhân cách con người, lưu đầy thân phận người nghệ sĩ vào kiếp “áo cơm ghì sát đất”. Càng cố tự huyễn hoặc cảnh nghèo của mình bằng việc ta đây đang gánh vác một sứ mệnh cao cả, càng cố tỏ ra “khinh mạn” những cái tầm thường bao nhiêu, thực cảnh của các “*nhà đại văn hào*” càng thể thảm bấy nhiêu.

Ta có thể thấy nhiều ví dụ tương tự trong truyện ngắn Nguyễn Công Hoan. Tuy vậy, xét ở khía cạnh tự trào thì giọng suồng sã bông lơn vẫn có cái “vô tư” của nó. Nó là tiếng cười sảng khoái, thoải mái nhất trong “thoáng chốc” của con người giữa cái hỗn độn, trong đục đảo điên đầy dữ dội, phức tạp của thời cuộc, cuộc đời. Cái “thoáng chốc” này góp phần xoa dịu những nỗi đau nhân thế hoặc khiến người ta có một “điểm dừng”, “khoảng lặng” cần thiết đủ để thấm thía hơn và điềm tĩnh, thăng bằng hơn khi đối mặt với những nỗi đau đó. Ngô Tất Tố, Nam Cao trong các truyện ngắn cũng có giọng điệu này, song có thể nói ở Nguyễn Công Hoan, nó rõ rệt hơn cả.

2.2. Giọng điệu nhân vật

Cũng như các nhà văn hiện thực phê phán khác đương thời, Nguyễn Công Hoan am hiểu khá thấu đáo, tường tận các mâu thuẫn, xung đột xã hội, đặc biệt đời sống lầm than, khổ cực của tầng lớp bình dân, những người yếu thế, bị chà đạp áp bức. Mỗi truyện ngắn của ông là một lát cắt của cuộc sống, chứa đựng những số phận, những cảnh đời trớ trêu, hẩm hiu, cả đáng thương, đáng trách, đáng cười.

Nhiều truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan đều xoay quanh sự đối chọi giữa kẻ giàu và người nghèo. Một loại người “ăn trên ngồi trốc” hống hách quyền uy và loại người kia đối khổ bần hàn, suốt đời vất vả lam lũ. Theo quan niệm của nhà văn, xã hội chỉ có một sự phân biệt duy nhất là “giàu” và “nghèo”, kẻ áp bức bóc lột và người bị áp bức bóc lột. Tất cả các nhân vật trong truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan tựu trung, có thể phân thành hai loại như trên. Giàu có đủ các mặt xấu xa “vi phú bất nhân”. Nghèo do sự rút rĩa, bóc lột của bọn nhà giàu nên phải chịu số phận hẩm hiu cơ cực. Kẻ giàu sang, có quyền thế thì hống hách vô lương; người nghèo hèn thấp cổ bé họng thì không dám ăn dám nói. Diện mạo và mối quan hệ đối lập ấy được thể hiện qua giọng điệu, hành vi của các nhân vật nhà văn miêu tả như một chủ ý khắc họa tính cách.

2.2.1. Giọng điệu của những kẻ giàu có, quyền thế

Giọng điệu của những kẻ giàu, quyền thế thường hách dịch, thô tục, trắng trợn, đúng như bản chất tham lam, bất lương của chúng. Đây là giọng quát nạt của viên tri huyện, mắng thuộc hạ khi tên này không có tiền lễ tết quan: “Mày kêu mày túng? Mày túng thì ông cách cổ mày đi cho thằng khác làm. Đồ ba que!”. Ở một truyện ngắn khác, giọng điệu quát nạt mắng mỏ này lại chuyển sang đồ dành ngọt nhạt, giả ân giả nghĩa khi thấy đĩa tiền ở góc bàn: “Đấy, các thầy chỉ được cái nghề nói dối quan là tài. Từ nay không nên thế. Thôi được, có lòng thành, ta cảm ơn” (*Gánh khoai lang*). Còn đây là khẩu khí của viên lý trưởng thúc giục đám dân làng Ngũ Vọng đi xem bóng đá: “Hề đưa nào láo, cứ đánh sặc tiết chúng nó ra, tội vạ ông chịu. Mẹ bố chúng nó! Việc quan thế này có chết cha người ta không. Chúng bay gõ cổ cả, giải cho được ra đây cho ông!... Chín mươi tư thằng ở đây xếp hàng năm lại, đi cho đều bước. Tuần chúng bay phải kèm chúng quanh giúp tao. Đưa nào bỏ trốn về thì ông bảo... Mẹ bố chúng nó, cho đi xem bóng đá chứ ai giết chết mà phải trốn như trốn giặc!” (*Tinh thần thể dục*). Nói là vận động, nhưng thực chất là cuộc bắt người, truy lùng ráo riết để có đủ số người đi xem. Giọng điệu ấy, ngôn từ và hành động ấy chẳng khác nào kẻ cục súc, vô học, lỗ mãng, nhưng lại phát ra từ “miệng quan”, mà người xưa thì đã nói “miệng quan tròn tre”.

Trong truyện “*Hé! Hé! Hé!*”, giọng điệu ngọt xớt, đon đả của bà lớn Tuần khi giả lả với vợ chánh tổng Đồng Quân thật điêu trá, đáng sợ: “Chỗ chị em, chả nên giấu diếm nhau. Tôi vừa có dăm nghìn, lại tậu cái đất trên Hà Nội để làm nhà cho khách chạy loạn thuê mất rồi. Bây giờ chỉ còn dăm chục để ăn từ nay đến cuối tháng. Bà chị cho đong chịu hãy nhận lời..., tôi nhận đong thóc của bà chị một nghìn đồng bạc thóc, nhưng tôi hãy cứ gửi bà chị ở nhà đấy”. Kế sách của bà lớn là đong thóc chịu, lại để ngay tại nhà chủ, chờ giá thóc lên cao lại nhờ bán và mang tiền đưa cho mình. Vậy là không mất công, không mất sức mà vẫn lãi lớn, “một vốn bốn lời”. Tuy nhiên, đây không chỉ là câu chuyện làm ăn, buôn bán của những kẻ lăm tiền nhiều của, sống dựa vào sự bóc lột, bòn rút xương máu của những người lao động, mà còn là câu chuyện về vị thế, uy quyền của những kẻ bậc trên. Nhà chánh tổng Đồng Quân biết thừa kế sách đó, rất căm tức, nhưng cũng phải “ngậm bồ hòn làm ngọt”, nín chịu thua thiệt. Như thế, chỉ qua giọng điệu của nhân vật, người đọc cũng đủ hình dung được sự tham lam, giả trá của bọn người quyền thế trong cái xã hội nhiễu nhương, hỗn loạn, mục ruỗng, “cá lớn nuốt cá bé” ngấm ngấm đương thời.

Những kẻ giàu có, quyền thế đương thời thường độc ác, nhẫn tâm, thậm chí còn bất nhân bất nghĩa với chính cha mẹ đẻ của mình. Trong truyện “*Báo hiếu, trả nghĩa cha*”, gã tư sản giàu có còn đuổi mẹ, cấm không cho mẹ ra cửa: “Tôi đã cấm bà không được ra đây kia mà. Đã một lần trước rồi, mà không chừa! Bà không biết đề sĩ diện cho tôi! Đây này,

bà cầm lấy! Bà về đi! Mặc kệ bà! Bà về ngay bây giờ! Mới có hơn bảy giờ, còn sớm!”. Trong truyện “*Răng con chó nhà tư sản*”, gã nhà giàu nọ coi con vật còn hơn mạng sống của con người. Người ăn mày chẳng may đánh gãy răng con chó của hắn, mà hắn sẵn sàng “kẹp cho mày chết tươi. Ông đền mạng, bất quá ba chục bạc là cùng!”. Có thể nói, chỉ qua một số ngôn từ, giọng điệu, khẩu khí trên, người đọc đã thấy được bản chất phi nhân tính của những gã tư sản róm đời, và cho thấy giá trị và số phận bi thảm của những người nghèo trong xã hội đồng tiền.

2.2.2. Giọng điệu của những kẻ nghèo hèn

Thế giới nhân vật trong truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan hết sức phong phú, đa dạng, gồm đủ mặt các loại người, với đủ các nghề nghiệp khác nhau: Nông dân, địa chủ, lí dịch, cường hào, nghị thiện, quan lại... Tất cả hợp lại một bức tranh đời khá nhiều màu sắc, một tấn trò đời với nhiều cung bậc khác nhau của tình cảm.

Trong truyện “*Người ngựa và ngựa người*”, giọng điệu khản khoản của anh phu xe rách rưới khi chào mời khách lên xe ban đầu rất thật: “Thưa bà, xe ngày tết vẫn thế, và lại, bây giờ còn ai mà kén nữa, bà mà trả rẻ thế. Con kéo một chuyến, rồi cũng đi trả xe, về ăn tết đây!”. Nhưng đến khi khách không có tiền trả thì giọng điệu của anh đã thay đổi, thay vào lời thưa gửi nhỏ nhẹ, anh đã gay gắt và nói trống không: “không có tiền, cũng leo lên xe mà ngồi, chỉ sĩ diện hão thôi, lại còn tí tách hạt dưa, với phì phèo thuốc lá mà không biết ngượng!”. Còn đây là lời đáp lại của cô gái giang hồ, khi gọi xe thì lên giọng bà chủ: “Hai hào là đắt rồi, ngày dung chỉ có hào rưỡi một giờ thôi”. Cho đến lúc không có tiền, bị ép vào thế đường cùng, không có tiền trả thì giọng điệu của cô gái chua xót, khốn khó: “Anh đừng nói thế, ai muốn thế này làm gì”. Cả hai đều nhẫn nhịn, cam chịu vì muốn kiếm thêm để nuôi thân, đúng hơn là để tồn tại, bất chấp gian khổ, dối lừa nghiệt ngã; cả hai trong tình cảnh này đều rất đổi đáng thương. Chỉ một vài lời đối đáp ngắn mà cái nỗi ê chề, bẽ bàng của cô gái buộc phải làm cái nghề mặt hạng đáng khinh bỉ và cả một kiếp “*người ngựa và ngựa người*” đã được phơi bày.

Giọng điệu tự ve vuốt, đánh lừa bản thân của mấy anh văn sĩ kiết xác khi chế giễu bọn nhà giàu: “còn hơn những thằng nhà giàu. Bọn mình có ai thèm làm bạn với đâu, mày phải tự kiêu ở chữ nghèo. Cái nghèo của nhà văn là cái nghèo thanh cao, cái nghèo đáng trọng. cái nghèo phải đi vào lịch sử văn học thế giới. Chúng ta nghèo, vì có bao nhiêu ở trong tim, trong óc, chúng ta trút cả ra để làm giàu cho tim óc thiên hạ” trong “*Cái Tết của những nhà đại văn hào*” nghe thật thảm hại. Độc giả có thể cười khi đọc những dòng này, nhưng sau tiếng cười ngắn là những ngẫm nghĩ thật sâu, thật lâu.

3. KẾT LUẬN

Ngoài sử dụng những lợi thế của ngôn ngữ, giọng điệu trần thuật, truyện ngắn của Nguyễn Công Hoan còn có lối chơi chữ vô cùng đặc sắc. Ông chơi chữ trong cách đặt tên truyện và chơi chữ ngay cả trong lời văn trần thuật. Với ngòi bút hiện thực giàu tính nhân đạo, hình ảnh những người dân nghèo từ thành thị đến nông thôn, từ những người trí thức đến những cô gái bán thân đều được Nguyễn Công Hoan trân trọng, trân trọng trong cách kể chuyện, trong từng lời văn thấm đẫm những triết lý sống và lung linh những giá trị văn hoá, khiến người đọc, càng đọc càng bị lôi cuốn, càng đọc càng say. Nguyễn Công Hoan đã biết chọn cho mình một lối ngôn ngữ rất riêng, rất độc đáo - đó chính là ngôn ngữ đời sống, đã được ông trau dồi, mài dũa để chuyển tải những lớp lang trong cuộc sống hàng ngày bằng những câu chuyện với ngôn từ giản dị, trong sáng, mượt mà nhưng sâu lắng, đậm thấm và thấm đượm tình người.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi (đồng Chủ biên) (2011), *Từ điển thuật ngữ văn học* (tái bản lần thứ ba), - Nxb Giáo dục.
2. M.B. Khrapchenko (1978), *Cá tính sáng tạo của nhà văn và sự phát triển văn học*, - Nxb Tác phẩm mới.
3. M. Bakhtin (1993), *Những vấn đề thi pháp Đótxtóiexki*, (Người dịch: Trần Đình Sử, Lại Nguyên Ân, Vương Trí Nhàn), - Nxb Giáo dục.
4. Nguyễn Thái Hoà (2000), *Những vấn đề thi pháp của truyện*, - Nxb Giáo dục.
5. Nguyễn Công Hoan (2004), *Đời viết văn của tôi*, - Nxb Thanh niên.
6. Nguyễn Công Hoan (2013), *Truyện ngắn chọn lọc*, - Nxb Văn học.

THE NARRATIVE TONE – SPECIAL CHARACTERISTIC IN NGUYEN CONG HOAN'S SHORT STORIES

Abstract: *The article applies the methodological manipulations of the language and narrative tone theory to analyze, compare and evaluate the uniqueness and attraction in developing the ability to express the voice of the nation, as a charm to create the style of Nguyen Cong Hoan's short stories in particular, Viet Nam short stories in the period from 1930 to 1945 in general. Researching the narrative tone in Nguyen Cong Hoan's short stories set in an objective historical context is an issue of (practical) urgent theoretical - historical significance. It highlights the important contributions of Nguyen Cong Hoan is not only for the nation in the period from 1930 to 1945 but also for the critical realism literature in the movement against the domination of colonial feudalism in the period from 1930 to 1945.*

Keywords: *Language, narrative, tone.*

BÀN VỀ CHỨC NĂNG TU TỪ CỦA THÀNH NGỮ HÌNH DUNG TỪ TRONG TIẾNG HÁN (ĐỐI CHIẾU VỚI TIẾNG VIỆT)

Vũ Thanh Hương

Trường Đại học Ngoại ngữ Thương Hải (Trung Quốc)

Tóm tắt: Thành ngữ Tiếng Hán là tinh hoa của văn hóa Trung Hoa, đóng một vai trò vô cùng quan trọng trong các hoạt động giao tiếp ngôn ngữ. Việc vận dụng thành ngữ hợp lý chính là một trong những cách thức thể hiện năng lực ngôn ngữ của bạn, nói cách khác, bản chất của việc vận dụng thành ngữ đồng thời cũng chính là một thủ pháp tu từ hiệu quả trong giao tiếp ngôn ngữ. Bài viết tập trung phân tích chức năng tu từ của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán, đưa ra những đặc trưng mang tính miêu tả tổng hợp, từ đó đối chiếu với thành ngữ tính từ trong tiếng Việt, chỉ ra những điểm tương đồng và khác biệt giữa hai ngôn ngữ nhằm cung cấp cho người học tiếng Hán và tiếng Việt một tài liệu tham khảo học tập hữu ích, giúp chúng ta có thể nắm vững và vận dụng hiệu quả các thành ngữ Hán - Việt.

Từ khóa: Thành ngữ hình dung từ, thành ngữ tính từ, chức năng tu từ, đối chiếu.

Nhận bài ngày 20.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.2.2019.

Liên hệ tác giả: Vũ Thanh Hương; Email: huongvt@hnmu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Thành ngữ tiếng Hán chính là sự kết tinh của ngôn ngữ và văn hóa Trung Hoa. Ngay từ thời kỳ đầu khi Từ vựng học ra đời, thành ngữ tiếng Hán đã được đông đảo các nhà ngôn ngữ quan tâm, thảo luận, trong đó tập chung chủ yếu ở các nội dung nghiên cứu như: phân định thành ngữ với các cụm từ cố định khác, phân tích cấu trúc bên trong của thành ngữ, nguồn gốc hình thành và hàm nghĩa văn hóa của thành ngữ... Cũng có một số học giả thảo luận về từ loại của thành ngữ, nhưng chưa thực sự có nhiều các nghiên cứu đi sâu vào đặc trưng của từng từ loại. Việc nghiên cứu thành ngữ tiếng Hán từ góc độ từ loại đến nay vẫn còn là một nội dung khá mới, đặc biệt là đối chiếu thành ngữ tiếng Hán với các ngôn ngữ khác trên bình diện từ loại của thành ngữ.

Thành ngữ là một cụm từ cố định, giống như từ, chúng cũng có thể phân định từ loại, trong đó, thành ngữ hình dung từ chiếm một số lượng tương đối lớn trong kho thành ngữ tiếng Hán. Chúng bao hàm đầy đủ các đặc trưng của một hình dung từ, có chức năng tu từ phong phú và được sử dụng vô cùng linh hoạt. Bài viết sử dụng tổng hợp các biện pháp: miêu tả, thống kê, so sánh đối chiếu,... miêu tả một cách bao quát và toàn diện chức năng

tu từ của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán, từ đó đối chiếu với thành ngữ tính từ trong tiếng Việt, chỉ ra những điểm tương đồng và khác biệt giữa hai ngôn ngữ nhằm giúp người học tiếng Hán và tiếng Việt có thể nắm vững và vận dụng hiệu quả các thành ngữ Hán - Việt trong giao tiếp.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái niệm và sự phân định thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán

Thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán có nguồn gốc từ các câu chuyện lịch sử, dân gian, ngụ ngôn, thần thoại, thơ ca hay vay mượn từ tiếng nước ngoài... Chúng là các cụm từ cố định, được dùng để miêu tả đặc trưng, tính chất, trạng thái của người hoặc vật, mang đầy đủ đặc trưng ngữ pháp của hình dung từ: nhận sự tu sức của các phó từ chỉ mức độ và phó từ phủ định “không (不)”, không mang tân ngữ, thường làm vị ngữ, định ngữ, trạng ngữ trong câu, đôi khi cũng đảm nhiệm vị trí bổ ngữ, tân ngữ, chủ ngữ trong câu. Để xác định một thành ngữ có phải là thành ngữ hình dung từ hay không, cần phải dựa vào đặc điểm cấu tạo và đặc trưng ngữ nghĩa của thành ngữ đó.

2.1.1. Dựa vào đặc trưng ngữ nghĩa để xác định thành ngữ hình dung từ

Chúng ta có thể dựa vào đặc trưng ngữ nghĩa để xác định thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán. Nếu thành ngữ mang đầy đủ đặc trưng ngữ nghĩa của một hình dung từ, dùng để miêu tả đặc trưng, tính chất, trạng thái của người hoặc vật, thì đó chính là thành ngữ hình dung từ. Phương pháp phân định này tương đối đơn giản, chỉ cần tra từ điển, nắm được nghĩa của thành ngữ, ví dụ:

a) 因为遭受了很大的损失, 都有些灰心丧气了。(吴玉章《论辛亥革命》) Bởi nhận tổn thất quá lớn, nên có chút mất mát trong lòng. (Ngô Ngọc Chương, “Bàn về Cuộc Cách mạng Tân Hợi”)

灰心丧气: Miêu tả tâm trạng của con người. Dùng để hình dung do bị thất bại hoặc công việc không thuận lợi mà mất đi lòng tin, suy sụp ý chí.

b) 这个南乡人, 还说这个新闻是千真万确的。(应修人《金字塔银宝塔》卷一) Cái người dân miền Nam này, còn nói tin ấy là chính xác 100%. (Ứng Tu Nhân, “Kim Tự Tháp Ngân Bảo Tháp” - Quyển 1)

千真万确: Miêu tả tính chất của sự việc. Dùng để hình dung tình huống vô cùng xác thực.

2.1.2. Dựa vào thành phần cấu tạo để xác định thành ngữ hình dung từ

Chúng ta có thể dựa vào thành phần cấu tạo để xác định thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán. Nếu thành phần cấu tạo chủ yếu của thành ngữ là hình dung từ, sau khi cấu thành nên thành ngữ vẫn mang đầy đủ các đặc trưng tính chất của hình dung từ, thì đó chính là thành ngữ hình dung từ. Phương pháp phân định này cũng tương đối đơn giản, có thể trực tiếp quan sát, xác định từ loại, ví dụ:

a) ... 但是他说：‘不，我这个人一辈子光明磊落，死也要死得正大光明。’

(张洁《无字》)... nhưng anh ấy nói: “Không, con người tôi một đời *quang minh lỗi lạc*, nếu có chết thì cũng phải *quang minh chính đại*” (Trương Khiết, “Vô tự”)

b) 一个女人不管自身有多少缺陷，但作为母亲，应该是个十全十美、无所不能牺牲的。(张洁《无字》)... Một người con gái không cần biết bản thân có bao nhiêu khuyết điểm, nhưng khi đã là một người mẹ, thì cần phải là một người **thập toàn thập mỹ**, không có gì là không thể hi sinh (Trương Khiết, “Vô tự”)

2.1.3. Dựa vào thành phần chức năng ngữ pháp để xác định thành ngữ hình dung từ

Bởi mỗi từ loại đều được xác định bởi những đặc trưng ngữ pháp riêng, do vậy từ loại của thành ngữ cũng có thể được xác định bởi đặc trưng ngữ pháp của chúng. Nếu thành ngữ mang các đặc trưng ngữ pháp cơ bản của một hình dung từ, được dùng như một hình dung từ trong câu, thì đó chính là thành ngữ hình dung từ. Phương pháp phân định này phức tạp hơn hai phương pháp ở trên, chúng ta cần sử dụng tổng hợp nhiều phương thức như: phân tích, dẫn chứng, so sánh đối chiếu, ví dụ:

Thành ngữ hình dung từ	Nhận sự tu sức của phó từ phủ định “không (不)”	Nhận sự tu sức của phó từ chỉ mức độ	Không mang tân ngữ	Kết cấu ngữ pháp	Chức năng ngữ pháp trong câu					
					Làm định ngữ	Làm vị ngữ	Làm trạng ngữ	Làm bổ ngữ	Làm chủ ngữ	Làm tân ngữ
冷眼旁观 Lạnh lùng bàng quan	+	+	+	Chủ vị	+	+	+	-	-	-
合情合理 Hợp tình hợp lý	+	+	+	Liên hợp	-	+	+	-	-	+
大惊失色 Kinh sợ thất sắc	+	+	+	Liên động	-	+	-	+	-	-
黑白分明 Hắc bạch phân minh	+	+	+	Chủ vị	+	+	+	-	-	-

Chú ý: Khi thành ngữ hình dung từ làm thành phần trong câu, ký hiệu “+” được dùng để biểu thị chức năng chủ yếu (khả năng đảm nhiệm thành phần câu cao), ký hiệu “-” được dùng để biểu thị chức năng thứ yếu (khả năng đảm nhiệm thành phần câu thấp, thậm chí không có khả năng này).

2.2. Chức năng tu từ của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán

Thành ngữ tiếng Hán được tạo nên bởi các phương thức tu từ khác nhau, bản thân việc vận dụng thành ngữ trong giao tiếp đồng thời cũng chính là một thủ pháp tu từ hiệu quả, chúng có thể giúp cho ngôn ngữ thêm tính hình tượng, sống động và tăng sức biểu cảm.

2.2.1. Tu từ về mặt ngữ âm

Thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán thường sử dụng sự hài hòa về mặt thanh âm nhằm biểu đạt mục đích thuận miệng, thuận tai, dễ nghe, dễ hiểu và tăng tính biểu cảm, sinh động cho ngôn ngữ. Đa số các thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán đều có 4 âm tiết, việc sử dụng tu từ về mặt ngữ âm giúp chúng tăng tính nhạc điệu, dễ mô phỏng và tạo ấn tượng sâu đậm cho người nghe.

2.2.1.1. Luật bằng trắc của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán

Trong Tiếng Hán hiện đại, thanh 1 và thanh 2 là thanh bằng, thanh 3 và thanh bốn là thanh trắc. Bốn âm tiết trong thành ngữ tiếng Hán được phối hợp một cách hài hòa theo luật bằng trắc, tạo nên sự du dương hòa quyện tuyệt đẹp của âm thanh.

- (1) Bằng bằng bằng bằng: 轻于鸿毛 (Qīngyúhóngmáo); 坚如磐石 (Jiānrúpánshí)
- (2) Trắc trắc trắc trắc: 口蜜腹剑 (kǒumìfùjiàn); 尽善尽美 (jìnshànjìnměi)
- (3) Bằng bằng trắc trắc: 光明正大 (guāngmíngzhèngdà); 斤斤计较 (jīnjīnjìjiào)
- (4) Trắc trắc bằng bằng: 万紫千红 (wànzǐqiānhóng); 冷酷无情 (lěngkù wúqíng)
- (5) Bằng bằng bằng trắc: 十全十美 (shíquánshíměi); 精明强干 (jīngmíngqiánggàn)
- (6) Trắc trắc trắc bằng: 臭不可当 (chòubùkědāng); 薄情无义 (bóqíngwúyì)
- (7) Trắc bằng trắc bằng: 重于泰山 (zhòng yú tàishān); 半生半熟 (bànshēgbànshú)
- (8) Bằng trắc trắc bằng: 悲痛欲绝 (bēitòngyùjué); 欣喜若狂 (xīnxǐruòkuáng)
- (9) Trắc bằng bằng trắc: 慢条斯理 (màntiáosīlǐ); 暗无天日 (àn wú tiānrì)
- (10) Bằng bằng trắc bằng: 洋洋自得 (yángyángzìdé); 哀哀欲绝 (āi āi yù jué)
- (11) Trắc trắc bằng trắc: 口齿伶俐 (kǒuchǐlínglì); 迫不及待 (pòbùjídài)

(12) Bằng trắc bằng bằng: 完美无缺 (wánměi wúquē); 生气勃勃 (shēngqìbóbó)

(13) Trắc bằng trắc trắc: 小心翼翼 (xiǎoxīnyìyì); 豁达大度 (huòdádàdù)

2.2.1.2. Phương thức lấy của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán

❶ *Phương thức lấy âm hoàn toàn AABB*: Đa số AB trong AABB không phải là một từ và không thể dùng độc lập, ví dụ: “丢稀” trong “丢丢稀稀” không phải là một từ và không thể dùng độc lập. Chỉ có một số ít AB trong AABB là từ, sử dụng hình thức lấy nhằm tăng mức độ biểu đạt. Ví dụ: 老老呆呆 (lǎolǎodāidāi); 急急溜溜 (jíjí liūliū); 恹恹惶惶 (yānyānhuāng); 四四整整 (sìsìzhěngzhěng).

❷ *Phương thức lấy âm bộ phận*:

- Phương thức lấy âm bộ phận ABAC, ví dụ: 鲁里鲁气 (lǔlǔlǔqì); 毛里毛害 (máolǐmáohài); 活二活三 (huóèrhúosān); 水里水气 (shuǐlǐshuǐqì).

- Phương thức lấy âm bộ phận ABCC: Những thành ngữ lấy bộ phận ABCC thường dùng để miêu tả tính chất, trạng thái, hình thức... của sự vật, sự việc, ví dụ: 黑不楚楚 (Hēibuchǔchǔ) 红得朗朗 (hóngdélǎnglǎng), 小心翼翼 (xiǎoxīnyìyì), 薄人哇哇 (báorénwāwā).

Trong các thành ngữ lấy bộ phận ABCC, A thường là một hình dung từ, B có thể là “不” hoặc “挖”, ví dụ: 红不溜溜 (hóngbuliūliū); 泥不调调 (níbùtiáodiào); 肉圪囊囊 (ròugēnāngnāng); 白挖洞洞 (bái wādòngdòng).

- Phương thức lấy âm bộ phận AABC, ví dụ: 彬彬有礼 (bīnbīnyǒulǐ); 闷闷不乐 (mèn mèn bùlè); 井井有条 (jǐngjǐngyǒutiáo); 绰绰有余 (chuòchuòyǒuyú).

- Phương thức lấy âm bộ phận ACBC, ví dụ: 死贴活贴 (sǐtiēhuótiē).

❸ *Phương thức lấy vần*: Phương thức lấy vần của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán thường do hai chữ Hán hoặc nhiều hơn hai chữ Hán có nguyên âm giống nhau hay ít nhất cũng gần giống nhau tạo nên, ví dụ: 小巧玲珑 (xiǎoqiǎolínglóng); 从容不迫 cóngróngbùpò); 精明强干 (jīngmíngqiánggàn).

2.2.2. Từ từ về mặt từ vựng

2.2.2.1. Phương thức so sánh

Thành ngữ tiếng Hán có tính hình tượng và tính biểu cảm cao, chúng thường được vận dụng dưới hình thức so sánh ví von, làm cho ngôn ngữ thêm phần sinh động, ngắn gọn súc tích, dễ hiểu.

❶ *So sánh*: Đây là một trong những biện pháp tu từ điển hình của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán, chúng tương đối hoàn chỉnh về mặt kết cấu, có đối tượng so sánh, vật được so sánh và từ so sánh, trong đó các từ so sánh thường dùng gồm: 若, 似, 同, 如 (như, giống, giống như), ví dụ: 坚如磐石 jiānrúpánshí: vững như bàn thạch; 冷若冰 lěngruòbīngshuāng: lạnh như băng.

❷ *Ẩn dụ*: Phương pháp ẩn dụ của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán có kết cấu bao gồm có đối tượng so sánh, vật được so sánh nhưng không có từ so sánh, ví dụ: 鹤立鸡群 hèlìjīqún: hạc đứng giữa bầy gà, miêu tả sự nổi bật.

❸ *Hoán dụ*: Phương pháp hoán dụ của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán là biện pháp tu từ không trực tiếp nói ra người hay vật mà mình muốn nói tới, mà sử dụng các từ có liên quan để thay thế, ví dụ: 两袖清风 liǎngxiùqīngfēng: hai ống tay đầy gió, dùng hình ảnh hai ống tay ngoài gió không có gì khác để miêu tả sự thanh liêm, liêm khiết của các quan; 冰清玉洁 bīngqīngyùjié: băng thanh ngọc khiết, dùng hình ảnh băng ngọc để miêu tả sự thanh khiết của người con gái.

❹ *Phóng đại, thậm xưng*: Phương pháp phóng đại, thậm xưng của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán là biện pháp tu từ phóng đại hoặc thu hẹp nội dung của sự vật, khiến chúng vượt xa sự thật khách quan, ví dụ: 一尘不染 yīchénbùrǎn: không một hạt bụi, trước đây vốn dùng để miêu tả các nhà sư tu hành loại trừ những ham muốn vật chất, giữ cho lòng mình trong sạch, đồng thời cũng dùng để miêu tả sự trong sạch, không bị các thói quen xấu hay môi trường xấu làm ảnh hưởng, sau này thường được dùng để miêu tả sự thanh tịnh, thuần khiết, phẩm chất thanh liêm, trong sạch.

❺ *Nhân hóa, vật hóa*: Phương pháp nhân hóa, vật hóa của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán là biện pháp tu từ sử dụng những từ ngữ vốn dùng để miêu tả người để miêu tả vật và ngược lại, khiến cho chúng trở nên sinh động, gần gũi, có hồn hơn, ví dụ: 闭月羞花 bì yuè xiū huā: hoa nhường nguyệt thẹn, miêu tả vẻ đẹp của người con gái, đẹp đến mức trăng và hoa cũng phải cúi đầu thẹn thùng; 顽石点头 wánshídiǎntóu: đá cứng gật đầu, miêu tả sự thấu đáo, hợp tình hợp lý đến mức hòn đá cứng cũng bị thuyết phục mà gật đầu.

2.3. Đối chiếu chức năng tu từ của thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán và thành ngữ tính từ trong tiếng Việt

2.3.1. Điểm tương đồng

Giống như Thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán, Thành ngữ tính từ trong tiếng Việt cũng có các chức năng tu từ tương đồng như so sánh, ẩn dụ, hoán dụ, phóng đại và nhân hóa, vật hóa. Ví dụ:

❶ *So sánh*: Thành ngữ tính từ trong tiếng Việt thường sử dụng các từ chỉ sự so sánh như: như, bằng, ví dụ: Cay như ớt; Chua như mề; Bé bằng con kiến.

❷ *Ẩn dụ*, ví dụ: Bé hạt tiêu; Vất cổ chày ra nước; Cá nằm trên thớt.

❸ *Hoán dụ*, ví dụ: Chân yếu tay mềm; Chân lấm tay bùn; Đầu tắt mắt tối.

❹ *Phóng đại*, ví dụ: Ngọt lợ đến xương; Giàu nứt đố đổ vách; Cao hơn núi

❺ *Nhân hoá, vật hoá*, ví dụ: Chim sa cá lặn; Ngựa non háu đá; Ngu như bò đội nón.

2.3.2. Điểm khác biệt

❶ Giống như thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán, thành ngữ tính từ trong tiếng Việt cũng có luật bằng trắc, tuy nhiên do tiếng Việt có 6 thanh điệu, tiếng Hán chỉ có 4 thanh điệu nên luật bằng trắc của thành ngữ tính từ trong tiếng Việt phong phú hơn thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán. Thành ngữ hình dung từ 4 âm tiết trong tiếng Hán gồm 13 luật bằng trắc, thành ngữ tính từ 4 tiếng trong tiếng Việt nhiều hơn, có 16 luật bằng trắc.

- (1) Bằng bằng bằng bằng: ngăm ngăm da trâu, ngang như cua bò...
- (2) Trắc trắc trắc trắc: hết nhẵn củ tỏi, nước mắt cá sấu...
- (3) Bằng bằng trắc trắc: quang minh chính đại, lò đờ nước hén...
- (4) Trắc trắc bằng bằng: màu mỡ riêu cua, thẳng cánh cò bay...
- (5) Bằng bằng bằng trắc: xù xì da cóc, xanh như tàu lá...
- (6) Trắc bằng bằng bằng: đất như tôm tươi, đẹp như trong tranh...
- (7) Trắc trắc trắc bằng: dốt đặc cán mai, hết sạch sành sanh...
- (8) Bằng trắc trắc trắc: mười chết một sống, ma mặc áo giấy...
- (9) Bằng trắc bằng trắc: muôn hình muôn vẻ, xa tít mù tấp...
- (10) Trắc bằng trắc bằng: đại từ đại bi, bé bằng cái tăm...
- (11) Bằng trắc trắc bằng: nông nổi giếng khơi, hiền giả quá ngu...
- (12) Trắc bằng bằng trắc: thật thà như đếm, béo như cun cút...
- (13) Bằng bằng trắc bằng: gan lì tướng quân, giàu như Thạch Sùng...
- (14) Trắc trắc bằng trắc: mặt bám ra sữa, bất cổ liêm sỉ...
- (15) Bằng trắc bằng bằng: yên lặng như tờ, thui thủi phương trời...
- (16) Trắc bằng trắc trắc: nguội tanh nguội ngắt, buồn như trâu cấn...

② Thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán và thành ngữ tính từ trong tiếng Việt đều sử dụng phương thức láy âm, nhưng thành ngữ tính từ trong tiếng Việt có tần suất sử dụng thường xuyên hơn và chủ yếu là phương thức láy âm “ABAC”. Ví dụ:

- Phương thức láy âm hoàn toàn AABB: Ủ ù cạc cạc; Xiên xiên xẹo xẹo; Ngần ngần ngơ ngơ...

- Phương thức láy âm bộ phận ABAC: Ế xung ế xĩa; Xa lắc xa lơ; Ú a ú ớ...

③ Giống như thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán, thành ngữ tính từ trong tiếng Việt cũng sử dụng phương thức láy vần, nhưng chúng có tần suất sử dụng thường xuyên hơn và phong phú hơn. Ví dụ: Đầu tắt mắt tối; Lừ đừ như ông từ vào đền; Nhăn nhó như nhà khó hết ăn...

3. KẾT LUẬN

Những thành ngữ mang từ loại khác nhau sẽ đảm nhiệm các vai trò khác nhau trong câu. Thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán về cơ bản cũng mang các đặc trưng giống như hình dung từ, thường dùng để miêu tả đặc trưng, tính chất, trạng thái của người hoặc vật, nhận sự tu sức của các phó từ chỉ mức độ và phó từ phủ định “không (不)”, không mang tân ngữ, thường làm vị ngữ, định ngữ, trạng ngữ trong câu, đôi khi cũng đảm nhiệm vị trí bổ ngữ, tân ngữ, chủ ngữ. Chúng ta có thể dựa vào đặc trưng ngữ nghĩa, thành phần cấu tạo hoặc chức năng ngữ pháp trong câu để xác định thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán.

Thành ngữ hình dung từ chiếm một số lượng tương đối lớn trong kho thành ngữ tiếng Hán, chúng không chỉ có chức năng biểu ý mà còn có chức năng tu từ phong phú như tu từ về mặt ngữ âm (bằng trắc, láy âm, láy vần), tu từ về mặt từ vựng (so sánh, ẩn dụ, hoán dụ, phóng đại, thậm xưng, nhân hóa, vật hóa) giúp cho ngôn ngữ thêm phần sinh động, giàu hình ảnh, nhạc điệu và có tính biểu cảm cao.

Nhìn từ góc độ tu từ, thành ngữ tính từ trong tiếng Việt đa số cũng mang các nét đặc trưng tương đồng với thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán. Giống như thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán, thành ngữ tính từ trong tiếng Việt cũng sử dụng các quy tắc về âm, luật như: bằng trắc, láy âm, láy vần và tu từ về mặt từ vựng như: so sánh, ẩn dụ, hoán dụ, phóng đại, thậm xưng, nhân hóa, vật hóa. Tuy nhiên, do tiếng Việt có 6 thanh điệu, tiếng Hán chỉ có 4 thanh điệu nên các biện pháp tu từ về mặt ngữ âm của thành ngữ tính từ trong tiếng Việt phong phú hơn thành ngữ hình dung từ trong tiếng Hán.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Diệp Quang Ban, Hoàng Văn Thung (2006), *Ngữ pháp tiếng Việt*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
2. Đinh Trọng Lạc (1994), *99 phương tiện và biện pháp tu từ tiếng Việt*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
3. Hoàng Văn Hành (2004), *Thành ngữ học tiếng Việt*, - Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
4. Nguyễn Hữu Cầu (2007), *Đối chiếu thành ngữ Việt Hán*, - Nxb Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Nguyễn Lâm (2006), *Từ điển thành ngữ và tục ngữ Việt Nam*, - Nxb Văn học, Hà Nội.
6. Nguyễn Lực (2001), *Thành ngữ tiếng Việt*, - Nxb Thanh niên, Hà Nội.
7. Nguyễn Thiện Giáp (1999), *Từ vựng học tiếng Việt*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
8. Nguyễn Văn Hăng (1999), *Thành ngữ bốn yếu tố trong tiếng Việt hiện đại*, - Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
9. Nguyễn Văn Khang (1998), *Từ điển thành ngữ tục ngữ Hoa Việt*, - Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
10. Phan Văn Các (2008), *Từ điển Hán Việt*, - Nxb Tổng hợp TP Hồ Chí Minh.
11. 安娜、刘海涛、侯敏. 2004. 语料库中熟语的标记问题 [J]. 中文信息学报, 2004 年 18 卷 1 期
12. 刘洁修. 1985. 成语 [M]. 北京: 商务印书馆.
13. 倪宝元. 1984. 成语例示 [M]. 北京: 北京出版社.
14. 阮氏秋香. 2004. 汉越成语对比研究 [D]. 四川: 四川大学.
15. 史式. 2009. 汉语成语研究 [M]. 四川: 四川人民出版社.
16. 王国璋、吴淑春、王干桢、鲁善夫. 1996. 重叠形容词用法例解 [M]. 北京: 商务印书馆.
17. 伍宗文、杨宗义、骆晓平、郑红. 2006. 汉语成语词典 [M]. 四川: 四川辞书出版社.
18. 闫冰. 2004. 形容词性成语语法结构及功能研究 [D]. 吉林: 吉林大学.

DISCUSSING RHETORICAL FUNCTIONS OF EPITHETIC IDIOMS IN CHINESE (COMPARING WITH VIETNAMESE)

Abstract: *Chinese idioms are the Quintessence of Chinese Culture, which play a very important role in communicative language activities. Using idioms logically is one of the methods expressing your language capacity. On the other word, the substance of using idioms is also an effective rhetorical method in communicative language. This paper mainly focuses on analyzing rhetorical functions of epithetic idioms in Chinese, and shows the specific characteristics which are generally descriptive, then compare with adjective idioms in Vietnamese in order to clarifying the similarities and differences between two languages. Expected aims are providing the Chinese learners and Vietnamese learners a use ful reference materials, helping us understand deeply and use effectively Chinese-Vietnamese idioms.*

Keywords: *Epithetic idioms, adjective idioms, rhetorical functions, compare.*

TAM QUỐC - VĂN BẢN TÁC PHẨM VÀ LỊCH SỬ SÁNG TÁC

Lê Thời Tân

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Tam Quốc* (chỉ chung các bản khắc in các văn bản có tính cách truyện kể liên quan đến thời đại *Tam Quốc*) là một dẫn chứng cho mối tương tác hết sức phức tạp giữa chính sử, dã sử, văn học viết hư cấu, văn chương dân gian và sinh hoạt văn hoá bình dân diễn ra trong một truyền thống văn hoá lớn - truyền thống Trung Hoa kéo dài qua bao thời đại. Tập đại thành của cuộc tương tác đó chính là *Tam Quốc chí diễn nghĩa*. Lược sử các sáng tác tự sự về đề tài *Tam Quốc* chỉ có thể được viết tốt hơn khi ta hình dung toàn bộ các sáng tác đó như là một đại tự sự liên loại thể.

Từ khóa: *Văn bản truyện kể, thời Tam Quốc, đề tài Tam Quốc, Tam Quốc diễn nghĩa, liên văn bản.*

Nhận bài ngày 11.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 15.2.2019

Liên hệ tác giả: Lê Thời Tân; Email: lttan@hnmu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tam Quốc - từ này dùng trong tiếng Việt khi chỉ tên một bộ sách thường được hiểu như là một cách gọi vắn tắt tiểu thuyết chương hồi *Tam Quốc chí diễn nghĩa*. Thế nhưng trong tiếng Trung nó dường như lại là một cách dùng để chỉ chung các bản khắc in các bộ sách có tính cách truyện kể mà đầu đề chỉ ít có từ “*Tam Quốc*”. Trong bài viết này chúng tôi cố gắng thực hiện một sự miêu tả tập trung các văn bản góp phần vào sự định hình sau cùng bộ tiểu thuyết danh tiếng này. Công việc miêu tả này cũng là để tạo tiền đề cho việc tái dựng lại quá trình mà bài viết gọi là một “lược sử sáng tác *Tam Quốc*”.

2. NỘI DUNG

2.1. Các văn bản *Tam Quốc*

Các học giả Trung Quốc đi đầu trong việc sưu tầm các bản khắc in *Tam Quốc* khác nhau gọi là cựu bản như Mã Liêm, Trịnh Chấn Đạt và Tôn Khải đã lần lượt phát hiện được *Gia Tĩnh Nhâm Ngô bản*, *Lí Trác Ngô bình bản*, *Lí Lạp Ông bình bản* và rất nhiều bản khắc in dưới thời Minh Vạn Lịch. Năm 1929, Mã Liêm công bố *Điều tra tình hình các bản*

in *Tam Quốc diễn nghĩa* đời cổ [1]. Điều tra cho biết không kể *Tam Quốc chí diễn nghĩa* bản của cha con Mao Luân - Mao Tôn Cương in nhiều lần từ Minh cho đến Thanh, còn có 16 loại văn bản *Tam Quốc* khác nhau chủ yếu khắc in dưới Minh. Cho đến lúc xuất bản *Trung Quốc thông tục tiểu thuyết thư mục* (1933), Tôn Khải đã nâng con số đó lên tới 23 loại. Con số đó đương nhiên còn phải thay đổi. Năm 1941, Đới Vọng Thư phát hiện thư viện một tu viện ở Tây Ban Nha có tàng bản in *Tam Quốc* đời Gia Tĩnh nhan đề *Tân san án Giám hán phổ Tam Quốc chí truyện hội tượng túc bản đại toàn* (Thư lâm Diệp Phùng Xuân khắc in). Cho đến nay, thông kê các bản *Tam Quốc* khắc in dưới thời Minh đã lên tới 30 loại. Trong đó bản khắc in năm Nhâm Ngọ đời Minh Gia Tĩnh nhan đề *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa* được xem là bản khắc in cổ nhất hiện tồn. Bản này thường được xem là gần nhất với nguyên tác của La Quán Trung, hoặc có thể chính là nguyên tác của La Quán Trung. Thế nhưng người ta cũng phát hiện thấy trong số rất nhiều bản *Tam Quốc* khắc in trong thời gian từ đời Gia Tĩnh cho đến đời Thiên Khải có nhiều bản nhan đề *Tam Quốc chí truyện* bên cạnh các bản nhan đề *Tam Quốc chí diễn nghĩa*. Như vậy cho đến nay có thể xếp các bản *Tam Quốc* vào ba hệ thống: 1- “*Tam Quốc thông tục diễn nghĩa*”, 2- “*Tam Quốc chí truyện*” và 3- “*Tam Quốc chí diễn nghĩa*”. Bản Nhâm Ngọ Gia Tĩnh chẳng hạn, thuộc hệ thống 1; *Tam Quốc chí* (in trong *Anh hùng phổ* đời Minh Sùng Trinh) chẳng hạn, thuộc vào hệ thống 2; Bản Mao Tôn Cương thuộc hệ thống 3.

Vấn đề là các hệ thống đó quan hệ ra sao về mặt thời gian. Nói đơn giản, chẳng hạn bản Nhâm Ngọ Gia Tĩnh có trước, gần hơn với nguyên bản La Quán Trung hay các bản trong hệ thống 2 *Tam Quốc chí truyện* có trước và gần hơn với nguyên tác của La Quán Trung? Người thì cho rằng *Tam Quốc chí truyện* xuất hiện trước bản Gia Tĩnh *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa*, gần nhất với nguyên tác của La Quán Trung. Và đó cũng chính là cái mà Mao Tôn Cương gọi là “*cổ bản*” - bản mà ông nói bản thân ông đã dựa vào đó để hiệu đính *Tam Quốc*, phân biệt với “*tục bản*” lưu hành đương thời *có nhiều chỗ sai lầm* (xem *Tam Quốc chí diễn nghĩa phạm lệ* - lời giới thiệu của Mao bản). Người thì giữ quan điểm Gia Tĩnh bản xuất hiện trước các bản gọi là *chí truyện* và gần hơn với nguyên tác La Quán Trung. Đây chính là quan điểm phổ biến trong suốt thế kỉ XX (từ Lỗ Tấn, Trịnh Chấn Đặc, Tôn Khải đầu thế kỉ cho đến Lưu Thế Đức những năm 1995 [2]). Quan điểm thứ ba cho rằng cả Gia Tĩnh bản và các bản *Tam Quốc chí truyện* đều cùng phái sinh từ nguồn chung nguyên tác La Quán Trung, tồn tại song song giữ “*quan hệ chị em*” chứ không phải là “*quan hệ mẹ con*” với nhau. Tranh cãi vẫn chưa đến hồi ngã ngũ.

Riêng *Tam Quốc* bản Mao Tôn Cương thì rõ ràng là xuất hiện sau cùng. Các học giả tiến hành nghiên cứu so sánh *Tam Quốc* Mao bản và *Tam Quốc* Gia Tĩnh bản, tìm hiểu những được mất trong việc tu định nhuận sắc *Tam Quốc* mà Mao đã thực hiện. Đồng thời

họ cũng tranh luận cái mà Mao gọi là “cổ bản”¹ [3] thực tế là bản nào, có hay không chuyện Mao tìm được cổ bản hay đó chỉ là “chiêu quảng cáo” của nhà bình điểm, tương tự như việc ông thác danh Kim Thánh Thán đề tựa cho bản *Tam Quốc* của mình. Liên quan đến việc tìm hiểu các bản *Tam Quốc* có lời bình, giới nghiên cứu cũng thu được một số kết quả cụ thể. Chẳng hạn một số học giả đã chứng minh *Tam Quốc* bản gọi là *Lý Trác Ngộ tiên sinh phê bình Tam Quốc chí* thực ra là công trình của Diệp Trú - một nhà bình điểm tiểu thuyết thời Minh mạt thác danh khi xuất bản². Trường hợp *Lý Lạp Ông phê duyệt Tam Quốc chí* cũng được chứng minh là không phải là của Lí Ngự (Lý Lạp Ông) mà là một bản khắc in *Tam Quốc* “xào xáo” lời bình của Mao Tôn Cương và Diệp Trú - sản phẩm của giới kinh doanh sách đương thời.

2.2. Lược sử sáng tác *Tam Quốc*

Việc xếp bản in các loại văn bản *Tam Quốc* qua các thời vào ba nhóm như mô tả trên đây của chúng tôi chẳng qua chỉ là một cách hệ thống hoá mà thôi. Hệ thống đó tránh đi sâu vào thuyết minh các vấn đề mà cho đến nay vẫn chưa có được đáp án cuối cùng như văn bản nào có trước, văn bản nào phái sinh, thời điểm sáng tác và “tác quyền” cụ thể. Mặc dù thế, chúng ta vẫn không ngại sắp xếp tất cả theo một trục lịch đại để trên đại thể có được một cái gọi là lược sử sáng tác *Tam Quốc*. Tựu trung có thể mô tả đại lược quan hệ của các văn bản tự sự liên quan đề tài *Tam Quốc* như sau.

Thoại bản giảng sử lấy đề tài *Tam Quốc* thời Tống Nguyên được xem là cơ sở nền tảng của *Tam quốc diễn nghĩa*, bộ sử *Tam Quốc chí* của Trần Thọ (gồm chú giải của Bùi Tùng Chi) được xem là căn cứ trực tiếp của tác phẩm. Đương nhiên La Quán Trung bác còn phải đặc biệt nhắc đến *Tư trị thông giám* của Tư Mã Quang. Trong đầu đề một số bản *Tam Quốc* khắc in dưới thời Minh thấy có hai chữ “án Giám” - dựa theo *Tư trị thông giám*. Đó không đơn giản chỉ là chuyện giới xuất bản lúc đó muốn dùng danh tiếng tác phẩm của Tư Mã Quang để “tiếp thị” cho *Tam Quốc*. Ngay từ 1934, Tôn Khái Đệ một trong những bậc tiên phong trong nghiên cứu *Tam Quốc* đã từng nói “*Tam Quốc diễn nghĩa* dẫn dụng sử tịch, đại để dựa nhiều ở *Tư trị thông giám*” [4]. Về sau các học giả Trung Quốc cũng đã

¹ Mao Tôn Cương gọi các bản in *Tam Quốc* lưu truyền dưới thời ông là “tục bản”, phân biệt với “cổ bản” mà ông “tìm được” và đem nhuận sắc bình điểm. Đó chỉ ít dường như là lí do - một lí do khởi điểm của việc họ Mao quyết định tu định bình điểm *Tam Quốc*. Thử đọc mở đầu bài *Tam Quốc chí diễn nghĩa phạm lệ*: “Các bản in *Tam Quốc chí* diễn nghĩa lưu hành gần đây, gọi là “Tục bản”, có những điểm sai lầm. Nay tìm ra được “Cổ bản” đem so sánh và đính chính lại như sau...” (dẫn theo *Những điểm cần biết về bản in này (Lời dẫn của Mao Tôn Cương)*, trong *Tam Quốc chí diễn nghĩa*, bản dịch của Từ Vi Lang, - Nxb Văn hoá Thông tin, 2006, tr.13).

² Danh sĩ tài tử, sống đời lưu đày. Bình điểm *Tam Quốc* của ông có ảnh hưởng nhất định đối với Kim Thánh Thán, Mao Tôn Cương về sau.

thừa nhận trong một thời gian dài đã không chú ý đến ảnh hưởng của *Tư trị thông giám* đối với *Tam Quốc*. Một tác phẩm chính sử khác, bộ *Thông giám cương mục* của Chu Hy cũng là nguồn tham khảo cho *Tam Quốc*. Nguồn truyền thuyết dân gian về đời Tam quốc cũng được tác giả tiểu thuyết tổng hợp tham khảo.

Sách cổ *Đông Kinh mộng hoa lục* (Mạnh Nguyên Lão) thường nhắc đến nghệ nhân thuyết thoại cùng chuyện “thuyết tam phân”, chuyện “thuyết ngũ đại sử”. Trong thơ Lí Thương Ẩn đời Đường còn thấy có câu “Hoặc hước Trương Phi hồ, hoặc tiếu Đặng Ngải ngật” (Lúc nhạo râu xồm Trương Phi, khi cười Đặng Ngải nói lấp)¹. Dù thấy giảng sử đề tài Tam quốc đã lưu truyền từ lâu trong dân gian. Chuyện Tam quốc đem diễn trong Nguyên khúc đương nhiên cũng bắt nguồn từ đó. Thế nhưng các thoại bản chuyện Tam quốc tương đối cổ hiện đã thất truyền. Nay chỉ còn duy nhất bản *Toàn tướng Tam quốc chí bình thoại* là bản Tân An Ngu thị khắc in dưới thời Nguyên niên hiệu Chí Trị. Bộ bình thoại này chia ba quyển thượng, trung, hạ. Mỗi quyển lại phân thành thượng, hạ hai phần (phần thượng in tranh, phần hạ là chính văn). Nội dung khác với chính sử quá nửa, văn chương thô giản, kém xa *Tam Quốc diễn nghĩa*. Nhiều người cho rằng đó là căn cứ chứng minh *Tam Quốc chí bình thoại* có trước và là nguồn tham khảo kế thừa của *Tam Quốc chí diễn nghĩa*, chứ không thể là một bản *Tam Quốc* ra đời sau hay tồn tại song song cùng bản *Tam Quốc chí diễn nghĩa*. Dù sao *Tam Quốc chí bình thoại* được xem là đại biểu xứng đáng nhất thoại bản giảng sử đời Nguyên. Tổng cộng khoảng 80.000 chữ (*Tam Quốc diễn nghĩa* dung lượng 800.000 chữ, gấp mười lần *Tam Quốc chí bình thoại*). Tôn Khai Đệ trong bài *Tam Quốc chí bình thoại* và *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa* (*Văn Sử*, quyển 1, kì 2, tháng 6 - 1934) cho rằng quyển sau có ý thức gia công tái dựng nguồn đề tài lấy từ quyển trước theo cách có chỗ thì chi tiết hoá cụ thể hoá ra, có chỗ thì chuốt gọn hiệu đính lại, có chỗ thì tăng bổ thêm. Như ta thấy việc đó lại được cha con Mao Luân - Mao Tôn Cương thực hiện trở lại đối với *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa* để ấn định một bản *Tam Quốc* thông hành nhất cho đến nay². Liên đến bản *Toàn tướng Tam Quốc chí bình thoại*, Lỗ Tấn có nói thêm như sau: “Thuyết thoại nhân đời Tống, diễn kể tiểu thuyết và giảng sử đều có nhiều bậc cao thủ (tên họ có thấy ghi trong *Mộng lương lục* và *Võ Lâm cưu sự*), thế nhưng không nghe nói có trước tác gì. Đời Nguyên loạn lạc, văn hoá trầm luân

¹ Câu đó tả cảnh tường diễn tích Tam Quốc thời Đường. Các nhà nghiên cứu căn cứ vào đó phỏng đoán mức độ phổ biến của chuyện Tam Quốc cũng như thái độ cởi mở của người đời Đường trong tiếp nhận chuyện Tam Quốc, khác với sau này khi các khuynh hướng đạo đức trang nghiêm phân biệt Lưu Tào như là một bên là chính thống, một bên là phản tặc đã thành tâm lý chung.

² Mao thị tự mình nói rõ nội dung công việc tu định *Tam Quốc* trong *Tam Quốc chí diễn nghĩa phạm lệ*. Cũng có thể xem Lỗ Tấn tổng kết về công việc đó của họ Mao trong *Trung Quốc tiểu thuyết sử lược* (*Đệ thập tứ thiên - Nguyên Minh truyền lại chi giảng sử*).

thì đã không nói gì nữa rồi. Nhật Bản nội các văn khố lưu giữ năm loại bình thoại do họ Ngu đất Tân An khắc in thời Nguyên, niên hiệu Chí Trị (1321 - 1323). Năm loại gọi là bản in *Toàn tướng* (giống như cái gọi là tú tượng toàn đồ ngày nay) đó là: *Võ Vương phật Trụ thư*, *Lạc Nghị đồ Tề Thất Quốc Xuân Thu hậu tập*, *Tần tính Lục Quốc*, *Lã Hậu trăm Hàn Tín Tiền Hán thư tục tập*, *Tam Quốc chí*. Mỗi sách ba quyển (Diêm Cốc Ôn, *Quan vu Minh đích tiểu thuyết “Tam ngôn”*, sách *Tư Văn*, đệ bát biên đệ lục hiệu)” [5].

Đời Minh Vạn Lịch (1573-1620) xuất hiện nhiều bản khắc in *Tam Quốc chí truyện*, trong đó có cả chuyện Quan Tổ con Quan Vũ. Các bản *Tam quốc chí truyện* này bảo tồn một số đặc điểm của thoại bản Tống-Nguyên. Giữa các bản *Tam Quốc* trong nhóm gọi là *chí truyện* với các bản *Tam Quốc* trong nhóm gọi là *diễn nghĩa* có sự khác nhau về một số tình tiết, lời văn. Khác biệt lớn nhất là các bản *Tam Quốc chí truyện* có thêm chuyện Quan Tổ (con thứ của Quan Vân Trường).

Có thể là cuối Nguyên đầu Minh đã xuất hiện *Tam quốc chí thông tục diễn nghĩa* của La Quán Trung. La chủ yếu sử dụng tài liệu chính sử mà Trần Thọ chép trong *Tam quốc chí* (bản chú giải của Bùi Tùng Chi). La cũng thu dùng tích chuyện Tam quốc từ thoại bản giảng sử lưu truyền trong dân gian và bảo lưu trong hí khúc. *Tam quốc chí thông tục diễn nghĩa* bản khắc in năm đầu tiên đời Minh Gia Tĩnh (Gia Tĩnh nguyên niên - tức Nhâm Ngọ, 1522, gọi tắt là Gia Tĩnh bản). Sách chia 24 quyển gồm 240 thiên, mỗi thiên có một câu thất ngôn làm đầu đề. Đầu sách có lời tựa đề năm thứ bảy (1494) đời Hoằng Trị (1488 - 1505) của Đường Ngu Tử (hiệu của Tường Đại Khí). Bản khắc in này được xem là gần nhất với nguyên tác La Quán Trung, “Lời văn viết không quá khó, lời thoại không quá nôm na” (Đường Ngu Tử)¹. *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa* Gia Tĩnh bản là bản in được cho là cổ nhất truyền đến ngày nay.

Liên quan đến này Lỗ Tấn có viết: “*Tam Quốc chí diễn nghĩa* của La Quán Trung bản cổ nhất nay còn thấy được là bản khắc in năm Giáp Dần (1494) niên hiệu Hoằng Trị đời Minh. Toàn sách 24 quyển, chia 240 hồi (thường gọi *chiết*, khác với đơn vị *hồi* về sau trong thuật ngữ *chương hồi* hợp nhất hai *chiết* dưới một đề mục đối ngẫu hai câu trong *Tam Quốc diễn nghĩa* - bản tu định của Mao Tôn Cương - LTT), ngoài đề “Tân Bình Dương Hầu Trần Thọ sử truyện, hậu học La Bản Quán Trung biên thứ”. Khởi kể từ Hán Linh Đế - Trung Bình nguyên niên với chuyện “Tề thiên địa đào viên kết nghĩa”, kết ở

¹ Xin xem *Tam quốc chí thông tục diễn nghĩa tự*. Đường Ngu Tử tức Tường Đại Khí. Ấn phẩm *Tam Quốc* có in bài *Tựa* của Tường rất hiếm, tốt nhất xem bài tựa đó trong Chu Nhất Huyền, *Tam Quốc diễn nghĩa tư liệu hội biên*, Bách hoa văn nghệ xuất bản xã, bản in 1983, tr.270. Trong bài *Tựa*, Tường nói rõ tên sách của La Quán Trung là *Tam quốc chí thông tục diễn nghĩa* (nguyên văn: “Mục chỉ viết *Tam quốc chí thông tục diễn nghĩa*. Văn bất thậm thâm, ngôn bất thậm tục...”).

chuyện “Vương Duệ kể thủ Thạch Đầu thành” đời Tấn Võ Đế - Thái Khang nguyên niên, cả thảy 97 năm (Công nguyên 184 - 280) đều là chuyện thực” [5].

Về sau xuất hiện rất nhiều các bản khắc in khác. Số quyển cũng như hồi mục và các bài thơ, bài từ có dẫn trong sách của các bản in đó cũng khác nhau. Nhìn chung các bản khắc in khác nhau đó thường là những bản ghép 240 thiên cũ thành 120 hồi với hồi mục ghép 240 phân câu tiêu đề của 240 thiên cũ lại mà thành 120 cặp câu.

Những bản in nhan đề *Lí Trác Ngô tiên sinh phê bình Tam quốc chí, Lạp Ông bình duyệt hội tượng Tam quốc chí đệ nhất tài tử thư* có lẽ là những bản khắc in kèm bình điểm đã qua tu chỉnh của các văn nhân thời Minh mạt.

Thời Minh mạt xuất hiện bản in *Tam Quốc diễn nghĩa* đề “Lí Trác Ngô bình điểm”. Bản có lời bình của Lí Trác Ngô này đem 240 thiên hợp lại thành 120 hồi. Nhưng ngay từ thời Minh cũng đã có tài liệu cho rằng bản này là của Diệp Trú thác danh Lí Trác Ngô (Tiền Hi Ngôn, *Hí hà*).

Đến thời Thanh Khang Hy (1662-1723), cha con Mao Luân - Mao Tôn Cương tu định toàn sách, nhuận sắc một lượt lời văn, đem hồi mục chỉnh thành cặp câu đối ngẫu. Họ Mao chấp nhận trạng thái 120 hồi của bộ sách, chủ yếu gia công nhuận sắc trên các mặt như hồi mục, tình tiết, diễn đạt văn từ. Cuối mỗi hồi đều thêm lời bình điểm. Đây chính là *Đệ nhất tài tử thư Tam quốc diễn nghĩa* giảm xưng *Tam quốc diễn nghĩa* (Bản này gồm 60 quyển 120 hồi). *Tam quốc diễn nghĩa* bản tu nhuận bình điểm của họ Mao trở thành bản thông hành nhất cho đến hôm nay. Các bản in tốt nhất ngày nay (*Nhân dân văn học xuất bản xã, Thượng Hải cổ tịch xuất bản xã*) đều lấy bản này làm gốc.

Lỗ Tấn giới thiệu cô đọng *Tam Quốc* bản Mao Tôn Cương: “Từ sau đời Hoảng Trị, các bản khắc in *Tam Quốc chí diễn nghĩa* rất nhiều. Chỉ nói riêng thời Minh, đến nay vẫn chưa có thể thống kê được cả thảy có mấy loại bản khắc in (cụ thể hơn xin xem Trịnh Chấn Đạc: *Diễn biến văn bản “Tam Quốc chí diễn nghĩa”* đăng trên số 10 quyển 20 *Tiểu thuyết nguyệt báo*). Đến đời Khang Hy, Mao Tôn Cương (người Mậu Uyển, tự Tụ Thuỷ) theo lối Kim Thánh Thán phê cải *Thủy Hử truyện* và *Tây Sương kí*, mang *Tam Quốc chí diễn nghĩa* cựu bản sửa đổi một lượt. Mao tuyên bố bản của mình là bản cổ vừa tìm được, mang ra khắc in kèm lời bình và gọi là “Thánh Thán ngoại thư”. Từ đó các bản khắc *Tam Quốc chí diễn nghĩa* cũ không còn tiếp tục lưu hành nữa. Đại phạm những chỗ mà Mao Tôn Cương tu định đều có thể theo dõi được theo trật tự nhất định.

Chung quy công việc của nhà bình điểm có thể nhóm lại theo ba mối: một là *cải sửa*. Chẳng hạn cựu bản hồi 159 *Phế Hiến Đế Tào Phi thoán Hán* (tức thành nửa đầu hồi 80 bản Mao Tôn Cương, Mao cũng sửa mục đề trên thành *Tào Phi phế đế thoán Viêm Lưu - LTT*)

vốn nói chuyện Tào hậu vào hùa anh mình (vợ vua Hiến Đế là em của Tào Phi - LTT) ruồng bỏ Hán Hiến Đế, Mao Tôn Cương sửa thành chuyện hoàng hậu bệnh nhà Hán chỉ trích anh trai Ngụy Vương. Hai là *tăng bổ*. Ví dụ cự bản hồi 167 *Tiên chủ dạ tẩu Bạch Đế Thành* (tức thành phần sau hồi 80 trong Mao bản, Mao bỏ đề mục trên của La bản - LTT) vốn không nói gì đến Tôn phu nhân, Mao Tôn Cương thêm vào đoạn “Tôn phu nhân đang ở nước Ngô biết chuyện Thục quân binh bại ở Hào Đình, nghe ngoa đồn tiên chủ chết trận bèn sai đẩy xe đến bên sông (Lỗ Tấn dẫn thành “đưa quân đến bên sông” có lẽ nhầm - LTT), trông vời về phía tây mà khóc, rồi lao mình xuống sông tự trầm” (Lỗ Tấn chỉ dẫn đến đây. Như ta đọc thấy đoạn thêm này còn tiếp như sau: “Người đời sau lập miếu thờ bên bờ sông, gọi là Khiêu Cơ Từ. Có thơ than rằng: *Tiên chủ bình quy Bạch Đế Thành, Phu nhân vấn nạn độc quyền sinh. Chỉ kim giang bạn di bia tại, Do trước thiên thu liệt nữ danh*” - LTT). Ba là *lược bỏ*. Chẳng hạn, hồi 205 *Khổng Minh hoá thiêu mộc san trại* vốn có chuyện lúc Khổng Minh thiêu Tư Mã Ý ở hang Thượng Phương muốn thiêu cả Ngụy Diên, hoặc hồi 234 *Gia Cát Chiêm đại chiến Đặng Ngải* có chuyện Đặng Ngải gửi thư mong hàng, Chiêm xem xong hồ nghi, con trai trách cứ, mới quyết liều chết mà đánh... tất cả đều không còn thấy trong bản của Mao Tôn Cương nữa. Ngoài ra thuộc về tiểu tiết thì có các việc như sửa đổi hồi mục, tu chỉnh văn từ, cắt bỏ luận tán, thêm bớt tình tiết, thay sửa thơ văn được dẫn...” [5].

Như vậy, nhìn chung các học giả đều nhất trí cho rằng điều đáng nói nhất trong việc nhuận sắc tu định *Tam quốc chí thông tục diễn nghĩa* của Mao là tinh lược những chỗ rườm rà, cắt bỏ những chỗ thừa lặp.

3. KẾT LUẬN

Quá trình thành sách kinh qua cả nghìn năm tính từ *Tam Quốc chí* (đời Tấn, Trần Thọ) qua *thoại bản giảng sử* Tống - Nguyên đến *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa* (đời Minh, La Quán Trung) dừng ở *Tam Quốc diễn nghĩa* (đời Thanh, Mao Tôn Cương) làm tác phẩm này trở thành một hiện tượng văn hoá đặc sắc trong lịch sử văn học Trung Quốc. Hiện tượng đó cũng cho ta thấy những nét riêng của truyền thống văn chương Trung Hoa trong đối sánh với truyền thống văn học phương Tây chẳng hạn. Một giải thích kĩ lưỡng nhan đề “*Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa*” có thể cho ta thấy phần nào lịch sử sáng tác của bộ tiểu thuyết này. “*Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa*” là “*Diễn nghĩa thông tục sử Tam Quốc*”, tức có thể viết *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa* (trong tên sách có tên sách). Đến thời Thanh khi tiểu thuyết chương hồi đã phổ biến, *diễn nghĩa* đã trở thành một truyền thống của tiểu thuyết lịch sử, Mao Tôn Cương sau khi tu định nhuận sắc “*Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa*” tự cảm thấy đã tới hồi nên bỏ đi hai chữ “*thông tục*” và định danh

nhân đề công trình của mình là *Tam Quốc chí diễn nghĩa*. Đó là một cách *nêu danh* chứ không còn là một cách *đặt lại* đầu đề hay *gọi gọn, gọi tắt* của một tài tử nhân đã tham gia hoàn thiện một tài tử thư (công trình của Mao đề *Đệ nhất tài tử thư Tam Quốc chí diễn nghĩa*). Đương nhiên chúng tôi ở đây thuần túy chỉ là nêu một cách “thử cắt nghĩa”, không có chứng cứ gì để đảm bảo mấy chữ “Tam Quốc chí” trong đầu đề tiểu thuyết La Quán Trung bản ý là chỉ tên sách của Trần Thọ. Do vậy cũng có thể hiểu rộng La chính là diễn nghĩa toàn bộ những ghi chép - “chí” (coi lại chú thích trước) về đời Tam Quốc. Độc giả cũng có thể thấy phần nào tinh thần chung của câu chuyện khi đọc tên sách *Tam Quốc* trong một số bản dịch tiếng Việt - có bản đề *Tam Quốc chí diễn nghĩa*, có bản đề *Tam Quốc diễn nghĩa*. Mà tên gọi *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa* cũng từng được nhắc đến đây đó.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Bắc Bình đồ thư quán nguyệt san*, kì 5 - năm 1929.
2. Lưu Thế Đức (1995), *Tam Quốc chí diễn nghĩa tiền ngôn*, Trung Hoa thư cục.
3. La Quán Trung (2006), *Tam Quốc chí diễn nghĩa* (bản dịch của Từ Vi Lang), - Nxb Văn hoá Thông tin.
4. Tôn Khải Đệ (1934), *Tam Quốc chí bình thoại* và *Tam Quốc chí thông tục diễn nghĩa*, đăng trên *Văn Sử*, quyển 1, kì 2, tháng 6-1934.
5. Lỗ Tấn (2002), *Trung Quốc tiểu thuyết sử lược* (Đệ thập tứ thiên - Nguyên Minh truyền lai chi giảng sử), Bách Hoa văn nghệ xuất bản xã.

“THREE KINGDOMS” - THE TEXT OF THE WORK AND THE HISTORY OF THE CREATION

Abstract: “Three Kingdoms” (a term referring to all types of story-telling texts engraved in wood blocks relating to the Three Kingdoms period) is a wonderful example for the extremely complicated interaction of history written by the imperial court, chronicle, fictional literature in written type, folk literature and common culture activities in a grand cultural tradition - the Chinese tradition over the periods of history. The result of that interaction is *The San Guo Yan Yi's Novel*. The summary of works in the form of first-person narration on the topic of Three Kingdoms can only be better written when we see all those works as one big inter-genre first-person narration.

Keywords: Story-telling texts, the Three Kingdoms period, the *San Guo Yan Yi's novel* “Three Kingdoms”, the topic of Three Kingdoms, intertextuality.

NHẬN DIỆN PHONG CÁCH TIỂU THUYẾT LỊCH SỬ TRẦN KHÁNH DƯ CỦA LƯU SƠN MINH QUA VIỆC PHÂN TÍCH KẾT CẤU NGHỆ THUẬT CỦA TÁC PHẨM

Võ Thị Minh Trang

Đại học Quốc gia Hà Nội

Tóm tắt: *Trần Khánh Dư của Lưu Sơn Minh trình hiện cho ta thấy một phong cách tiểu thuyết lịch sử rất đáng chú ý - pha trộn một cách tài tình ba yếu tố: phản gián, kiếm hiệp và ngôn tình. Bài viết này là một cố gắng nhận diện phong cách cụ thể của tác phẩm này - một sự nhận diện dựa chủ yếu trên nền tảng phân tích kết cấu nghệ thuật của tác phẩm.*

Từ khóa: *Trần Khánh Dư, tiểu thuyết lịch sử, phản gián, kiếm hiệp, ngôn tình*

Nhận bài ngày 08.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 28.1.2019.

Liên hệ tác giả: Võ Thị Minh Trang; Email: trangvtm@vnu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giữa rất nhiều tác phẩm đương đại, *Trần Khánh Dư* của Lưu Sơn Minh trình hiện một phong cách tiểu thuyết lịch sử rất đáng chú ý, bởi nó pha trộn một cách tài tình ba yếu tố: phản gián, kiếm hiệp và ngôn tình. Trong bài viết này, chúng tôi tiến hành tìm hiểu, nhận diện phong cách tác giả qua một tác phẩm cụ thể: tiểu thuyết lịch sử *Trần Khánh Dư* - một thành tựu đáng chú ý trong số rất nhiều các tiểu thuyết lịch sử xuất bản thời gian gần đây. Vẫn biết rằng phong cách là sự thống nhất giữa tư tưởng, ý đồ và thực tiễn sáng tạo, được thể hiện nhất quán qua hệ thống sáng tác của nhà văn và nhận diện những nét cơ bản để khái quát nên phong cách tác giả chỉ từ một tiểu thuyết là việc làm vô đoán, thiếu căn cứ; song chúng tôi vẫn mạo muội tiến hành vì sự hấp dẫn từ chính kết cấu nghệ thuật đặc sắc, khác lạ của tác phẩm.

2. NỘI DUNG

2.1. Tổ chức văn bản tác phẩm hay là kĩ thuật kết cấu trần thuật của tác giả tiểu thuyết *Trần Khánh Dư*

Tiểu thuyết *Trần Khánh Dư* gồm 25 chương và 6 phiên đoạn gọi là “*Khúc vọng*” và “*Khúc vô thanh*”. Có bốn “*Khúc vọng*” gồm “*Khúc vọng thứ nhất*” đặt ở đầu sách trước

Chương mở đầu, “*Khúc vọng cuối cùng*” đặt cuối sách sau Chương XXV. “*Khúc vọng thứ nhì*” đặt sau Chương II trước Chương III, “*Khúc vọng thứ ba*” giữa Chương X và Chương XI. Cách gọi “... *thứ nhất*”, “... *thứ nhì*”, “... *thứ ba*”, “... *cuối cùng*” cho ta thấy bốn *khúc vọng* này nằm trong một “hệ thống”. Đó là vì cả bốn *khúc vọng* đều là lời “độc thoại nội tâm” của nhân vật chính Trần Khánh Dư (“*Lũ sử quan quý chữ như vàng sẽ chép những dòng dừng dừng về ta*” - câu đầu tiên của *Khúc vọng thứ nhất*; “*Ta chỉ làm những việc không ai làm*” - câu đầu tiên của *Khúc vọng thứ nhì*; “*Sống làm người ở trên đời, thực là cô độc. Càng ngày, ta càng thấm thía điều đó*” - mở đầu *Khúc vọng thứ ba*; “*Giờ đây chỉ còn lại mình ta*” - câu đầu tiên của *Khúc vọng cuối cùng*) [1]. Dĩ nhiên tính cách “hệ thống” nhóm *tứ vọng khúc*¹ này đến từ sự thuần nhất của ngôi nhân xưng (một chủ thể *ta* duy nhất), nhưng cũng đến từ cách kiểm đếm “*thứ nhất, thứ nhì, thứ ba, cuối cùng*”. Từ góc độ kĩ thuật tiểu thuyết mà nói, kiểm đếm đó cho ta thấy thủ pháp kiến tạo kết cấu văn bản: người viết tiểu thuyết đã “chọn” lấy ba phiên đoạn “độc thoại nội tâm” (nhân vật chính), trở chỉ chúng bằng các từ chỉ thứ tự *thứ nhất, thứ nhì, cuối cùng*... với mục đích dùng để chen chót vào chuỗi 25 chương, tạo nên bố cục tổng thể của cuốn sách. Dễ dàng nhận thấy vai trò tạo khung cho văn bản trần thuật của hai phiên đoạn “*Khúc vọng thứ nhất*” đặt ở đầu sách và “*Khúc vọng cuối cùng*” đặt cuối sách.

Nhưng cuốn sách như ta thấy không chỉ có các “khúc vọng”. Quãng giữa chuỗi dài 25 chương sách còn có sự chêm chèn của hai “*khúc vô thanh*” (giữa Chương IX và Chương X, và sau đó là giữa Chương XXI và Chương XXII). Đây cũng là hai phiên đoạn “độc thoại nội tâm” (của hai nhân vật phụ nữ - Thiên Thụy và Thị Thảo)² và chắc vì thế mà tác giả đã dùng từ “vô thanh” để định danh chúng (*Khúc vô thanh của Thiên Thụy* và *Khúc vô thanh của Thị Thảo*). Một độc giả sau khi đã đọc lần lượt theo trục tuyến tính câu chữ (từ trang đầu cho đến trang chót) rồi dừng lại quan sát mục lục cuối sách sẽ không khó khăn lắm trong việc tri giác bố cục văn bản (cuốn sách).

Vậy là về mặt kiến trúc văn bản tiểu thuyết, ta thấy một sự tạm gọi là đan kết giữa hai chuỗi văn bản - chuỗi các phiên đoạn độc thoại nội tâm (tiểu thuyết gọi là *khúc*) và chuỗi

¹ Chúng tôi đoán tác giả tiểu thuyết muốn dùng từ “khúc” ở đây theo nghĩa thuật ngữ âm nhạc, tức như một từ Hán Việt. Nhân tiện cũng phải nói thêm, tác giả của các tiểu thuyết lịch sử *Trần Khánh Dư* tỏ rõ là một người rất dụng công trong việc sử dụng vốn từ Hán Việt. Hi vọng nhà văn vui lòng chấp nhận cách chúng tôi dùng từ “vọng khúc” trong mô tả kết cấu văn bản tiểu thuyết của ông.

² Chúng tôi dùng cụm từ “độc thoại nội tâm” ở đây theo nét nghĩa chung nhất - “tiếng nói bên trong”. So sánh một cách cụ thể các phiên đoạn này ta thấy hình thức này khi diễn ra dưới dạng “một mình mình nói” với mình, khi thì diễn ra dưới dạng “một mình mình nói” với ai đó,... Hình thức “độc thoại nội tâm” trong tiểu thuyết khi chuyển thể điện ảnh sẽ được nhà làm phim chuyển hóa thành một “tiếng vọng” (tiếng nói của chính nhân vật) hay “hình ảnh hóa” thành cảnh nhân vật ngồi ghi nhật kí và có “tiếng đọc” đi kèm. Chúng tôi liên hệ đến điện ảnh vì quả thực tiểu thuyết của Lưu Minh Sơn rất giàu chất phim.

25 chương đánh số thứ tự La Mã (trừ chương thứ nhất thay vì dùng số I tác giả đã gọi là “Chương mở đầu”¹). Chuỗi các phiên đoạn độc thoại nội tâm đó ngoài việc được định danh là các *Khúc*... (chêm xen trước - sau chương nhất định của tiểu thuyết) còn được thống nhất in nghiêng phân biệt với tất cả các chương từ mở đầu cho đến chương cuối cuốn tiểu thuyết. Miêu tả này không tránh khỏi vẻ nhiều kê nhưng không thể là việc có thể bỏ qua đối với một người đọc thực sự muốn tri giác một cách rõ ràng kết cấu văn bản cuốn tiểu thuyết mà mình đang đọc. Và đó hẳn cũng là trải nghiệm của chính tác giả (nhất là trong thời đại mà công việc viết lách gần như gắn liền với bàn phím computer). Nhưng điều quan trọng hơn đối với chúng tôi không phải hoặc nói đúng hơn, không giới hạn ở việc miêu tả “bề ngoài” văn bản một cuốn sách. Mục đích của sự miêu tả đó là ở việc đi đến chỉ ra giá trị hay ý nghĩa kết cấu của nó. Rõ ràng là bằng vào việc đặt hai phiên đoạn “*Khúc vọng thứ nhất*” ở đầu sách và “*Khúc vọng cuối cùng*” ở cuối sách, bố cục văn bản tiểu thuyết đã được định hình. Nói cách khác, sự bố trí hai phiên đoạn “*Khúc vọng thứ nhất*” và “*Khúc vọng cuối cùng*” như thế xuất phát từ nhu cầu tạo khung cho văn bản tiểu thuyết. Và điều còn quan trọng hơn là sự đan kết giữa hai chuỗi văn bản tạo nên hiệu ứng “đối thoại”, “vọng” giữa lời của (các) chủ thể độc thoại từ ngôi thứ nhất (*ta*) đó với cái chủ thể tự sự từ ngôi thứ ba (*hình tượng người kể chuyện*)².

Tất nhiên độc giả hoàn toàn có thể đọc cuốn tiểu thuyết theo cách gạt sang một bên chuỗi 6 phiên đoạn “độc thoại nội tâm” mệnh danh là các *khúc vọng* và *khúc vô thanh*, một sự gạt bỏ dường như không gây ảnh hưởng quá lớn đến tiếp nhận câu chuyện tiểu thuyết. Nhưng vấn đề như đã nói - một khi chuỗi các phiên đoạn “độc thoại nội tâm” đã được chêm xen vào giữa chuỗi 25 chương tiểu thuyết thì hiệu ứng “tiếng vọng” giữa các tiếng nói tự sự là một thực tế rất đáng chú ý về mặt nghệ thuật kết cấu tác phẩm. Tự sự của tiểu thuyết thay vì luân chuyển, tiếp nối dòng chảy câu chuyện theo mạch nhất định các chương trong sự thống nhất của một tiếng nói trần thuật thống nhất (hình tượng người kể chuyện bao trùm) giờ đây đã có thêm những quãng “ngừng”, một tiết tấu chuyện kể khác đã hình thành do sự xuất hiện của những tiếng nói trần thuật làm nên một “hợp âm” mới.

Chẳng phải là do đặt lên đầu sách *Khúc vọng thứ nhất* mà đến khi gấp lại cuốn tiểu thuyết độc giả không khó phát hiện ra rằng, toàn bộ chuỗi dài các câu chuyện kể qua các

¹ Điều này hẳn cũng có dụng ý của nó. Thực tế đây là chương giới thiệu gần hết các nhân vật của cả cuốn sách, phác thảo trên nét lớn thời gian và không gian chính của câu chuyện tiểu thuyết. Tự sự của tiểu thuyết dừng lại với cảnh Trần Khánh Dư bộ dạng trần đầy tâm sự dù xa xa ngoài cửa biển khói lửa trên chiến thuyền quân địch vừa mới chìm vẫn còn vương vất. Tuồng như câu chuyện về người anh hùng vẫn còn dài và vì thế nhà tiểu thuyết thay vì đặt tên “Chương kết thúc” để đối ứng với “Chương mở đầu” thì lại dùng cách gọi tên bằng số thứ tự - “Chương XXV”.

² Mượn thuật ngữ âm nhạc ta cũng có thể gọi đó là hiệu ứng “âm thanh stereo”.

chương như tuồng cũng là một sự “đồng vọng” đối với *khúc vọng* đó? Chỉ ít, độc giả cũng nhận ra lí do của việc phải kể về một kẻ tự xưng: “*Ta đã từng là Thiên tử nghĩa nam - con nuôi vua, rồi đi bán than và buôn lậu, rồi lại làm Phó Đô tướng quân. Có gì đâu!... Tên ta là Dư*” (*Khúc vọng thứ nhất* - đoạn cuối) chỉ ít cũng là để phân biệt nó với (hay đối thoại với) tự sự của - dùng cách gọi không tránh khỏi “ý vị ngạo mạn” của kẻ độc thoại kia - “lũ sử quan”: “*Lũ sử quan quý chữ như vàng sẽ chép những dòng dừng dừng về ta và rồi thế nào cũng còn bình thêm những lời khắc nghiệt...*” - câu đầu tiên của *Khúc vọng thứ nhất*¹.

Chẳng phải là cũng do đặt lên đầu sách *Khúc vọng thứ nhất* mà khi bạn đọc ai cũng cảm thấy một vẻ tiếp nối tự sự hết sức tự nhiên khi chuyển từ câu cuối cùng “*Tên ta là Dư*” của *Khúc vọng thứ nhất* sang câu đầu tiên *Chương mở đầu* cuốn tiểu thuyết “*Một ngày cuối tháng Chạp năm Trùng Hưng thứ nhất, đúng giờ Dậu gà lên chuồng, Nhân Huệ vương Trần Khánh Dư sai gia nô bày bàn tiệc*”. Một bạn đọc theo dõi cẩn thận câu chuyện tiểu thuyết cũng sẽ có cảm giác tương tự khi đọc đến chuyển đổi tự sự từ cuối chương chót: “*Giữa trời đất Vân Đồn mệnh mông, ông tướng đánh thủy ấy mới cô độc làm sao*” sang *Khúc vọng cuối cùng* nơi cuối sách “*Giờ đây chỉ còn lại mình ta*”. Đương nhiên ngoài cặp *Khúc vọng thứ nhất* - *Khúc vọng cuối cùng* ở đầu và cuối sách, quãng giữa tiểu thuyết còn có sự chêm chèn của chuỗi *Khúc vọng thứ nhì* - *Khúc vô thanh của Thiên Thụy* - *Khúc vọng thứ ba* - *Khúc vô thanh của Thị Thảo*. Và sự bố trí này dĩ nhiên cũng hàm chứa một giá trị kết cấu to lớn: mỗi một phần đoạn “độc thoại nội tâm” đó tiếp nối nhau tạo nên những va đập hay kết nối đầy thú vị giữa nó và các chương sách. Thử phân tích một trường hợp *Khúc vô thanh của Thị Thảo*. Tự sự của chương XXI dồn trọng tâm vào việc tô đậm chuyện Trần Khánh Dư cùng quân tướng đêm trước cuộc nghênh chiến đoàn chiến thuyền Ô Mã Nhi - trận “*đánh thì phải quyết đánh*” nhưng “*không cảm thấy rằng trận này ông có thể đánh thắng*”. Chương này kết thúc với cảnh nhân vật nữ hầu cận Thị Thảo - người cần vụ lo cái ăn cái uống cho chủ tướng Trần Khánh Dư - “*lặng lặng ra trước sân, chấp hai tay vái trời vái biển. Trời thăm thẳm trên cao. Và biển cũng thăm thẳm ngoài xa*” (kết chương). Tiếp nối *Khúc vô thanh của Thị Thảo* bắt đầu với những dòng độc thoại nội tâm: “*Suốt bao đêm nay, Đức ông đều trần trọc. Ta biết, Đức ông đang phải cân nhắc quá nhiều lợi hại trong trận đánh sắp tới*”. Độc thoại nội tâm tiếp diễn đưa người đọc ôn lại mối quan hệ giữa hai nhân vật rồi kết lại ở câu: “*Cầu cho Đức ông thắng trận ngày mai*”. Kĩ xảo kết cấu tự sự của nhà văn đạt đến trình độ tinh tế và điêu luyện: Lời nguyện cầu gợi ý độc giả quay lại với cảnh kết chương phía trước: “*Thị Thảo lặng lặng ra trước sân, chấp hai tay vái trời vái biển*”; đồng thời cũng hướng người đọc tiếp nối vào chương

¹ Những độc giả xem sử kí “như vàng” cũng nên rộng lượng đừng trách cứ đó là sự xem thường đối với cụ thể một Phan Phu Tiên, Ngô Sĩ Liên hay Phan Huy Chú về sau.

sau với mở đầu biểu thị mối liên hệ tình tiết tự sự chính vẫn được duy trì: “*Thượng hoàng Thánh Tông trầm ngâm nhìn đồng tấu số ngọn ngang trên án. Quan gia Nhân Tông cũng im lặng ngồi. Thế là Nhân Huệ vương đã bại quân*”. Tự sự tiểu thuyết đi đến cao trào: Trần Khánh Dư *bại quân* (có vẻ như là từ dùng trong một bản tấu số) hoặc như trần thuật cho thấy ông chủ định tránh mũi nhọn của cuộc tấn công đành phải đánh thua để dành lực lượng đánh trận quyết định toàn cục cuộc chiến - triệt hạ đoàn binh lương phía sau (trần thuật của sử kí chỉ xem đó là “lập công chuộc tội”).

Nhưng giá trị kết cấu của chuỗi các phiên đoạn gọi là “khúc vọng” hay “khúc vô thanh” không chỉ bộc lộ ra trong liên hệ qua lại giữa chúng với chuỗi 25 chương sách. Mỗi liên hệ nội bộ giữa các phiên đoạn trong bản thân chuỗi này cũng phản ánh đặc sắc kết cấu tiểu thuyết. Nếu như trên đây chúng tôi có nêu giả định một người đọc có thể đọc cuốn tiểu thuyết theo cách gạt qua một bên chuỗi các phiên đoạn gọi là “khúc vọng/khúc vô thanh” này thì giờ đây không ngại tiến hành thử nghiệm theo hướng ngược lại - gạt qua một bên các chương sách để chỉ nối đọc liền mạch chuỗi các phiên đoạn này. Dĩ nhiên thử nghiệm này là vô nghĩa xét từ góc độ tiếp nhận tiểu thuyết một cách tự nhiên, nhưng không phải là không có chút ý nghĩa nào xét từ góc độ nghiên cứu kĩ thuật tiểu thuyết. Sự thực là khi đặt liền kề các phiên đoạn độc thoại nội tâm đó, ta dường như đã tạo ra một cơ hội giúp kéo ba kẻ cô đơn kia vào trong một cuộc chuyện trò chung - cuộc chuyện trò giữa ba kẻ thấu hiểu nỗi lòng nhau: người đàn ông và hai người phụ nữ (Nhân Huệ vương - Thiên Thụy - Thị Thảo). Và khi người đàn ông kia cất lên tiếng gọi thầm thì: “*Thị Thảo... Thị Thảo... Em ở đâu?*” (câu cuối cùng của *Khúc vọng cuối cùng*) tự sự tiểu thuyết đã dừng lại nhưng viễn cảnh của không gian chuyện như tuồng đang thấp thoáng hiện lên bên chân trời: bóng người con gái Vân Đồn thoáng khuất dần về phía Kinh thành Thăng Long...

Vì sao ta có thể nói “tự sự tiểu thuyết đã dừng lại nhưng viễn cảnh của không gian chuyện như tuồng đang thấp thoáng hiện lên bên chân trời: bóng người con gái Vân Đồn thoáng khuất dần về phía Kinh thành Thăng Long”? Đó là vì căn cứ vào tình tiết cốt truyện. Phối hợp cả hai “văn bản” - CHƯƠNG XXV (chương chót) và KHÚC VỌNG CUỐI CÙNG (phần sau cùng) độc giả tự mình sẽ biết tự sự của tiểu thuyết không duy trì một sự tiếp liền thời gian chuyện ở “bước chuyển” giữa hai “văn bản” trên. Nói cách khác giữa hai thời điểm - thời điểm nhân vật chính của thiên tiểu thuyết thầm kêu “*Thị Thảo... Thị Thảo... Em ở đâu?*” (*Khúc vọng cuối cùng*) và thời điểm cuối chương XXV với cảnh nhân vật này “*chầm chậm bỏ đi... khuất về phía xa*” (để mặc cô nữ hầu cận và viên trung sứ của triều đình sau lưng) đã có một khoảng cách thời gian (đủ để thăm thía nỗi cô đơn). Không phải là nhân vật chính không biết “... *Em ở đâu?*” (Trần Khánh Dư quyết ý tác thành Thị Thảo với vương gia Trần Đức Việp và sắp xếp cho người nữ hầu cận về Thăng

Long cùng Hoàng Chí Hiên). Cũng vậy, câu hỏi của trần thuật tiểu thuyết cuối chương chót này “*Chẳng biết nàng còn đứng đó chờ đến bao giờ...*” chỉ là một câu hỏi tu từ - nàng không thể đứng đó mãi vì chàng đã quyết ý “chậm chậm bỏ đi...” để tránh phải nói lời từ biệt trước mặt kẻ thứ ba - người nhận nhiệm vụ đưa nàng về Kinh thành.

Nhưng một khi đã đọc hiểu màn kết của tự sự tiểu thuyết như trên thì chính là lúc ta đã bước từ kết cấu văn bản (kết nối chương đoạn trên trang sách) sang kết cấu hình tượng tiểu thuyết (liên tưởng cảnh huống trong truyện). Dĩ nhiên phân tích kết cấu hình tượng tiểu thuyết cũng không thể thoát khỏi việc đeo bám “chương - đoạn” nhưng đó không phải là sự đeo bám tuyến tính câu chữ qua các trang mà là một sự tái thống hợp các tình tiết, kết nối đa chiều các thông tin trần thuật trên khắp văn bản tiểu thuyết. Do đặc tính vừa nói nên việc phân tích kết cấu hình tượng tiểu thuyết là rất phức tạp, diễn ra trên nhiều góc cạnh đọc hiểu. Ở đây chúng tôi chỉ lấy ra một vấn đề nhỏ nhưng tin tưởng rằng qua vấn đề đó đã có thể thấy được tài nghệ tổ chức tự sự của tác giả tiểu thuyết *Trần Khánh Dư*.

2.2. Nối kết các tình tiết tự sự bằng “di chuyển” nhân vật hay là thủ pháp kết cấu hình tượng tác phẩm *Trần Khánh Dư*

Như chúng tôi phát hiện thấy, nhân vật mà tác giả đã cho - dùng tạm từ vừa dùng trong tiểu mục - “di chuyển” nhằm mục đích kết cấu hình tượng cho tác phẩm ở cuốn tiểu thuyết này chính là Hoàng Chí Hiên¹. Nhân vật này xuất hiện ngay từ đầu sách theo cách “được giới thiệu dần” - một cách trần thuật như tuồng cổ ý “sao phỏng” tiểu thuyết kiếm hiệp (như sau sẽ chỉ rõ - Hoàng Chí Hiên là một tình báo hoạt động trong hậu phương địch): “*Khách chỉ có ba. Một nhà sư, một chàng trai và một cô gái trẻ*” (Chương mở đầu, tr.10), “*Chàng thanh niên là phó tướng dưới cờ Hoài Văn vương Trần Quốc Tuấn*”, “*Bây giờ giặc đã tan, Hoài Văn hầu đã ngã xuống bên bờ Như Nguyệt và được truy phong vương tước. Đội quân trẻ trung ngày nào nay đã sung và quân của Chiêu Văn vương Trần Nhật Duật*” (Chương mở đầu, tr.11). Chính xác cho đến trong đoạn tự sự sau, độc giả nối kết các thông tin trần thuật lại mới chính thức biết tên nhân vật - “*Nhân Huệ vương lớn giọng: “Nào các vị, ta mời các vị hôm nay là để khoe một vật và bàn một một việc...”. Hỏi thì hỏi tất cả nhưng Nhân Huệ vương nhìn chăm chăm vào mặt Hoàng Chí Hiên*” (Chương mở đầu, tr.14). Đợi cho đến khi đọc hết chương mở đầu, xuyên qua dòng trần thuật lúc giữ giọng nước đôi, lúc cổ tình đánh lạc hướng độc giả tự phát hiện thấy Hoàng Chí Hiên đến phủ đệ Chí Linh dự tiệc Trần Khánh Dư mời thực ra là đang tham dự giải quyết một điệp vụ. Màu

¹ Đây cũng chính là nhân vật từng/sẽ (tùy vào việc độc giả đọc cuốn nào trước - cuốn xuất bản 2005 trước *Trần Khánh Dư* hay cuốn xuất bản 2017 sau *Trần Khánh Dư*) xuất hiện trong tự sự cũng của Lưu Sơn Minh về Trần Quốc Tuấn [3].

sắc kiếm hiệp và phản gián của tiểu cuốn tiểu thuyết lịch sử này ngay từ chương mở đầu cuốn tiểu thuyết đầu đã thoáng ẩn thoáng hiện cùng lúc với sự xuất hiện của nhân vật này. Điệp vụ giải phá âm mưu li gián vua tôi nhà Trần trình rõ kết quả trong trần thuật chương thứ hai. Qua chương III xuất hiện một đoạn trần thuật hồi cố về Đỗ Vĩ - được giới thiệu ngay là một tình báo chịu chỉ huy trực tiếp từ đại bản doanh Vạn Kiếp của Trần Hưng Đạo (trong hồi tưởng của nhân vật lịch sử Hưng Nhượng vương Quốc Tảng). Về như cuộc tương phùng Quốc Tảng và Đỗ Vĩ cũng là một cách tô láy môtip hiệp khách tương phùng: *“Đột nhiên, Hưng Nhượng vương chạnh lòng nhớ tới người anh em Đỗ Vĩ. Bậc tài hoa ấy giờ đã là người cõi khác. Hai người quen nhau trong một đêm trăng sáng ở Vân Đồn. Trần Quốc Tảng đã một mình một kiếm đấu với lũ buôn lậu Lôi Châu và được Đỗ Vĩ trợ chiến đúng vào lúc nguy nan nhất. “Mãnh hổ nan địch quần hồ”. Một con hổ có dũng mãnh đến đâu cũng khó địch được cả bầy cáo. Vậy mà cuối cùng, chính Đỗ Vĩ đã đơn thương độc mã lần vào hang của lũ lang sói để chuyển về những đạo tin mật giúp Quốc công Tiết chế có được quyết sách thật chắc chắn. Sau lần gặp gỡ ở Vạn Kiếp, hai người không còn cơ hội để tái ngộ nữa. Họ chỉ nhớ tới nhau trong trí tưởng theo cái cách của những kẻ tri âm thường dùng tới khi xa cách. Bây giờ, Đỗ Vĩ đã khuất núi. Con người tài hoa ấy đã bị giặc phát hiện và đầu độc”* (Chương III, tr.49). Đỗ Vĩ là người yêu của một thị tì của An Tư công chúa đã gả cho Thoát Hoan, trở thành điệp viên chuyển tin từ công chúa An Tư về nước. Sau khi Đỗ Vĩ hy sinh, người thị tì của công chúa về Đại Việt làm ni cô Tuệ Liên ở chùa Nghi Tâm¹. Với tình tiết Hưng Nhượng Vương vào chùa Nghi Tâm thăm Tuệ Liên, trần thuật của tiểu thuyết quay về với “hiện tại” của mạch chuyện chính. Trường đoạn về Đỗ Vĩ thực ra là để nối kết vào chuyện Hoàng Chí Hiển - người tiếp nối vị trí của Đỗ Vĩ. Nối kết trần thuật này dựa vào tình tiết Hưng Nhượng vương sau chuyến thăm chùa làng Nghi Tâm đã ra Vân Đồn mừng tuổi Nhân Huệ vương và gặp Hoàng Chí Hiển đã ở đó (vẫn chuyện Chương III).

Từ chương mở đầu, đôi chỗ Hoàng Chí Hiển được gọi là “cư sĩ” nhưng phải đến chương III độc giả mới hiểu nguyên do của cách gọi đó: Tất cả người nhà Hoàng Chí Hiển đã bị bị giặc Nguyên sát hại. Hoàng kết nghĩa đồng sinh đồng tử với Trần Quốc Toản và vì thế đã chối lời mẹ Hoài Văn hầu ước gả con dâu hụt cho (sợ Thoan không nguôi hình bóng Trần Quốc Toản). Trần thuật của tiểu thuyết giữ một ý kín đáo khi nói Trần Quốc Tảng “Ông chưa hiểu rõ ý khi Hoàng Chí Hiển chọn trở thành một cư sĩ. Để né tranh một mối duyên? Để chuyên tâm thấu hiểu cõi Bồ Đề? Để thông tay cõi tục?” (Chương III, tr.58). Nói trần thuật “kín đáo” là vì dường như đó cũng là cách ám gợi độc giả hiểu lấy

¹ Cứ như trần thuật về sau ở trang 57 (“Trần Quốc Tảng kể cho Hoàng Chí Hiển nghe về buổi chiều trong chùa Kim Liên”) thì lí ra nên gọi “đúng” là chùa Kim Liên (dù ta biết chùa này thuộc làng Nghi Tâm).

rằng chính cũng vì là cư sĩ mà chàng trai mới tiện bề hoạt động phản gián. Tại đại bản doanh Vân Đồn của Trần Khánh Dư, Hưng Nhượng vương mang chuyện Đỗ Vĩ kể cùng Hoàng rồi nhân vì Hoàng chọn cuộc sống cư sĩ nên Hưng Nhượng vương tiến cử với Hưng Ninh vương Trần Tung (xuất hiện chính thức ở chương XVIII, tr.202) - anh của Hưng Đạo vương. Qua chương IV, trần thuật hội họp giữa Thoát Hoan, quân sư A Lý Hải Nha, Trần Ích Tắc. Chủ đề phản gián trong tự sự của tiểu thuyết có một “tổng kết” bước đầu: Thoát Hoan tin dùng chiến tranh gián điệp - “Một kế vu cho Trần Quốc Tuấn và Trần Khánh Dư đồng mưu làm phản. Một kế vừa xúi giục vừa tung tin Trần Quốc Khang¹ hưng binh trả thù cho con và đòi ngôi đại bảo. Một loạt những gián điệp tung vào Đại Việt. Thoát Hoan hề hả cười với A Lý Hải Nha: - *Chúng có một thằng Đỗ Vĩ, ta sẽ ném một ngàn thằng Đỗ Vĩ vào An Nam*” (Chương IV, tr.63). Ích Tắc hiển thêm kế giả mạo chữ Trần Văn Lộng viết thư dụ hàng anh Nhân Huệ vương Trần Khánh Dư) - “*Đòn thứ ba trong kế liên hoàn li gián*” vương thất nhà Trần. Tất cả những trần thuật đó đều ẩn hiện ánh xạ hoặc xa hoặc gần đến Hoàng Chí Hiển. Trần thuật ở chương V kể chuyện Trần Khánh Dư nhớ đến Hoàng Chí Hiển, nhưng “*Hoàng Chí Hiển cũng đã đi. Giờ con người ấy như mây ngàn hạc nội, nay đây mai đó, chẳng ai biết được hành tung. Trần Khánh Dư tặng Hoàng Chí Hiển một cây tiêu ngọc nhưng chàng cư sĩ chối từ: - Bẩm đức ông, kẻ lang bạt không nên mang theo báu vật trong người*” (Chương V, tr.72). Đọc tiếp trần thuật về sau, người đọc càng sẽ hiểu cư sĩ vân du tự do như thế cũng là một cách để làm “tình báo”.

Hoàng Chí Hiển quả thật đã khuất ẩn đi sau một loạt chuyện vẫn liên quan đến chiến tranh phản gián - ám sát Trần Khánh Dư (Chương VI) “Thực là xác đáng. Giặc càng cố tìm cách hại Nhân Huệ vương, ta càng phải tin giặc sẽ sang bằng đường biển. Chúng quá hiểu ông Phò Đô tướng là tướng mặt biển giỏi nhất của ta” (Thượng Hoàng nói với Quan gia và Tể tướng Trần Quang Khải sau khi đọc bản tấu của Trần Hưng Đạo, chương VII, tr. 97). Qua chương XIII, trần thuật cho thấy đối thoại giữa Thoát Hoan và công chúa An Tư trước giờ tấn công Đại Việt lần ba: “Ta sẽ cai trị đất nước nàng (...) Nàng sẽ đứng giữa Thăng Long như một bà hoàng”. Sự xuất hiện trở lại của nhân vật An Tư công chúa chính thức gợi dẫn trở lại sự xuất hiện của Hoàng Chí Hiển: “Nàng cúi nhìn những que chuyện cuối cùng còn sót lại trên bàn. Chỉ còn hai que trong cỗ chuyện của Dã Tượng làm cho Tiểu Bội năm xưa giờ vẫn lưu lạc trên đất Nguyên. Hưng Đạo vương đã trao cho Đỗ Vĩ cỗ chuyện để anh đưa người truyền tin cầm theo làm tín vật. Những que chuyện kia đã mang theo những tin tức quý giá về tận tay Quốc công Tiết chế. Chỉ còn hai que, như một kỉ niệm về Đỗ Vĩ. Quanh An Tư giờ không còn người tin cần để mang một que chuyện nào về nữa”.

¹ Trần thuật ở ngay đầu chương III. Con của Trần Quốc Khang Trần Kiện trên đường chạy sang Bắc quốc hàng Nguyên bị quân trần thủ biên giới của Trần Hưng Đạo bắn chết.

Người tin cần nối tiếp này chính là Hoàng Chí Hiển. Chương XVIII: “Thám báo ta cũng gửi tin chính xác số quân mà Nguyên chúa Hốt Tất Liệt trao cho Thoát Hoan để chuẩn bị chinh Nam... Năm trăm chiến thuyền giặc đang dồn tới Khâm Châu” (tr.197). Hưng Ninh vương bí mật về đại bản doanh Vạn Kiếp gặp riêng Quốc công Tiết chế với thông tin về người đồ đệ của ông “*Hoàng Chí Hiển mặc áo du tăng lang bạt sang Nguyên, dạo khắp Đại Đô. Ta trao cho nó tin phù Hưng Ninh chỉ để phòng hờ, ai ngờ hữu dụng. Nó tìm gặp được lệnh bà An Tư*”. “*Đức ông Hưng Đạo nghe thế cũng không khỏi giật mình. Mỗi tin tức từ lệnh bà An Tư truyền về đều quý giá vô cùng. Đỗ Vĩ và những người đưa tin đã phải đổi cả tính mạng để đem những tin tức ấy về. Đỗ Vĩ đã tử tiết, bao lâu nay lệnh bà An Tư bắt tin. Thám báo ta tung sang Nguyên khá nhiều, tin gửi về cũng tốt, nhưng tin của lệnh bà thì không thấy. (...) Hưng Ninh vương rút từ trong bọc ra một que chuyền (...) Ông nói tiếp: - Lệnh bà An Tư báo với Hoàng Chí Hiển rằng...*” (Chương XVIII, tr.202-203). Bình luận của người kể chuyện: “*Quả là một tin quý giá. Những tin như thế này, các thám báo không sao dò nổi. Lần trước chỉ vì một tin về A Lý Hải Nha, kẻ nắm giữ linh hồn của đội quân xâm lược mà bốn người đưa tin bị giặc giết. May mà vừa rồi, Hoàng Chí Hiển lại trở về nhà an toàn. Xem ra, đội quân xâm lược lần này sẽ khác hẳn lần trước*” (Chương XVIII, tr.203). Trần thuật cho biết như vậy là thông tin quan trọng về đội quân xâm lược lần thứ ba của nhà Nguyên đã được thám báo đem về. Và ngay sau khi về nước vào lúc Hưng Ninh vương đang truyền đạt trực tiếp với Quốc công Tiết chế tại đại bản doanh Vạn Kiếp thì người tình báo viên chiến lược Hoàng Chí Hiển lại đã ra Vân Đồn để lên thuyền sang Hải Nam (danh xưng lúc đó là Quỳnh Châu) dưới vai thầy phong thủy thực hiện điệp vụ quan trọng tiếp theo.

Tự sự của tiểu thuyết bước sang chương XIX với dòng mở đầu “*Lúc Hưng Đạo vương nhắc tới, chính là lúc Hoàng Chí Hiển đang ngồi trên con tàu buôn cực lớn*” sang Hải Nam gặp An phủ sứ Quỳnh Châu Trần Trọng Đạt (kẻ tham gia đoàn thuyền lương của Trương Văn Hổ). Tiểu thuyết dành trọn cả chương XIX, XX để trần thuật điệp vụ của Hoàng Chí Hiển ở Quỳnh Châu - một cốt truyện phản gián pha trộn thêm yếu tố kiếm hiệp và ngôn tình¹. Dễ hiểu vì sao đến đây (ngay sát trước cuộc động binh thủy bộ xâm lăng Đại Việt lần ba) cốt truyện tiểu thuyết đã bước vào cao trào. Vì thế, trên sân khấu trần thuật liên tục từ trong năm chương cuối (chương XX đến XXV) luôn thấp thoáng bóng dáng của

¹ Dĩ nhiên điệp vụ này là một phần của cốt truyện toàn tiểu thuyết - danh tướng Trần Khánh Dư từ hội nghị Bình Than đến chiến thắng Vân Đồn (1282-1288). Trong đó, sự kiện hội nghị Bình Than xuất hiện như là một hồi cổ tự sự (đánh dấu việc khởi đầu quay lại đời sống của vương triều tham dự việc nước của viên tướng đã bị “án khai trừ”), không gian sân khấu tự sự dành chủ yếu cho các tình tiết chuyện của “hiện tại” kéo dài trong khoảng từ tháng Chạp Trùng Hưng nguyên niên (1285) đến mùa Xuân Trùng Hưng năm thứ tư (1288).

nhân vật “tình báo viên” Hoàng Chí Hiển. Trần thuật mở đầu chương XXI: *“Giặc đã khởi binh. Hoàng Chí Hiển trở về với những tin tức xác thực những gì các thám báo đã dò xét và phỏng đoán. Cảnh quân đi đường biển của Ô Mã Nhi và Phàn Tiếp đã sẵn sàng. Thêm vào đó, vì không còn cách nào để chuẩn bị đoàn phu vận lương theo đường bộ hiểm trở và đầy cạm bẫy cho đội quân xâm lược, Hốt Tất Liệt đã giao Trương Văn Hổ, Phí Cung Thìn dẫn đoàn thuyền tải lương vượt biển sang Đại Việt. Con gió bắc thổi căng buồm đưa Chí Hiển về nhanh. Nhưng cũng chính con gió ấy sẽ đẩy thuyền giặc rầm rộ tiến về Đại Việt. Trần Khánh Dư thảo một loạt sớ tấu”*. Độc giả nhớ lại cảnh trần thuật Hoàng Chí Hiển hẹn với Trần Khánh Dư trước khi lên thuyền rời Vân Đồn qua đất Đại Nguyên đế quốc *“Cháu đi trước sau chừng bốn tháng. Mong vương gia nhớ kĩ, khi nào gió Bắc nổi thì cháu về”*.

Hoàng Chí Hiển vì sao về? Dĩ nhiên, theo logic sự việc thì điệp vụ phải kết thúc và điệp viên cần về nước trước lúc cuộc chiến tranh bắt đầu. Nhưng đối với nhà tiểu thuyết mà nói, anh ta còn phải trả lời nhiều hơn thế! Chương XXI trần thuật việc Hoàng Chí Hiển quay về Vân Đồn và ở đây với Trần Khánh Dư chứng kiến trận thua (hoặc dùng cách nói của người trong cuộc - người tại trận là “trận phải đánh thua”) mở màn cuộc hải chiến với Ô Mã Nhi. Để liền đó (chương XXII), Hoàng Chí Hiển lên Kinh đô vào cung trực tiếp trình bày một “kiến giải khác” về “ý nghĩa chiến lược” của trận thua Ô Mã Nhi của Trần Khánh Dư ở An Bang ngay trước mặt hai vua. Liên quan đến sự kiện này *Đại Việt sử kí toàn thư* kí thuật vắn tắt *“Khánh Dư đánh thất lợi, thượng hoàng được tin, sai trung sứ xiềng Khánh Dư giải về kinh. Khánh Dư nói với trung sứ: “Lấy quân pháp mà xử, tôi cam chịu tội, nhưng xin khát hai, ba ngày, để mưu lập công rồi về chịu tội búa rìu cũng chưa muộn”*. *Trung sứ theo lời xin đó*” [2, tr.60]. Viên trung sứ đó ở tiểu thuyết này chính là Hoàng Chí Hiển! Dưới đây một đoạn ở chương XXII trần thuật cảnh viên trung sứ quay lại Vân Đồn: *“Khi trung sứ Hoàng Chí Hiển ra Vân Đồn trong vai học sĩ cung Quan Triều, Trần Khánh Dư đã hiểu ngay tình thế. Đầu tiên, ông cũng bày vẽ tiệc này tiệc nọ đãi trung sứ. Rồi cũng nói trước mặt quân tướng dâng sớ về triều tạ tội, xin được “đãi tội lập công”*. Và Hoàng Chí Hiển cũng lập tức thảo một sớ tấu dâng lên hai vua, nói Nhân Huệ vương xin khát hai, ba ngày để lập công rồi về chịu tội búa rìu cũng chưa muộn. Diễn trò xong xuôi, vào trong trường, hai người nhìn nhau và phá ra cười. Hoàng Chí Hiển kể lại mọi sự, đoạn nói: *“- Dù vậy, mong vương gia cố sức cả phá Trương Văn Hổ. Xem ra nếu diệt được nửa đoàn thuyền của hắn thì công đã lớn hơn tội nhiều rồi. Trần Khánh Dư đáp: - Nửa thì chắc là làm được. Nhưng ta muốn đốt sạch thuyền của chúng, chỉ tiếc không đúng mùa”*.

Từ đây cho đến hết hai chương cuối cùng - chương XXIV và XXV, tiểu thuyết dồn toàn bộ cho tự sự trận phá đoàn thuyền lương Trương Văn Hổ - viên Giao Chỉ hải thuyền vận hộ hầu mang theo cả viên An phủ sứ Quỳnh Châu tin tưởng Ô Mã Nhi tiên phong

thắng trận An Bang đã “*mở xong con đường thênh thang cho đoàn thuyền lương*” (Chương XXIII, tr.251). Viên trung sứ Hoàng Chí Hiên đã ở lại Vân Đồn đợi cho đến lúc cuộc huyết chiến “lập công chuộc tội” đó kết thúc để báo tiếp với triều đình. Mất hết hậu cần quân lương, Thoát Hoan và Ô Mã Nhi kết thúc cuộc chiến xâm lăng Đại Việt lần thứ ba bằng gấp rút lui binh. Quân đội Đại Việt tiến chân đạo quân xâm lược của đế chế Nguyên Mông bằng trận Bạch Đằng bắt hủ. Nhưng tiểu thuyết Lưu Sơn Minh như trang bìa đề rõ, chỉ dành để kể chuyện kẻ trăn thủ Vân Đồn “lập công chuộc tội” kia mà thôi. Tiểu thuyết đã dừng lại ngay ở cảnh chiến tướng Trần Khánh Dư thậm chí chả thèm tiến chân vị trung sứ quay về Thăng Long báo tin hải chiến Vân Đồn toàn thắng, “phát tay bước không ngoái lại” trên bãi biển một khoảng biên thùy phía Đông Bắc non sông Đại Việt.

Toàn bộ phân tích tình tiết tự sự chính yếu trong nửa sau tiểu thuyết theo chân nhân vật Hoàng Chí Hiên - kẻ xuất hiện trong tự sự của tiểu thuyết vừa như là người tham gia câu chuyện (hoạt động phản gián cho cuộc chiến tranh vệ quốc) vừa như là người chứng kiến kết quả của câu chuyện (làm trung sứ quan sát trận kết báo tin với triều đình) trên đây dĩ nhiên cũng chỉ là biểu thị một cách đọc năm, sáu chương cuối cuốn tiểu thuyết. Cách đọc đó giúp nắm được tình tiết câu chuyện, nhưng quan trọng hơn nó đã cho thấy điều mà chúng tôi đã nêu rõ thành một mục của bài viết này - “Nghệ thuật nối kết các tình tiết tự sự bằng “di chuyển” nhân vật hay là thủ pháp kết cấu hình tượng tác phẩm” tiểu thuyết *Trần Khánh Dư* của nhà văn Lưu Sơn Minh.

3. KẾT LUẬN

Như đã nói từ đầu, việc “phân tách” hai phương diện kết cấu văn bản và kết cấu hình tượng tác phẩm tiểu thuyết không phải là công việc “phân tách” để “phân tách”. Mục đích của thao tác nghiên cứu đó là nhằm để sau cùng nhận diện ra rốt cuộc với một tổ chức tự sự như thế, tác phẩm cụ thể đó đã trình hiện ra một phong cách riêng như thế nào. Trong trường hợp tiểu thuyết lịch sử *Trần Khánh Dư*, câu trả lời của chúng tôi là: đây là một tác phẩm tiểu thuyết lịch sử tạo dáng dấp riêng cho chính nó nhờ vào việc pha trộn một cách khéo léo ba yếu tố: phản gián, kiếm hiệp và ngôn tình. Sự pha trộn đó bộc lộ đầy đủ ngay trong những chương đầu sách, thể hiện tập trung tập trung ở các chương tiền cao trào cốt truyện tiểu thuyết (chương XIX, XX), quay lại với tỷ lệ pha trộn đều đặn như ở ba chương khai đoạn chuyện toàn sách trong suốt chuỗi 5 chương sau cùng khi cốt truyện tiểu thuyết đi đến thắt nút rồi kết cục. Quan sát cách bố trí chêm xen trần thuật các chương sách với các phiên đoạn “độc thoại nội tâm” của nhân vật chính và hai nhân vật nữ liên quan đến gian dũ ái tình cũng như theo dõi sự “di chuyển” của nhân vật hư cấu trong vai “gián điệp” sơ bộ đã cho ta nhận ra điều đó. Và đây là điều mà chúng tôi cho là một trong những nguyên nhân chính tạo nên sức hấp dẫn của tác phẩm tiểu thuyết lịch sử Lưu Sơn Minh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lưu Sơn Minh (2016), *Trần Khánh Dư*, - Nxb Văn học - Công ty Cổ phần Văn hóa Đông A.
2. *Đại Việt Sử ký toàn thư* (dịch theo bản khắc năm Chính Hòa thứ 18 -1697), Tập II, - Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội, 1993.
3. Lưu Sơn Minh (2017), *Trần Quốc Toản*, - Nxb Văn học - Công ty Cổ phần Văn hóa Đông A.
4. Nguyễn Văn Dân (2011), “Tiểu thuyết lịch sử Việt Nam đương đại - Phác họa một số xu hướng chủ yếu”, - *Tạp chí Thông tin Khoa học Xã hội*, số 348, 12/2011.
5. Nguyễn Văn Hùng (2016), “Kết cấu tự sự trong tiểu thuyết lịch sử Việt Nam sau 1986”, - *Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Văn Hiến*, số 11, tháng 5/2016.

IDENTIFYING LUU SON MINH'S HISTORICAL NOVEL STYLE

Abstract: *The novel Tran Khanh Du of Luu Son Minh showed us a noticeable style of historical novel - mixing three factors: counterintelligence, martial-arts and romance. This article is trying to identify the specific style of the novel based on the analyzation of art structure.*

Keywords: *Tran Khanh Du, historical novel, counterintelligence, martial-arts, romance.*

VẬN DỤNG TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ VẤN ĐỀ HỌC VÀ TỰ HỌC TRONG NÂNG CAO NĂNG LỰC, TRÌNH ĐỘ CHUYÊN MÔN CỦA ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRUNG TÂM BỒI DƯỠNG NHÀ GIÁO VÀ CÁN BỘ QUẢN LÝ GIÁO DỤC - TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG

Phạm Thị Bích, Vũ Thị Thu Hiền

Trường Đại học Hùng Vương - Phú Thọ

Tóm tắt: Học tập suốt đời và tự học vừa là nhiệm vụ, vừa là xu thế chung của tất cả mọi người, đặc biệt đội ngũ cán bộ giảng viên. Trong bối cảnh hội nhập, đổi mới, phát triển mạnh mẽ hiện nay, việc học và tự học càng trở nên quan trọng. Bài viết này trình bày việc vận dụng tư tưởng Hồ Chí Minh về học và tự học trong nâng cao năng lực, trình độ chuyên môn của đội ngũ giảng viên tại Trung tâm Bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục - Trường Đại học Hùng Vương.

Từ khóa: Tư tưởng Hồ Chí Minh, học tập suốt đời, tự học.

Nhận bài ngày 15.11.2018; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 15.12.2018

Liên hệ tác giả: Phạm Thị Bích; Email: phambichpt.cbql@hvu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Chủ tịch Hồ Chí Minh không chỉ là lãnh tụ xuất sắc của cách mạng Việt Nam, là chiến sĩ cộng sản quốc tế mà còn là danh nhân văn hóa của nhân loại. Nhắc đến Hồ Chí Minh là nhắc đến nhà chính trị thiên tài, nhà văn hóa lỗi lạc, nhà thơ, nhà văn, nhà giáo dục nổi tiếng. Học tập suốt đời và tự học là một luận điểm quan trọng trong tư tưởng Hồ Chí Minh về giáo dục. Năm 1947, trong tác phẩm “Sửa đổi lối làm việc”, Bác viết: “Lấy tự học làm cốt”. Ngày 21/07/1956, nói chuyện tại lớp Nghiên cứu chính trị khóa I, trường Đại học Nhân dân Việt Nam, Bác dặn: “Học hỏi là một việc phải tiếp tục suốt đời. Suốt đời phải gắn liền với lý luận với công tác thực tế. Không ai có thể tự cho mình đã biết đủ rồi, biết hết rồi. Thế giới ngày ngày đổi mới, nhân dân ta ngày càng tiến bộ, cho nên chúng ta phải tiếp tục học và thực hành để tiến bộ kịp nhân dân”. Tìm hiểu và vận dụng tư tưởng Hồ Chí Minh về vấn đề học và tự học vào thực tiễn công tác giúp mỗi giảng viên tại Trung tâm Bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục - Đại học Hùng Vương nâng cao ý thức, trách nhiệm, có thêm cảm hứng để rèn luyện, học tập không ngừng nhằm đáp ứng yêu cầu của công tác đào tạo, bồi dưỡng trong giai đoạn hiện nay.

2. NỘI DUNG

2.1. Tư tưởng Hồ Chí Minh về “tự học”

Tự học là hoạt động có mục đích của con người, là điều cần thiết và rất quan trọng trong quá trình tiếp nhận tri thức. Tự học là một phương pháp học tập khoa học. Với phương châm “lấy tự học làm cốt” và phải biết “tự động học tập”, Hồ Chủ tịch chỉ rõ việc tự học, tự rèn, tự tu dưỡng cũng giống như “mài ngọc luyện vàng”, “ngọc càng mài càng sáng, vàng càng luyện càng trong”. Bởi vì, theo Người: “Năng lực của con người không phải hoàn toàn do tự nhiên mà có, mà một phần lớn do công tác, do luyện tập mà có” [1, tập 5, tr.280]. Cuộc đời của Người là một tấm gương sáng về tự học, kiên định mục tiêu, lý tưởng, công việc. Tự học là một trong những yếu tố quyết định tạo nên nhân cách và trí tuệ uyên thâm của Người. Theo Người, tự học chính là sự nỗ lực của bản thân người học, sự làm việc một cách có kế hoạch trên tinh thần tự động học tập. Tự học có vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình tiếp nhận tri thức, là phương thức chủ yếu để nâng cao trình độ mọi mặt của bản thân.

Theo Hồ Chí Minh, trong tự học cũng phải xác định đúng nội dung tự học (“học cái gì?”), học như thế nào (“Học phải suy nghĩ, học phải liên hệ với thực tế, phải có thí nghiệm và thực hành. Học với hành phải kết hợp với nhau”). Đặc biệt, theo Người, phải tự nguyện, tự giác; tích cực, chủ động và kiên trì, bền bỉ, quyết tâm thực hiện kế hoạch đến cùng, phải xem công việc học tập cũng là một nhiệm vụ mà người cán bộ cách mạng phải hoàn thành cho được, do đó mà tích cực, tự động hoàn thành kế hoạch học tập; nêu cao tinh thần chịu khó, cố gắng không lùi bước trước bất kỳ khó khăn nào trong việc học tập.

2.2. Tư tưởng Hồ Chí Minh về “học tập suốt đời”

Ngày 03/9/1945, một ngày sau khi đọc “Tuyên ngôn độc lập” khai sinh ra Nước Việt Nam dân chủ cộng hòa, trong phiên họp đầu tiên của Chính phủ lâm thời, Người giao nhiệm vụ cho Chính phủ là phải diệt “giặc dốt”. Người cho rằng dốt là một trong những thủ đoạn thâm độc nhất mà bọn thực dân dùng để cai trị chúng ta, dốt nát cũng là kẻ địch bởi “một dân tộc dốt là một dân tộc yếu” [1, tập 4, tr.8], “một dân tộc nghèo là một dân tộc hèn”, “một dân tộc ỷ lại vào nước ngoài thì dân tộc đó không xứng đáng được hưởng độc lập, tự do”... Khát vọng, mong muốn lớn của Người là “phải làm cho dân tộc Việt Nam trở thành một dân tộc thông thái”. Với tầm nhìn xa trông rộng, Hồ Chí Minh đã thấy rõ vai trò của việc học tập đối với người cán bộ cách mạng. Trong nhiều lần nói chuyện với giới trí thức, Bác thường nhấn mạnh tầm quan trọng của việc học tập: “Học hỏi là một việc phải tiếp tục suốt đời”. Trên cơ sở nắm bắt được xu thế của thời đại và khả năng dự báo được tương lai, Người đã chỉ rõ: “Muốn tiến bộ kịp sự biến đổi vô cùng tận, thì chúng ta phải nghiên cứu, học tập” và “nếu không chịu khó học thì không tiến bộ được... không chịu học thì lạc hậu, mà lạc hậu là bị đào thải, tự mình đào thải mình” [1, tập 9, tr.554].

Về *mục đích của việc học*, Người khẳng định: “Nay chúng ta đã giành được độc lập. Một trong những công việc phải thực hiện cấp tốc lúc này là nâng cao dân trí”, vì “nước nhà cần kiến thiết, kiến thiết thì phải có nhân tài”. Trong rất nhiều bài viết, bài nói chuyện, Người đã chỉ rõ: “Học để làm chủ bản thân, làm chủ xã hội, học để xứng đáng là người dân của một đất nước độc lập. Học để làm việc, làm người, làm cán bộ, phụng sự đoàn thể, phụng sự giai cấp và phụng sự nhân dân, phụng sự Tổ quốc và nhân loại” [1, tập 5, tr.684]. Đối với người cán bộ, Người nêu mục đích: “Học để sửa chữa tư tưởng, học để tu dưỡng đạo đức cách mạng, học để tin vào đoàn thể, vào nhân dân, vào tương lai của dân tộc và tương lai của cách mạng, học để hành”, Người cũng chỉ rõ “có tin tưởng thì lúc ra thực hành mới vững chắc, lúc gặp khó khăn mới kiên quyết hy sinh”; “học để làm việc” chứ không phải học để “làm ông nọ bà kia”, hay là để “làm quan cách mạng”...; cho nên, “tất cả những động cơ học tập không đúng đắn đều phải tẩy trừ cho sạch”. Đối với đảng viên, Người yêu cầu: “đảng viên và cán bộ phải học: Học hiểu lý luận, chính sách, tình hình trong nước và trên thế giới để giáo dục cho quần chúng. Phải học hiểu nghề nghiệp chuyên môn mà Đảng và Chính phủ giao cho mình phụ trách” [1, tập 7, tr.273].

Về *phương pháp, hình thức học tập*, Người dạy: “Học ở nhà trường, học ở thầy, học ở bạn, học trong sách vở và học nhân dân. Không học nhân dân là một thiếu sót rất lớn” [1, tập 6, tr. 361]. Người khẳng định một chân lý: trường học nhân dân là một trường học rộng lớn và thiết thực, nơi con người được tôi rèn, thử thách và trưởng thành một cách tốt nhất. Bên cạnh đó, quá trình học tập phải diễn ra liên tục, “Học tập trong việc làm hằng ngày, trong việc lớn cũng như việc nhỏ”, “Học đến đâu phải ra sức luyện tập thực hành đến đó”, “học với hành phải đi đôi, học mà không hành thì học vô ích. Hành mà không học thì hành không trôi chảy” [1, tập 6, tr.361].

Một trong những *nguyên tắc học tập* mà Người nhắc đến nhiều lần đó là phải phù hợp với đối tượng và công việc. Trong cuộc chiến chống “giặc đói”, Người đề nghị “những người đã biết chữ hãy dạy cho những người chưa biết chữ”, “Những người chưa biết chữ hãy gắng sức mà học cho biết đi”. Đối với đảng viên, Người yêu cầu: Tất cả các đảng viên phải cố gắng học tập, coi việc học tập lý luận chính trị là nhiệm vụ quan trọng của mình. Đối với người cao tuổi, Người động viên: Càng già càng phải tham gia mọi việc cách mạng, phải học tập văn hóa, kinh nghiệm công tác. Đối với phụ nữ, Người dạy: “phụ nữ lại càng cần phải học, đã lâu chị em bị kìm hãm, đây là lúc chị em phải cố gắng để kịp nam giới”. Đối với thanh niên, Người nhắc: Phải cố gắng học hỏi để không ngừng nâng cao trình độ chính trị, văn hóa, kỹ thuật để phục vụ Tổ quốc, phục vụ nhân dân, và căn dặn: “không có việc gì khó, chỉ sợ lòng không bền, đào núi và lấp biển, quyết chí ắt thành công”. Đối với thiếu nhi, Người dạy các cháu phải biết: “Yêu Tổ quốc, yêu đồng bào; học tập tốt, lao động tốt; đoàn kết tốt, kỷ luật tốt; giữ gìn vệ sinh thật tốt; khiêm tốn, thật thà, dũng cảm”.

Về thái độ học tập, Hồ Chí Minh cho rằng cần có thái độ học tập đúng đắn, khiêm tốn, say mê, cầu thị, chân thành, không kiêu ngạo, không dẫu dốt. Người động viên cán bộ đảng viên “Còn sống thì còn phải học, còn phải hoạt động cách mạng” bởi vì “Không ai có thể tự cho mình là đã biết đủ rồi, biết hết rồi” và “người nào tự cho là đã biết đủ rồi, thì người đó dốt nhất”, mỗi người phải biết khiêm tốn, “kiêu ngạo, tự phụ, tự mãn là kẻ thù số một của học tập” [1, tập 11, tr.98].

2.3. Vận dụng tư tưởng “học tập suốt đời” và “tự học” của Hồ Chí Minh vào việc nâng cao năng lực, trình độ chuyên môn cho đội ngũ giảng viên trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay

Trung tâm Bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là đơn vị trực thuộc Trường Đại học Hùng Vương, thực hiện chức năng bồi dưỡng cập nhật kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ cho cán bộ quản lý giáo dục, giáo viên, nhân viên các cấp học của tỉnh Phú Thọ và khu vực lân cận.

Thực hiện Chỉ thị số 05-CT/TW ngày 15 tháng 5 năm 2016 của Bộ Chính trị về “Đẩy mạnh học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh” và tiếp tục thực hiện cuộc vận động của Công đoàn Giáo dục Việt Nam “Mỗi thầy cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo”, trong nhiều năm qua các giảng viên của Trung tâm Bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục - Trường Đại học Hùng Vương đã tích cực nghiên cứu, học tập và thi đua làm theo lời Bác dạy. Thấm nhuần tư tưởng của Bác “Học để tiến bộ mãi, càng tiến bộ càng thấy cần phải học”, nhận thức sự cần thiết phải không ngừng học tập để nâng cao trình độ và năng lực nghề nghiệp, mỗi giảng viên đã xây dựng cho mình một kế hoạch học tập và tự học nhằm đáp ứng yêu cầu của công tác đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ cho sự phát triển kinh tế - xã hội hiện nay.

Mỗi giảng viên cần xác định học là quá trình lâu dài và không ngừng nghỉ, những kiến thức mà chúng ta học được trong các chương trình đào tạo là giới hạn hẹp so với kho tàng tri thức mà con người đã, đang và sẽ tìm ra. Và cho dù ta có thông minh tới đâu nhưng nếu không học, không trau dồi kiến thức liên tục thì thông minh cũng chỉ giống như vật trang trí mà thôi. Nếu bằng lòng với mình, không học tập và tự học thì như Bác nói, là: “lạc hậu, mà lạc hậu là bị đào thải, tự mình đào thải mình”. Do đó mỗi người cần xây dựng cho mình một nhu cầu, một thói quen học tập và tự học một cách khoa học.

Trước hết, như lời Bác dạy, mỗi người cần xây dựng cho bản thân một kế hoạch và mục tiêu học tập và tự học. Kế hoạch là chức năng đầu tiên, cơ bản nhất trong các chức năng quản lý bởi vì nó gắn liền với việc lựa chọn chương trình hành động trong tương lai. Đây là việc làm cần thiết vì chỉ có cá nhân mới biết mình thiếu hụt những gì, căn cứ vào tình hình công việc, khả năng, thời gian và điều kiện phù hợp để có nội dung và phương pháp học tập tương ứng. Từ kế hoạch xây dựng được mục tiêu, các biện pháp thực hiện để thực hiện.

Thứ hai, phải xây dựng cho mình động cơ, thái độ học tập đúng đắn, khiêm tốn, say mê và cầu thị, không dẫu dốt trong học tập bởi như Bác đã đúc kết “kiêu ngạo, tự phụ, tự mãn là kẻ thù số một của học tập”. Đức tính khiêm tốn yêu cầu, đòi hỏi chúng ta không được thỏa mãn với vốn kiến thức của mình và cũng không được phép bằng lòng với những thành tích đã đạt được.

Thứ ba, phải hình thành cho mình phương pháp học tập khoa học, sáng tạo và hiệu quả theo phương châm “lấy tự học làm cốt, do thảo luận mà chỉ đạo giúp vào”. Trong học tập, mỗi người đều có một cách học riêng, phù hợp với điều kiện và khả năng của mình nhưng cách học hiệu quả nhất là tự học. Chỉ có tự học mới giúp chúng ta dễ dàng tiếp thu và hiểu sâu sắc kiến thức một cách chủ động và dễ dàng nhất. Tự học sẽ giúp chúng ta có tính chủ động học tập, là con đường dẫn tới sáng tạo, khơi nguồn lòng đam mê, tìm tòi những điều mới lạ. Trong tự học, mỗi người cần xác định nội dung tự học - học cái gì và cần học theo cách học của người lớn - “đắc ý vong ngôn” như Người đã nói “Học tập chủ nghĩa Mác - Lênin là học tập cái tinh thần xử trí mọi việc, đối với mọi người và đối với bản thân mình, là học tập những chân lý phổ biến của chủ nghĩa Mác - Lênin để áp dụng một cách sáng tạo vào hoàn cảnh thực tế của nước ta. Học để mà làm” [1, tập 9, tr.292].

Thứ tư, bên cạnh việc học lý luận, mỗi giảng viên cần tăng cường học tập từ thực tiễn để củng cố, làm sáng tỏ lý luận và đúc rút ra kinh nghiệm, bởi: “Lý luận như cái tên hoặc viên đạn. Thực hành cũng như cái đích để bắn. Có tên mà không bắn, hoặc bắn lung tung, cũng như không có tên [1, tập 5, tr.235]. Người cũng chỉ rõ: “Lý luận cốt để áp dụng vào công việc thực tế. Lý luận mà không áp dụng vào công việc thực tế là lý luận suông. Dù xem được hàng ngàn, hàng vạn quyển lý luận, nếu không biết đem ra thực hành, thì khác nào một cái hòm đựng sách” [1, tập 5, tr.234]. Do đó cần: “Học trong xã hội học trong thực tế, học ở quần chúng”. Học lý luận không thôi chưa đủ mà cần học từ đồng nghiệp, từ học viên - những nhà giáo và cán bộ quản lý trường học giàu kinh nghiệm thực tiễn.

Thứ năm, cần có quyết tâm cao bởi vì học tập là công việc phải tiếp tục suốt đời, phải luôn gắn liền lý luận với công tác thực tế. Không ai có thể tự cho mình đã biết đủ rồi, biết hết rồi, nên phải thường xuyên học và hành để tiến bộ không ngừng: “Siêng học tập thì mau biết. Siêng nghĩ ngợi thì hay có sáng kiến” [1, tập 5, tr.632] và trong xây dựng kế hoạch học tập, Bác cũng chỉ rõ “kế hoạch một phần, biện pháp phải hai phần và quyết tâm phải ba phần”, “học mãi để tiến bộ mãi, càng tiến bộ, càng thấy càng phải học thêm”.

Với chức năng nhiệm vụ là công tác bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý trường học, hơn ai hết, mỗi giảng viên của Trung tâm Bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục hiểu được tầm quan trọng của công việc mình đã, đang và sẽ làm. Học tập suốt đời đang đặt ra trọng trách lớn cho những người làm công tác đào tạo, bồi dưỡng. Trong quá trình đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế đòi hỏi sự nỗ lực của toàn

xã hội; nhà giáo và cán bộ quản lý có vai trò hết sức quan trọng bởi họ chính là lực lượng trực tiếp đóng góp vào sự đổi mới này. Để làm tốt nhiệm vụ bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý, mỗi giảng viên của nhà trường phải thực sự liên tục cố gắng để đáp ứng yêu cầu của nhà trường và người học. Trên cơ sở bám sát thực tiễn giáo dục, phân tích bối cảnh và nhu cầu bồi dưỡng, tìm ra những thứ người học đã có và cần phải có để xây dựng chương trình bồi dưỡng cho phù hợp, bám sát sự đổi mới của giáo dục phổ thông, các giảng viên của Trung tâm đã phát triển được một số chương trình bồi dưỡng cập nhật cho giáo viên và cán bộ quản lý trường học như: Bồi dưỡng về quản trị trường học; Bồi dưỡng một số kỹ năng cho thư ký Hội đồng trường, Bồi dưỡng cán bộ quản lý Trung tâm học tập cộng đồng; Bồi dưỡng kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm... được người học đánh giá cao về tính thiết thực của chương trình. Việc cập nhật nội dung, đổi mới phương pháp, hình thức bồi dưỡng cũng được Trung tâm quan tâm đầu tư đúng mức với tinh thần “nâng cao và hướng dẫn việc tự học” [1, tập 6, tr.360]. Kết hợp học tập, thảo luận trên lớp và nghiên cứu, trải nghiệm thực tế cơ sở giáo dục được tiến hành xen kẽ trong các chương trình bồi dưỡng nhận được sự hợp tác tích cực từ người học và cơ sở giáo dục.

Trong sự đổi mới giáo dục, bên cạnh sự tích cực học tập, tự học để nâng cao năng lực chuyên môn nghiệp vụ thì trau dồi đạo đức, nhân cách người thầy hơn lúc nào cần được đề cao. Thời gian gần đây, bạo lực học đường, ứng xử thiếu văn hóa trong môi trường giáo dục đang có dấu hiệu gia tăng, một số giáo viên vi phạm quy định về đạo đức nhà giáo. Những hiện tượng đó đã tác động không nhỏ đến đời sống xã hội và phần nào làm mất đi hình ảnh của một nghề cao quý được xã hội tôn vinh, ảnh hưởng đến những nhà giáo chân chính, đến truyền thống “tôn sư trọng đạo” của dân tộc. Vì vậy, mỗi thầy cô càng phải nâng cao ý thức trau dồi đạo đức nghề nghiệp, chung tay hướng tới xây dựng Trường học hạnh phúc. Ở đó, mỗi ngày học sinh đến trường là mỗi ngày vui, giáo viên đến trường mỗi ngày là một niềm hạnh phúc. Sinh thời, Bác Hồ đã từng vận dụng linh hoạt, sáng tạo phương thức của người xưa: “Dĩ nhân như giáo, dĩ ngôn như giáo”. Điều này được cụ thể đối với người giảng viên là thái độ đối với công việc và cách ứng xử trước những vấn đề, tình huống trong quan hệ với cấp trên, với đồng nghiệp, với người học hoặc tình huống của thể thái nhân tình. Người thầy muốn làm tốt công tác giáo dục phải có tác phong mẫu mực, tôn trọng và công bằng trong ứng xử với học viên, phải xây dựng uy tín trước người học và đồng nghiệp, xây dựng thói quen làm việc có kỷ cương, nề nếp, lương tâm, trách nhiệm. Để làm được điều này, bên cạnh sự nỗ lực của cá nhân là sự quan tâm giúp đỡ, động viên, nhắc nhở lẫn nhau của các thành viên trong từng đơn vị thuộc Trung tâm. Bồi dưỡng lòng nhân ái sư phạm cho đội ngũ giảng viên là nội dung được nhắc tới trong các buổi sinh hoạt chi bộ, sinh hoạt chuyên môn, sinh hoạt tổ công đoàn bởi lòng nhân ái - tình yêu thương con người là cái gốc của đạo lý làm người. Với người giảng viên thì tình yêu thương ấy là cốt lõi, là cội nguồn sâu xa của lý tưởng nhân văn, là đặc trưng của giáo dục, điểm xuất phát của mọi sự sáng tạo sư phạm và làm cho giảng viên có trách nhiệm cao với công việc.

Tình yêu thương cũng là điểm xuất phát của tình yêu nghề nghiệp, thể hiện ở việc không ngừng nâng cao phẩm chất đạo đức, có lối sống giản dị, trong sáng, lành mạnh, biết nêu cao tấm gương nhà giáo ở mọi lúc, mọi nơi. Đó là biểu hiện của tình yêu và trách nhiệm với nghề như Bác đã từng căn dặn: “Thầy cũng như trò, cán bộ cũng như nhân viên, phải thật thà yêu nghề của mình” [1, tập 14, tr.402].

3. KẾT LUẬN

Học tập, thấm nhuần tư tưởng của Hồ Chí Minh về học và tự học, mỗi người càng thêm kính yêu Bác và tự hào là con dân đất Việt, tự hào là người chiến sĩ trên mặt trận văn hóa. Mỗi giảng viên càng phải xác định rõ trọng trách lớn lao mà Đảng và nhân dân tin cậy giao cho trong sự nghiệp trồng người, càng củng cố thêm niềm tin, nghị lực và quyết tâm không ngừng học tập “Học để tiến bộ mãi, càng tiến bộ càng thấy cần phải học” nhằm nâng cao trình độ lý luận chính trị, chuyên môn nghiệp vụ để xứng đáng với niềm tin ấy, bởi “Đường đời là một chiếc thang không có nấc chót; học tập là một quyền vô không có trang cuối cùng”.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, - Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2011.
2. Ban Chấp hành Trung ương Đảng, *Nghị quyết số 29-NQ/TW (Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI) về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*, ngày 04/11/2013.

APPLYING HO CHI MINH IDEOLOGY ON SELF AND OTHER EDUCATION FOR LECTURES AT THE TEACHER AND EDUCATION MANAGER DEVELOPMENT CENTRE OF HUNG VUONG UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF EDUCATION REFORM TODAY

Abstract: From individual to the whole of society all concern about education. In the context of socio-economic development and present fundamental comprehensive education reform, every lecturer must make effort to be qualified to requirements. This article presents how to apply Ho Chi Minh Ideology on self and other education for lecturers at the Teacher and Education Administrator Training Center of Hung Vuong University.

Keywords: Ho Chi Minh Ideology, education, self-education.

NHỮNG QUAN ĐIỂM CƠ BẢN CỦA HỒ CHÍ MINH VỀ XÂY DỰNG ĐỘI NGŨ NHÀ GIÁO

Đỗ Văn Trung

Học viện Chính trị - Bộ Quốc phòng

Tóm tắt: Những quan điểm cơ bản của Hồ Chí Minh về xây dựng đội ngũ nhà giáo là một nội dung quan trọng trong toàn bộ hệ thống nội dung tư tưởng Hồ Chí Minh về giáo dục. Những quan điểm của Người có ý nghĩa lý luận, thực tiễn to lớn, cần được nghiên cứu, quán triệt, vận dụng sáng tạo vào xây dựng đội ngũ nhà giáo đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục nước ta hiện nay theo tinh thần Nghị quyết Đại hội XII của Đảng.

Từ khóa: Quan điểm, Hồ Chí Minh, nhà giáo

Nhận bài ngày 14.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.2.2019

Liên hệ tác giả: Đỗ Văn Trung; Email: dotrunghvct@gmail.com

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Sinh thời, Chủ tịch Hồ Chí Minh luôn quan tâm đến việc xây dựng đội ngũ nhà giáo. Người đã có những chỉ dẫn hết sức quý báu về vị trí, vai trò, tiêu chuẩn và những biện pháp xây dựng đội ngũ nhà giáo. Những quan điểm của Người có giá trị lý luận, thực tiễn to lớn, không chỉ góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và nền giáo dục nước Việt Nam dân chủ cộng hòa mà còn đặc biệt có ý nghĩa trong giai đoạn đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục nước nhà hiện nay.

2. NỘI DUNG

2.1. Về vai trò quan trọng của nhà giáo

Theo Hồ Chí Minh, nhà giáo có vị trí, vai trò quan trọng, đào tạo lớp người kế tục sự nghiệp cách mạng, quyết định chất lượng giáo dục. Theo Người, nhà giáo là nhân tố trực tiếp quyết định chất lượng nền giáo dục, “không có thầy giáo thì không có giáo dục... Không có giáo dục, không có cán bộ thì cũng không nói gì đến kinh tế văn hóa” [1, tập 10, tr.345]. Luôn trăn trở việc xây dựng đội ngũ nhà giáo với sứ mệnh đào tạo thế hệ trẻ, Hồ Chí Minh chỉ rõ: “Học trò tốt hay xấu là do thầy giáo, cô giáo tốt hay xấu” [1, tập 12, tr.269].

Theo Người: “Người thầy giáo tốt - thầy giáo xứng đáng là thầy giáo - là người vẻ vang nhất. Dù là tên tuổi không đăng trên báo, không được thưởng huân chương, song những người thầy giáo tốt là những anh hùng vô danh. Đây là một điều rất vẻ vang. Nếu không có thầy giáo dạy dỗ cho con em nhân dân thì làm sao mà xây dựng Chủ nghĩa Xã hội được” [1, tập 14, tr.403]. Nhà giáo có sứ mệnh đào tạo lớp người có đức, có tài kế tục sự nghiệp cách mạng. Họ đem hiểu biết, năng lực và phẩm chất của mình truyền đạt cho người học; phát huy “năng lực vốn có”, phát triển cả đức dục, trí dục, thể dục và mỹ dục để người học trở thành người có ích cho xã hội.

Hồ Chí Minh yêu cầu, nhà giáo không được bằng lòng với kiến thức đã có, mà phải thường xuyên trau dồi, tích lũy kiến thức. Người chỉ rõ: “giáo viên cũng phải tiến bộ cho kịp thời đại thì mới làm được nhiệm vụ. Chớ tự túc, tự mãn, cho là giỏi rồi thì dừng lại. Mà dừng lại là lùi bước, là lạc hậu, mình tự đào thải trước” [1, tập 12, tr.266]. Cho nên, “Dù khó khăn đến đâu cũng phải *tiếp tục thi đua dạy tốt và học tốt*” [1, tập 15, tr.507].

Theo Hồ Chí Minh, vai trò và nhiệm vụ của người thầy giáo còn được thể hiện trong việc xây dựng nội dung, chương trình đào tạo theo nguyên tắc: toàn diện; thiết thực; kết cấu hợp lý, nội dung, chương trình phù hợp với từng cấp học và từng giai đoạn cách mạng; tiếp cận trình độ khoa học tiên tiến của thế giới gắn vào thực tiễn Việt Nam. Như thế, người thầy giáo không chỉ phải giỏi về chuyên môn, mà còn phải thường xuyên cập nhật kiến thức, đồng thời biết cách tổ chức tốt quá trình giáo dục.

2.2. Về việc xây dựng đội ngũ nhà giáo

Xây dựng đội ngũ nhà giáo là một nội dung then chốt của việc xây dựng nền giáo dục mới. Hồ Chí Minh chỉ rõ tính tất yếu, tầm quan trọng của việc xây dựng nền giáo dục mới phục vụ sự nghiệp kháng chiến, kiến quốc. Trong quan niệm của Người, xây dựng nền giáo dục mới của dân, vì dân không tách rời với yêu cầu, nhiệm vụ xây dựng đội ngũ nhà giáo có đạo đức, năng lực để vận hành hệ thống giáo dục quốc dân.

Xây dựng đội ngũ nhà giáo nhằm đáp ứng đòi hỏi từ thực tiễn của cách mạng Việt Nam, là bước đi đầu tiên của sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội ở nước ta. Khẳng định con người vừa là mục tiêu, vừa là động lực để xây dựng thành công chủ nghĩa xã hội, Hồ Chí Minh chỉ rõ: “Muốn xây dựng chủ nghĩa xã hội, trước hết cần có những con người xã hội chủ nghĩa” [1, tập 13, tr.66], phải bồi dưỡng những con người xã hội chủ nghĩa. Muốn có con người mới thì trước hết phải xây dựng cho được đội ngũ những người làm nhiệm vụ giáo dục đào tạo, những người có trách nhiệm “trồng người” - những nhà giáo. Trong quá trình trồng người, những người có trách nhiệm trồng người cũng phải được vun trồng bởi quần chúng nhân dân, bởi tập thể người đi vun trồng và người được vun trồng, bởi cuộc

sống hiện thực và sự tự vun trồng trong suốt cuộc đời của chính họ. Theo đó, đội ngũ nhà giáo chính là những người tiên tiến cần được xây dựng ngay từ đầu.

2.3. Về tiêu chuẩn và đạo đức của nhà giáo

Nhà giáo phải gương mẫu về tư tưởng, đạo đức và lề lối làm việc. Người nói: “Muốn cho học sinh có đức thì giáo viên phải có đức. Ví như bảo học trò phải dạy sớm mà giáo viên thì trưa mới dạy. Cho nên thầy giáo, cô giáo phải gương mẫu, nhất là đối với trẻ con” [1, tập 12, tr.270]. Từ xa xưa, các bậc “tổ sư” của nghề dạy học như Khổng Tử, Lão Tử, Chu Văn An, Lê Văn Hưu, Nguyễn Đình Chiểu... đều là những nhân cách cao quý, mẫu mực. Họ không chỉ dạy chữ mà còn dạy học trò về cách sống, cách đối nhân xử thế. Dạy học là dạy người. Nhân cách của người học phản chiếu nhân cách của người thầy. Nghề dạy học “là nghề cao quý nhất trong các nghề cao quý” như cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng đã nói, nên hiển nhiên, mỗi người thầy trước hết phải là một tấm gương sáng về đạo đức, nhân cách.

Theo Hồ Chí Minh, chính trị là đức, chuyên môn là tài, có tài mà không có đức là hỏng, hay “Chính trị là linh hồn, chuyên môn là cái xác. Có chuyên môn mà không có chính trị thì chỉ còn cái xác không hồn” [1, tập 12, tr.269]. Người nhấn mạnh: “nghề thầy giáo rất là quan trọng, rất là vẻ vang; ai có ý kiến không đúng về nghề thầy giáo, thì phải sửa chữa” [1, tập 14, tr.403]. Hồ Chí Minh thường căn dặn: “Thầy cũng như trò, cán bộ cũng như nhân viên, phải thật thà yêu nghề của mình” [1, tập 14, tr.402].

Nhà giáo phải nêu cao tinh thần đoàn kết, giúp đỡ nhau cùng hoàn thành tốt mọi nhiệm vụ. Hồ Chí Minh khẳng định sức mạnh của khối đại đoàn kết dân tộc và coi đây là nhân tố quyết định mọi thắng lợi của cách mạng Việt Nam. Trong môi trường sư phạm, Người hiểu rất rõ giá trị của sự đoàn kết. Người nhấn mạnh: “Nhiệm vụ của các cô giáo, thầy giáo rất nặng nề nhưng rất vẻ vang. Muốn làm tròn nhiệm vụ đó thì phải luôn luôn gương mẫu về mọi mặt, không ngừng bồi dưỡng đạo đức cách mạng, lập trường chính trị; phải ra sức đoàn kết giúp đỡ nhau cùng tiến bộ” [1, tập 14, tr.747].

Đoàn kết sẽ tạo ra bầu không khí vui vẻ, thoải mái, kích thích sự khám phá sáng tạo trong giảng dạy và nghiên cứu. Đồng thời, đoàn kết sẽ tạo ra môi trường thi đua lành mạnh, phát huy được khả năng của cá nhân và sức mạnh của tập thể, cống hiến cho sự nghiệp giáo dục. Chính vì vậy, Hồ Chí Minh luôn giáo dục tinh thần đoàn kết trong đội ngũ nhà giáo và coi đây là phẩm chất đạo đức quan trọng của người thầy. Vì thế, “Bác mong các thầy giáo, cô giáo đoàn kết cố gắng tiến bộ hơn nữa” [1, tập 11, tr.595].

Nhà giáo phải giỏi về chuyên môn và có phương pháp giảng dạy khoa học. Theo Người, có thầy giỏi thì rồi sẽ có phương pháp hay, do đó, sẽ có trò giỏi, còn thầy đã kém

thì khó lấy gì bù đắp nổi. Người thầy giáo phải giỏi về lĩnh vực mà mình giảng dạy. Người nói “Muốn huấn luyện thợ rèn, thợ nguội thì người huấn luyện phải thạo nghề rèn, nghề nguội” [1, tập 6, tr.356]. Người thầy phải nắm chắc quan điểm, đường lối giáo dục của Đảng, được trang bị lý luận giáo dục. “Làm mà không có lý luận thì không khác gì đi mò trong đêm tối, vừa chậm chạp vừa hay vấp vấp” [1, tập 6, tr.357].

Hồ Chí Minh cho rằng, nhà giáo ngoài kiến thức chuyên môn sâu rộng phải thuần thực về phương pháp giảng dạy, cốt làm cho người học hiểu thấu vấn đề. Giảng dạy phải phù hợp với đối tượng và khả năng nhận thức của người học. Hồ Chí Minh đưa ra quan điểm, dạy theo người học. Người yêu cầu, bài giảng phải chuẩn bị cho tốt, kỹ càng, không được qua loa đại khái.

Nhà giáo phải có kế hoạch làm việc khoa học. Sự nghiệp trồng người, nghiên cứu khoa học không hề bằng phẳng, dễ dàng mà đầy khó khăn, gian khổ. Vì vậy, nhà giáo không chỉ có quyết tâm, sự hy sinh mà phải có kế hoạch, biết tổ chức, có phương pháp làm việc khoa học mới hoàn thành được nhiệm vụ. Hồ Chí Minh chỉ rõ: “Các thầy giáo và học sinh phải cố gắng làm cho việc học hành được đều đặn, phát triển” [1, tập 9, tr.86]. Hồ Chí Minh cho rằng, nhà giáo phải có kế hoạch giảng dạy cụ thể ở từng nội dung, đối tượng sao cho khoa học, cái gì dạy trước, dạy sau, cái gì dạy nhiều, dạy ít. Nhà giáo phải có tính chủ động, cẩn thận trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học. Người đặc biệt yêu cầu nhà giáo phải xây dựng kế hoạch làm việc khoa học, thiết thực, cụ thể, tỷ mỉ. Khi đã có kế hoạch làm việc khoa học, đòi hỏi mỗi nhà giáo phải quyết tâm thực hiện tốt những nội dung đã đặt ra.

Nhà giáo luôn sẵn sàng nhận và hoàn thành mọi nhiệm vụ được giao. Phẩm chất yêu nghề của nhà giáo được biểu hiện trước hết là sự gắn bó, thiết tha với nghề nghiệp trong bất cứ hoàn cảnh nào. Bởi chính “nhờ sự hy sinh cố gắng của nam nữ giáo viên, đã có kết quả rất tốt đẹp” [1, tập 5, tr.575]. Nghề giáo là một nghề lao động khó nhọc, đòi hỏi phải đầu tư nhiều thời gian, công sức, nhưng không phải là nghề có thu nhập cao. Vì vậy, nếu không tha thiết với nghề sẽ bị dao động trước những khó khăn, thử thách. Hồ Chí Minh chỉ rõ: “Đối với các trường học, thì học sinh cùng cán bộ và thầy giáo cần phải cùng nhau gian khổ xây dựng trường, cần kiệm quản lý trường; dù trong điều kiện khó khăn mấy cũng cố gắng quản lý trường cho tốt, học tập cho tốt” [1, tập 11, tr.214]. Nhà giáo yêu nghề phải có tinh thần khắc phục mọi khó khăn, gian khổ để hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao, đưa sự nghiệp giáo dục phát triển. Giáo dục Việt Nam đã từng trải qua những thời khắc hết sức khó khăn, gian khổ, thiếu thốn trăm bề, nhưng đội ngũ nhà giáo có quyết tâm cao, có tinh thần hy sinh gian khổ nên đã vượt qua được.

Nhà giáo phải luôn cố gắng học thêm mãi. Nhà giáo xã hội chủ nghĩa phải luôn cố gắng học thêm mãi, phải đại diện cho tinh thần và ý chí tự học, tự rèn. Người yêu cầu: “Các cô, các chú là những thầy giáo, những cán bộ giáo dục đều phải luôn luôn cố gắng học thêm, học chính trị, học chuyên môn. Nếu không tiến bộ mãi thì sẽ không theo kịp đà tiến chung, sẽ trở thành lạc hậu” [1, tập 10, tr.274]. Người đi huấn luyện phải học thêm mãi thì mới làm được công việc huấn luyện của mình. Người chỉ rõ: “Các nam nữ giáo viên cũng phải cố gắng học thêm. Khi dạy xong chữ quốc ngữ rồi thì dạy làm tính, dạy lịch sử, địa dư, đạo đức công dân, v.v... Như thế thì người dạy và người học đều tiến bộ” [1, tập 5, tr.474].

Có thể nói, những yêu cầu về tiêu chuẩn, phẩm chất đạo đức, chuyên môn của nhà giáo của Hồ Chí Minh rất cụ thể mà sâu sắc. Các tiêu chuẩn, phẩm chất ấy không chỉ cần thiết, rõ ràng với đội ngũ những người làm công tác dạy học, với hệ thống giáo dục đương thời mà còn có tầm bao quát, tạo cơ sở, nền móng cho sự đổi mới tất yếu mai sau. Việc chú trọng phát triển năng lực người học mà giáo dục nước nhà đang chú trọng, việc mỗi thầy cô giáo phải không ngừng tự học, tự sáng tạo... là xu hướng chung của giáo dục thế giới, song cũng là những điều Bác đã nhắc nhở, căn dặn từ lâu.

2.4. Về các biện pháp xây dựng đội ngũ nhà giáo

Tổ chức đào tạo, bồi dưỡng, phát triển đội ngũ nhà giáo, đồng thời phát huy tinh thần tự đào tạo, tự bồi dưỡng, phát triển ở mỗi người. Hồ Chí Minh chỉ rõ, trong việc xây dựng những nhà giáo tốt, thực sự xứng đáng thì việc đầu tiên là phải đào tạo cho được đội ngũ nhà giáo. Người căn dặn: “Các cô, các chú phải ngày càng tiến bộ để dạy cho con em ngày càng tiến bộ, nếu không thì sẽ ảnh hưởng không tốt đến con em... Nhưng xã hội loài người ngày nay tiến lên nắm lấy nguyên tử. Người ta chinh phục thiên nhiên, chiếm cả cung trăng nữa. Tất cả tiến bộ rất nhanh. Cán bộ và giáo viên cũng phải tiến bộ cho kịp thời đại thì mới làm được nhiệm vụ. Chớ tự túc, tự mãn, cho là giỏi rồi thì dừng lại. Mà dừng lại là lùi bước, là lạc hậu, mình tự đào thải trước. Cho nên phải cố gắng học tập để cải tạo mình, cải tạo tư tưởng của mình, cải tạo con em và giúp vào việc cải tạo xã hội” [1, tập 12, tr.266].

Cùng với việc tham dự các lớp huấn luyện, nhà giáo phải chủ động cập nhật, bồi dưỡng kiến thức, nâng cao trình độ mọi mặt. Người yêu cầu toàn ngành giáo dục và từng nhà trường cần tích cực thực hiện chương trình bồi dưỡng và tự bồi dưỡng của nhà giáo về chuyên môn, nghiệp vụ, nhất là về phẩm chất đạo đức. Trong đó, Người đặc biệt nhấn mạnh tới vai trò chủ động, tích cực, lấy tự học, tự bồi dưỡng là chính của đội ngũ nhà giáo.

Tạo lập môi trường dân chủ, đoàn kết trong nhà trường. Hồ Chí Minh coi dân chủ là điều kiện cơ bản để xây dựng những mối quan hệ lành mạnh trong nhà trường. Người yêu cầu: “Trong trường, cần có dân chủ” [1, tập 9, tr.266], trước hết là dân chủ đối với đội ngũ nhà giáo - những người đóng vai trò quan trọng hàng đầu đối với sự nghiệp giáo dục. Do

đó, nhìn từ góc độ xây dựng, phát triển đội ngũ nhà giáo, dân chủ là cơ sở không thể thiếu để khơi dậy sức mạnh của đội ngũ này.

Dân chủ theo Hồ Chí Minh, trước hết cần được thể hiện trong công tác quản lý của nhà trường, mối quan hệ giữa lãnh đạo và nhân viên, người quản lý với nhà giáo. Người nhắc nhở: “Phải bàn bạc dân chủ. Có công việc gì, ban phụ trách trường bàn bạc với anh em, làm cho tư tưởng mọi người thông suốt, động viên mọi người cùng làm” [1, tập 13, tr.436]. Trong mối quan hệ giữa nhà giáo với nhau, phải thật thà tự phê bình và phê bình để cùng nhau tiến bộ, “Ta phải biết cách phê bình sáng suốt, khôn khéo, như chiếu tấm gương cho mọi người soi thấu những khuyết điểm của mình, để tự mình sửa chữa” [1, tập 5, tr. 284]. Không phê bình theo kiểu trù dập, thành kiến với nhau, đem quan hệ cá nhân vào công tác phê bình, khiến cho nhận xét không khách quan và tính chiến đấu bị hạ thấp. Khi làm tốt việc phê bình và tự phê bình, sẽ phát huy được tính dân chủ và kỷ luật.

Hồ Chí Minh yêu cầu, phải xây dựng khối đoàn kết thực sự trong nhà trường. Đoàn kết của nhà giáo được thể hiện qua việc trao đổi chuyên môn, kinh nghiệm giảng dạy, phối hợp trong quản lý, giáo dục học trò, giúp đỡ nhau trong cuộc sống hàng ngày. Nhà giáo phải trở thành hạt nhân đoàn kết trong nhà trường, thực hiện trách nhiệm giữa các nhà giáo, giữa nhà giáo và học sinh. Việc đoàn kết, nhất trí của nhà giáo phải trên cơ sở vì sự phát triển của nhà trường và nền giáo dục nước nhà; bằng những hành động thiết thực, chân thành “thật sự trăm phần trăm chứ không phải chỉ là đoàn kết miệng” [1, tập 14, tr.402].

Đẩy mạnh phong trào thi đua trong nhà trường, nêu gương người tốt, việc tốt, nhân rộng điển hình tiên tiến. Người giải thích: “Tất cả mọi ngành muốn tiến lên chủ nghĩa xã hội, muốn cho dân giàu nước mạnh thì phải thi đua. Giáo viên ta cũng phải thi đua dạy nhanh, trước kia lu bù nhồi sọ, bây giờ phải tìm cách dạy nhanh, nhiều, tốt và rẻ” [1, tập 12, tr. 270]. Trong công tác, nhà giáo phải cố gắng thi đua để cùng nhau tiến bộ không ngừng. Trên cơ sở khẳng định: “Lao động sáng tạo xã hội. Thi đua thì cải tạo con người” [1, tập 7, tr.408], “Chiến sĩ thi đua là những người mới, những người luôn luôn cố gắng thực hành cần kiệm liêm chính, là người tiêu trung của nhân dân, con hiếu của Tổ quốc” [1, tập 7, tr.409], Hồ Chí Minh chỉ rõ, cần phải thường xuyên thi đua trong mọi lĩnh vực của nhà trường, qua đó để xây dựng nhiều điển hình tiên tiến.

Nói về vai trò của gương người tốt, việc tốt trong việc xây dựng đội ngũ nhà giáo, Hồ Chí Minh chỉ rõ: “Một người phải biết học nhiều người. Hơn nữa, cần làm cho món ăn tinh thần được phong phú, không nên bắt mọi người chỉ được ăn một món thôi. Cũng như vào vườn hoa, cần cho mọi người được thấy nhiều loại hoa đẹp... Những gương người tốt làm việc tốt muôn hình muôn vẻ là vật liệu quý để các chú xây dựng con người” [1, tập 15,

tr.665]. Trong phương pháp nêu gương, Hồ Chí Minh quán triệt quan điểm nói đi đôi với làm. Nêu gương ở đây không phải qua lời nói mà bằng những con người, công việc cụ thể. Điều quan trọng đối với nhà giáo không những chỉ làm mà còn phải nêu gương, yêu cầu cơ bản này luôn được Hồ Chí Minh đặt lên hàng đầu.

Luôn quan tâm, chăm lo đến đời sống vật chất và tinh thần của nhà giáo. Theo Người, hiểu nhà giáo thì phải quý trọng, yêu mến và cao nhất là giúp đỡ nhà giáo, “phải chăm sóc nhà trường về mọi mặt” [1, tập 15, tr.508]. Không chỉ làm cho nhà giáo có đạo đức, tri thức, phương pháp giảng dạy tốt hơn, có ý thức với nghề và tâm hồn với trẻ mà còn phải làm cho đời sống nhà giáo ngày một nâng lên cả về vật chất và tinh thần. Người nhắc nhở: “Khi nào nền tài chính dồi dào, Chính phủ phải nghĩ ngay đến giáo viên là những người từ tầng dưới đến tầng trên, lãnh trách nhiệm đào tạo nhân tài cho Tổ quốc” [2, tập 3, tr.309-310]. Nghĩ đến nhà giáo, tức là quan tâm, đầu tư bằng những cơ chế, chính sách cụ thể chứ không phải chỉ bằng lời nói, sự tôn vinh.

Đề cao ý thức làm chủ, vai trò chủ thể của nhà giáo trong sự phát triển của giáo dục, Người căn dặn: “Các cô, các chú, các cháu phải cùng nhau tổ chức và quản lý đời sống vật chất và tinh thần ở các trường học ngày một tốt hơn, tăng cường bảo đảm sức khỏe và an toàn” [1, tập 15, tr.507]. Hồ Chí Minh đòi hỏi những người có sứ mệnh “trồng người” phải “tiên ưu hậu lạc”, tức là lo trước thiên hạ, vui sau thiên hạ. Người cũng nhìn nhà giáo trước hết ở góc độ là những con người với những nhu cầu và lợi ích riêng. Phê phán mạnh mẽ chủ nghĩa cá nhân, nhưng hơn ai hết, Hồ Chí Minh rất quan tâm và khuyến khích những lợi ích chính đáng của cá nhân, coi trọng động lực cá nhân trên tinh thần “có thực mới vực được đạo”.

3. KẾT LUẬN

Như vậy, Hồ Chí Minh có quan niệm rất sâu sắc về vị trí, vai trò, tiêu chuẩn và biện pháp xây dựng đội ngũ nhà giáo. Vận dụng sáng tạo quan điểm của Người, Đảng và Chính phủ đã xây dựng được đội ngũ nhà giáo đông đảo về số lượng và chất lượng ngày càng cao. Văn kiện Đại hội XII của Đảng yêu cầu: “Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo. Thực hiện chuẩn hóa đội ngũ nhà giáo theo từng cấp học và trình độ đào tạo” [3, tr.117]. Đội ngũ nhà giáo đã và đang trực tiếp góp phần quyết định việc “Giáo dục con người Việt Nam phát triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; yêu gia đình, yêu Tổ quốc, yêu đồng bào, sống tốt và làm việc hiệu quả” [3, tr.115] phục vụ đắc lực cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế, “mở ra thời kỳ phát triển mới, vẻ vang, tốt đẹp của đất nước, vững bước đi lên chủ nghĩa xã hội” [3, tr.436].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011.
2. Hồ Chí Minh, *Biên niên tiểu sử*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2016.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam, *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII*, - Văn phòng Trung ương Đảng, Hà Nội, 2016.

THE BASIC VIEWS OF HO CHI MINH ABOUT BUILDING TEACHERS

Abstract: *Ho Chi Minh's basic viewpoints on building a contingent of teachers are an important part of the Ho Chi Minh ideology education system. Perspectives of him with great theoretical and practical significance should be studied, thoroughly grasped and applied creatively in building a contingent of teachers who satisfy the requirements of fundamental and comprehensive reform of our country now in the spirit of the 12th Party Congress Resolution.*

Keywords: *Views, Ho Chi Minh, teachers*

MỘT SỐ BIỆN PHÁP PHÒNG CHỐNG DỊCH TIẾN CÔNG HỎA LỰC BẰNG VŨ KHÍ CÔNG NGHỆ CAO TRONG KHÁNG CHIẾN CHỐNG MỸ CỦA VIỆT NAM

Nguyễn Văn Minh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Hiện nay sự phát triển của khoa học - công nghệ, đặc biệt là một số ngành công nghệ mũi nhọn, đỉnh cao như là điện tử tin học, vật liệu, năng lượng và công nghệ gen... đã tác động quyết định không chỉ tới đến sự phát triển của xã hội loài người, mà còn đến vũ khí trang bị kỹ thuật. Khoa học công nghệ ngày càng hiện đại, chất lượng và độ chính xác cũng như khả năng hủy diệt của vũ khí ngày càng lớn và mạnh mẽ hơn, vũ khí công nghệ cao đã trở thành vũ khí giết người hàng loạt. Ở nước ta, do trình độ phát triển khoa học công nghệ còn thấp so với nhiều nước trên thế giới, nên việc sản xuất các loại vũ khí công nghệ cao cũng như công tác phòng chống dịch tấn công bằng vũ khí công nghệ cao gặp rất nhiều khó khăn. Bài viết này điểm lại một số biện pháp chúng ta đã sử dụng để chống lại các loại vũ khí công nghệ cao của địch trong kháng chiến chống Mỹ.

Từ khóa: Giáo dục quốc phòng; vũ khí, khoa học công nghệ

Nhận bài ngày 20.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 18.2.2019

Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Minh; Email: nvminh@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Lịch sử thế giới đã trải qua rất nhiều cuộc chiến tranh tàn khốc với nhiều loại vũ khí, thiết bị khác nhau được sử dụng. Tuy nhiên có một điều không thể phủ nhận được rằng thời gian càng về sau, vũ khí được dùng cho chiến tranh ngày càng hiện đại hơn, đáng nhớ nhất là hai cuộc Chiến tranh thế giới lần thứ nhất và Chiến tranh thế giới lần thứ hai, hay còn gọi là cuộc chiến tranh bằng vũ khí công nghệ cao. Vũ khí công nghệ cao rõ ràng là một mối đe dọa lớn, có thể gây ra cái chết hàng loạt hoặc hủy diệt loài người. Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi đề cập lại một số loại vũ khí công nghệ cao để quốc Mỹ đã sử dụng trong chiến tranh Việt Nam và một số biện pháp chủ động phòng chống hiệu quả địch tiến công hỏa lực bằng vũ khí công nghệ cao của quân dân ta.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái lược về vũ khí công nghệ cao

Thuật ngữ vũ khí công nghệ cao ở đây được hiểu bao gồm các phương tiện sát thương, phương tiện mang phóng và các phương tiện bảo đảm chiến đấu khác. Tiêu chuẩn để đánh giá thế nào là một loại vũ khí công nghệ cao được xem xét trong tính lịch sử, gắn liền với lịch sử phát triển công nghệ trong từng thời gian cụ thể. Tuy nhiên trước hết phải phân định rõ khái niệm vũ khí công nghệ cao.

Chúng ta biết rằng, từ Chiến tranh thế giới lần thứ Hai, các loại vũ khí, khí tài quân sự sử dụng công nghệ mới, có tính năng, hiệu quả sát thương cao đã được sử dụng. Cũng trong cuộc chiến tranh này, đã xuất hiện các phương tiện mang phóng mới như tàu ngầm, máy bay phản lực... Các phương tiện bảo đảm chiến đấu mới như ra đa ngày càng phát triển rộng rãi. Đặc biệt, lần đầu tiên năng lượng nguyên tử được sử dụng với tư cách là một loại vũ khí. Có thể nói, Chiến tranh thế giới lần thứ Hai là cuộc chiến tranh kỹ thuật. Các loại vũ khí, thiết bị kỹ thuật ra đời trong giai đoạn này đến nay vẫn được trang bị cho quân đội các nước. Theo các chuyên gia quân sự nước ngoài, các loại vũ khí được phát triển do ứng dụng những thành tựu khoa học - kỹ thuật đỉnh cao như vậy gọi là vũ khí công nghệ cao. Thực tế trong chiến tranh Việt Nam (1965-1973), Mỹ đã sử dụng một số loại vũ khí công nghệ cao (cây nhiệt đới, bom dẫn laser)... Tựu trung, phạm trù vũ khí công nghệ cao gồm các loại vũ khí hủy diệt hàng loạt như vũ khí hạt nhân, vũ khí hóa học, vũ khí sinh học và các loại vũ khí khí tượng, môi trường, hệ vũ khí - kỹ thuật cao và vũ khí theo nguyên lý nổ... Vũ khí công nghệ cao đều có ý nghĩa chiến lược và làm thay đổi phương thức chiến tranh cũng như học thuyết tiến hành chiến tranh của các quốc gia.

Tuy vậy, quan niệm về vũ khí công nghệ cao trên vẫn còn bộc lộ một số nhược điểm, đó là chưa nêu rõ được mối quan hệ khăng khít giữa công nghệ với vũ khí thiết bị kỹ thuật hiện đại, cái đã dẫn đến cách gọi vũ khí công nghệ cao. Rõ ràng khi nói đến tiêu chuẩn thế nào là vũ khí công nghệ cao phải đề cập đến mặt công nghệ, tức là đề cập đến những công nghệ được coi là đỉnh cao có tác động vào vũ khí trang bị kỹ thuật. Theo các tác giả nước ngoài, có 4 lĩnh vực công nghệ mũi nhọn chính mà sự phát triển của nó tác động mang tính quyết định đến sự phát triển của xã hội loài người. Đó là các lĩnh vực: Công nghệ điện tử - tin học, vật liệu, năng lượng, công nghệ gen. Ngoài điện tử - tin học, các công nghệ này đều đã ứng dụng trong chế tạo cũng như trong bản thân vũ khí trang bị kỹ thuật, chẳng hạn công nghệ vật liệu mới đã được ứng dụng trong chế tạo máy bay và tên lửa hành trình tàng hình.

Khái niệm vũ khí công nghệ cao là một khái niệm động có tính tương đối, hôm nay là công nghệ cao, ngày mai có thể trở thành lạc hậu. Việc nghiên cứu ứng dụng công nghệ

cao để chế tạo vũ khí trang bị kỹ thuật hoặc dùng một số công nghệ cao để cải tiến vũ khí trang bị kỹ thuật hiện có sẽ cho ra đời một vũ khí công nghệ cao. Như vậy vũ khí công nghệ cao bao gồm vũ khí dẫn đường chính xác, hệ thống thiết bị tác chiến điện tử, các phương tiện mang phóng tiên tiến (máy bay tàng hình F117, B2, tàu chiến tàng hình...) hệ thống vũ trụ, hệ thống chống tên lửa đạn đạo, thiết bị nhìn đêm... với đặc điểm có độ chính xác cao, uy lực lớn, tốc độ phản ứng nhanh. Hay vũ khí công nghệ cao là những sản phẩm ứng dụng những thành tựu mới nhất về khoa học - công nghệ dựa trên sự tiến bộ của vật liệu công nghệ mới: kỹ thuật điện tử, vi điện tử, vi xử lý, công nghệ thông tin (tin học, viễn thông...), kỹ thuật năng lượng laze, hồng ngoại, kỹ thuật tàng hình... Những ứng dụng trên đã làm thay đổi căn bản tính năng kỹ chiến thuật của vũ khí trang bị.

Như vậy, vũ khí công nghệ cao là vũ khí được nghiên cứu, thiết kế, chế tạo dựa trên những thành tựu của cuộc cách mạng khoa học và công nghệ hiện đại, có sự nhảy vọt về chất lượng và tính năng kỹ thuật, chiến thuật.

2.2. Một số biện pháp chủ động trong phòng chống địch tiến công hỏa lực bằng vũ khí công nghệ cao trong lịch sử kháng chiến chống Mỹ

2.2.1. Gây nhiễu các trang bị trinh sát của địch, làm giảm hiệu quả trinh sát

Gây nhiễu là một biện pháp cơ bản trong đối kháng trinh sát, nhằm làm giảm hoặc suy yếu hiệu quả các thiết bị trinh sát của địch, khiến chúng không thể phát huy tác dụng. Một số biện pháp gây nhiễu có thể vận dụng:

- Tích cực phá hoại hệ thống trinh sát của địch. Chúng ta có thể sử dụng đòn tiến công của tên lửa đất đối không, đòn phản kích của binh lực mặt đất hoặc tiến hành gây nhiễu điện tử, hạn chế và phá hoại trinh sát kỹ thuật của địch. Tổ chức bắn rơi máy bay trinh sát điện tử của địch sẽ hạn chế rất nhiều việc sử dụng vũ khí điều khiển chính xác của chúng. Ngoài các biện pháp này ta còn có thể vận dụng các biện pháp phá hoại hệ thống trinh sát của địch bằng cách lợi dụng chính các thiết bị trinh sát của địch để đánh lừa địch. Từ đó làm giảm hiệu quả trinh sát của địch. Một ví dụ thực tế mà chính bộ đội ta đã làm trong cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước đó là: Năm 1968, Mỹ bắt đầu rải những vật thám báo (sensor) xuống tuyến đường vận tải Tây Bình Trị Thiên và Nam Lào. Bộ đội ta đã phát hiện rất nhiều vật lạ. Giới kỹ thuật đã nghiên cứu, kết luận đó là các thiết bị trinh sát điện tử. Đối phó với thiết bị trinh sát này có rất nhiều cách, trong đó cách của binh trạm trưởng Nguyễn Khang, thuộc binh trạm 34 lúc bấy giờ là hiệu quả nhất. Đó là vật râu tất cả các sensor để nó ngừng hoạt động, sau đó mở bản đồ, lựa chọn những hẻm núi không có người, không có đường sá, cho những sensor hoạt động. Binh trạm xin một cái đài cũ của Bộ chỉ huy, ghi tiếng máy chạy, xe nổ... và đưa tới một địa điểm hoang vắng là hang Chó Sói ở

phía Tây đường Trường Sơn. Sau khi các sersor được cắm lại râu như cũ thì bật đài. Và quả nhiên chỉ mười mười lăm phút sau, toàn bộ tư lệnh binh đoàn ngạc nhiên nghe thấy tiếng ù ù như tiếng xay lúa, đó là âm thanh quen thuộc của B52 đến. Đây là hàng đoàn B52 tới ném bom hang Chó Sói. Bằng một biện pháp đơn giản nhưng các bộ đội ta đã phá hoại được hệ thống trinh sát của địch, làm chúng tiêu hao một số lượng lớn vũ khí công nghệ cao.

- Sử dụng tổng hợp nhiều thủ đoạn thực hiện gây nhiễu chế áp lại địch như phương pháp gây nhiễu bám, gây nhiễu chặn, nhưng phải chuẩn bị chu đáo, có kế hoạch rõ ràng, cụ thể, có sự phân công hiệp đồng chặt chẽ giữa các lực lượng, nhất là khi xác định thời cơ và đối tượng gây nhiễu. Bởi vì, khi gây nhiễu cũng chính là lúc ta lại bị bộc lộ, địch sẽ trinh sát định vị lại ta, vậy nên ta cần phải bố trí các đài gây nhiễu ở những nơi hiểm yếu và cần phải di chuyển liên tục. Lập các mạng, các trung tâm thông tin giả hoạt động đồng thời với thông tin thật để thu hút hoạt động trinh sát và chế áp điện tử của địch để đánh lừa, che giấu tín hiệu công tác thực của ta.

- Hạn chế năng lượng bức xạ từ về hướng ăng ten thu trinh sát của địch bằng cách sử dụng công suất phát hợp lí, chọn vị trí đặt ăng ten sao cho có địa hình che chắn về phía địch trinh sát, phân bố mật độ liên lạc hợp lí, không tạo ra dấu hiệu bất thường, thay đổi thường xuyên quy ước liên lạc, mã hóa các nội dung điện, chọn tần số gần tần số làm việc của địch; tăng công suất máy phát, sử dụng ăng ten có hệ số khuếch đại cao, rút ngắn cự li thông tin...

- Dùng hỏa lực hoặc xung lực đánh vào những chỗ hiểm yếu, những khu vực có cài cắm các thiết bị trinh sát, thám báo của địch nhằm phá hủy các đài phát thanh, các trung tâm vô tuyến điện, các cơ sở truyền tin, cắt các đường thông tin qua vệ tinh, tiêu diệt nguồn gây nhiễu của địch. Dùng các phương tiện phát sóng AM, FM và truyền hình với nội dung xuyên tạc sự thật, gây hoang mang cho binh lính địch, làm giảm lòng tin và ý chí chiến của chúng cho đến thắng lợi cuối cùng của ta.

- Đầu tư vào công nghệ - kĩ thuật mới có chọn lọc, cải tiến và nâng cấp vũ khí thiết bị. Đầu tư con người về cả tinh thần, ý chí chiến đấu, trình độ khoa học - kĩ thuật và chuyên môn. Đặc biệt là nghiên cứu, chế tạo, cải tiến các trang thiết bị có khả năng gây nhiễu thiết bị trinh sát của địch. Mới đây, đồng chí Phạm Quang Hữu, Ban Tác chiến điện tử (Bộ Tham mưu Quân khu 4) đã cải tiến thành công máy bộ đàm cầm tay thành thiết bị tự động trinh sát, gây nhiễu dải sóng cực ngắn, công suất vừa. Giải pháp cải tiến là chế tạo mạch tạo tap và mạch tự động điều khiển trinh sát, gây nhiễu và cấy ghép vào máy bộ đàm cầm tay, đồng thời thay đổi một số kết cấu chức năng của máy để tạo thành một thiết bị hoàn chỉnh. Thiết bị cải tiến có các thông số, tính năng kỹ thuật phù hợp, bảo đảm khả năng

trình sát, gây nhiễu hiệu quả các đường thông tin liên lạc của đối phương trong dải tần xác định; cự ly trình sát, gây nhiễu lớn. Đặc biệt, máy có kết cấu gọn nhẹ hơn hẳn so với nhiều loại máy hiện có trong trang bị nên tiện cơ động, phù hợp với địa hình Quân khu 4. Lực lượng tác chiến điện tử của Quân khu 4 đã áp dụng sáng kiến cải tiến thành công nhiều máy bộ đàm cầm tay quân dụng hiện có (Icom V8; PRC-624...) đạt kết quả tốt; thực hiện trình sát, gây nhiễu ổn định.

2.2.2. Năm chắc thời cơ, chủ động đánh địch từ xa, phá thế tiến công của địch

Cần phải thường xuyên, liên tục trình sát năm chắc tình hình địch chặt chẽ, chính xác và có quyết tâm sử dụng lực lượng hợp lý, nhất là phát huy khả năng của lực lượng vũ trang địa phương, lực lượng đặc công, pháo binh chuyên trách tiến công địch.

Chiến dịch Tây Nguyên mở đầu cho cuộc Tổng tấn công mùa Xuân năm 1975 đã thể hiện trình độ nghệ thuật năm thời cơ, sử dụng lực lượng và cách đánh trong chiến dịch. Theo dõi chặt chẽ và sớm dự đoán tình huống địch rút khỏi Tây Nguyên khi bị ta đánh mạnh, Bộ Chính trị, Quân ủy Trung ương và Bộ Tổng tư lệnh chỉ thị cho Bộ tư lệnh chiến dịch tập trung lực lượng mở cuộc truy kích lớn đánh tiêu diệt toàn bộ quân địch rút chạy, tạo điều kiện cho các chiến trường đẩy mạnh tiến công, giành thắng lợi lớn. Trước hết là năm chắc tình hình địch để hạ quyết tâm đánh tiêu diệt. Sau khi ta giải phóng Buôn Ma Thuột và bao vây chia cắt trên hai Đường số 21 và 19, trước nguy cơ bị tiêu diệt, địch rút chạy từ Tây Nguyên theo Đường số 7 về đồng bằng Khu 5.

Bộ tư lệnh chiến dịch quyết định sử dụng Sư đoàn 320A được tăng cường Trung đoàn Bộ binh 95B, Tiểu đoàn 1 xe tăng thuộc Trung đoàn 273, Trung đoàn Cao xạ 593, Trung đoàn Pháo binh 675 gấp rút triển khai lực lượng truy kích đánh địch rút chạy. Để hiệp đồng với đòn tiến công tiêu diệt quân địch rút chạy, các đơn vị của Sư đoàn 320A cùng lực lượng tăng cường trên các hướng và lực lượng vũ trang địa phương các tỉnh Đắk Lắk, Phú Yên tiếp tục đẩy mạnh tiến công địch ở các khu vực được giao. Căn cứ vào phương án tiến công Cheo Reo đã chuẩn bị, Sư đoàn 320A chọn khu vực chủ yếu để tiêu diệt địch trên Đường số 7 là đoạn Mỹ Trạch - cầu Ia Nu và khu vực quyết chiến ở thị xã Cheo Reo. Cách đánh được xác định là nhanh chóng cơ động lực lượng chốt kịp thời ngăn chặn địch, tập trung binh hỏa lực, hiệp đồng chặt chẽ trên các hướng, các lực lượng; thường xuyên bám sát, liên tục tiến công tiêu diệt từng bộ phận, tiến tới tiêu diệt toàn bộ quân địch rút chạy. Theo phương án tác chiến, Sư đoàn 320A cơ động triển khai lực lượng chiếm lĩnh trận địa, chuẩn bị chiến đấu. Sau khi hình thành thế bao vây, tổ chức lực lượng chốt chặn nhiều tầng trên Đường số 7 và đẩy lùi các đợt phản kích của địch, ngày 18/3/1975, ta sử dụng pháo binh và các loại hỏa lực bắn chế áp chi viện cho bộ binh Trung đoàn 48 tiến công các vị trí địch. Một ngày sau, ta đánh chiếm thị xã Cheo Reo, trong khi đó, Trung đoàn 9 tiến công

đánh chiếm Phú Thiện và phối hợp với Trung đoàn 48 tiêu diệt một bộ phận lực lượng địch rút chạy xuống phía Nam Cheo Reo. Tiếp đó, Bộ tư lệnh chiến dịch tập trung lực lượng chủ lực hình thành thế bao vây chặt, tiến công mãnh liệt từ bên sườn và phía sau đội hình rút chạy của địch trên Đường số 7. Trên đường truy kích, ta tiến công giải phóng quận lỵ Phú Túc và tiêu diệt địch ở Ca Lúi. Phát hiện địch rút chạy đang co cụm lớn ở quận lỵ Củng Sơn (Phú Yên), Bộ tư lệnh chiến dịch ra lệnh cho Sư đoàn 320A phối hợp với Tiểu đoàn 96 bộ đội địa phương tỉnh Phú Yên đánh chia cắt quân địch rút chạy.

Trong quá trình chiến đấu, bộ đội ta thay đổi kịp thời phương pháp tiến công, vận dụng linh hoạt các hình thức chiến thuật, thủ đoạn chiến đấu, dùng hỏa lực pháo binh bắn phá mãnh liệt vào các vị trí địch. Mặc dù địch tập trung hỏa lực của không quân, pháo binh đánh phá ngăn chặn và bộ binh phản kích quyết liệt cũng không cản được sức tiến công của ta. Nắm chắc thời cơ đánh địch, ngày 24/3, ta gấp rút đưa một đại đội vượt sông chốt chặn địch, đồng thời từ hai hướng tây và tây bắc, bộ đội ta tiến công dồn dập đánh chiếm Tịnh Sơn, Hòn Một rồi phát triển đánh chiếm quận lỵ Hòn Ngang và các mục tiêu khác, tiêu diệt toàn bộ quân địch co cụm ở Củng Sơn, kết thúc thắng lợi trận truy kích quân địch rút chạy trên Đường số 7.

Trong chiến dịch này, chúng ta đã sử dụng tổng hợp các loại vũ khí có trong biên chế của lực lượng phòng không ba thứ quân (Hải quân, Không quân và Lục quân); kết hợp sử dụng vũ khí thô sơ, vũ khí tương đối hiện đại để đánh địch, chống lại các vũ khí công nghệ cao của địch. Rèn luyện ý chí chiến đấu, quyết đánh và quyết tâm chiến thắng vũ khí công nghệ cao của địch cho các lực lượng vũ trang nhân dân. Thường xuyên huấn luyện nâng cao trình độ cho các lực lượng phòng không ba thứ quân. Làm cho mỗi người lính, mỗi người dân đều biết sử dụng thành thạo các vũ khí có trong tay để bắn máy bay và tên lửa của địch trong tầm bắn hiệu quả khi nó bay qua khu vực đóng quân của đơn vị mình, địa phương mình.

Có thể nói, do thực hiện tốt các giải pháp nêu trên, nên dù kẻ địch tiến công hỏa lực bằng vũ khí công nghệ cao từ hướng nào, khu vực nào, sử dụng vũ khí công nghệ cao đến mức nào thì chúng ta cũng chủ động khắc chế, vô hiệu hóa và đánh trả hiệu quả, giành chiến thắng.

2.2.3. Lợi dụng đặc điểm đồng bộ của hệ thống vũ khí công nghệ cao, đánh vào mắt xích then chốt

Tập trung lực lượng đánh vào những hệ thống của địch có tác dụng bảo đảm và điều hành cho việc hoạt động tiến công và phòng thủ của địch ở bất cứ địa điểm nào, đặc biệt là những nơi mà địch chiếm đóng, cố thủ, tập trung nhiều lực lượng và phương tiện chiến

tranh, bởi đây chính là các cơ quan đầu não điều hành các hoạt động tác chiến quân sự ở Việt Nam chúng ta. Vì vậy chúng ta phải tập trung lực lượng đánh vào những nơi này để gây ra sự hỗn loạn, hoang mang và làm mất khả năng sử dụng vũ khí công nghệ cao hoặc sự phối hợp giữa hệ thống vũ khí công nghệ cao với các hệ thống vũ khí thông thường khác của chúng.

Vũ khí công nghệ cao có thể đồng thời sử dụng cả trên bộ, trên không và trên biển, do vậy phải chủ động tổ chức đánh địch từ xa. Ngày nay, nếu chiến tranh xảy ra ở Việt Nam thì hướng tiến công đầu tiên của địch là từ phía biển, vì vậy, chúng ta cần phải có sự chuẩn bị trong công tác phòng thủ, đảm bảo có thể đánh địch ngay từ khi chúng có ý định đánh phá, xâm chiếm Việt Nam. Sử dụng các thủ đoạn tập kích, đặc biệt có thể vận dụng đặc công, pháo binh chuyên trách, dân quân tự vệ tập kích, phá hoại vùng địch hậu, tập kích tung thâm... phá hủy các hệ thống phóng như là tên lửa, tia laser..., hệ thống bảo đảm hoặc căn cứ trọng yếu của chúng, khiến chúng bị tê liệt khi tác chiến. Có thể lợi dụng địa hình hoặc thời tiết khắc nghiệt như mưa, mù, bão gió... để tập kích vào hệ thống vũ khí công nghệ cao.

2.2.4. Cơ động phòng tránh nhanh, đánh trả kịp thời chính xác

Cơ động phòng tránh nhanh, đánh trả kịp thời chính xác là biện pháp có ý nghĩa chiến lược thể hiện tính tích cực, chủ động trong phòng chống địch tiến công hỏa lực bằng vũ khí công nghệ cao.

Cơ động phòng tránh nhanh là một biện pháp có ý nghĩa chiến lược bảo toàn lực lượng, giảm thiểu thiệt hại về người và tài sản, là yếu tố quan trọng để giành thắng lợi. Đánh trả là biện pháp tích cực nhất, chủ động nhất để bảo vệ mục tiêu, bảo vệ nhân dân, bảo toàn lực lượng chiến đấu. Vậy nên chúng ta cần phải chủ động đối phó với uy lực của vũ khí công nghệ cao và thủ đoạn đánh phá ác liệt, với nhịp độ cao, cường độ lớn của địch.

Khi cơ động phòng tránh phải thực hiện tốt các yêu cầu bí mật, cơ động nhanh, đến đúng địa điểm, thời gian sẵn sàng chiến đấu cao.

Để thực hiện được mục đích đó, công tác tổ chức chuẩn bị phải chuẩn bị chu đáo, có kế hoạch cơ động, di chuyển chặt chẽ. Khi cơ động phải tận dụng địa hình, rừng cây, khe suối... hạn chế khả năng trinh sát, phát hiện bằng các phương tiện trinh sát hiện đại của địch. Xác định nhiều đường cơ động, có tính đường chính, đường dự bị, đường nghi binh và tổ chức nguy trang.

Phòng tránh đánh trả địch tiến công bằng vũ khí công nghệ cao là vận dụng tổng hợp các giải pháp, biện pháp, các hoạt động một cách có tổ chức của toàn Đảng, toàn dân và toàn quân trong chuẩn bị và thực hành phòng tránh, đánh trả bảo đảm an toàn cho nhân dân

và các thành phần lực lượng, giữ vững sản xuất, đời sống sinh hoạt, an ninh chính trị, trật tự an toàn xã hội.

Phòng tránh, đánh trả tiến công bằng vũ khí công nghệ cao của địch là hai mặt của một vấn đề, có quan hệ, tác động lẫn nhau một cách biện chứng, đan xen nhau. Phòng tránh tốt là điều kiện để đánh trả có hiệu quả. Đánh trả có hiệu quả là điều kiện để phòng tránh an toàn và chúng ta cần hiểu rằng trong phòng tránh có đánh trả và ngược lại trong đánh trả có phòng tránh. Như vậy, phòng tránh tiến công bằng vũ khí công nghệ cao của địch là một biện pháp có ý nghĩa chiến lược để bảo toàn lực lượng, giảm thiểu thiệt hại về người và tài sản, là một yếu tố quan trọng để giành thắng lợi. Thực tiễn trong những năm chống chiến tranh phá hoại miền Bắc của đế quốc Mỹ trước đây, công tác phòng không nhân dân đã có vị trí vai trò to lớn trong việc bảo vệ nhân dân, bảo vệ các mục tiêu quan trọng của miền Bắc.

Những kinh nghiệm tổ chức phòng tránh trong chiến tranh phá hoại miền bằng không quân và hải quân của địch trước đây và các cuộc chiến tranh gần đây của Mỹ và đồng minh vào Iraq, Nam Tư... là những kinh nghiệm rất bổ ích, chúng ta có cơ sở để tin tưởng rằng chúng ta sẽ tổ chức tốt công tác phòng tránh tiến công bằng vũ khí công nghệ cao của địch trong tình hình mới.

Trong phòng tránh phải triệt để lợi dụng ưu thế địa hình tự nhiên để cải tạo và xây dựng công trình phòng tránh theo một ý định chiến lược chung trên phạm vi toàn quốc, trên từng hướng chiến dịch, chiến lược, trên từng địa bàn cụ thể, từng khu vực phòng thủ địa phương. Bố trí lực lượng, phương tiện phân tán, nhưng hỏa lực phải tập trung, công trình phải luôn kết hợp chặt chẽ giữa nguy trang che giấu với hoạt động nghi binh, xây dựng phải dựa vào khu vực phòng thủ tỉnh (thành phố) và tăng cường cơ động trong chiến đấu.

Đối với đánh trả tiến công bằng vũ khí công nghệ cao của địch, nhằm tiêu diệt, phá thế tiến công của địch, bảo vệ chủ quyền, bảo vệ các mục tiêu quan trọng của đất nước, bảo vệ nhân dân, bảo vệ sản xuất... Đánh trả có hiệu quả là vấn đề cốt lõi nhất của phòng tránh, đánh trả; là biện pháp tích cực nhất, chủ động nhất để bảo vệ chủ quyền đất nước, bảo vệ mục tiêu, bảo toàn lực lượng chiến đấu.

Với điều kiện và khả năng của ta, việc tổ chức đánh trả phải có trọng điểm, đúng đối tượng, đúng thời cơ. Đánh trả địch bằng mọi lực lượng, mọi vũ khí, trang bị, thực hiện đánh rộng khắp, từ xa đến gần, ở các độ cao, các hướng khác nhau. Ta đánh địch bằng sức mạnh tổng hợp, ta đánh địch bằng thế, thời, lực, mưu.

Về phương pháp chúng ta phải kết hợp chặt chẽ giữa đánh địch với cơ động, nguy trang, nghi binh, phòng tránh bảo tồn lực lượng. Về lực lượng, chúng ta có lực lượng

phòng không ba thứ quân và không quân, lực lượng pháo binh, tên lửa, lực lượng đặc công... và hỏa lực súng bộ binh tham gia.

Với những thành phần tham gia như vậy, có thể đánh mục tiêu trên không, các mục tiêu mặt đất, mặt nước nơi xuất phát các đòn tiến công hỏa lực của địch, phù hợp với điều kiện Việt Nam. Trong đó, tổ chức xây dựng thể trận phòng tránh đánh trả tiến công bằng vũ khí công nghệ cao của địch đáp ứng yêu cầu hiểm, chắc, có chiều sâu, cơ động linh hoạt, rộng khắp, kết hợp với thể trận khu vực phòng thủ địa phương. Phải xác định các khu vực, mục tiêu bảo vệ trọng điểm, đối tượng đánh trả, khu vực đánh trả, hướng đánh trả chủ yếu cho các lực lượng tham gia đánh trả.

Trong thực hành đánh trả địch, phải vận dụng một cách linh hoạt các hình thức tác chiến, chiến thuật, phương pháp hoạt động chiến đấu khác nhau cho từng lực lượng, như lực lượng phòng không ba thứ quân có thể vừa chốt bảo vệ mục tiêu, vừa cơ động phục kích đón lõng, kết hợp vừa phòng tránh vừa đánh trả. Đối với lực lượng không quân, pháo binh, tên lửa, hải quân có thể vận dụng linh hoạt các phương pháp tác chiến của quân, binh chủng có hiệu quả nhất, phù hợp nhất với điều kiện địa hình địch, ta như đánh chặn, đánh đòn tập kích, đánh hiệp đồng...

3. KẾT LUẬN

Phòng chống địch tiến công hỏa lực bằng vũ khí công nghệ cao là nhiệm vụ quan trọng trong chiến lược phòng thủ đất nước ngày nay. Để phòng chống tiến công hỏa lực bằng vũ khí công nghệ cao của địch trong chiến tranh tương lai có hiệu quả; đòi hỏi phải có sự tham gia của toàn Đảng, toàn quân, toàn dân, của cả hệ thống chính trị trên tất cả các lĩnh vực từ nhận thức đến hành động. Cần nêu cao tinh thần cảnh giác cách mạng, sẵn sàng phòng chống địch tiến công hỏa lực có hiệu quả trong mọi tình huống. Mọi công tác chuẩn bị của các cấp, các ngành và của người dân phải được chuẩn bị ngay từ thời bình, chống chủ quan, coi nhẹ, luôn luôn theo dõi chặt chẽ, đánh giá đúng, chính xác mọi âm mưu thủ đoạn của kẻ thù, khả năng sử dụng vũ khí công nghệ cao và những phát triển mới về vũ khí trang bị, phương pháp tác chiến trong chiến tranh tương lai của địch.

Từ điều kiện kinh tế, xã hội, quân sự cụ thể của đất nước và đặc điểm chiến tranh hiện đại, chúng ta cần phải kết hợp chặt chẽ giữa mua sắm, bổ sung vũ khí, thiết bị mới với làm chủ, phát huy tối đa tính năng vũ khí, thiết bị hiện có. Cùng với việc tăng cường nghiên cứu, cải tiến vũ khí, trang bị với phát triển cách đánh mới, cũng cần phải phát triển nền nghệ thuật quân sự Việt Nam lên một bước mới, trong điều kiện tác chiến mới. Theo phương hướng này, chúng ta hoàn toàn có đủ khả năng đánh thắng mọi kẻ thù xâm lược, bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam XHCN.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Quốc phòng (2004), *Từ điển bách khoa Quân sự Việt Nam*, - Nxb Quân đội nhân dân, Hà Nội, tr.213.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2006), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, tr.76.
3. Đào Huy Hiệp, Nguyễn Mạnh Hiên, Lưu Ngọc Khải, Nguyễn Hoàng Minh, Trần Đại Nghĩa, Trần Đăng Thanh, Vũ Quang Tạo, Đỗ Xuân Tảo, Hoàng Khắc Thông, Lê Doãn Thuật, Tạ Ngọc Văn, Nguyễn Từ Vượng, Nguyễn Trọng Xuân (2009), *Giáo trình “Giáo dục quốc phòng - an ninh dành cho hệ đào tạo đại học cao đẳng - Tập I”*, - Nxb Giáo dục.
4. <https://tapchiquptd.vn>

A NUMBER OF MEASURES TO PREVENT FROM FIREPOWER WITH HIGH TECHNOLOGICAL WEAPON DURING THE VIETNAM’S RESISTANCE WAR AGAINST AMERICAN

Abstract: *At present, along with the development of science and technology, especially some cutting-edge technologies such as electronics, informatics, materials, energy and gene technology, It is not only the development of weapons of technical equipment but also the development of human society. The development of science and technology is increasingly modern, the quality and accuracy as well as the destructive capacity of weapons is growing and stronger, high-tech weapons have become mass murder weapon. In our country at present, the level of scientific and technological development is lower than that of many countries in the world. It is difficult to produce high-tech weapon and prevent from high technological weapon. The article suggests some measures to prevent the firefighting with high technology weapons during the Viet Nam’s Resistance war against American.*

Keywords: *Defense Education, weapons, science and technology.*

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY VÀ HỌC CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0

Nguyễn Thu Hạnh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 tác động mạnh mẽ và kéo theo sự thay đổi nhanh chóng đời sống xã hội trên tất cả mọi lĩnh vực. Bản chất của cách mạng công nghiệp 4.0 là dựa trên nền tảng công nghệ số và tích hợp tất cả các công nghệ thông minh để tối ưu hóa quy trình, phương thức sản xuất. Giáo dục lý luận chính trị trong các trường đại học cũng phải thay đổi để thích ứng với những tác động đó. Việc đổi mới dạy và học các môn lý luận chính trị tại các trường cao đẳng và đại học đạt được những kết quả nhất định, song vẫn tồn tại nhiều hạn chế. Những hạn chế đó là trở ngại, giảm tính hiệu quả trong việc dạy và học các môn lý luận chính trị trong bối cảnh cách mạng 4.0.

Từ khóa: Cách mạng công nghiệp 4.0, lý luận chính trị, đại học, khoa học công nghệ...

Nhận bài ngày 19.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.2.2019

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thu Hạnh; Email: nthanh@hnmu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chính trị gắn với mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, không có lĩnh vực nào của đời sống xã hội hiện đại lại đứng ngoài chính trị, từ vấn đề phát triển kinh tế, văn hóa đến xây dựng đạo đức, lối sống; từ sự đánh giá về quá khứ đến dự báo tương lai... đều phải có định hướng chính trị rõ ràng. Theo đó, nội dung của các môn lý luận chính trị (LLCT) là rất rộng, từ lý luận chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối của Đảng, chính sách và pháp luật của Nhà nước trên các lĩnh vực chính trị, quốc phòng, an ninh, đối ngoại...

Đối với sinh viên (SV), việc học tập các môn LLCT và quán triệt nghiêm túc nội dung LLCT có ý nghĩa quan trọng. Học tập và quán triệt nội dung các môn LLCT giúp SV có trình độ và năng lực tư duy lý luận khoa học, có quan điểm đúng đắn, lập trường cách mạng vững chắc và phương pháp luận khoa học, là điều kiện để SV chủ động, tự tin vươn lên làm chủ khoa học và công nghệ tiên tiến, hiện đại.

Thế giới ngày nay đang trải qua những thay đổi lớn lao chưa từng có. Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư - còn được gọi là cách mạng công nghiệp thế hệ 4.0 (CMCN 4.0) -

đã, đang và sẽ tiếp tục tạo ra những biến động mạnh mẽ, gây ảnh hưởng đến mọi mặt của cuộc sống con người trong thế kỷ 21. Cuộc cách mạng này sẽ ảnh hưởng sâu sắc đến nền kinh tế, xã hội toàn cầu, trong đó có việc dạy và học các môn LLCT. Nó đặt ra những vấn đề cấp bách cho giáo dục đại học nói chung và việc dạy và học các môn LLCT nói riêng.

2. NỘI DUNG

2.1. Thực trạng việc dạy và học các môn LLCT của SV các trường đại học, cao đẳng hiện nay

Mặc dù Đảng và Nhà nước rất quan tâm và coi trọng giáo dục LLCT trong các trường đại học, cao đẳng, tuy nhiên, việc dạy và học tập các môn LLCT còn chưa tương xứng, còn nhiều vấn đề bất cập.

Một là, sự bất hợp lý trong kết cấu chương trình các môn LLCT

Theo Quyết định 52/2008/QĐ-BGDĐT (Quyết định ban hành chương trình các môn LLCT trình độ cao đẳng, đại học cho SV khối không chuyên ngành Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh), các môn *Triết học Mác - Lênin*, *Kinh tế chính trị học Mác - Lênin* và *Chủ nghĩa xã hội khoa học* đã hợp thành một môn *Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin*; môn *Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam* đổi thành môn *Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam*; môn học *Tư tưởng Hồ Chí Minh* được giữ nguyên.

Việc kết cấu lại chương trình, nội dung các môn LLCT đã giảm tải thời lượng học các môn LLCT vốn được xem là “nặng” đối với SV. Bên cạnh đó, việc ra đời môn *Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin* thay cho ba môn học bộ phận trước đây có thể giúp cho SV nhận thấy được tính thống nhất và logic của học thuyết Mác - Lênin.

Tuy nhiên, việc thực hiện chương trình môn học như trên đã xuất hiện một số bất cập “lớn” trong quá trình dạy và học tập như sau:

Thứ nhất, sự hợp nhất trong nội dung môn học không đạt được sự thống nhất như mong muốn, bởi vì đã là một môn khoa học phải có đối tượng, phạm vi và phương pháp nghiên cứu riêng của nó. Mỗi bộ phận trong chủ nghĩa Mác - Lênin có tính khu biệt về đối tượng nghiên cứu, phạm vi nghiên cứu cũng như phương pháp nghiên cứu của mình. Như vậy, không làm rõ đối tượng, phạm vi và phương pháp nghiên cứu riêng, thì rất khó có thể coi môn *Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin* là một môn khoa học.

Thứ hai, khi thay đổi kết cấu nội dung, chương trình các môn LLCT, đi liền với nó là sự giảm số tiết học đã đưa các khoa, bộ môn LLCT ở các trường đại học, cao đẳng tiến thoái lưỡng nan trong việc bố trí giảng viên (GV) giảng dạy sao cho đúng chuyên ngành

được đào tạo và bảo đảm chất lượng đào tạo. Đối với môn *Những nguyên lý của chủ nghĩa Mác - Lênin*, có trường cho SV học trong 1 kì và giao cho 1 GV đảm nhiệm; có trường cho học trong 1 kì và cử 3 GV giảng dạy từng phần theo chuyên môn được đào tạo. Hầu hết các trường chia môn học thành 2 phần: Nguyên lý 1 (phần 1: 2 tín chỉ), Nguyên lý 2 (phần 2 và 3: 3 tín chỉ). Nhìn chung, việc bố trí GV giảng dạy LLCT ở hầu hết các trường đều xáo trộn. Một GV có thể phải dạy cả phần triết học, kinh tế chính trị, chủ nghĩa xã hội, đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam và tư tưởng Hồ Chí Minh.

Như vậy, một mâu thuẫn lớn là GV dạy các môn LLCT thường chỉ được đào tạo chuyên sâu một chuyên ngành, nay họ phải dạy cả những môn trái chuyên ngành. Mặc dù, các trường đã cử GV đi tập huấn kiến thức theo chương trình do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức. Song dù có chứng chỉ bồi dưỡng, GV vẫn không có được kiến thức chuyên sâu. Một khi người dạy hiểu chưa sâu sắc thì không thể truyền thụ và giúp SV hiểu sâu sắc về kiến thức môn học. Nhiều GV dạy trái chuyên môn có tâm lý “chán nản”, không tâm huyết với nhiệm vụ.

Hai là, đặc thù các môn LLCT có tính trừu tượng, lại nặng về lý thuyết hàn lâm, làm cho SV ngại học

Thực tiễn đã có nhiều thay đổi, nhưng trong nội dung các môn LLCT vẫn nặng tính hàn lâm, ít có sự bổ sung, phát triển, nhiều vấn đề về kinh tế thị trường, nhà nước pháp quyền, dân chủ, nhân quyền, hội nhập quốc tế, kinh tế tri thức... còn rất mờ nhạt, làm cho SV cảm thấy khô khan, khó hiểu, xa rời thực tiễn. Điều đó dẫn tới việc SV đã ngại học càng trở nên “nản học” các môn lý luận chính trị.

Giáo trình và tài liệu học tập được biên soạn lại theo một chương trình khung và chuẩn quốc gia. Các kiến thức được bố trí theo kiểu “nhồi nhét”; tính gợi mở, tính mềm hóa bị thủ tiêu, làm cho người học khó lĩnh hội kiến thức.

Ba là, thực hiện học chế tín chỉ đã làm cho thời lượng học giảm nhiều trong khi SV chưa thực sự có ý thức tự học, tự nghiên cứu

Thực hiện chủ trương đổi mới giáo dục đại học theo học chế tín chỉ, số tiết dạy - học trên lớp của các môn LLCT giảm lớn: Trước năm 2009, số tiết môn *Triết học Mác - Lênin* là 90 đối với hệ đại học, 75 tiết hệ cao đẳng; môn *Kinh tế chính trị Mác - Lênin* là 75 tiết (hệ đại học), 60 tiết (hệ cao đẳng) cho các ngành không chuyên kinh tế và quản trị kinh doanh, 120 tiết (hệ đại học) và 90 tiết (hệ cao đẳng) đối với các ngành chuyên kinh tế và quản trị kinh doanh; môn *Chủ nghĩa xã hội khoa học* là 60 tiết cho hệ đại học và 45 tiết cho hệ cao đẳng; môn *Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam* là 45 tiết; môn *Tư tưởng Hồ Chí Minh* là 30 tiết cho tất cả các ngành.

Như vậy, tổng số tiết các môn LLCT như sau:

Hệ đại học:

Các ngành không chuyên kinh tế và quản trị kinh doanh: 300 tiết;

Các ngành kinh tế và quản trị kinh doanh: 345 tiết.

Hệ cao đẳng:

Các ngành không chuyên kinh tế và quản trị kinh doanh: 255 tiết;

Các ngành kinh tế và quản trị kinh doanh: 285.

Hiện nay, số tiết các môn LLCT ở các trường cao đẳng, đại học như sau: Môn *Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin* có 5 tín chỉ, môn *Đường lối cách mạng Việt Nam* có 3 tín chỉ, môn *Tư tưởng Hồ Chí Minh* có 2 tín chỉ. Việc thực hiện tín chỉ ở các trường cũng rất khác nhau, hầu hết các trường vẫn áp dụng số tiết tín chỉ như niên chế: 1 tín chỉ = 15 tiết; có trường thực hiện 1 tín chỉ = 22,5 tiết, nhưng những trường này lại quy định giờ học trên lớp chỉ có 2/3 thời lượng, tự nghiên cứu 1/3 thời lượng, như thế số tiết trên lớp vẫn không khác gì 1 tín chỉ = 15 tiết.

Như vậy, số tiết học trên lớp của các môn LLCT áp dụng cho tất cả các ngành không chuyên chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh hệ đại học và cao đẳng hiện nay rất “nghèo nàn”. Nếu cộng một cách cơ học, các môn LLCT sẽ có số tiết là: 75 tiết (môn *Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin*) + 45 tiết (môn *Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam*) + 30 tiết (môn *Tư tưởng Hồ Chí Minh*) = 150 tiết. Thậm chí, một số trường đã áp dụng dạy học theo hình thức online, tiếp tục cắt giảm số tiết trên lớp chỉ còn lại 2/3. Với thời lượng học trên lớp ít như vậy, trong khi khối lượng kiến thức lại lớn, GV không thể truyền thụ được sâu sắc kiến thức môn học, lại càng không có điều kiện tổ chức học tích cực, còn SV lĩnh hội kiến thức theo kiểu “cuối ngựa xem hoa”. Việc quy ước rằng SV phải tự học, tự nghiên cứu ở nhà cũng là một điều khó. Việc học ở nhà, GV phải giao bài tập, tổ chức thảo luận, semina, phải có tiêu chí kiểm tra đánh giá việc học ở nhà của SV... Đây quả thực cũng là một công việc mà không phải GV nào hay bài nào GV cũng có thể làm được.

Bên cạnh việc giảm tiết, nhiều trường đã thực hiện ghép lớp. Các lớp được học tại hội trường lớn với sĩ số lên tới trên 100, thậm chí 200 SV. Thành phần SV thì đa dạng các chuyên ngành. Những hệ lụy của việc học các môn học này càng to lớn. Do lớp đông nên GV khó kiểm soát lớp học, GV không thể thực hiện các phương pháp dạy học tích cực, thuyết trình trở thành “phương pháp vạ năng”, quan hệ tương tác giữa người dạy và người học không thể thực hiện được. Một số SV ngồi học theo kiểu có mặt điểm danh. Chất lượng dạy và học môn học bị giảm sút, kết quả học tập thấp, điều đó càng làm cho SV cảm thấy xa rời các môn LLCT.

Việc giảm tiết, ghép lớp đã làm giảm khối lượng công việc của GV giảng dạy các môn LLCT; thêm vào đó, nhiều trường không tuyển sinh đủ SV. Cho nên có trường, một năm, mỗi GV chỉ dạy 1 lớp; có trường, GV phải chuyển sang làm các công việc không đúng chuyên môn; thậm chí có trường cho GV nghỉ việc không lương và vào danh sách cắt giảm biên chế.

Bốn là, trình độ và phương pháp giảng dạy các môn LLCT còn nhiều hạn chế

Để giảng dạy lý luận tốt, các GV phải có trình độ lý luận; đồng thời cần có vốn sống, vốn hiểu biết xã hội dày dặn; không chỉ có kinh nghiệm thực tiễn và mà còn cần có tư duy trừu tượng hóa, khái quát hóa.

Bên cạnh nhiều GV đã sử dụng tốt giáo án điện tử, sơ đồ, biểu đồ, hình ảnh, phim tư liệu; seminar, thảo luận vẫn còn một bộ phận không nhỏ GV còn chậm đổi mới phương pháp. Một số GV sử dụng giáo án điện tử chưa hiệu quả, theo kiểu chiếu chữ trên màn hình. Ở một số trường, cơ sở vật chất thiếu thốn, không có máy tính, máy chiếu, loa, tài liệu học tập... nên GV khó áp dụng phương pháp giảng dạy tích cực. Tình trạng thầy cô đọc, trò chép vẫn còn nhiều. Giờ học thiếu tính đối thoại làm cho các tiết giảng trở nên nhàm chán, SV không hứng thú học tập.

Năm là, SV thiếu hụt nền tảng kiến thức lịch sử, xã hội và ít trải nghiệm thực tiễn

Để học tốt các môn LLCT, SV phải có nền tảng kiến thức khoa học xã hội. Tuy nhiên, trong những năm gần đây học sinh phổ thông ít quan tâm đến các môn khoa học xã hội, nhất là môn lịch sử, trừ một số học sinh chọn khối thi đại học có các môn xã hội. Lỗ hổng về kiến thức xã hội ở phổ thông là một trở lực khiến SV khó tiếp thu kiến thức các môn LLCT.

Bên cạnh thiếu nền tảng kiến thức xã hội, SV Việt Nam còn ít trải nghiệm thực tiễn, ít hiểu biết về tình hình kinh tế, chính trị, xã hội quốc tế và trong nước, nên càng khó khăn hơn khi học tập LLCT.

Bảy là, công cuộc đổi mới đất nước đã đạt được nhiều thành tựu quan trọng, song còn tồn tại nhiều hạn chế, yếu kém, bất cập cũng ảnh hưởng tới niềm tin, lý tưởng xã hội chủ nghĩa, tinh thần học tập LLCT của SV

Sau hơn 30 năm tiến hành công cuộc đổi mới, Đảng, Nhà nước và nhân dân ta đã đạt được những thành tựu đáng tự hào. Đất nước đã thoát khỏi khủng hoảng và đang trên đà phát triển. Tuy nhiên, do xuất phát điểm thấp nên thành quả mà chúng ta đạt được còn chưa bắt kịp được với xu thế phát triển như vũ bão về kinh tế, xã hội toàn cầu. Nhiều mặt trái của kinh tế thị trường, của quá trình công nghiệp hóa thời kì đầu và hội nhập quốc tế đã nảy sinh, như: tình trạng phân hóa giàu nghèo ra tăng; nạn tham nhũng, quan liêu trở thành

gánh nặng xã hội; tình trạng suy thoái về đạo đức xã hội, tình trạng mất dân chủ, tình trạng người lao động bị bóc lột, nạn thất nghiệp... xuất hiện ngày càng nhiều.

Trong bối cảnh như vậy, tư tưởng của SV cũng bị ảnh hưởng làm cho họ bị mất phương hướng và định hướng giá trị. Niềm tin, lý tưởng xã hội chủ nghĩa vì thế bị tác động, SV vốn đã không thích học các môn LLCT nay lại càng suy giảm động lực để tiếp thu kiến thức các môn học này.

2.2. Tác động của cách mạng 4.0 tới việc dạy học các môn LLCT

Cách mạng công nghiệp 4.0 là gì?

Cách mạng công nghiệp lần thứ 4 là xu hướng tự động hóa và trao đổi dữ liệu trong công nghệ sản xuất. Bản chất của CMCN 4.0 là dựa trên nền tảng công nghệ số và tích hợp tất cả các công nghệ thông minh để tối ưu hóa quy trình, phương thức sản xuất; nhấn mạnh những công nghệ đang và sẽ có tác động lớn nhất là công nghệ in 3D, công nghệ sinh học, công nghệ vật liệu mới, công nghệ tự động hóa, người máy... Nó bao gồm các hệ thống không gian mạng, Internet vạn vật và điện toán đám mây. Qua đó, người ta tạo ra những nhà máy thông minh với hệ thống máy móc tự kết nối với nhau, tự tổ chức và quản lý. Đây còn được gọi là cuộc cách mạng số, vì chúng ta sẽ được chứng kiến công cuộc “số hóa” thế giới thực thành thế giới ảo.

Điều khác biệt giữa CMCN 4.0 với ba cuộc cách mạng trước đó là CMCN 4.0 không gắn với sự ra đời của một công nghệ nào cụ thể mà là kết quả hội tụ của nhiều công nghệ khác nhau, trong đó trọng tâm là công nghệ nano, công nghệ sinh học và công nghệ thông tin - truyền thông. Cuộc cách mạng này trực tiếp nảy nở từ cuộc cách mạng lần ba, nó kết hợp các công nghệ lại với nhau, làm mờ ranh giới giữa vật lý, kỹ thuật số và sinh học. Nó sẽ diễn ra trên 3 lĩnh vực chính gồm Công nghệ sinh học, Kỹ thuật số và Vật lý. Những yếu tố cốt lõi của Kỹ thuật số trong CMCN 4.0 sẽ là: Trí tuệ nhân tạo (AI), Vạn vật kết nối - Internet of Things (IoT) và dữ liệu lớn (Big Data).

Cuộc cách mạng 4.0 có thể tạo ra nguy cơ phá vỡ thị trường lao động trên cả thế giới và Việt Nam. Bởi một khi tự động hóa thay thế con người trong toàn bộ nền kinh tế, số lượng người lao động mà máy móc có thể thay thế được sẽ bị dư thừa và các công việc an toàn với thu nhập cao hơn có thể sẽ gia tăng. Chính vì vậy, lao động nghề, lao động trình độ thấp phải không ngừng trau dồi để nâng cao tay nghề, làm sao để năng suất tối ưu hơn những dây chuyền sản xuất tự động. Lao động trình độ cao, bác sĩ, kỹ sư, giáo viên... cũng phải không ngừng học hỏi, không ngừng cầu tiến, vì sự phát triển của máy móc đang theo rất sát đằng sau chúng ta. Như vậy, trong một thị trường việc làm vốn đã rất gay gắt bởi những cuộc cạnh tranh giữa người với người, bây giờ người ta còn phải cạnh tranh thêm với cả robot. Có thể hình dung, cách mạng 4.0 sẽ tiến tới loại bỏ những công việc phổ thông hoặc mang tính chất lặp đi lặp lại, thay thế toàn bộ bằng máy móc. Nhưng đồng thời,

nhu cầu về nguồn lao động có tay nghề cao, tư duy sáng tạo, thực hiện những công việc phức tạp, làm chủ máy móc lại tăng lên.

CMCN 4.0 lần này cũng đang đặt ra nhiều thách thức mới đối với các nước đang phát triển như Việt Nam. Đó là thách thức tụt hậu xa hơn, lao động chi phí thấp mất dần lợi thế, khoảng cách công nghệ và tri thức nói rộng hơn dẫn đến phân hóa xã hội sẽ sâu sắc hơn... Chính phủ, các doanh nghiệp, các trung tâm nghiên cứu và cơ sở giáo dục của Việt Nam cần phải nhận thức được, sẵn sàng thay đổi và có chiến lược phù hợp cho việc phát triển công - nông nghiệp, dịch vụ và kinh tế hay nguồn nhân lực. Trong tương lai, năng lực sẽ trở thành nhân tố cốt lõi của nền sản xuất. Điều đó sẽ tạo nên một sự gia tăng trong thị trường việc làm và ngày càng phân hóa theo hai nhóm: Nhóm kỹ năng thấp/trả lương thấp và nhóm kỹ năng cao/trả lương cao. Điều này sẽ góp phần làm gia tăng những mâu thuẫn trong xã hội.

2.3. Tác động của Cách mạng công nghiệp 4.0 đối với việc dạy và học các môn LLCT

Theo các chuyên gia trong ngành giáo dục, trong thời đại mới, người ta sẽ không còn quá quan trọng đến một tấm bằng một cách hình thức, đến nguồn gốc xuất thân hay những mối quan hệ, vấn đề là kiến thức, trình độ chuyên môn, kỹ năng... Trong cuộc CMCN 4.0, cơ hội dành cho tất cả mọi người là như nhau. Ai có năng lực thực sự, có trình độ chuyên môn tốt, có kỹ năng và có thể tạo ra nhiều giá trị cho xã hội, người đó sẽ thành công.

Đối với các trường đại học, CMCN 4.0 đòi hỏi phải đào tạo ra nguồn nhân lực có các kỹ năng mới và trình độ giáo dục cao hơn so với 10 năm trước, bởi thị trường đòi hỏi lao động có trình độ giáo dục và đào tạo cao hơn.

Thực tế hiện nay, giáo dục đại học về tổng thể vẫn chưa đáp ứng nhu cầu của các nhà tuyển dụng.

Cuộc CMCN 4.0 có ảnh hưởng trực tiếp, lớn nhất đến giáo dục nói chung và các môn LLCT nói riêng gắn liền trực tiếp đào tạo nguồn nhân lực. Tác động trực tiếp thấy rõ đó là giúp thay đổi tư duy và cách tiếp cận về mô hình đại học. Trường đại học không chỉ là nơi đào tạo, nghiên cứu mà còn là trung tâm đổi mới sáng tạo, giải quyết các vấn đề thực tiễn, mang giá trị cho xã hội. Trường không chỉ đóng khung trong các bức tường của giảng đường, lớp học hay phòng thí nghiệm, mà phải mở rộng liên kết, kết nối. Đây là một thách thức không nhỏ tới việc dạy và học các môn LLCT. Các môn LLCT cũng phải góp phần đào tạo ra những con người có năng lực tư duy, sáng tạo, đổi mới, có kỹ năng phân tích và tổng hợp thông tin, có khả năng làm việc độc lập và ra quyết định dựa trên cơ sở phân tích các chứng cứ và dữ liệu. Đây cũng là những kỹ năng mà SV Việt Nam đang thiếu nhiều nhất.

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang phát triển mạnh mẽ đã đem lại việc giảng dạy đại học ở Việt Nam những thách thức mới, đòi hỏi những nỗ lực hết mình để theo kịp thời đại và để có thể cùng tham gia vào quá trình “kinh tế tri thức”. Khái niệm “biết đọc” cũng đã được định nghĩa lại để bao gồm “biết đọc công nghệ”. Điều đó đã tạo ra một nhu cầu rất lớn của xã hội đối với ngành giáo dục mà trong đó giáo viên là đối tượng cần phải “biết đọc công nghệ” để có thể đáp ứng được nhu cầu của xã hội trong việc truyền tải kiến thức đến người học. “Những mô hình đại học truyền thống đang bị thách thức. Cuộc cách mạng sẽ làm thay đổi bản chất của trường đại học truyền thống, tạo điều kiện cho đại chúng hóa giáo dục đại học phát triển”.

Đứng trước xu thế của sự phát triển, đối với quá trình dạy, cần chuyển từ truyền thụ kiến thức sang hình thành phẩm chất và phát triển năng lực người học hay là tổ chức một nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp; chuyển phát triển giáo dục đào tạo từ chủ yếu theo số lượng sang chú trọng cả số lượng, chất lượng và hiệu quả; chuyển từ chỉ chú trọng giáo dục nhân cách nói chung sang kết hợp giáo dục nhân cách với phát huy tốt nhất tiềm năng cá nhân; chuyển từ quan niệm cứ có kiến thức là có năng lực sang quan niệm kiến thức chỉ là yếu tố quan trọng của năng lực.

Còn với việc học, cần chuyển từ học thuộc, nhớ nhiều sang hình thành năng lực vận dụng, thích nghi, giải quyết vấn đề, tư duy độc lập. Không chỉ học trong sách vở, qua tài liệu mà phải học qua nhiều hình thức khác như qua trò chơi, liên hệ tương tác, cung ứng đám đông, học bằng dự án. Đặc biệt, với SV là người lao động trong tương lai cần thay đổi suy nghĩ học một lần cho cả đời bằng việc học cả đời để làm việc cả đời.

Tức là phương pháp giảng dạy cũng phải đổi mới mạnh mẽ hơn nữa trong việc tổ chức giáo dục. Qua đó, hình thức giáo dục sẽ linh hoạt về thời gian, không gian, phù hợp với điều kiện và nhu cầu cá nhân phát triển E- learning hay sử dụng ứng dụng công nghệ điện toán đám mây cho phép người dạy có thể cung cấp tài liệu học tập cho người học và thu thập lại các kết quả của quá trình dạy học từ phía người học một cách liên tục và linh hoạt.

2.4. Một số giải pháp nhằm thúc đẩy việc học tập các môn LLCT cho SV

Thứ nhất, ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) trong dạy học giúp giáo viên nâng cao tính sáng tạo và trở nên linh hoạt hơn trong quá trình giảng dạy của mình.

Cụ thể, các thầy cô không chỉ bó buộc trong khối lượng kiến thức hiện có mà còn được tìm hiểu thêm về những chuyên ngành khác như tin học và học hỏi các kỹ năng sử dụng hình ảnh, âm thanh trong việc thiết kế bài giảng. Ngoài ra, ứng dụng CNTT trong dạy học còn giúp giáo viên có thể chia sẻ bài giảng với đồng nghiệp, cùng nhau thảo luận và nâng cao chất lượng giáo án của mình. SV được tiếp cận phương pháp dạy học mới hấp dẫn hơn hẳn phương pháp đọc - chép truyền thống. Ngoài ra, sự tương tác giữa thầy cô và học trò cũng được cải thiện đáng kể, học sinh có nhiều cơ hội được thể hiện quan điểm cũng như chính kiến riêng của mình. Điều này không chỉ giúp SV thêm tự tin mà còn để

cho giáo viên hiểu thêm về năng lực, tính cách và mức độ tiếp thu kiến thức của học trò, từ đó có những điều chỉnh phù hợp và khoa học.

Hơn thế nữa, việc được tiếp xúc nhiều với CNTT trong lớp học còn mang đến cho SV những kỹ năng tin học cần thiết ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường. Đây sẽ là nền tảng và sự trợ giúp đắc lực giúp học sinh đa dạng và sáng tạo các buổi thuyết trình trước lớp, đồng thời tăng cường khả năng tìm kiếm thông tin cho bài học của SV.

Thứ hai, kết hợp phương pháp giảng dạy truyền thống với các phương pháp giảng dạy hiện đại.

Phương pháp giảng dạy truyền thống là phương pháp mà trong đó chủ yếu là thầy nói, trò nghe. Hiện nay, chưa có một phương pháp giảng dạy hiện đại nào có thể thay thế hoàn toàn phương pháp giảng dạy truyền thống, mặc dù các phương pháp giảng dạy truyền thống cụ thể như thuyết trình còn tồn tại nhiều hạn chế như: không khuyến khích được tính chủ động của người học, người học muốn học tốt phải lắng nghe, cố ghi chép, cố nhớ kiến thức thay vì sáng tạo trong quá trình học tập. Để khắc phục những mặt hạn chế nêu trên, cần thiết phải có sự kết hợp giữa các phương pháp truyền thống và hiện đại với nhau, cụ thể như: kết hợp giữa phương pháp thuyết trình với phương pháp làm việc nhóm, giữa phương pháp thuyết trình với phương pháp sử dụng tình huống, giữa phương pháp thuyết trình với phương pháp thực tập...

Thứ ba, đổi mới mạnh mẽ nội dung chương trình và phương pháp dạy học theo hướng hội nhập quốc tế.

Nội dung, chương trình dạy học cần được triển khai theo hướng mở, cho phép cập nhật thường xuyên về kiến thức trong và ngoài nước, cần thiết sử dụng giáo trình, học liệu nước ngoài một cách linh hoạt để mở mang sự hiểu biết cho người dạy và người học, nội dung giảng dạy phải gắn chặt và phù hợp với yêu cầu thực tiễn của ngành nghề mà người học đang theo đuổi. Cho phép sử dụng đa dạng các phương pháp dạy học theo nguyên tắc “lấy người học là trung tâm”, giảm tải tối đa giờ giảng trên lớp để người học có thời gian tự học và tự nghiên cứu.

Đối với phương pháp dạy, các môn LLCT vẫn rất cần phát huy phương pháp thuyết trình. Bên cạnh đó, để có một tiết giảng sinh động đem lại hứng thú và phát huy tính sáng tạo của SV, các GV cần áp dụng các phương tiện và phương pháp dạy học tiên tiến. Tổ chức các buổi thảo luận theo chuyên đề, hoạt động nhóm, trình chiếu slide, phim tư liệu. Tăng cường sự tương tác giữa người dạy và người học, giữa người học với nhau. Đồng thời, tổ chức các cuộc thi tìm hiểu về chủ nghĩa Mác - Lênin; về đường lối, chiến lược của Đảng; về những vấn đề quan trọng trong thực tiễn của đất nước và quốc tế; đẩy mạnh phong trào học tập và làm theo tư tưởng đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh. Giúp SV thấy được những giá trị to lớn của các môn LLCT và áp dụng vào cuộc sống của bản thân.

Thứ tư, tăng cường các hoạt động nghiên cứu khoa học, tiến tới quốc tế hóa các tiêu chuẩn đánh giá khoa học và các hoạt động chuyên môn tại các cơ sở giáo dục đại học.

CMCN 4.0 tác động toàn cầu, đối với công tác giáo dục thì ứng dụng công nghệ khoa học là một tất yếu khách quan, hoạt động nghiên cứu khoa học luôn là một trong hai nhiệm vụ hàng đầu của bất kỳ một trường đại học nào. Kết hợp ứng dụng kết quả nghiên cứu khoa học trong giảng dạy luôn là một giải pháp tất yếu, một nội dung quan trọng trong tiến trình đào tạo đại học. Đối với mỗi trường đại học, cần đặt ra lộ trình tiến tới quốc tế hóa các tiêu chuẩn đánh giá các hoạt động khoa học và các hoạt động về chuyên môn trong tất cả các cơ sở giáo dục đại học.

Từ lâu, việc ứng dụng thành tựu công nghệ trong dạy học đã được thực hiện ở rất nhiều nước phát triển trên thế giới. Ở Việt Nam, tuy khoảng thời gian ứng dụng công nghệ trong giảng dạy tại các trường học còn khá ngắn, nhưng những lợi ích của điều đó đã được thể hiện rõ nét. Đứng trước yêu cầu của sự tác động mạnh mẽ, sâu rộng của cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi chất lượng giáo viên phải được nâng cao, các phương pháp giảng dạy phải được thay đổi theo chiều hướng tích cực hơn.

Thứ năm, cần có chính sách lương hợp lý để GV đủ sống bằng nghề của mình, chuyên tâm vào việc nâng cao chất lượng giảng dạy. Trên thực tế, Đảng và Nhà nước đã có nhiều đổi mới trong việc chăm lo đến đội ngũ giáo chức, tuy nhiên sự chăm lo đó chưa thực sự tương xứng với nhu cầu phát triển; chế độ đãi ngộ đối với đội ngũ nhà giáo còn thấp; đời sống giáo chức còn nhiều khó khăn. Những tác động của kinh tế thị trường làm cho không ít nhà giáo mất động lực cống hiến. Do vậy, phải có chế độ lương phù hợp để bảo đảm cuộc sống cho các GV yên tâm công tác; có chính sách đãi ngộ thích đáng nhằm thu hút các nhà khoa học, các GV giỏi trong tham gia nghiên cứu và giảng dạy LLCT tại các trường đại học, cao đẳng.

3. KẾT LUẬN

Cuộc CMCN 4.0 có ảnh hưởng trực tiếp đến giáo dục nói chung và các môn LLCT nói riêng gắn liền trực tiếp đào tạo nguồn nhân lực. Các môn LLCT cũng phải góp phần đào tạo ra những con người có năng lực tư duy, sáng tạo, đổi mới, có kỹ năng phân tích và tổng hợp thông tin, có khả năng làm việc độc lập và ra quyết định dựa trên cơ sở phân tích các chứng cứ và dữ liệu.

Ứng dụng CNTT trong dạy học các môn LLCT sẽ giúp GV nâng cao tính sáng tạo, linh hoạt trong giảng dạy, biết vận dụng kết hợp phương pháp giảng dạy truyền thống với các phương pháp giảng dạy hiện đại theo hướng hội nhập quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Cúc (2017), “Tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0 đối với cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam và gợi ý chính sách cho Việt Nam”, - *Báo điện tử baomoi.com*, ngày 27/8/2017.
2. Phùng Danh Cường (2017), “Dạy và học các môn LLCT ở các trường đại học, cao đẳng - Thực trạng và giải pháp”, - *Tạp chí Lý luận chính trị*, số 6-2017.
3. Kim Huyền (2017), “Microsoft và Tập đoàn Nguyễn Hoàng thúc đẩy trường học thông minh”, *Báo Tuổi trẻ*, ngày 16/6/2017.
4. Phan Quang Trung (2017), “Giáo dục đại học phải làm gì trước thách thức của cách mạng công nghiệp 4.0?”, - *Báo điện tử giaoduc.net.vn*, ngày 22/07/2017.
5. Phan Văn Trường (2017), “Ngành giáo dục "đón đầu" cuộc Cách mạng 4.0 ra sao?”, - *Báo điện tử baoquocte.vn*, ngày 14/4/2017.
6. “Cách mạng công nghiệp 4.0 là gì?”, - *Báo điện tử news.zing.vn/cach-mang-cong-nghiep-40-la-gi-post750267.html*.
7. “Giáo dục Việt Nam trước yêu cầu của cách mạng công nghiệp 4.0”, - Nguồn: <http://baochinhpheu.vn/Khoa-hoc-Cong-nghie/Giao-duc-Viet-Nam-truoc-yeu-cau-cua-cach-mang-cong-nghiep-40/308970.vgp>.
8. “Tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0 đối với cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam và gợi ý chính sách cho Việt Nam”, - *Báo điện tử baomoi.com.vn*, ngày 27/08/2017.
9. “Cách mạng công nghiệp 4.0 với giáo dục đại học nói chung và Đại học Bà Rịa - Vũng Tàu nói riêng”, *Báo điện tử - Trường Đại học Bà Rịa - Vũng Tàu* ngày 22/11/2017.

IMPROVING THE QUALITY OF TEACHING AND LEARNING THE POLITICAL THEORY IN THE CONTEXT OF INDUSTRIAL REVOLUTION 4.0

Abstract: *The Industrial Revolution 4.0 has a strong impact and has led to a rapid change in social life in all areas. The nature of the industrial revolution 4.0 is based on digital technology platform and integrates all smart technologies to optimize processes and production methods. The Political Theory of education in universities must also change to accommodate those impacts. Innovations in teaching and learning political reasoning at college and university leaders achieve results but certain limitations exist. These limitations are obstacles, reducing the effectiveness of teaching and learning political reasoning in the context of the 4.0 revolution.*

Keywords: *Revolution 4.0, Political Theory, university, science and technology...*

TÁC ĐỘNG CỦA CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0 ĐẾN VỊ TRÍ, VAI TRÒ CỦA PHỤ NỮ

Nguyễn Thị Hương

Học viện Khoa học Xã hội - Viện Hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam

Tóm tắt: Bài viết phân tích tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đến vị trí, vai trò của người phụ nữ trong xã hội hiện nay. Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đã làm thay đổi mọi mặt, từ kinh tế đến đời sống văn hóa xã hội của con người; tạo ra nhiều cơ hội cũng như thách thức cho nhân loại, trong đó có phụ nữ. Bài viết đưa ra các giải pháp, kiến nghị nhằm khắc phục những tác động tiêu cực của cách mạng công nghiệp 4.0 để phụ nữ khẳng định được vai trò của mình, góp phần xây dựng một xã hội bình đẳng, văn minh, phát triển toàn diện.

Từ khóa: Cách mạng công nghiệp 4.0, vai trò của phụ nữ.

Nhận bài ngày 31.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.2.2019

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Hương; Email: nguyenthihuong873@gmail.com

1. MỞ ĐẦU

Hơn 30 năm, thực hiện công cuộc đổi mới đất nước, phụ nữ Việt Nam đã và đang phát huy được quyền, nghĩa vụ của mình trong mọi lĩnh vực của đời sống xã hội. Phụ nữ có đóng góp to lớn trong việc xây dựng và phát triển đất nước. Tuy nhiên, hiện nay, trước xu thế của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, vị trí, vai trò của người phụ nữ đang là một vấn đề rất đáng quan tâm đối với toàn xã hội. Bởi cuộc cách mạng 4.0 đem lại nhiều cơ hội đồng thời cũng là thách thức đối với vị thế của họ.

2. NỘI DUNG

2.1. Vài nét về cuộc cách mạng công nghiệp 4.0

Khái niệm “Cách mạng công nghiệp lần thứ 4” hay “Cách mạng công nghiệp 4.0” xuất hiện từ năm 2011 tại hội chợ công nghiệp lớn nhất thế giới diễn ra tại thành phố Hannover của Đức. Cụm từ “Cách mạng công nghiệp 4.0” tưởng chừng mới mẻ lạ lẫm, nhưng thực ra thường ngày chúng ta đã và đang sử dụng sản phẩm của cuộc cách mạng này. Chẳng hạn, chúng ta gọi taxi Uber hay Grap, thanh toán trên mạng, hoặc sống trong căn hộ thông minh, phẫu thuật bằng robot... Bản chất của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4 chính là

đưa thế giới ảo và thế giới thực xích lại gần nhau, nó có tính kế thừa và dựa trên nền tảng của ba cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật trước đó. Trong đó, thiết bị máy tính ra đời cùng với việc kết nối internet đã làm biến đổi mọi mặt của đời sống xã hội. Hiện nay, chúng ta đang ở giai đoạn đầu của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư; được xây dựng dựa trên nền tảng cuộc cách mạng số. Biểu tượng của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4 là robot có trí tuệ toàn cầu, lấy kiến thức của robot để thay thế cho ứng xử, giao tiếp giữa con người với con người, thậm chí có khi con người còn không thực hiện được. Sự phổ biến của các công nghệ như vạn vật kết nối, trí tuệ nhân tạo, điện toán đám mây... đang xóa nhòa mọi ranh giới và giúp con người, sản phẩm, máy móc tự kết nối và giao tiếp với nhau. Cuộc cách mạng này diễn ra trên các lĩnh vực như công nghệ sinh học, kỹ thuật số và vật lý. So với các cuộc cách mạng trước, loài người đang bước vào một cuộc cách mạng công nghiệp có thể làm thay đổi cơ bản cách con người sống, làm việc và tương tác với nhau theo tốc độ và quy mô chưa từng thấy. Trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, tiến bộ công nghệ sẽ tạo ra sự kết nối giữa thế giới thực, thế giới ảo và thế giới sinh vật. Thế giới trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 là thế giới số, thế giới của những ngôi nhà thông minh, thành phố thông minh và quốc gia thông minh. Với công nghệ vạn vật kết nối, những thiết bị, dụng cụ trong nhà sẽ được kết nối cảm biến và tương tác với nhau. Trên đường phố tràn ngập những chiếc xe tự hành. Công nghệ in 3D trở nên phổ biến từ những chi tiết máy móc nhỏ, thậm chí là cả một ngôi nhà. Đặc biệt hơn là trong cuộc cách mạng công nghiệp lần này, robot bằng trí tuệ nhân tạo dần thay thế con người trong sản xuất. 47% công việc ngày hôm nay sẽ có tỉ lệ 75% tự động trong vòng 20 năm nữa. Những chiếc xe tự lái sẽ ngày càng xuất hiện nhiều trên các đường phố. Trong năm 2017, phần mềm trí tuệ nhân tạo Anfgo đã đánh bại nhà vô địch cờ vây thế giới; công nghệ in 3D đã chạm tới lĩnh vực tưởng như khó nhất là y tế. Lần đầu tiên, một ca phẫu thuật đốt sống cổ được thực hiện thành công trong năm 2017 với chiếc đốt sống cổ được thực hiện bằng công nghệ in 3D. Cách mạng công nghiệp 4.0 sẽ làm thay đổi cơ bản lối sống, phong cách làm việc và cách thức giao tiếp của con người trong xã hội. Do đó, câu hỏi lớn đặt ra là con người sẽ và cần phải làm gì để thích nghi với những tiến bộ và thách thức của cuộc cách mạng công nghiệp này.

Với cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, khả năng robot sẽ thay thế dần con người là hiện thực. Cơ cấu nền kinh tế cũ, lạc hậu sẽ được thay thế bằng một cơ cấu kinh tế mới; công nghệ sản xuất được tự động hóa và thay đổi dữ liệu một cách nhanh chóng. Không chỉ vậy, cách mạng công nghiệp 4.0 còn tạo những người máy thông minh - robot có thể làm những công việc mà con người không thực hiện được... Như vậy, cuộc cách mạng 4.0 đã và đang mang lại những thay đổi sâu sắc đến mức chưa bao giờ trong lịch sử con người lại đứng trước nhiều cơ hội tiện ích như vậy.

Bên cạnh các tiện ích, cách mạng công nghệ 4.0 cũng mang đến nhiều thách thức, rủi ro cho con người. Cuộc cách mạng này có thể tạo ra sự bất bình đẳng trong xã hội. Robot hóa và trí tuệ nhân tạo trong cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4 sẽ tước đi việc làm của nhiều lao động ngành nghề như dệt may, y tế, giao thông, giáo dục. Thị trường lao động bị phá vỡ, hàng triệu lao động trên thế giới, nhất là lao động nữ có nguy cơ bị thất nghiệp. Những nước như Việt Nam được coi là quốc gia có nguồn lao động thủ công trẻ, dồi dào sẽ không còn là thế mạnh nữa. Không đứng ngoài xu thế trên, Việt Nam đã bắt đầu bước vào cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, mang lại nhiều cơ hội cho con người, song cũng nhiều thách thức, làm thay đổi vai trò vị trí của con người nói chung, người phụ nữ nói riêng.

2.2. Tác động của cách mạng công nghiệp 4.0 đến vai trò của người phụ nữ

2.2.1. Tác động tích cực

Trước hết, trong xu thế của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, khi nam giới dành nhiều thời gian tập trung phát triển kinh tế thì phụ nữ vừa lao động sản xuất vừa dành thời gian để xây dựng gia đình hạnh phúc, ấm no và tiến bộ. Điều này có nghĩa là cùng một lúc, phụ nữ thực hiện nhiều vai trò, nhiệm vụ chăm sóc gia đình và hoàn thành tốt nhiệm vụ mà cơ quan giao phó.

Không chỉ vậy, cuộc cách mạng công nghệ 4.0 đưa người phụ nữ lên một vị trí mới trên vũ đài lịch sử. Phụ nữ có đóng góp tích cực vào các hoạt động sản xuất kinh tế, quản lý xã hội, hoạt động ngoại giao. Và nhiều người đã trở thành nhà chính trị, nhà ngoại giao, nhà khoa học nổi tiếng. Dưới tác động của cách mạng 4.0, cơ cấu kinh tế có sự thay đổi. Trong nền kinh tế, nhiều ngành nghề mới ra đời. Vì vậy, phụ nữ ngày càng có cơ hội lựa chọn nghề nghiệp. Khi người phụ nữ có nghề nghiệp, tham gia lao động, tức là họ có thu nhập, tạo ra của cải vật chất cho mình và cho xã hội. Điều này, đồng nghĩa với việc họ sẽ không bị phụ thuộc vào người đàn ông như trong xã hội cũ. Vị trí, vai trò của người phụ nữ, vì thế được nâng lên, giảm bớt tình trạng bất bình đẳng giới. Theo số liệu thống kê, hiện nay, nữ giới cũng chiếm tỷ lệ dân số, lao động cao và có vai trò rất quan trọng về kinh tế: “Lao động nữ từ 15 tuổi trở lên chiếm 48,5% trong tổng số lao động của cả nước. Nữ giới chiếm 42,1% trong tổng số lao động ở các doanh nghiệp nhà nước (trong đó, doanh nghiệp nhà nước chiếm 32,1%, doanh nghiệp ngoài nhà nước chiếm 36,3%, doanh nghiệp FDI chiếm 66,8%). Trong một số ngành lao động truyền thống như dệt may, tỷ lệ nữ làm việc trên 70%; ngành nông - lâm - thủy sản chiếm 53,7%; tỷ lệ nữ tham gia quản lý, điều hành các doanh nghiệp là hơn 20%. Các doanh nghiệp do phụ nữ làm chủ thường có sự phát triển toàn diện, bền vững hơn và tham gia tốt hơn trong công tác xã hội... Thu nhập bình quân đầu người một tháng của hộ gia đình do nữ làm chủ hộ cao hơn 22,4% so với

con số tương ứng của hộ do nam giới làm chủ hộ. Về giáo dục đào tạo, nữ giới có nhiều đóng góp to lớn. Trong đội ngũ giáo viên các cấp, nữ giới chiếm tỷ lệ khá cao: chiếm tỷ lệ gần như tuyệt đối ở hệ mẫu giáo; chiếm 70,9% bậc phổ thông (Tiểu học chiếm 77,4%, Trung học cơ sở chiếm 67,9%, Trung học phổ thông chiếm 61,2%); chiếm 48,9% giảng viên đại học, cao đẳng, 41,2% giảng viên trung cấp chuyên nghiệp. Tỷ lệ học sinh phổ thông đạt 49,4% (tiểu học 48,6%, trung học cơ sở 48,5%, trung học phổ thông 53,2%); nữ sinh viên đại học, cao đẳng đạt 49,9%, trung cấp chuyên nghiệp đạt 53,7%” [4].

Đặc biệt hiện nay, tỷ lệ nữ tham gia quản lý điều hành nhà nước ngày càng cao: “Ngày càng có nhiều phụ nữ đảm nhiệm các vị trí quan trọng trong hệ thống các cơ quan lãnh đạo Đảng, Nhà nước, các tổ chức chính trị - xã hội, tổ chức xã hội nghề nghiệp. Trong Bộ Chính trị hiện có hai nữ ủy viên. Trong Ban Bí thư có hai thành viên nữ. Trong Ban Chấp hành Trung ương hiện có chín ủy viên nữ. Nhiều nhiệm kỳ, Việt Nam có Phó Chủ tịch Quốc hội là nữ, một Trưởng Ban công tác đại biểu Quốc hội là nữ. Trong Chính phủ hiện nay có hai nữ bộ trưởng. Tỷ lệ nữ đại biểu Quốc hội nhiệm kỳ 1997 - 2002 là 26,2 %. Nhiệm kỳ 2002 -2007 là 27,3%. Nhiệm kỳ 2007 - 2011 là 25,8% (cao thứ 31 trên thế giới). Nhiệm kỳ 2011- 2016 là 24,4 % (cao thứ 2 trong khu vực và cao thứ 43 trên thế giới. Tỷ lệ nữ đại biểu Hội đồng Nhân dân cấp tỉnh là 25, 2%, cấp huyện là 24,6 %, cấp xã là 21,7%” [4].

Có thể nói, bước vào cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, phụ nữ Việt Nam sẽ tiếp tục phát huy và khẳng định vai trò quan trọng trong sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội. Kinh tế đất nước phát triển, phụ nữ càng sẽ có nhiều cơ hội để tham gia thị trường lao động, giảm nhẹ gánh nặng việc nhà. Tuy nhiên, bên cạnh những mặt tích cực, phụ nữ cũng chịu nhiều tác động bất lợi từ cuộc cách mạng 4.0.

2.2.2. Tác động tiêu cực

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 tạo ra người máy thông minh - robot tước đi việc làm của nhiều lao động nữ trong các ngành nghề dệt may, y tế... Khi phụ nữ bị mất việc làm, vị trí của họ trong xã hội thay đổi dẫn đến sự thay đổi vai trò trong gia đình. Quyền bình đẳng của người phụ nữ sẽ bị mất đi. Thu nhập lao động của nữ vốn đã thấp hơn so với nam giới. Tỷ lệ thất nghiệp của phụ nữ cũng cao hơn nam giới. Cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi trình độ người lao động cao, trong khi tỷ lệ phụ nữ có trình độ chuyên môn, kỹ thuật thì rất ít. Thậm chí, càng học lên cấp học cao thì tỷ lệ phụ nữ càng giảm. Đây là một trong những điều bất cập cho lao động nữ nước ta khi bước vào cuộc cách mạng 4.0.

Hơn nữa, bước vào cuộc cách mạng 4.0, phụ nữ không chỉ tham gia lao động sản xuất, làm kinh tế, mà họ còn phải thực hiện vai trò làm nội trợ, công việc gia đình, chăm sóc con

cái. Nếu như trong xã hội cũ, họ mất rất nhiều thời gian để thực hiện công việc này thì trong thời kì cách mạng 4.0, họ sẽ không còn nhiều thời gian chăm sóc gia đình mà tập trung vào lao động sản xuất và các hoạt động xã hội. Nếu như ngoài xã hội, phụ nữ ngày càng có vai trò quan trọng thì trong phạm vi gia đình, vai trò của họ ngày càng giảm, vai trò người mẹ, người vợ truyền thống sẽ phai nhạt đi. Chính vì vậy, tệ nạn xã hội sẽ ngày càng gia tăng, bởi nhiều trẻ nhỏ mắc những căn bệnh như tự kỉ, trầm cảm không muốn sống cùng gia đình, hoặc lang thang hư hỏng... Do không có thời gian chăm sóc gia đình, nên cuộc sống gia đình cũng bị ảnh hưởng, quan hệ giữa các thành viên gia đình không còn chặt chẽ như xưa.

Không chỉ vậy, so với nam giới, trong quá trình phát triển của xã hội, nữ giới thường bị yếu thế, bị cô lập và ở địa vị thấp. Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đã tạo ra một cơ cấu kinh tế phát triển theo hướng hiện đại đòi hỏi người lao động phải có trình độ chuyên môn. Xã hội có sự phân chia địa vị. Nữ giới luôn ở vị trí bất lợi. Cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi phụ nữ phải dành nhiều thời gian để học hỏi, tiếp thu kiến thức nâng cao trình độ. Nhưng trên thực tế, họ lại chịu sự chi phối từ nhiều phía, công việc xã hội đến gia đình làm ảnh hưởng đến vai trò và sự phấn đấu của họ. Thực tế cho thấy, nam giới thường được ưu tiên tuyển chọn vào các đơn vị sự nghiệp hơn so với nữ giới.

Mặc dù nước ta đang bước vào cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, nhưng xã hội vẫn còn chịu ảnh hưởng nhiều bởi tư tưởng phong kiến về vị trí, vai trò của người phụ nữ. Phụ nữ chưa có quyền quyết định trong gia đình và xã hội, cho dù có thể họ tạo ra thu nhập nhiều hơn. Áp lực công việc thời đại 4.0 đòi hỏi mọi người nói chung, phụ nữ nói riêng phải có trình độ chuyên môn cao, sự hiểu biết sâu rộng về nhiều mặt, song thực tế họ lại bị hạn chế phát triển năng lực cá nhân.

Trước những thách thức mà cuộc cách mạng 4.0 đưa lại cho phụ nữ, Đảng và Nhà nước ta đã có nhiều chính sách hỗ trợ, động viên, khuyến khích phụ nữ Việt Nam phát huy vai trò, vị thế của mình trong thời kì mới, chẳng hạn thực hiện bình đẳng giới, nâng cao chất lượng lao động nữ bằng cách tạo mọi điều kiện thuận lợi về thời gian cũng như tài chính để họ được bồi dưỡng và tiếp thu những tri thức mới của nhân loại... Tuy vậy, vẫn cần có nhiều chính sách đặc thù hơn nữa cho phụ nữ bởi trách nhiệm của họ với gia đình, với xã hội và với chính bản thân mình hiện nay là rất nặng nề.

Để khắc phục những tác động tiêu cực của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đến vai trò, vị trí của phụ nữ, cần thực hiện đồng bộ các giải pháp sau:

Một là, nâng cao nhận thức về giới cho toàn xã hội, đặc biệt là quán triệt những quan điểm của Đảng về vai trò của phụ nữ trong xã hội hiện đại.

Hai là, thực hiện nghiêm luật pháp, chính sách về bình đẳng nam - nữ; bổ sung, hoàn thiện hệ thống pháp luật, chính sách liên quan đến bình đẳng giới.

Ba là, xây dựng chính sách về phụ nữ phù hợp, phát huy tính tích cực, sáng tạo của người phụ nữ trong quá trình thực hiện bình đẳng giới.

Bốn là, cần phải xóa bỏ tư tưởng “trọng nam khinh nữ”, định kiến giới, đồng thời tuyên truyền cho mọi người về vị trí, vai trò không thể thiếu của người phụ nữ trong mọi lĩnh vực của đời sống xã hội.

Năm là, cần tạo mọi điều kiện để phụ nữ nhanh chóng tiếp cận, nắm bắt và tham gia tích cực vào cơ cấu, bộ máy tổ chức, quản lý của các cấp, ngành, cơ quan đoàn thể, các hoạt động chính trị, kinh tế, văn hóa xã hội hiện tại, xem đó như một lực lượng xã hội quan trọng trong việc thúc đẩy sự phát triển, tiến bộ xã hội.

Sáu là, bản thân mỗi người phụ nữ cũng cần phải chủ động, linh hoạt, nắm bắt cơ hội, có ý thức tự đổi mới, ra sức học hỏi, rèn luyện, phấn đấu trong mọi lĩnh vực đời sống, từ công tác xã hội đến gia đình, từ hoạt động chuyên môn, lao động sản xuất đến việc chăm lo cho con cái hay bản thân...

Thực hiện đồng bộ những giải pháp trên sẽ tạo điều kiện thực hiện tốt bình đẳng giới ở nước ta hiện nay. Từ đó, vai trò, vị trí của người phụ nữ ngày càng được khẳng định. Nâng cao vị thế của người phụ nữ trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 vừa là yêu cầu khách quan của đất nước, vừa đòi hỏi sự nỗ lực vươn lên trong mọi hoàn cảnh của phụ nữ Việt Nam.

3. KẾT LUẬN

Cách mạng công nghiệp 4.0 đã tác động toàn diện đến các lĩnh vực của đời sống nhân loại, đến mọi xã hội và gia đình. Thực tế đó đòi hỏi mỗi con người phải chủ động tiếp cận, học hỏi và phát huy cao hơn nữa vai trò, vị thế của mình trong mọi lĩnh vực, nhiệm vụ. Với người phụ nữ, yêu cầu này càng nặng nề, gian khó hơn, bởi họ gặp nhiều trở ngại, thách thức cả chủ quan lẫn khách quan. Việc tạo điều kiện, cơ hội để người phụ nữ được bình đẳng, yên tâm chăm lo gia đình và tham gia tích cực các công việc xã hội, trong đó có vận dụng, kế thừa, sáng tạo từ các thành quả của cách mạng công nghiệp 4.0 đang là mối quan tâm lớn của Đảng, Nhà nước và các cấp ngành hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (2015), “Nữ quyền - những vấn đề lý luận và thực tiễn”, - *Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia*, - Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

2. Phan Xuân Dũng, *Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư - cuộc cách mạng của sự hội tụ và tiết kiệm*, - Nxb Khoa học Kỹ thuật.
3. Lê Quốc Lý, Nguyễn Thị Nga, Phạm Anh Hùng, Hoàng Thị Kim Oanh (Đồng chủ biên) (2012), *Công nghiệp hóa, hiện đại hóa, dân chủ hóa với bình đẳng giới ở Việt Nam hiện nay*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. [Http://www.baochinhphu.vn/Thong-ke-Nhung-con-so-biet-noi/Binh-dang-gioi-qua-so-lieu-thong-ke/183405.vgp](http://www.baochinhphu.vn/Thong-ke-Nhung-con-so-biet-noi/Binh-dang-gioi-qua-so-lieu-thong-ke/183405.vgp)

THE IMPACT OF INDUSTRIAL REVOLUTION 4.0 ON POSITION AND THE ROLE OF WOMEN

Abstract: *The paper analyzes the impact of the 4.0 technology revolution on the position and role of women today. This industrial revolution has changed every aspect, from economic to cultural and social life of people; at the same time, there are many opportunities and challenges for humanity, including women. Since then, the article points out the position of women in the current society and offers solutions and recommendations to overcome the negative impacts of the industrial revolution of 4.0 aiming to improve an equal, civilized, comprehensive society.*

Keywords: *Industrial revolution 4.0, role of woman.*

QUAN ĐIỂM CỦA ĐẢNG VỀ HỘI NHẬP QUỐC TẾ TRONG BỐI CẢNH HIỆN NAY

Vũ Thị Huyền Trang, Nguyễn Văn Tuyên
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Trong bối cảnh toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế trở thành tất yếu khách quan. Ngay từ rất sớm, Đảng ta đã nhận thức rõ tầm quan trọng cũng như tính cấp thiết của việc mở rộng quan hệ quốc tế nhằm đưa sự nghiệp phát triển đất nước hoà vào trào lưu phát triển chung của thế giới. Ở bài viết này, tôi đề cập đến thời cơ và thách thức hội nhập quốc tế, những quan điểm của Đảng về hội nhập quốc tế và đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả hội nhập quốc tế.

Từ khóa: Hội nhập quốc tế, cơ hội và thách thức trong hội nhập quốc tế.

Nhận bài ngày 24.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 18.2.2019

Liên hệ tác giả: Vũ Thị Huyền Trang; Email: vthtrang@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Bối cảnh toàn cầu hóa với sự tác động chưa từng có của cuộc cách mạng khoa học - công nghệ hiện nay kéo tất cả các nước tham gia vào quá trình hội nhập quốc tế và hội nhập quốc tế trở thành một tất yếu khách quan. Hội nhập để phát triển, muốn phát triển phải hội nhập. Tuy nhiên, quá trình hội nhập quốc tế luôn chứa đựng nhiều cơ hội và nhiều thách thức. Hội nhập quốc tế trong một môi trường cạnh tranh quyết liệt về chính trị, kinh tế, sự chi phối của các nước lớn và những diễn biến phức tạp, hết sức khó lường của thế giới đòi hỏi phải ổn định chính trị, giữ vững độc lập, tự chủ, bảo vệ chủ quyền và toàn vẹn lãnh thổ đất nước. Như vậy, hội nhập quốc tế vừa là đòi hỏi khách quan của thời cuộc, vừa là nhu cầu tồn tại và phát triển sống còn của mỗi nước. Trong quá trình lãnh đạo cách mạng, Đảng ta luôn dành sự quan tâm sâu sắc cho việc phân tích bối cảnh quốc tế, bám sát bước đi của nhân loại, kết hợp sức mạnh dân tộc và sức mạnh thời đại, coi đây là một trong những nguyên tắc cơ bản trong đường lối quốc tế của mình để chủ động, tích cực, đẩy mạnh hội nhập quốc tế.

2. NỘI DUNG

2.1. Cơ hội và thách thức trong hội nhập quốc tế

2.1.1. Cơ hội

Những thành tựu to lớn mà nước ta đạt được trong hội nhập quốc tế thời kỳ đổi mới, trước hết trên lĩnh vực kinh tế, là kết quả của cả một quá trình thực hiện nhất quán đường

lỗi, chính sách đối ngoại rộng mở, đa dạng hóa, đa phương hóa với chủ trương chủ động và tích cực hội nhập kinh tế ngày càng sâu rộng với khu vực và thế giới. Những thành tựu đó đã tạo thêm niềm tin để nước ta càng vững bước trên đường hội nhập, tận dụng tốt nhất những cơ hội mới đang mở ra.

Chủ động và tích cực hội nhập kinh tế quốc tế trong bối cảnh toàn cầu hoá mở ra khả năng cho nước ta, nhất là khi đã là thành viên chính thức WTO, tham gia nhanh và hiệu quả vào hệ thống phân công lao động quốc tế, tận dụng mọi nguồn lực phục vụ mục tiêu phát triển. Do vậy, chúng ta có cơ hội thuận lợi đẩy nhanh quá trình điều chỉnh cơ cấu kinh tế, chuyển dịch cơ cấu lao động và rút ngắn thời gian vật chất của công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá.

Trong nền kinh tế toàn cầu hoá, các yếu tố như nguồn vốn, công nghệ sản xuất tiên tiến và khoa học quản lý hiện đại có sự lưu chuyển tự do nhanh chóng, cho nên các nước đều có khả năng tiếp cận, sử dụng với mức độ khác nhau. Cùng với dòng chảy khổng lồ về vốn, hàng loạt các hoạt động chuyển giao công nghệ sản xuất và khoa học quản lý tiên tiến được thực hiện, góp phần hữu hiệu vào sự lan toả rộng rãi của các làn sóng tăng trưởng hiện đại. Việc Việt Nam gia nhập các định chế, tổ chức kinh tế, tài chính khu vực cũng như toàn cầu, nhất là WTO tạo cơ hội tiếp cận thị trường hàng hoá và dịch vụ ở tất cả các nước thành viên với mức thuế nhập khẩu đã được cắt giảm và các ngành dịch vụ mà các nước mở cửa theo quy định. Nước ta có điều kiện mở rộng thị trường xuất khẩu, từng bước mở rộng kinh doanh dịch vụ ra ngoài biên giới quốc gia. Với một nền kinh tế có độ mở lớn, kim ngạch xuất khẩu luôn chiếm trên 60% GDP thì điều này càng có ý nghĩa quan trọng, là yếu tố bảo đảm tăng trưởng của nước ta.

Trên lĩnh vực kinh tế, tiến trình hội nhập của nước ta ngày càng sâu rộng thì càng đòi hỏi phải hoàn thiện hệ thống pháp luật kinh tế theo thông lệ quốc tế, thực hiện công khai, minh bạch các thiết chế quản lý làm cho môi trường kinh doanh của nước ta ngày càng được cải thiện. Đây là tiền đề rất quan trọng để phát huy tiềm năng của mọi thành phần kinh tế trong nước, là cơ hội để tăng cường thu hút đầu tư nước ngoài, bảo đảm tốc độ tăng trưởng bền vững hơn và rút ngắn khoảng cách phát triển.

Về khách quan, xu thế toàn cầu hoá tạo điều kiện cho tất cả các nước tham gia vào đời sống quốc tế, bày tỏ chính kiến, bảo vệ lợi ích, tập hợp lực lượng... nhằm thực hiện mục tiêu chiến lược của mình. Quá trình hội nhập quốc tế làm cho các nước ngày càng phụ thuộc lẫn nhau. Đây là cơ hội tích cực để có thể loại bỏ các biểu hiện của ý đồ thiết lập mối quan hệ một chiều chứa đựng sự áp đặt, chi phối của các cường quốc đối với đông đảo các quốc gia dân tộc khác trên thế giới, thúc đẩy sự hình thành một trật tự thế giới mới với cơ chế sinh hoạt quốc tế dân chủ, công bằng, bình đẳng hơn.

2.1.2. Thách thức

Tiến trình hội nhập quốc tế của nước ta hiện nay cũng như những năm tới không chỉ có thời cơ và thuận lợi, mà còn phải đối diện với nhiều thách thức lớn.

Trước hết, thách thức lớn nhất và dễ nhận thấy nhất xuất phát từ chỗ nước ta là một nước đang phát triển có trình độ kinh tế thấp, quản lý nhà nước còn nhiều yếu kém và bất cập, doanh nghiệp và đội ngũ doanh nhân còn nhỏ bé, sức cạnh tranh của hàng hóa, dịch vụ nói riêng và của toàn bộ nền kinh tế nói chung còn nhiều hạn chế, hệ thống chính sách kinh tế, thương mại chưa hoàn chỉnh... Cho nên, nước ta sẽ gặp khó khăn lớn trong cạnh tranh cả ở trong nước cả trên trường quốc tế, cạnh tranh sẽ diễn ra gay gắt hơn, với nhiều đối thủ hơn, trên bình diện sâu hơn, rộng hơn. Do thực hiện những cam kết của một thành viên WTO, nhất là việc phải cắt giảm mạnh thuế nhập khẩu, mở cửa sâu rộng về kinh tế, trong đó có việc phải mở cửa các lĩnh vực thương mại hàng hoá và dịch vụ nhạy cảm cao như: ngân hàng, bảo hiểm, viễn thông, năng lượng, vận tải, chuyển phát nhanh, nông nghiệp... bởi vậy nguy cơ rủi ro kinh tế, tình trạng phá sản doanh nghiệp luôn hiện hữu và trở nên rất tiềm tàng. Ngoài ra, trong hội nhập kinh tế quốc tế, nhiệm vụ phát triển khu vực kinh tế tư nhân cũng đòi hỏi phải giải quyết nhiều vấn đề về nhận thức, cơ chế, chính sách... Về cơ chế bảo vệ quyền sở hữu trí tuệ, nước ta còn nhiều khó khăn về nhãn hiệu thương mại, bản quyền tác giả, bảo vệ thiết kế công nghiệp và người dân chưa có thói quen tuân thủ quyền sở hữu trí tuệ.

Thứ hai, trong quá trình hội nhập quốc tế, nước ta phải chịu sự ràng buộc của các quy tắc kinh tế, thương mại, tài chính - tiền tệ, đầu tư... chủ yếu do các nước phát triển áp đặt; phải chịu sức ép cạnh tranh bất bình đẳng và sự điều tiết vĩ mô bất hợp lý của các nước phát triển hàng đầu. Dựa vào sức mạnh kinh tế và mức đóng góp vốn khổng lồ ở các thiết chế tài chính, tiền tệ và thương mại quốc tế, các nước này đặt ra các “luật chơi” cho phần còn lại của thế giới khi tham gia IMF, WB, WTO... Tự do hoá thương mại và tự do hoá kinh tế, đáng lẽ phải là cái đích cần vươn tới, thì bị họ xác định như xuất phát điểm, như điều kiện tiên quyết đối với các nước đang phát triển trong tiến trình hội nhập quốc tế. Trên thực tế, đây là hoạt động lũng đoạn của tư bản độc quyền quốc tế. Trong hoàn cảnh này, sự cạnh tranh kinh tế quốc tế và sự điều tiết vĩ mô nền kinh tế thế giới vẫn tiếp tục trở nên bất bình đẳng và bất hợp lý mà dĩ nhiên phần bất lợi lớn thuộc về tuyệt đại đa số các nước đang phát triển trong đó có nước ta.

Thứ ba, trên lĩnh vực xã hội, quá trình hội nhập quốc tế đặt ra một thách thức nan giải đối với nước ta trong việc thực hiện chủ trương tăng trưởng kinh tế đi đôi với xoá đói, giảm nghèo, thực hiện tiến bộ và công bằng xã hội. Sở dĩ vậy là vì lợi ích của toàn cầu hoá được phân phối một cách không đồng đều, những nước có nền kinh tế phát triển thấp được

hưởng lợi ít hơn. Trong phạm vi mỗi quốc gia cũng vậy, một bộ phận dân cư được hưởng lợi ích ít hơn, thậm chí còn bị tác động tiêu cực của toàn cầu hoá; nguy cơ thất nghiệp và sự phân hoá giàu nghèo sẽ tăng lên mạnh mẽ.

Thứ tư, quá trình hội nhập quốc tế đặt ra những vấn đề mới về bảo vệ an ninh quốc gia, giữ gìn bản sắc văn hoá và truyền thống tốt đẹp của dân tộc. Trên lĩnh vực an ninh quốc gia, các nguy cơ đe dọa an ninh ngày càng phức tạp hơn, bên cạnh các hiểm họa mang tính truyền thống, đã xuất hiện các nguy cơ phi truyền thống (an ninh môi trường, dịch bệnh, khủng bố...); cục diện an ninh luôn thay đổi; công cụ, biện pháp, hình thức, cơ chế bảo đảm an ninh cũng cần phải đổi mới thường xuyên. Vấn đề gắn an ninh, quốc phòng với kinh tế và an ninh, quốc phòng với đối ngoại trở thành nhiệm vụ vừa cơ bản vừa cấp bách hiện nay của nước ta. Hội nhập quốc tế trong một thế giới toàn cầu hoá, tính tùy thuộc giữa các nước sẽ tăng lên. Sự biến động trên thị trường, cũng như tình hình chính trị khu vực và thế giới sẽ tác động mạnh đến thị trường và đời sống chính trị trong nước. Điều đó đòi hỏi chúng ta phải có chính sách kinh tế vĩ mô đúng đắn, có năng lực dự báo và phân tích tình hình quốc tế, đồng thời cơ chế quản lý phải tạo cơ sở để nền kinh tế có khả năng phản ứng tích cực, hạn chế được ảnh hưởng tiêu cực trước những biến động trên thị trường thế giới, giữ vững an ninh kinh tế và ổn định chính trị - xã hội.

Trên lĩnh vực văn hoá, quá trình hội nhập quốc tế đặt nước ta trước nguy cơ bị các giá trị ngoại lai (trong đó có lối sống thực dụng, chạy theo đồng tiền), nhất là các giá trị văn hoá phương Tây xâm nhập ồ ạt, làm tổn hại bản sắc văn hoá dân tộc. Chưa bao giờ văn hoá nhân loại lại đứng trước một nghịch lý phức tạp như trong kỷ nguyên toàn cầu hoá hiện nay: vừa có khả năng giao lưu rộng mở, vừa có nguy cơ bị nghèo văn hoá rất nghiêm trọng.

Thứ năm, trên lĩnh vực chính trị, tiến trình hội nhập quốc tế ở nước ta cũng đang đối diện trước thách thức của một số nguy cơ đe dọa độc lập dân tộc, chủ quyền quốc gia, toàn vẹn lãnh thổ, sự lựa chọn định hướng chính trị, vai trò của nhà nước... Đã xuất hiện những mưu đồ lấy sự phụ thuộc lẫn nhau giữa các nước để hạ thấp chủ quyền quốc gia; lấy một thị trường không biên giới để phủ nhận tính bất khả xâm phạm của toàn vẹn lãnh thổ quốc gia; lấy các thiết chế quốc tế làm mô hình siêu nhà nước đứng trên các nhà nước quốc gia. Hội nhập quốc tế đối với nước ta rõ ràng không thể tách rời cuộc đấu tranh chống chiến lược “diễn biến hòa bình” của các thế lực thù địch trên nhiều lĩnh vực.

2.2. Quan điểm của Đảng về hội nhập quốc tế

Mục tiêu

Hội nhập quốc tế phải nhằm củng cố môi trường hòa bình, tranh thủ tối đa các điều kiện quốc tế thuận lợi để phát triển đất nước nhanh và bền vững, nâng cao đời sống nhân

dân; giữ vững độc lập, chủ quyền, thống nhất và toàn vẹn lãnh thổ và bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa; quảng bá hình ảnh Việt Nam, bảo tồn và phát huy bản sắc dân tộc; tăng cường sức mạnh tổng hợp quốc gia, nâng cao vị thế, uy tín quốc tế của đất nước; góp phần tích cực vào sự nghiệp hòa bình, độc lập dân tộc, dân chủ và tiến bộ xã hội trên thế giới.

Nguyên tắc

Để hội nhập quốc tế một cách hiệu quả, Đảng xác định rõ *nguyên tắc cơ bản và bao trùm* là bảo đảm giữ vững độc lập, tự chủ và định hướng XHCN, bảo đảm vững chắc an ninh quốc gia, giữ gìn bản sắc văn hoá dân tộc. Trong hội nhập quốc tế, Đảng ta còn nêu rõ 4 nguyên tắc cụ thể: *Một là*, tôn trọng độc lập, chủ quyền và toàn vẹn lãnh thổ, không can thiệp vào công việc nội bộ của nhau. *Hai là*, không dùng vũ lực hoặc đe dọa dùng vũ lực. *Ba là*, giải quyết các bất đồng và tranh chấp thông qua thương lượng hoà bình. *Bốn là*, tôn trọng lẫn nhau, bình đẳng và cùng có lợi.

Quan điểm chỉ đạo

Trong Nghị quyết số 22-NQ/TW về hội nhập quốc tế, Bộ Chính trị đã xác định rõ 6 *quan điểm chỉ đạo*, bao gồm:

Một là, chủ động và tích cực hội nhập quốc tế là định hướng chiến lược lớn của Đảng nhằm thực hiện thắng lợi nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa.

Hai là, hội nhập quốc tế là sự nghiệp của toàn dân và của cả hệ thống chính trị dưới sự lãnh đạo của Đảng và sự quản lý của Nhà nước. Mọi cơ chế, chính sách phải phát huy tính chủ động, tích cực và khả năng sáng tạo của tất cả các tổ chức, cá nhân, khai thác hiệu quả các tiềm năng của toàn xã hội, của các tầng lớp nhân dân, bao gồm cả cộng đồng người Việt Nam đang sinh sống và làm việc ở nước ngoài vào công cuộc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Ba là, hội nhập quốc tế trên cơ sở phát huy tối đa nội lực; gắn kết chặt chẽ và thúc đẩy quá trình hoàn thiện thể chế, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, hiện đại hóa kết cấu hạ tầng, nâng cao sức mạnh tổng hợp và năng lực cạnh tranh quốc gia; gắn kết chặt chẽ với việc tăng cường mức độ liên kết giữa các vùng, miền, khu vực trong nước.

Bốn là, hội nhập kinh tế là trọng tâm, hội nhập trong các lĩnh vực khác phải tạo thuận lợi cho hội nhập kinh tế và góp phần tích cực vào phát triển kinh tế, củng cố quốc phòng, bảo đảm an ninh quốc gia, giữ gìn và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc, thúc đẩy phát triển văn hóa, xã hội; hội nhập trong các lĩnh vực phải được thực hiện đồng bộ trong một chiến lược hội nhập quốc tế tổng thể với lộ trình, bước đi phù hợp với điều kiện thực tế và năng lực của đất nước.

Năm là, hội nhập quốc tế là quá trình vừa hợp tác vừa đấu tranh; kiên định lợi ích quốc gia, dân tộc; chủ động dự báo, xử lý linh hoạt mọi tình huống, không để rơi vào thế bị động, đối đầu; không tham gia vào các tập hợp lực lượng, các liên minh của bên này chống bên kia.

Sáu là, nghiêm chỉnh tuân thủ các cam kết quốc tế mà Việt Nam tham gia đi đôi với chủ động, tích cực tham gia xây dựng và tận dụng hiệu quả các quy tắc, luật lệ quốc tế và tham gia các hoạt động của cộng đồng khu vực và quốc tế; chủ động đề xuất sáng kiến, cơ chế hợp tác trên nguyên tắc cùng có lợi; củng cố và nâng cao vai trò trong cộng đồng khu vực và quốc tế, góp phần tích cực vào cuộc đấu tranh vì hòa bình, độc lập dân tộc, dân chủ và tiến bộ xã hội trên thế giới.

Nội dung

Hội nhập quốc tế là thúc đẩy phát triển quan hệ song phương và đa phương với các nước trên thế giới, tham gia các tổ chức khu vực và thế giới trong các lĩnh vực chính trị, kinh tế, văn hoá, khoa học - kỹ thuật, các phong trào chính trị - xã hội... nhằm đáp ứng lợi ích phát triển và nâng cao vị thế quốc tế của nước ta. Trong quá trình hội nhập quốc tế, Đảng và Nhà nước ta chú trọng những hướng hoạt động đối ngoại như: Tăng cường quan hệ với các nước láng giềng và các nước lớn; thúc đẩy quan hệ hợp tác toàn diện và có hiệu quả với các nước ASEAN, các nước châu Á - Thái Bình Dương; phát triển quan hệ hợp tác song phương tin cậy với các đối tác chiến lược. Củng cố quan hệ với các đảng cộng sản, công nhân, đảng cánh tả, các phong trào độc lập dân tộc và tiến bộ trên thế giới; từng bước mở rộng quan hệ với các đảng cầm quyền. Tham gia các cơ chế hợp tác chính trị, an ninh song phương và đa phương vì lợi ích quốc gia trên cơ sở tôn trọng các nguyên tắc cơ bản của luật pháp quốc tế, Hiến chương Liên hợp quốc. Thực hiện tốt các công việc tại các tổ chức quốc tế, đặc biệt là Liên hợp quốc. Tích cực hợp tác cùng các nước, các tổ chức khu vực và quốc tế đối phó với những thách thức an ninh phi truyền thống, nhất là tình trạng biến đổi khí hậu. Phát triển công tác đối ngoại nhân dân theo phương châm: “chủ động, linh hoạt, sáng tạo và hiệu quả”, tích cực tham gia các diễn đàn và hoạt động của nhân dân thế giới. Tăng cường vận động viện trợ và nâng cao hiệu quả hợp tác với các tổ chức phi chính phủ nước ngoài để phát triển kinh tế - xã hội. Đẩy mạnh công tác văn hoá - thông tin đối ngoại, góp phần tăng cường sự hợp tác, tình hữu nghị giữa nhân dân ta với nhân dân các nước. Chủ động tham gia cuộc đấu tranh chung vì quyền con người, sẵn sàng đối thoại với các nước, các tổ chức quốc tế và khu vực có liên quan về vấn đề nhân quyền; song đồng thời cũng kiên quyết làm thất bại các âm mưu, hành động xuyên tạc và lợi dụng các vấn đề “dân chủ”, “nhân quyền”, “dân tộc”, “tôn giáo” hòng can thiệp vào công việc nội bộ, làm mất an ninh và ổn định chính trị của nước ta...

Phương châm cơ bản

Để tiến hành hội nhập quốc tế là bảo đảm nguyên tắc cùng có lợi trong quan hệ song phương và đa phương. Theo nguyên tắc này, một mặt không để thiệt hại đến lợi ích cần có và hợp lý mà ta được hưởng, mặt khác phải chấp nhận một sự chia sẻ hợp lý lợi ích cho các đối tác tùy theo mức độ đóng góp của các bên tham hợp tác. Trong hợp tác liên kết và hội nhập quốc tế cần giữ vững nguyên tắc vừa hợp tác vừa đấu tranh, vừa kiên quyết vừa mềm dẻo để đạt tới mục tiêu, bảo vệ được lợi ích chính đáng của đất nước; đồng thời phải luôn cảnh giác, không mơ hồ trước những âm mưu và thủ đoạn lợi dụng hợp tác quốc tế để can thiệp, áp đặt về chính trị.

2.3. Một số giải pháp nâng cao hiệu quả hội nhập quốc tế

Tình hình thế giới đang chuyển biến hết sức nhanh chóng, phức tạp, quá trình toàn cầu hoá và hội nhập quốc tế tạo ra cả những cơ hội và thách thức mới đối với nước ta. Các thế lực thù địch thông qua hoạt động đối ngoại ra sức can thiệp vào công việc nội bộ nước ta. Trước tình hình và nhiệm vụ đối ngoại của giai đoạn mới, cần tiếp tục đổi mới, nâng cao nhận thức và ý thức trách nhiệm, chất lượng và hiệu quả công tác đối ngoại của mỗi cơ quan, tổ chức và mỗi người dân. Cụ thể cần chú trọng:

- Chủ động mở rộng quan hệ hữu nghị hợp tác với nhân dân các nước, coi trọng phát triển quan hệ có chiều sâu với nhân dân các nước láng giềng và các nước có vị trí quan trọng trong chính sách đối ngoại của ta; củng cố quan hệ với bạn bè truyền thống, tăng cường quan hệ với các lực lượng yêu chuộng hoà bình và tiến bộ trên thế giới; đồng thời, mở rộng quan hệ với các tổ chức, cá nhân và nhân sĩ nước ngoài, tranh thủ tình cảm và sự ủng hộ của họ đối với Việt Nam, phát huy mặt tích cực và hạn chế mặt tiêu cực của từng đối tác.

- Huy động sự tham gia của các tổ chức và các tầng lớp nhân dân vào các hoạt động đấu tranh chống lợi dụng các vấn đề dân chủ, nhân quyền, dân tộc, tôn giáo, chống “diễn biến hoà bình” của các thế lực chống đối, đấu tranh bảo vệ độc lập, chủ quyền, thống nhất và toàn vẹn lãnh thổ đất nước.

- Mở rộng quan hệ hợp tác về kinh tế, văn hoá, giáo dục, khoa học - công nghệ, bảo vệ môi trường... Chủ động làm tốt công tác vận động các nguồn lực và nâng cao hiệu quả hợp tác với các tổ chức quốc tế, các tổ chức phi chính phủ, phù hợp với quy định của pháp luật Việt Nam và thông lệ quốc tế, bảo đảm kết hợp hài hoà giữa lợi ích của tổ chức và lợi ích quốc gia, dân tộc.

- Chủ động và nâng cao chất lượng công tác thông tin, tuyên truyền đối ngoại, làm cho bạn bè quốc tế và nhân dân thế giới ngày càng hiểu đúng và đầy đủ hơn về đất nước và con

người Việt Nam, về đường lối, chính sách của Đảng, Nhà nước và công cuộc đổi mới của nước ta. Đồng thời góp phần nâng cao hiểu biết và nhận thức của các tầng lớp nhân dân ta về chính sách đối ngoại của Việt Nam, về tình hình thế giới và các vấn đề toàn cầu.

- Phát huy vai trò của Việt Nam tại các diễn đàn quốc tế, các phong trào nhân dân thế giới, nhằm góp phần tích cực vào việc giải quyết các vấn đề toàn cầu vào cuộc đấu tranh chung vì hoà bình, độc lập dân tộc, dân chủ, tiến bộ xã hội, phù hợp với khả năng, điều kiện và lợi ích của nước ta.

- Tăng cường công tác nghiên cứu, tổng kết, dự báo, tham mưu kịp thời cho lãnh đạo Đảng, Nhà nước về công tác đối ngoại, góp phần đề xuất xây dựng chủ trương, chính sách đối ngoại của Đảng và Nhà nước trong lĩnh vực này.

- Làm tốt công tác vận động cộng đồng người Việt Nam ở nước ngoài hướng về Tổ quốc, tích cực tham gia đóng góp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, phát triển quan hệ hữu nghị, hợp tác giữa nước ta với các nước.

- Kiện toàn củng cố và phát triển bộ máy, đội ngũ cán bộ, lực lượng làm công tác đối ngoại ở các tổ chức, cơ quan đảng, nhà nước, các đoàn thể nhân dân các cấp; rà soát, bố trí, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ chuyên trách có bản lĩnh chính trị vững vàng, nắm vững nghiệp vụ đối ngoại, giỏi ngoại ngữ đáp ứng yêu cầu của công tác đối ngoại trong giai đoạn mới; tạo điều kiện về kinh phí, cơ sở vật chất và cơ chế đảm bảo cho các hoạt động đối ngoại. Các Tỉnh uỷ, Thành uỷ, Mặt trận Tổ quốc, các đoàn thể và tổ chức nhân dân phân công một đồng chí lãnh đạo phụ trách công tác đối ngoại.

- Đổi mới công tác chỉ đạo hoạt động đối ngoại; thực hiện phân cấp phân công quản lý; hoàn thiện cơ chế phối hợp giữa các cơ quan Đảng, Nhà nước với Mặt trận Tổ quốc, các đoàn thể, các tổ chức nhân dân, cá nhân tham gia các hoạt động đối ngoại nhân dân; tăng cường sự phối hợp chặt chẽ giữa Đảng, Nhà nước và các đoàn thể nhân dân về hoạt động đối ngoại; đẩy mạnh việc hướng dẫn, kiểm tra hoạt động đối ngoại.

3. KẾT LUẬN

Có thể nói, hội nhập quốc tế ở nước ta là một quá trình với cơ hội và thách thức đan xen tồn tại dưới dạng tiềm năng và có thể chuyển hoá lẫn nhau. Cơ hội và thách thức chỉ trở thành hiện thực trong những điều kiện cụ thể, mà ở đó vai trò của nhân tố chủ quan có tính quyết định rất lớn, trước hết đó là hiệu quả hoạt động lãnh đạo của Đảng, sự điều hành quản lý của Nhà nước và tinh thần tự lực tự cường, đoàn kết của toàn dân tộc. Thực tế đã chứng tỏ việc kiên định nhất quán đường lối đối ngoại độc lập tự chủ, hoà bình, hợp tác và phát triển; chính sách đối ngoại rộng mở, đa phương hoá, đa dạng hoá các quan hệ

quốc tế với chủ trương chủ động và tích cực hội nhập kinh tế quốc tế là sự lựa chọn đúng đắn, tất yếu đối với nước ta trong bối cảnh toàn cầu hoá sôi động hiện nay. Những thành tựu quan trọng giành được trong quá trình hội nhập quốc tế, trước hết là hội nhập kinh tế quốc tế là cơ sở để đất nước ta vững bước trên đường hội nhập và phát triển, sớm ra khỏi tình trạng kém phát triển, công nghiệp hoá, hiện đại hoá thành công, hướng tới mục tiêu chiến lược dân giàu, nước mạnh, dân chủ, công bằng, văn minh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (1991), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VII*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2001), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), Nghị quyết số 22-NQ/TW ngày 10 tháng 4 năm 2013 của Bộ Chính trị về hội nhập quốc tế.
5. Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
6. Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, tập 4, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2002, tr.470.
7. Báo Điện tử Đảng Cộng sản Việt Nam, “Những điểm mới và nội dung quan trọng trong Văn kiện Đại hội XI”, - Ngày 9/4/2011.

PARTY'S OPINION ON INTERNATIONAL INTERGATION IN THE CURRENT CONTEXT

Abstract: *In the context of globalization, international integration becomes indispensable. Since early, our Party was well-aware of the importance as well as the urgency of expanding international relations to bring the development of the country into the common development trend of the world. In this article, the author pays attention to the opportunities and challenges of international integration, the Party's views on international integration and propose a number of solutions to improve the effectiveness of international integration.*

Keywords: *International integration, opportunities and challenges in international integration.*

MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ QUYỀN DÂN SỰ VÀ CHÍNH TRỊ TRONG HỆ THỐNG QUYỀN CON NGƯỜI

Nguyễn Thị Xiêm

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Quyền dân sự và chính trị là một trong những nhóm quyền quan trọng của con người được quy định trong các văn bản pháp luật quốc tế và ở mỗi quốc gia. Ở Việt Nam, Nhà nước luôn ghi nhận và tôn trọng các quyền dân sự và chính trị của con người, coi đó là một trong những nguyên tắc xây dựng pháp luật của Nhà nước. Trong phạm vi bài viết, tác giả khái quát lý luận về quyền con người; xác định vị trí của quyền dân sự và quyền chính trị trong hệ thống quyền con người và vấn đề quyền dân sự, quyền chính trị trong pháp luật Việt Nam.

Từ khóa: quyền con người, quyền dân sự, quyền chính trị, pháp luật về quyền con người.

Nhận bài ngày 17.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.2.2019

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Xiêm; Email: ntxiem@hnm.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Quyền con người là những đặc tính, nhu cầu xuất phát từ phẩm giá vốn có của mỗi người được pháp luật quốc tế và quốc gia ghi nhận và bảo đảm thực hiện trong các lĩnh vực dân sự, chính trị, kinh tế, xã hội và văn hóa. Quyền dân sự và chính trị là quyền con người được thể hiện trong lĩnh vực dân sự và chính trị. Trong đó, quyền dân sự là những quyền gắn liền với mỗi cá nhân và không thể chuyển giao cho người khác, như: quyền sống, quyền tự do và an ninh cá nhân; quyền không bị bắt làm nô lệ; quyền không bị tra tấn, quyền được đối xử nhân đạo; quyền tự do đi lại và cư trú; quyền có quốc tịch; quyền kết hôn và xây dựng gia đình; quyền sở hữu tài sản riêng... Quyền chính trị là những quyền liên quan đến những giá trị mà mỗi người được hưởng, như: quyền tự do cơ bản của cá nhân; quyền bình đẳng về phẩm giá; quyền tham gia vào quản lý đất nước; quyền tự do tư tưởng; quyền tự do ngôn luận; quyền lập hội và hội họp hòa bình... Những quyền trên được xem là những giá trị của con người mà các nhà nước phải tôn trọng, bảo vệ.

Con người là vốn quý nhất của xã hội, là chủ thể của các quan hệ dân sự và chính trị; là chủ thể của sự sáng tạo và phát triển. Với tư cách là một nhân tố chính trị - pháp lý, quyền dân sự và chính trị trở thành mục tiêu và động lực của cuộc cách mạng xã hội, thúc đẩy sự phát triển của tự do cá nhân trong sự phát triển của cộng đồng và xã hội. Tuy nhiên,

nhóm quyền này cũng rất nhạy cảm và phức tạp; vì vậy, trong quá trình tìm kiếm tiếng nói chung giữa pháp luật của các quốc gia với công ước và các văn bản pháp luật quốc tế, cần phải khắc phục những khó khăn, trở ngại đó trên phương diện lý luận và thực tiễn.

Do quyền con người có ứng dụng và ảnh hưởng ngày càng mạnh mẽ đến mọi lĩnh vực của đời sống chính trị xã hội, nên nhu cầu kiến thức về vấn đề này ngày càng cao ở Việt Nam. Tuy nhiên, do một số nguyên nhân, hoạt động tuyên truyền, giáo dục về quyền con người ở nước ta còn nhiều hạn chế. Điều này dẫn đến một số hậu quả tiêu cực, đó là: do thiếu kiến thức về quyền con người, trong nhiều trường hợp người dân không biết tự bảo vệ các quyền hợp pháp của mình. Thiếu kiến thức về quyền cũng dẫn tới ý thức trách nhiệm trong việc thực hiện các nghĩa vụ công dân (trong luật pháp của các quốc gia và của cả quốc tế, quyền luôn đi cùng với nghĩa vụ) dẫn đến nhiều trường hợp có hành vi vi phạm đến quyền hợp pháp của người khác hoặc của cộng đồng. Đối với các cơ quan, công chức, viên chức nhà nước, thiếu kiến thức về quyền dẫn đến những hạn chế, sai sót trong xây dựng và thực thi pháp luật, từ đó tạo ra khoảng cách, mâu thuẫn, gây mất lòng tin giữa nhân dân với chính quyền. Thực tế đó cho thấy vấn đề nghiên cứu lý luận về quyền con người và hoàn thiện hệ thống pháp luật về quyền con người, trong đó có quyền dân sự và chính trị ở nước ta hiện nay, là những vấn đề cần thiết, mang tính cấp bách.

2. NỘI DUNG

2.1. Quan niệm về quyền con người trong thế giới đương đại

“*Quyền con người*” hay “*nhân quyền*” đều bắt nguồn từ thuật ngữ quốc tế “*human rights*”. Đây là một phạm trù đa diện, có những khuynh hướng tiếp cận khác nhau. Khuynh hướng thứ nhất, tiếp cận quyền con người có nguồn gốc tự nhiên. Những người theo học thuyết về quyền tự nhiên (*natural rights*) cho rằng quyền con người là những gì bẩm sinh, vốn có mà mọi cá nhân sinh ra đều được hưởng. Các quyền con người, do đó, không phụ thuộc vào phong tục, tập quán, truyền thống văn hóa hay ý chí của bất cứ cá nhân, giai cấp, tầng lớp, tổ chức, cộng đồng hay nhà nước nào. Vì vậy, bất kể nhà nước hay một chủ thể nào đó trong xã hội cũng không thể ban phát hay tước bỏ các quyền con người bẩm sinh, vốn có của các cá nhân. Khuynh hướng này được xuất hiện từ rất sớm. Ngay từ thời kỳ cổ đại, Zeno (333 - 264 TCN) đã phát biểu rằng, không một ai sinh ra đã phải làm nô lệ. Địa vị nô lệ là do họ bị tước đoạt tự do vốn có của con người. Như vậy Zeno cho rằng, quyền là một người tự do là một quyền bẩm sinh của con người. Thế kỷ XVI, khuynh hướng quyền tự nhiên đã trở thành nền tảng tư tưởng chủ đạo trong cuộc chiến chống thần quyền của chuyên chế phong kiến. Thời kỳ này, khuynh hướng quyền tự nhiên trở thành một hệ thống triết học hoàn chỉnh với những triết gia tiêu biểu là Thomas Hobbes, John Locke và

Thomas Paine. Thomas Hobbes cho rằng quyền tự nhiên cốt yếu của con người là “được sử dụng quyền lực của chính mình để bảo đảm cuộc sống của bản thân mình, và do đó, được làm bất cứ điều gì mà mình cho là đúng đắn và hợp lý...” [1; tr.39-40]. John Locke cho rằng các chính phủ chẳng qua chỉ là một dạng “khế ước xã hội” giữa những kẻ cai trị và những người bị trị, trong đó công dân tự nguyện ký vào bản khế ước này với kỳ vọng và mong muốn sử dụng chính phủ như là một phương tiện để bảo vệ các “quyền tự nhiên” của họ chứ không phải để ban phát và quy định các quyền cho họ. Từ cách tiếp cận đó, John Locke cho rằng các chính phủ chỉ có thể “chính danh” hay “hợp pháp” khi thừa nhận, tôn trọng, bảo vệ và thúc đẩy các quyền bẩm sinh, vốn có của công dân. Còn Thomas Paine, trong tác phẩm “*Các quyền của con người*” (Rights of Man, năm 1791) nhấn mạnh rằng các quyền không thể được ban phát bởi bất kỳ chính phủ nào, bởi lẽ điều đó đồng thời cho phép các chính phủ được rút lại các quyền ấy theo ý chí của họ... Như thế, Thomas Paine đã gián tiếp khẳng định rằng các quyền của con người là những giá trị tự nhiên. Giá trị của thuyết quyền tự nhiên là đề cao con người với tư cách là sản phẩm cao nhất, tinh túy nhất của sự phát triển tự nhiên. Khuynh hướng này có ý nghĩa to lớn trong việc chống lại sự tàn bạo của chế độ phong kiến, bảo vệ các quyền cơ bản của con người với tư cách là công dân trong xã hội chứ không phải là thần dân của một ông hoàng nào đó. Khuynh hướng này tạo tiền đề cho sự phát triển về sau của quyền con người (trong đó có nhóm quyền dân sự và quyền chính trị). Tuy nhiên, hạn chế của khuynh hướng này là che lấp nguồn gốc xã hội của quyền con người và do đó, không thấy tính lịch sử, tính giai cấp, sự phát triển trong những đòi hỏi về quyền con người.

Khuynh hướng thứ hai tiếp cận quyền con người có nguồn gốc pháp lý (legal rights). Khuynh hướng này cho rằng, các quyền con người không phải là những gì bẩm sinh, vốn có một cách tự nhiên mà phải do các nhà nước xác định và pháp điển hóa thành các quy phạm pháp luật hoặc xuất phát từ truyền thống văn hóa. Như vậy, theo học thuyết về quyền pháp lý, phạm vi, giới hạn và ở góc độ nhất định, cả thời hạn hiệu lực của các quyền con người phụ thuộc vào ý chí của tầng lớp thống trị và các yếu tố như phong tục, tập quán, truyền thống văn hóa... của các xã hội. Ở đây, trong khi các quyền tự nhiên có tính đồng nhất trong mọi hoàn cảnh (universal), mọi thời điểm, thì các quyền pháp lý mang tính chất khác biệt tương đối về mặt văn hóa và chính trị (culturally and politically relative). Hai học giả tiêu biểu cho học thuyết về quyền pháp lý có thể kể là Edmund Burke và Jeremy Bentham. Trong đó, Edmund Burke, trong tác phẩm “*Suy nghĩ về Cách mạng Pháp*” (Reflections on the Revolution in France, năm 1770) và Jeremy Bentham, trong tác phẩm “*Phê phán học thuyết về các quyền tự nhiên, không thể tước bỏ*” (Critique of the Doctrine of Inalienable, Natural Rights, năm 1843) cùng cho rằng quyền con là tất cả những gì mà nhà nước thông qua pháp luật để quy định cho cá nhân. Chỉ những gì pháp luật cho phép tự

do làm hay không làm thì mới là quyền con người, và chỉ được coi là quyền con người khi một hành vi hay một yêu cầu của cá nhân là hợp pháp. Điểm hợp lý của khuynh hướng này là đã gắn quyền con người với pháp luật, được nhà nước quy định. Tuy nhiên, coi trọng tính hợp pháp của quyền thôi chưa đủ. Trên thực tế, có những đòi hỏi, những nhu cầu hợp lý cho cuộc sống (nhưng chưa được pháp luật ghi nhận) cũng phải được coi là quyền con người. Do đó, không thể coi quyền con người chỉ là cái được phép làm, được hưởng theo pháp luật, mà còn cả cái đáng được làm, đáng được hưởng (những cái chưa được pháp luật khẳng định, nhưng sẽ phải khẳng định).

Cho đến nay, quyền con người có nguồn gốc tự nhiên hay do pháp luật quy định vẫn tiếp tục được tranh luận. Sự phân định tính chất đúng, sai, hợp lý và không hợp lý của hai học thuyết kể trên là không đơn giản do chúng liên quan đến một phạm vi rộng lớn các vấn đề triết học, chính trị, xã hội, đạo đức, pháp lý... Về hình thức, hầu hết các văn kiện pháp luật của các quốc gia đều thể hiện các quyền con người là các quyền pháp lý. Cụ thể, Văn phòng Cao ủy Liên hiệp quốc về nhân quyền đã đưa ra định nghĩa sau “Quyền con người là những bảo đảm pháp lý toàn cầu có tác dụng bảo vệ cá nhân và nhóm chống lại những hành động hoặc sự bỏ mặc làm tổn hại đến nhân phẩm, những sự cho phép hoặc tự do cơ bản của con người” [2; tr.10]. Tuy nhiên, ở góc độ quốc tế và một số văn kiện pháp luật ở một số quốc gia, quyền con người được khẳng định một cách rõ ràng là các quyền tự nhiên, vốn có và không thể tước bỏ được của mọi cá nhân. Điều đó được thể hiện trong *Tuyên ngôn Độc lập 1776 của Hợp chúng quốc Hoa Kỳ*; *Tuyên ngôn Dân quyền và Quyền con người 1789 của Cộng hòa Pháp*; *Tuyên ngôn Độc lập nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa năm 1945* và *Tuyên ngôn toàn thế giới về quyền con người* của Đại hội đồng Liên hiệp quốc năm 1948. Cụ thể, trong *Lời nói đầu của Tuyên ngôn toàn thế giới về quyền con người* nêu rằng: “... thừa nhận phẩm giá vốn có và các quyền bình đẳng và không thể tách rời của mọi thành viên trong gia đình nhân loại là nền tảng của tự do, công bằng và hòa bình trên thế giới” [5; tr.90]. Những phân tích trên cho thấy những quan điểm cực đoan phủ nhận hoàn toàn bất cứ học thuyết nào trong hai học thuyết kể trên đều không phù hợp.

Trên cơ sở hai học thuyết kể trên, tác giả Chu Hồng Thanh đã đưa ra khái niệm quyền con người tương đối toàn diện “Quyền con người là khả năng thực hiện các đặc quyền tự nhiên và khách quan của con người, với tư cách là con người và với tư cách là thành viên xã hội, được bảo đảm bằng hệ thống chính sách pháp luật quốc gia và các thỏa thuận pháp lý quốc tế về các giá trị con người trong các quan hệ vật chất, văn hóa, tinh thần, các nhu cầu tự do và phát triển” [5; tr.23].

Xuất phát từ những điều trên, có thể khẳng định rằng *quyền con người là những nhu cầu, lợi ích tự nhiên, vốn có và khách quan của con người được ghi nhận và bảo vệ trong pháp luật quốc gia và các thỏa thuận pháp lý quốc tế*.

2.2. Vị trí của quyền dân sự và quyền chính trị trong hệ thống quyền con người

Nghiên cứu về lý luận quyền con người, Karel Vasak, một luật gia người Czech cho rằng nhân loại đã trải qua ba “thế hệ” về quyền con người (generations of human rights). Lý luận của Vasak bắt nguồn và phản ánh lịch sử phát triển của tư tưởng và pháp luật về quyền con người ở phương Tây, nhưng việc nghiên cứu chúng có ý nghĩa quan trọng lịch sử phát triển của quyền con người trên thế giới.

Thế hệ quyền thứ nhất: Nhóm quyền dân sự và chính trị

Trong quá trình phát triển nhân quyền, lý luận về quyền dân sự và quyền chính trị được đề cập sớm hơn. Xét trên các phương diện chính trị và lịch sử, sự phát triển của quyền dân sự và quyền chính trị gắn liền với cuộc đấu tranh của giai cấp tư sản lật đổ chế độ phong kiến. Các quyền con người tiêu biểu như quyền sống, quyền tự do tư tưởng, tự do tôn giáo tín ngưỡng, tự do biểu đạt, quyền được xét xử công bằng. Các quyền này gắn liền với phạm trù tự do cá nhân - một phạm trù mà ở góc độ nhất định, mang tính đối trọng với phạm trù quyền lực của Nhà nước. Mục đích là để hạn chế, ngăn chặn sự lạm quyền và sự tùy tiện xâm hại đến cuộc sống tự do của cá nhân con người từ phía các quan chức và cơ quan nhà nước. Cùng với hệ thống quyền con người nói chung, các quyền dân sự chính trị được chính thức pháp điển hoá trong luật quốc tế kể từ sau Chiến tranh thế giới lần thứ hai. Đầu tiên, nó được thể hiện trong *Tuyên ngôn quốc tế nhân quyền* (Universal Declaration of Human Rights - UDHR, năm 1948). Cụ thể tại Điều 3 có xác định “mọi người đều có quyền sống, quyền tự do và an ninh cá nhân” [5; tr.92]. Điều 22 của UDHR xác định “Với tư cách là một thành viên của xã hội, ai cũng có quyền được hưởng an sinh xã hội, cũng như có quyền đòi được hưởng những quyền kinh tế, xã hội và văn hoá cần thiết cho nhân phẩm và sự tự do phát huy cá tính của mình, nhờ những nỗ lực quốc gia, sự hợp tác quốc tế, và theo cách tổ chức cùng tài nguyên của quốc gia” [5; tr.96]. Tại Khoản 2, Điều 29 quy định “Trong khi hành xử những quyền tự do của mình, ai cũng phải chịu những giới hạn do luật pháp đặt ra ngõ hầu những quyền tự do của người khác cũng được thừa nhận và tôn trọng, những đòi hỏi chính đáng về đạo lý, trật tự công cộng và an lạc chung trong một xã hội dân chủ cũng được thỏa mãn” [5; tr.98]. Không lâu sau đó, Liên hiệp quốc tiếp tục ban hành *Công ước quốc tế về các quyền dân sự và chính trị* nhằm điều chỉnh những quyền cơ bản của con người thuộc phạm trù các quyền dân sự, chính trị. Tại Khoản 1 Điều 9 có xác định “Mọi người đều có quyền hưởng tự do và an toàn cá nhân. Không ai bị bắt hoặc bị giam giữ vô cớ. Không ai bị tước quyền tự do trừ trường hợp việc tước quyền đó là có lý do và theo đúng những thủ tục mà luật pháp đã quy định” [5; tr.106]. Trong *Tuyên bố Têhêran* (Tuyên bố của Hội nghị nhân quyền thế giới tại Têhêran ngày 13/5/1968) cũng khẳng định “Mục tiêu hàng đầu của Liên hiệp quốc trong lĩnh vực nhân quyền là mỗi cá

nhân đạt được tự do và nhân phẩm tối đa. Để thực hiện mục tiêu này, luật pháp của mỗi nước đều phải đảm bảo cho mỗi cá nhân... quyền tự do ngôn luận, tự do thông tin, tự do nhận thức và tự do tôn giáo...” [1; tr.50]. Tuyên bố Têhêran được xác định là Bộ luật quốc tế về quyền con người. Cùng với UDHR và ICCPR, Tuyên bố Têhêran được đặt dưới sự giám sát riêng của Ủy ban nhân quyền, độc lập với Hội đồng nhân quyền của Liên hợp quốc. Cơ quan này có trách nhiệm giám sát việc thực hiện và thẩm định các báo cáo nhân quyền của các nước. Các quốc gia tham gia ký kết sẽ phải tôn trọng các quyền dân sự và chính trị của từng cá nhân, bao gồm quyền sống, quyền tự do tôn giáo, tự do phát biểu, tự do hội họp, quyền bầu cử và quyền được xét xử bình đẳng và theo đúng trình tự pháp luật. Như vậy, UDHR và ICCPR, Tuyên bố Têhêran ra đời tạo một bước ngoặt về quyền con người từ lĩnh vực triết học sang lĩnh vực pháp lý thực tiễn, từ phạm vi thỉnh cầu, yêu sách sang phạm vi thực hiện.

Thế hệ quyền thứ hai: Nhóm quyền kinh tế, xã hội và văn hóa

Cơ sở kinh tế - xã hội của lý luận nhóm quyền này là từ cuộc khủng hoảng của xã hội tư bản vào cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX, dẫn tới tình cảnh khốn khổ của giai cấp công nhân và các tầng lớp nhân dân lao động. Trong bối cảnh đó, những người theo chủ nghĩa tự do mới đã đưa ra ý tưởng cải tổ các xã hội tư sản nhằm giảm bớt những bất công xã hội và khoảng cách giữa người giàu và người nghèo. Do tác động của cuộc đấu tranh này, một số nhà nước tư sản đã ban hành những chính sách về phúc lợi xã hội để cải thiện đời sống của người dân. Trong đó tiêu biểu là chính sách xã hội của Bismarck, cựu Thủ tướng Đức. Trên cơ sở *Tuyên ngôn Keider* (năm 1881), nước Đức dưới sự lãnh đạo của Bismarck đã thiết lập một hệ thống bảo trợ xã hội thống nhất trên toàn quốc mà trọng tâm là bảo hiểm xã hội. Từ năm 1919, Hiến pháp Đức đã quy định quyền được bảo hiểm xã hội trong các trường hợp già yếu, bệnh tật...

Năm 1917, Nhà nước xã hội chủ nghĩa đầu tiên trên thế giới - nước Nga Xô viết - được thành lập. Một năm sau đó, nước Nga Xô viết đã ban hành Hiến pháp năm 1918 ghi nhận các quyền kinh tế, văn hóa, xã hội cơ bản của con người như quyền có việc làm, quyền học tập, quyền được chăm sóc y tế... Các quyền này tiếp tục được khẳng định, mở rộng và bổ sung, trở thành một trong những nội dung chính của các Hiến pháp tiếp theo của Liên Xô. Cũng trong thời kỳ này, sự xuất hiện của hai tổ chức quốc tế lớn là *Hội Quốc liên* (League of Nations; thành lập năm 1920 và giải thể năm 1946) và *Tổ chức Lao động quốc tế* (International Labour Organization, ILO) đã góp phần quan trọng trong việc thúc đẩy các quyền về lao động, việc làm của người lao động. Năm 1966, cùng với việc thông qua ICCPR, Liên hiệp quốc đã chính thức pháp điển hóa các quyền kinh tế, xã hội và văn hoá bởi *Công ước quốc tế về các quyền kinh tế, xã hội và văn hóa*. Trong đó, *quyền kinh tế*

được coi là bao gồm quyền đối với việc làm, quyền có một tiêu chuẩn sống thỏa đáng, quyền có nhà ở và quyền được trợ cấp lúc về già hoặc khuyết tật. Nhóm quyền kinh tế phản ánh sự thật rằng cần thiết phải có một số mức đảm bảo vật chất tối thiểu cho nhân phẩm con người, cũng như việc thiếu một việc làm ý nghĩa hay nhà ở có thể là sự hạ thấp tâm lý. *Quyền xã hội* là những quyền cần thiết để cá nhân tham gia đầy đủ vào đời sống xã hội. Chúng bao gồm ít nhất là quyền được giáo dục và quyền gây dựng - duy trì một gia đình, cùng nhiều quyền khác thường được coi là quyền “dân sự”; ví dụ như quyền vui chơi giải trí, chăm sóc sức khỏe, quyền riêng tư và quyền tự do không bị phân biệt đối xử. *Quyền văn hóa* liên quan tới “lối sống” văn hóa của một cộng đồng và thường ít được chú ý hơn nhiều loại quyền khác. Chúng bao gồm quyền tự do tham gia vào đời sống văn hóa của cộng đồng; và cũng có thể là quyền được giáo dục. Tuy nhiên, nhiều quyền khác tuy không chính thức được xếp vào hàng “văn hóa”, song vẫn rất cần thiết cho các cộng đồng thiếu số trong một xã hội để bảo tồn sự khác biệt văn hóa của họ; ví dụ như quyền không bị phân biệt đối xử và quyền được pháp luật bảo hộ bình đẳng.

Như vậy, cùng năm 1966, Liên hiệp quốc chính thức thông qua *Công ước quốc tế về các quyền dân sự và chính trị* và *Công ước quốc tế về các quyền kinh tế, xã hội và văn hóa*. Tuy nhiên, dường như hình thành hai quan điểm đối lập nhau về vị trí các loại quyền. Một số nước phương Tây thường tuyệt đối hóa quyền dân sự và quyền chính trị; cho rằng đây mới là nội dung, thực chất của quyền con người và nhà nước cần phải đảm bảo và chịu trách nhiệm pháp lý. Một số học giả phương Tây còn nghi ngờ “các quyền kinh tế - xã hội”; thậm chí không thừa nhận các nhóm quyền này và coi đó là những quyền không cần nhà nước phải đảm bảo. Nói cách khác, nhà nước không phải chịu trách nhiệm pháp lý với các quyền này. Trong khi đó một số nước xã hội chủ nghĩa trước đây thường tuyệt đối hóa quyền kinh tế, xã hội và văn hóa. Theo quan điểm này, nhà nước phải thực hiện các nguyên tắc ưu tiên các quyền kinh tế - xã hội như quyền có việc làm, quyền có nhà ở, quyền được chăm sóc sức khỏe, quyền được học hành... Tuy nhiên, trên thực tế, do nhiều nguyên nhân khác nhau, những quyền này ít được hiện thực hóa. Sự tách rời, ưu tiên các quyền kinh tế - xã hội và coi nhẹ các quyền dân sự - chính trị là không hợp lý. Những quan niệm trên đều mang tính phiến diện, không phản ánh đúng thực tế phát triển của nhân quyền. Dưới góc độ triết học, khi đề cập đến quyền con người, trước hết phải chú ý đến hai phương diện của con người: phương diện nhân bản học chú trọng *mặt thể chất, sinh học* của con người. Ở phương diện này, con người có các nhu cầu vật chất bảo đảm sự tồn tại, và phát triển. Phương diện thứ hai chú trọng *mặt xã hội* của con người. Với phương diện này, con người cũng nảy sinh những nhu cầu văn hóa tinh thần, vươn lên trên cái tồn tại để sáng tạo và phát triển. Vì thế, quyền con người là một thể thống nhất, không thể “chia cắt”, càng không thể đề cao quyền này, phủ nhận quyền kia. Việc chia cắt các quyền thể hiện

nhận thức siêu hình trong lý luận; từ đó khó có thể hiểu đầy đủ và trọn vẹn về quyền con người. Hiện nay, tất cả các thành viên của Liên hiệp quốc đều đã tham gia hai công ước nhân quyền cơ bản đó là ICCPR và ICESCR và chịu sự giám sát của cơ chế nhân quyền. Trong quá trình phát triển, mỗi quốc gia, dân tộc đều phải chú ý đến tổng thể các quyền trên. Do đó, việc tăng trưởng kinh tế gắn liền với công bằng xã hội, phát triển văn hóa tiên tiến, đậm đà bản sắc dân tộc. Những chính sách như vậy tạo ra đồng thời mức độ hưởng thụ các quyền và tạo động lực cho sự phát triển kinh tế - xã hội.

Thế hệ quyền thứ ba: Nhóm quyền tập thể - phát triển

Cuối thế kỷ XIX, chủ nghĩa tư bản chuyển sang một giai đoạn mới - giai đoạn đế quốc chủ nghĩa. Các nước tư bản đã sử dụng quyền con người làm cái cớ cho cuộc chiến tranh xâm lược. Trong bối cảnh đó, Chủ tịch Hồ Chí Minh là người Việt Nam sớm đề cập tới khái niệm nhân quyền và dùng khái niệm nhân quyền trong các lập luận đấu tranh chống chủ nghĩa thực dân, bảo vệ và bênh vực nhân quyền của các dân tộc thuộc địa. Xuất phát từ dân tộc bị áp bức, Chủ tịch Hồ Chí Minh kế thừa và phát triển các giá trị quyền con người của nhiều học thuyết, nhiều nền văn hóa về quyền con người.

Đối với Hồ Chí Minh, quyền con người là giá trị nhân văn cao quý của nhân loại, dù chủ thể của quyền là những con người khác nhau về chủng tộc, màu da, lãnh thổ... Điều này được Hồ Chí Minh thể hiện trong *Thư gửi những người Pháp ở Đông Dương*. Chủ tịch Hồ Chí Minh viết: “Các bạn yêu nước Pháp của các bạn và muốn nó độc lập. Các bạn yêu đồng bào của các bạn và muốn họ được tự do. Lòng yêu nước thương nòi này làm vẻ vang các bạn vì nó là lý tưởng cao nhất của loài người... Cái mà các bạn coi là lý tưởng cũng phải là lý tưởng của chúng tôi” [4; tr.75]. Trong tác phẩm *Ông Anbe và bản Tuyên ngôn nhân quyền*, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã thể hiện tư tưởng nhân đạo cao cả khi đề cao luận điểm nổi tiếng của *Tuyên ngôn nhân quyền và dân quyền* của Pháp “Người ta sinh ra và mãi mãi tự do và bình đẳng về quyền. Các quyền ấy là: tự do, tư hữu, an ninh và chống áp bức” [3; tr.260]. Từ những quyền cá nhân mà các triết gia phương Tây ở những thế kỷ trước thừa nhận, trong bối cảnh thời đại mới, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã phát triển thành quyền dân tộc. Đóng góp lớn lao của Chủ tịch Hồ Chí Minh đó là mở rộng nội hàm của khái niệm nhân quyền. Cụ thể, Người không chỉ dừng lại những “quyền an ninh” và “chống áp bức” ở phạm vi hạn hẹp là quyền cá nhân. Với Chủ tịch Hồ Chí Minh, “quyền an ninh và chống áp bức” là quyền dân tộc tự quyết, bất khả xâm phạm. Các quốc gia phát triển không được can thiệp vào công việc nội bộ của bất kỳ dân tộc nào, quốc gia nào. Khi công bố quyền độc lập của dân tộc Việt Nam, Hồ Chí Minh đã viện dẫn tài tình quyền cá nhân trong những học thuyết của học giả tư sản trong *Tuyên ngôn Độc lập* của Hợp chúng quốc Hoa Kỳ năm 1776 và *Tuyên ngôn Nhân quyền và Dân quyền* của Cộng hòa Pháp năm 1789.

Từ một chân lý có giá trị lịch sử, Chủ tịch Hồ Chí Minh phát triển thêm ý nghĩa mới trong bối cảnh thời đại của Người bằng cách “Suy rộng ra, câu ấy có ý nghĩa là: tất cả các dân tộc trên thế giới đều sinh ra bình đẳng, dân tộc nào cũng có quyền sống, quyền sung sướng và quyền tự do” Lời bất hủ ấy ở trong bản Tuyên ngôn Độc lập năm 1776 của nước Mỹ” [4; tr.9]. Nếu quyền tự do của con người được hình thành từ nhân phẩm vốn có của con người, là cái tất yếu của con người thì quyền tự quyết của dân tộc xét về mặt đạo lý và pháp lý cũng là quyền tự nhiên của các dân tộc. Tư tưởng này của Người không chỉ có ý nghĩa đối với dân tộc Việt Nam mà còn có ảnh hưởng đến các dân tộc bị áp bức, nô dịch khác trên thế giới. Trong thời đại đế quốc chủ nghĩa, các nước đế quốc đã tiến hành cuộc chiến tranh xâm lược, áp bức, nô dịch các dân tộc thuộc địa, trong đó có Việt Nam. Mặc dù trong hiến pháp và luật của các quốc gia đó đều đề cao quyền con người nhưng thực chất đó chỉ là quyền của một số dân tộc tự cho mình là “văn minh”, “mẫu quốc”. Các nước đế quốc không hề chia sẻ những giá trị nhân quyền - cả phương diện lý thuyết và thực tiễn - cho dân tộc thuộc địa. Trên thực tế, các nước đế quốc ngang nhiên chà đạp lên nhân quyền của người dân nước thuộc địa và phụ thuộc. Trên hành trình đi tìm đường cứu nước, Người đã rút ra được kết luận: muốn giành được quyền sống, quyền tự do và quyền mưu cầu hạnh phúc thì nhân dân các nước thuộc địa trước hết phải giành được độc lập dân tộc. Chỉ khi dân tộc được độc lập thì quyền tự quyết và bình đẳng dân tộc mới được thực hiện, khi đó, mỗi người dân mới được tự do và được hưởng những quyền cơ bản của con người. Vì vậy, đấu tranh cho dân tộc được độc lập là cơ sở, điều kiện tiên quyết bảo đảm quyền con người cho nhân dân, cho từng cá nhân.

Từ vấn đề quyền tự do của con người mà thấy được quyền tự do và bình đẳng của các dân tộc là một đóng góp vĩ đại của Chủ tịch Hồ Chí Minh vào lý luận về nhân quyền của nhân loại ở thế kỷ XX. Vào thời điểm đó, quan điểm về nhân quyền của Liên hiệp quốc cũng mới chỉ xem xét về quyền con người, chưa thấy được quyền tự quyết của các dân tộc. Phải đến giữa thập kỷ 60 của thế kỷ XX trở đi, khiếm khuyết này mới được phát hiện và điều chỉnh. Lúc này, ICCPR và ICESCR mới ghi nhận *tất cả mọi dân tộc đều có quyền tự quyết*. Tại *Hội nghị nhân quyền thế giới* năm 1993 tổ chức ở Vienna (Autriche), cộng đồng quốc tế một lần nữa khẳng định: Tất cả các dân tộc đều có quyền tự quyết dân tộc. Quyền này bao gồm: Quyền xác lập chế độ chính trị, thể chế quốc gia và hệ thống pháp luật. Tất cả các quốc gia đều phải tôn trọng quyền đó. Với quyền này, các nhà nước có quyền áp dụng mọi biện pháp, trong đó có xây dựng và thực thi pháp luật để bảo vệ chế độ của mình. Những hành vi chống lại chế độ chính trị và nhà nước hiện hữu là vi phạm quy luật, tất yếu sẽ mất tự do. Nhận thức đúng đắn về tự do của cá nhân không thể không nhận thức đúng quy luật này. Hay nói cách khác, không có quyền tự do cá nhân nào được phép đứng trên hoặc chà đạp lên chế độ chính trị, lợi ích của Nhà nước. Việc khước từ hay thủ tiêu

quyền dân tộc tự quyết là một sự vi phạm nhân quyền. Như vậy, ngay từ rất sớm Hồ Chí Minh đã có tầm nhận thức vượt thời đại về mối quan hệ giữa quyền con người với quyền độc lập và tự do của dân tộc. Tư tưởng tiên phong ấy của Hồ Chí Minh đã định hướng cho tư tưởng đương đại về quyền con người: quyền cá nhân gắn liền với quyền tập thể; độc lập, tự do cho dân tộc và phát triển là những quyền cơ bản của con người; quyền con người không bao giờ có thể cao hơn chủ quyền quốc gia.

Nhóm quyền tập thể và phát triển bao gồm những quyền tiêu biểu như quyền tự quyết dân tộc; quyền phát triển; quyền với các nguồn tài nguyên thiên nhiên; quyền được sống trong hoà bình; quyền được sống trong môi trường trong lành... Hiện nay, danh mục các quyền thuộc thể hệ quyền này vẫn đang được bổ sung, cụ thể những quyền được đề cập gần đây bao gồm: quyền được thông tin và các quyền về thông tin; quyền được hưởng thụ các giá trị văn hoá... Xét về tính chất, thể hệ quyền con người thứ ba là sự trung hoà nội dung của cả hai nhóm trên, song cần đặt chúng trong những bối cảnh mới và trong khuôn khổ các quyền của nhóm. Hiện nay, nhiều nơi trên thế giới vẫn còn tồn tại tình trạng nghèo đói, chiến tranh, thảm họa sinh thái và thảm họa thiên nhiên. Điều đó cũng đồng nghĩa với việc đạt được tiến bộ trong tôn trọng nhân quyền là rất hạn chế. Trong bối cảnh đó, nhiều người cảm thấy cần thiết phải công nhận một loại quyền mới. Nhóm quyền này sẽ đảm bảo những điều kiện thích hợp cho các xã hội, đặc biệt là ở các nước đang phát triển, để có thể mở đường cho việc thụ hưởng các nhóm quyền thể hệ thứ nhất và thứ hai đã được ghi nhận. Về tính pháp lý, ngoại trừ một số quyền như quyền tự quyết dân tộc, hầu hết các quyền trong thể hệ thứ ba chưa được pháp điển hoá bằng các điều ước quốc tế, mà mới chỉ được đề cập trong các tuyên bố, tuyên ngôn (các văn kiện luật mềm (soft law) không có hiệu lực ràng buộc về pháp lý. Tính pháp lý và tính hiện thực của hầu hết các quyền trong thể hệ này hiện vẫn đang là chủ đề gây tranh cãi.

2.3. Vấn đề quyền dân sự và quyền chính trị trong pháp luật Việt Nam

Hiện nay, nhóm quyền dân sự và quyền chính trị được hầu hết các quốc gia trên thế giới thừa nhận. Theo UDHR, nhóm quyền này bao gồm: Tự do đi lại và tự do cư trú trong phạm vi lãnh thổ quốc gia. Tự do tư tưởng, tự do tín ngưỡng và tôn giáo kể cả tự do thay đổi tín ngưỡng hoặc tôn giáo của mình; tự do bày tỏ tín ngưỡng hay tôn giáo. Tự do ngôn luận và bày tỏ ý kiến; kể cả tự do bảo lưu quan điểm mà không bị can thiệp; cũng như tự do tìm kiếm, tiếp nhận và truyền bá ý tưởng và các thông tin bằng bất kỳ phương tiện truyền thông. Tự do hội họp và lập hội. Tự do lựa chọn nghề nghiệp. Tự do kết hôn khi đủ tuổi và nam nữ bình đẳng trong việc kết hôn, trong thời gian chung sống và ly hôn... [6]. Các quyền tự do cá nhân trong UDHR được cụ thể hóa nội dung ICCPR và nhiều văn bản pháp luật quốc tế khác.

Ở mỗi quốc gia, các quyền dân sự và chính trị của công dân đều được ghi nhận trong hiến pháp, văn bản pháp luật có hiệu lực pháp lý cao nhất, thể hiện sự tôn trọng của nhà nước đối với các quyền thiêng liêng bất khả xâm phạm mà tạo hóa đã ban cho mỗi cá nhân, nhằm bảo đảm sự thống nhất trong việc thực hiện và bảo vệ các quyền đó. Đây đồng thời cũng là chế định pháp lý cơ bản, xác định địa vị pháp lý của công dân trong mỗi quan hệ với Nhà nước và xã hội, là cơ sở để xác định các quyền và nghĩa vụ khác của công dân ở mọi cấp độ và trong mọi lĩnh vực của đời sống xã hội. Các quyền tự do cá nhân của cá nhân được cụ thể hóa trong các đạo luật liên quan. Trên cơ sở nội dung các quyền đó trong Hiến pháp và pháp luật của mỗi quốc gia, chúng ta có thể đánh giá mức độ dân chủ, nhân đạo, văn minh và mối quan hệ giữa nhà nước và công dân ở những nước đó.

Ở Việt Nam, Nhà nước luôn ghi nhận và tôn trọng các quyền dân sự và chính trị của con người, coi đó là một trong những nguyên tắc xây dựng pháp luật của Nhà nước. Năm 1946, trong bản Hiến pháp đầu tiên của Nhà nước, các quyền tự do cá nhân cơ bản của như quyền bình đẳng trước pháp luật, bình đẳng nam, nữ, quyền tự do ngôn luận, tự do tín ngưỡng, tự do tổ chức hội họp, tự do cư trú, tự do đi lại... đã được ghi nhận. Cụ thể, trong Điều 10 của Hiến pháp có xác định:

Công dân Việt Nam có quyền:

- Tự do ngôn luận
- Tự do xuất bản
- Tự do tổ chức và hội họp
- Tự do tín ngưỡng
- Tự do cư trú, đi lại trong nước và ra nước ngoài” [7].

Việc ghi nhận, đề cao và tôn trọng các quyền tự do cá nhân cơ bản là mục tiêu chính trong hoạt động quản lý, xây dựng Nhà nước Việt Nam. Trên tinh thần đó, ngày 24 tháng 9 năm 1982, Việt Nam đã tham gia ICCPR của Đại hội đồng Liên hiệp quốc.

Năm 2013, Quốc hội ban hành bản Hiến pháp mới. Hiến pháp năm 2013 đã có nhiều điểm mới và tiến bộ vượt bậc trong việc ghi nhận và thực thi các công ước quốc tế về quyền con người tại Việt Nam so với những bản Hiến pháp trước đây (cụ thể Hiến pháp 1992) được thể hiện ở một số điểm chủ yếu sau đây:

Trước hết, Hiến pháp năm 2013 đã đổi tên Chương “Quyền và nghĩa vụ công dân” thành “Quyền con người, quyền và nghĩa vụ của công dân”. Qua đặt tên Chương đã cho chúng ta thấy Hiến pháp năm 2013 đã hiến định những yêu cầu cơ bản về bảo đảm quyền con người và quyền công dân, trong đó quyền con người lần đầu tiên được đưa vào tên Chương ở cụm từ đầu tiên trong tên gọi của Chương.

Thứ hai, Hiến pháp năm 2013 đã chuyển Chương “Quyền con người, quyền và nghĩa vụ của công dân” từ vị trí Chương 5 trong Hiến pháp năm 1992 lên vị trí Chương 2. Việc chuyển đổi vị trí của chương cho thấy các nhà lập hiến đã nhận thức rõ về tầm quan trọng của chế định quyền con người trong Hiến pháp.

Thứ ba, Hiến pháp năm 2013 không còn đồng nhất quyền con người và quyền công dân như ở Điều 50 Hiến pháp năm 1992 khi quy định quyền con người “... thể hiện ở quyền công dân”. Hiến pháp năm 2013 đã sử dụng cả hai thuật ngữ “quyền con người” và “quyền công dân” với những nội dung được quy định chủ thể quyền là công dân thì Hiến pháp năm 2013 quy định chủ thể quyền không chỉ là công dân mà quyền của con người, của mọi người, quyền của mỗi người đều có chứ không chỉ công dân.

Thứ tư, Hiến pháp năm 2013 đã mở rộng ghi nhận cả ba nghĩa vụ của nhà nước là nghĩa vụ tôn trọng, nghĩa vụ bảo vệ và nghĩa vụ bảo đảm thực hiện quyền con người. Quy định này được thể hiện trong các Điều 3 và Điều 14 Hiến pháp năm 2013 tương ứng với các quy định về nghĩa vụ quốc gia trong Luật nhân quyền quốc tế. Những thay đổi này cho thấy trong chính sách của Nhà nước ta luôn xác định vì con người và đề cao nhân tố con người, xác định rõ con người là động lực cơ bản trong xây dựng và phát triển đất nước, đặc biệt, trong giai đoạn hiện nay khi nước ta đang trong quá trình xây dựng Nhà nước pháp quyền xã hội chủ nghĩa, pháp luật Việt Nam luôn hướng đến việc ghi nhận và cụ thể hóa quyền con người trong các văn bản pháp luật, phù hợp với điều kiện của đất nước và pháp luật quốc tế mà Việt Nam tham gia, đồng thời Nhà nước cũng chú trọng việc tạo ra các cơ sở cần thiết đáp ứng nhu cầu đảm bảo thực hiện quyền con người trên thực tế.

Trong hệ thống pháp luật Việt Nam, các quyền tự do cá nhân - những quyền con người cơ bản của công dân Việt Nam như: quyền tự do đi lại, tự do cư trú, tự do tín ngưỡng, tôn giáo, tự do ngôn luận, tự do hội họp và lập hội, tự do nghiên cứu, sáng tác, tự do kinh doanh, tự do lựa chọn nghề nghiệp, tự do hôn nhân... đã được ghi nhận trong Hiến pháp và các đạo luật như: Bộ luật Dân sự, Bộ luật Tố tụng hình sự, Luật Báo chí, Luật Xuất bản, Luật Khiếu nại, Pháp lệnh Tín ngưỡng, tôn giáo... và được Nhà nước tôn trọng, bảo vệ và tạo điều kiện thuận tiện để công dân thực hiện trong thực tế.

3. KẾT LUẬN

Quyền con người là những giá trị cao quý, kết tinh từ nền văn hóa của tất cả các dân tộc trên thế giới. Đây là mục tiêu chung và phương tiện chung của toàn nhân loại để bảo vệ và thúc đẩy nhân phẩm và hạnh phúc của mọi con người.

Quyền con người trước hết được hiểu là một hiện tượng lịch sử - xã hội. Quá trình phát triển lý luận quyền con người, từ góc độ lịch sử, đó là quá trình từ thấp đến cao, từ

đơn giản đến đa dạng và phức tạp về nội dung. Ở quá trình này, hệ thống quyền dân sự và chính trị là những nhân tố cơ bản đầu tiên tạo nên nội dung quyền con người. Hệ thống quyền này gắn liền với cuộc cách mạng tư sản. Trong lúc giai cấp tư sản nêu cao khẩu hiệu chống thế lực vương quyền và thần quyền; các nội dung quyền con người trực tiếp và có tính cấp bách - các quyền dân sự và chính trị tất yếu phải được giương cao để phục vụ cuộc cách mạng. Trong thời kỳ này, nội dung quyền dân sự và chính trị từng bước trở thành một hệ thống hoàn chỉnh được ghi nhận và xác lập nguyên tắc bảo vệ. Đồng thời, nó tạo tiền đề cho sự phát triển của các nhóm quyền thế hệ thứ hai và thế hệ thứ ba sau này.

Năm 1948, Đại hội đồng Liên hiệp quốc đã thông qua *Tuyên ngôn quốc tế nhân quyền*. Đó là văn kiện pháp lý cơ bản không chỉ khẳng định các nguyên tắc tôn trọng và bảo vệ quyền con người mà còn xác định khái niệm, nội dung các quyền và tự do cơ bản của con người được cộng đồng quốc tế quan tâm chung, trong đó có quyền dân sự và chính trị. Mặc dù *Tuyên ngôn quốc tế nhân quyền* được đa số các quốc gia đón nhận và viện dẫn nhiều trong quan hệ quốc tế; nhưng thực chất, văn kiện này mới chỉ là tuyên bố chung, không phải là điều ước quốc tế vì chưa có sự phê chuẩn hoặc ký kết giữa các quốc gia. Vì thế, năm 1966, Liên hiệp quốc thông qua hai công ước quốc tế nhằm pháp điển và cụ thể hóa các quy định về quyền con người trong *Hiến chương Liên hiệp quốc* và *Tuyên ngôn quốc tế nhân quyền*. Cụ thể đó là, *Công ước quốc tế về các quyền dân sự và chính trị* và *Công ước quốc tế về các quyền kinh tế, xã hội và văn hóa*.

Ngay sau khi Liên hiệp quốc ban hành hai công ước trên, năm 1982, Việt Nam đã ký kết tham gia hai công ước, trong đó có *Công ước quốc tế về các quyền dân sự và chính trị*. Việc Nhà nước tham gia *Công ước quốc tế về các quyền dân sự và chính trị* cho thấy Nhà nước và nhân dân Việt Nam thừa nhận các giá trị tiến bộ và nhân văn về các quyền dân sự và chính trị. Đồng thời, Nhà nước đã và đang hoàn thiện chính sách pháp luật về lĩnh vực dân sự và chính trị nhằm xây dựng đất nước Việt Nam giàu mạnh, dân chủ, công bằng và văn minh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đại học Quốc gia Hà Nội (2009), *Giáo trình Lý luận và pháp luật về quyền con người*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
2. Vũ Công Giao (2016), *Hỏi đáp về quyền con người, quyền và nghĩa vụ của công dân*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
3. Hồ Chí Minh, *Toàn tập, tập 2*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011.
4. Hồ Chí Minh, *Toàn tập, tập 5*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011.

5. Chu Hồng Thanh (1997), *Quyền con người và luật quốc tế về quyền con người*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
6. Trí Thành (2002), *Các quyền tự do dân chủ với nhân dân Đông Dương*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
7. [Http://dangcongsan.vn/cpv/Modules/News/NewsDetail.aspx?co_id=30625&cn_id=33212](http://dangcongsan.vn/cpv/Modules/News/NewsDetail.aspx?co_id=30625&cn_id=33212).

THEORETICAL ISSUES CIVIL AND POLITICAL RIGHTS ON THE HUMAN RIGHTS SYSTEM

Abstract: *Civil and political rights are one of the most important human rights group defined in international laws and each national. In Viet Nam, the state is recognize and respect the civil and political rights of people. The government always considers it as one of the principles of the laws. The author generalizes about the theory of human rights; determine the position of civil rights and political rights in the system of human rights; civil rights and political rights in Vietnamese law.*

Keywords: *Civil rights, human rights, political rights, human rights law.*

VAI TRÒ CỦA SÔNG HỒ HÀ NỘI TRONG CẤU TRÚC QUY HOẠCH ĐÔ THỊ TRUYỀN THỐNG VÀ HIỆN ĐẠI

Tô Thị Quỳnh Giang

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Bố cục và hệ sinh thái sông hồ có vai trò đặc biệt quan trọng trong quy hoạch, phát triển đô thị. Bài viết này phân tích một số đặc điểm của hệ thống sông hồ Hà Nội và đề xuất một vài giải pháp nhằm cải tạo, phát huy vai trò của nó trong xu thế xây dựng Thủ đô thành đô thị văn minh, hiện đại.*

Từ khóa: *Sông hồ, cảnh quan, quy hoạch, đô thị*

Nhận bài ngày 12.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 18.2.2019

Liên hệ tác giả: Tô Thị Quỳnh Giang; Email: ttqgiang@hnmu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hà Nội - thành phố mang tên sông nước, gắn với sông Hồng ôm ấp chiều dài lịch sử của dân tộc và dòng chảy văn hóa đặc sắc nhất của Việt Nam. Đối với Hà Nội, vai trò của sông hồ vô cùng quan trọng, sông hồ vừa là tạo tác tự nhiên, vừa chứa đựng nền văn hóa của cư dân người Việt. Trong hiện tại và tương lai, nó luôn là một trong những căn cứ để xác định, quy hoạch không gian đô thị và trở thành trục cảnh quan, hành lang xanh, điều hòa không khí và môi trường, đồng thời đảm nhiệm chức năng thoát lũ. Nhu cầu tìm hiểu, đánh giá vai trò của sông hồ Hà Nội trong quá khứ, hiện tại cũng như ảnh hưởng của chúng đến hệ sinh thái và môi trường cảnh quan đô thị trong xu hướng công nghiệp hóa, hiện đại hóa, phát triển và hội nhập của Thủ đô là rất cần thiết.

2. NỘI DUNG

2.1. Vài nét về hệ thống sông hồ Hà Nội

Thủ đô Hà Nội có phần lớn diện tích nằm trong vùng đồng bằng châu thổ sông Hồng với độ cao trung bình từ 5-20m so với mực nước biển. Địa hình của Hà Nội thấp dần từ Bắc xuống Nam và từ Tây sang Đông. Ở phía Bắc và phía Tây thành phố có vùng đồi núi thấp tập trung có độ cao trung bình từ 20 đến 400m, phần diện tích đồi núi thuộc các huyện Sóc Sơn, Ba Vì, Quốc Oai, Mỹ Đức có các đỉnh núi như Ba Vì cao 1.281m, Gia Dê 707m,

Chân Chim 462m, Thanh Lan 427m, Thiên Trù 378m... Trong khu vực nội thành có một số gò đồi thấp, như gò Đống Đa, núi Nùng. Chiếm đại bộ phận diện tích của các huyện, thị xã và các quận nội thành là đồng bằng được bồi đắp bởi các dòng sông với các bãi bồi hiện đại, bãi bồi cao và các bậc thềm, xen kẽ giữa các bãi bồi là các vùng trũng với các hồ, đầm. Hà Nội đúng với cái tên “bên trong sông” vì Hà Nội nằm ở hữu ngạn sông Đà, hai bên sông Hồng và chi lưu các con sông khác. Sông Hồng là con sông chính chảy qua thành phố, sông Hồng bắt đầu chảy vào Hà Nội ở huyện Ba Vì và ra khỏi thành phố ở khu vực huyện Phú Xuyên tiếp giáp với Hưng Yên. Đoạn sông Hồng chảy qua Hà Nội dài 163 km, chiếm khoảng một phần ba chiều dài của con sông này trên lãnh thổ nước ta. Hà Nội còn có sông Đà là ranh giới giữa Hà Nội với Phú Thọ, hợp lưu với dòng sông Hồng ở phía Bắc thành phố tại huyện Ba Vì. Ngoài ra, qua địa phận Hà Nội còn nhiều sông khác như sông Đáy, sông Đuống, sông Cầu, sông Cà Lồ... Các sông nhỏ chảy trong khu vực nội thành có sông Tô Lịch, sông Kim Ngưu... Chiếm tới 17% diện tích nội thành, các sông mương và hồ Hà Nội nối với nhau thành một chuỗi, tạo nên một hệ thống nhất.

Hiện nay, theo thống kê chưa đầy đủ, Hà Nội có 111 hồ, bao gồm cả các hồ ở nội và ngoại thành, với tổng diện tích mặt nước khoảng 2180 ha. Có 24 hồ lớn trong nội thành với diện tích khoảng 765 ha, trong đó hồ Tây có diện tích lớn nhất (516 ha) và tiếp là hồ Linh Đàm. Độ sâu trung bình của các hồ từ 1,5 đến 3,5m. Hàng trăm hồ nước lớn nhỏ, được tạo nên từ những biến động địa chất hàng vạn năm của sông Hồng vùng hạ lưu. Chúng thường là hồ móng ngựa được hình thành do hiện tượng đổi dòng của các dòng sông nơi đồng bằng, vì vậy đầm hồ Hà Nội phần lớn là những dấu vết còn lại của các dòng sông cổ. Trong khu vực nội thành, hồ Tây đóng vai trò quan trọng trong điều hòa thủy văn; hồ Gươm là mặt gương trong của thành phố, luôn giữ một vị trí đặc biệt đối với Hà Nội. Các hồ Trúc Bạch, Thiền Quang, Ba Mẫu, Bảy Mẫu, Thủ Lệ, Đống Đa, Ngọc Khánh, Hoàng Cầu, Thành Công, Giảng Võ, Láng, Bách Thảo, Ngọc Hà, Văn Chương, Quảng Bá, Thanh Nhàn, Yên Sở... và một số hồ đầm khác được biết đến như Kim Liên, Linh Đàm, Ngải Sơn - Đồng Mô, Suối Hai, Mè Gà, Xuân Khanh, Tuy Lai, Quan Sơn... đều là lá phổi xanh của thành phố.

Hà Nội có nguồn nước ngầm khá phong phú, ảnh hưởng khá lớn tới cung cấp nước sông hồ đầm. Hiện nay nguồn nước ngầm đang được khai thác để thỏa mãn nhu cầu nước sinh hoạt phục vụ sản xuất, đặc biệt ở khu vực nội thành.

Địa thế địa hình gắn với hệ thống sông hồ tạo ra môi trường cảnh quan của một vùng đất bằng phẳng có sông nước dồi dào, thiên nhiên bốn mùa xanh tốt, con người hiền hòa mẫu mực, văn hóa đặc sắc tạo ra biểu tượng về con người và đất nước Việt Nam là Thủ đô Hà Nội.

2.2. Vai trò của sông hồ với hệ sinh thái, văn hóa, cảnh quan Hà Nội.

Hà Nội nằm ở vùng hạ lưu của sông Hồng. Các dòng sông kết hợp với kênh mương tạo ra hệ thống tự thủy lưu thông, bên bờ có kiến trúc đình chùa miếu mạo thờ cúng các vị thần linh, thủy tổ. Cây đa, bến nước, sân đình đã trở thành cấu trúc không gian điển hình của làng quê vùng đồng bằng của nước ta. Hiện nay ở Hà Nội, các phố ven sông mang lại vẻ đẹp hiện đại và sầm uất của chốn đô thành, nhưng dọc theo hai bờ sông hay ven hồ nước, hình ảnh “Cây đa - bến nước - sân đình” vẫn hiển hiện trong lòng Hà Nội ngay cả những khu vực nội thành.

Trong cái “tứ giác nước” (như cách nói của cố GS Trần Quốc Vượng), phía Bắc và phía Đông Hà Nội là sông Nhị Hà, còn sông Tô và Kim Ngưu bao bọc phía Tây và phía Nam. Thành lũy quanh Thăng Long cũng là đê ngăn lũ. Các sông hồ không chỉ bồi phủ tạo nên các bờ bãi tốt tươi, mà còn là hệ thống giao thông, hệ thống trữ nước, cấp nước và tiêu nước cho Hà Nội. Bên cạnh hệ thống sông ngòi cấp nước chính của Hà Nội như sông Hồng, sông Cà Lồ, sông Đuống, sông Nhuệ, sông Đà, sông Đáy... và những con sông thoát nước như sông Tô Lịch, sông Sét, sông Kim Ngưu, sông Lừ..., hiện nay ở Hà Nội còn một số lượng hồ, ao tương đối lớn, có kích thước khác nhau và phân bố rộng rãi khắp địa bàn, tạo nên một mạng lưới đa dạng. Nó nằm đan xen trong các khu làng đô thị, khu phố cũ, chung cư cũ, đô thị mới... Hệ thống cảnh quan mặt nước trong đô thị đã trở thành một bộ phận quan trọng không thể thiếu được trong tổng thể đô thị và thể hiện được văn hoá, lối sống của người Hà Nội thời kỳ mới, hiện đại và tiện ích, đa công dụng.

Các hồ, đầm ở Hà Nội thường gắn với với truyền thuyết dân gian. Hà Nội được chọn là “đề đô muôn đời” một phần cũng nhờ “tự thủy, tự nhân”. Nổi tiếng nhất thuở xưa có 5 hồ, gọi là “ngũ hồ”, ứng với ngũ hành, gồm hồ Tây, hồ Hoàn Kiếm, hồ Bảy Mẫu, hồ Ngọc Khánh, hồ Đồng Nhân. Trung tâm của Hà Nội là hồ Gươm linh thiêng với vẻ đẹp quyến rũ, thanh cao. Từng mang tên hồ Lục Thủy (nước xanh), hồ Tả Vọng và Hữu Vọng (hướng về Phủ Chúa từ bên trái và bên phải), hồ Thủy Quân (nơi thao diễn quân đội), hồ Gươm hay hồ Hoàn Kiếm (tra lại gươm thiêng)... thân thuộc với điển tích vua Lê Lợi trả gươm cho Long Quân sau khi chiến thắng quân Minh.

Hồ Tây còn có tên gọi khác là Dâm Đàm, nổi tiếng với nhiều huyền thoại, điển tích đây là hồ lớn nhất khu nội thành, còn xưa hồ nằm ở phía Tây kinh thành, là dấu tích của sông Cái (sông Hồng) đổi dòng. Một trong những huyền thoại gắn liền với Hồ Tây là truyền thuyết trâu vàng. Dấu chân trâu dẫm xuống đất thì lún xuống thành hồ. Một truyền thuyết khác kể rằng xưa kia ở núi đá Tản Viên, có hang cáo chín đuôi hay lên làm hại người dân. Thượng Đế liền sai Long Vương dâng nước phá hang cáo. Cáo chín đuôi bỏ chạy. Quân của Long Vương đuổi theo bắt cáo. Nơi cáo bị giết thịt trở thành cái đầm sâu

gọi là đầm Xác Cáo mà ngày nay gọi là hồ Tây. Ngoài ra còn có huyền thoại về Bà Chúa Liễu Hạnh mà nay đã để lại cho Hà Nội đời sau một phủ Tây Hồ linh thiêng, huyền ảo.

Hồ Bảy Mẫu rộng mênh mông, nằm trong công viên Thống Nhất. Hồ này vốn rất lớn, đến đầu thế kỷ 20 làm đường mới cắt làm ba, do vậy chia ra thêm hai hồ nước nữa là hồ Thiền Quang (hồ Ha le) và hồ Ba Mẫu.

Hồ Ngọc Khánh xưa kia là nơi luyện tập của thủy quân, còn hồ Đồng Nhân trước cửa đền Hai Bà Trưng khi xưa có hình bán nguyệt. Ngoài ra, còn có hồ Linh Đàm (Đầm Mực) nằm ở ngoại thành Hà Nội. Tương truyền rằng đây là nơi trú ngụ của thần Lâm Đàm (thần Rồng), đã từng hóa thành cậu học trò theo học thầy Chu Văn An. Gặp năm trời hạn hán, vì thương xót dân, thần hút mực trong các nghiên bút, phun lên trời cầu mưa, giúp người trừ hạn hán, làm cả mặt hồ đen ngòm như mực. Người dân nơi đây nhớ ơn, lập đền thờ Thần.

Người Hà Nội gắn bó với hồ, tạo nên cả một đời sống văn hóa ven hồ. Vòng quanh hồ Hoàn Kiếm chỉ hai cây số, với những Hàng Đào đầy vải, Hàng Đường ngọt ngào, Hàng Tiệm đầy quân cờ... Còn vòng quanh hồ Tây dài khoảng 17 cây số, từng lưu giữ mấy làng trồng hoa và cây cảnh, mấy làng nuôi cá vàng và đánh cá đánh tôm, có cả chợ bán lưới (Võng Thị).

Các hồ nằm ở trung tâm thành phố gần đây đã được chăm sóc và cải tạo cảnh quan nên đóng góp nhiều hơn trong việc phục vụ dân cư đô thị. Trong khu vực nội thành, các hồ ngày nay được bao quanh bởi nhiều khách sạn, biệt thự... thường là khu vực sầm uất, luôn giữ một vị trí đặc biệt đối với Hà Nội.

Hà Nội bước sang tuổi 1000, dấu ấn truyền thuyết xưa cùng sự tụ họp của cư dân sinh sống lâu đời đã tạo nên cảnh quan văn hóa môi trường đô thị thật sầm uất nhưng dung dị, vì bên cạnh cuộc sống sôi động với sự nhộn nhịp của phố phường thì ven sông, ven hồ dù đã hình thành phố xá, hoạt động dịch vụ đa dạng nhưng vẫn giữ được dáng vẻ thanh bình, khiêm nhường và tao nhã.

Sau khi Thủ đô mở rộng địa giới về phía Tây và phê duyệt dự án “*Quy hoạch chung xây dựng Thủ đô Hà Nội đến năm 2030 và tầm nhìn đến năm 2050*”, hệ thống sông hồ, đặc biệt là sông Đáy, sông Nhuệ, sông Cà Lồ... trở thành những dòng sông có vị trí và vai trò hết sức quan trọng của Hà Nội. Ngoài chức năng thoát lũ hiện nay, chúng sẽ phải “gánh vác” những trọng trách mới cho sự phát triển phồn thịnh của Thủ đô trong tương lai, trở thành những trục cảnh quan, hành lang xanh, điều hoà không khí và môi trường, đồng thời tạo cảnh quan môi trường cho các đô thị sinh thái bên sông, là cơ sở để xây dựng Hà Nội là thành phố thông minh, xanh, sạch, đẹp.

2.3. Các yếu tố tác động đến sông hồ Hà Nội

Theo thống kê, Hà Nội đứng đầu trong cả nước về số lượng sông hồ, nhưng việc khai thác sử dụng quỹ mặt nước này phục vụ cảnh quan và đời sống đô thị vẫn còn chưa triệt để và còn rất nhiều điều chưa hợp lý. Hiện Hà Nội có hơn 7 triệu người, mật độ dân số là 2132 người/km², cao gấp 7,3 lần so với mức trung bình của cả nước; gấp 1,5 lần mật độ dân số của vùng đồng bằng sông Hồng và đứng thứ 2 sau TP. Hồ Chí Minh. Việc dân số Hà Nội tăng nhanh do dân “nhập cư” từ nhiều vùng miền khác tạo nhiều sức ép không chỉ tới cơ sở hạ tầng, các điều kiện kinh tế, văn hoá, xã hội, mà còn tới môi trường, cảnh quan đô thị của Hà Nội.

Do yêu cầu đô thị hóa và cũng do thiếu quy hoạch, quản lý chưa hiệu quả nên nhiều ao hồ đã bị san lấp để lấy đất xây dựng. Diện tích ao, hồ, đầm của Hà Nội hiện còn lại vào khoảng 3600 ha. Do quá trình đô thị hóa mạnh mẽ từ năm 1990 đến nay, phần lớn các sông hồ Hà Nội đều rơi vào tình trạng ô nhiễm nghiêm trọng. Chỉ tính riêng trong khu vực nội đô, theo thống kê năm 2015, lượng nước thải sinh hoạt và sản xuất xả thẳng ra hệ thống sông hồ đã vào khoảng 650.000m³/ngày. Sông Tô Lịch, trục tiêu thoát nước thải chính của thành phố, hàng ngày phải tiếp nhận khoảng 250.000m³ xả thẳng xuống dòng sông mà không hề qua xử lý. Vào mùa cạn, màu nước sông đen kịt và bốc mùi hôi thối nặng. Tương tự, sông Kim Ngưu nhận khoảng 125.000m³ nước thải sinh hoạt mỗi ngày. Sông Lừ và sông Sét trung bình mỗi ngày cũng đổ vào sông Kim Ngưu khoảng 110.000m³. Lượng nước thải sinh hoạt và công nghiệp này đều có hàm lượng hóa chất độc hại cao. Các sông mương nội và ngoại thành, ngoài vai trò tiêu thoát nước còn phải nhận thêm một phần rác thải của người dân và chất thải công nghiệp. Những làng nghề thủ công cũng góp phần vào gây nên tình trạng ô nhiễm này. Hiện Hà Nội có 1.350 làng nghề và làng có nghề, trong đó 244 làng có nghề truyền thống. Kết quả khảo sát sơ bộ của VESDEC cho thấy mức độ ô nhiễm do nước thải và rác thải của các làng nghề trên địa bàn Hà Nội tăng qua từng năm. Cụ thể, hàm lượng amoni trong nước các sông, hồ hiện nay dao động thấp nhất là 0,58 mg/l và cao nhất là 51,5 mg/l, trong khi tiêu chuẩn cho phép đối với nguồn nước là 1 mg/l. Hàm lượng BOD dao động trong khoảng 13 mg/l- 68 mg/l, trong khi tiêu chuẩn cho phép là 25 mg/l. Nguyên nhân chính là do nước thải từ các khu dân cư, khu công nghiệp, làng nghề xả trực tiếp không qua xử lý. Phát triển nông nghiệp truyền thống cũng làm cho đất đai bị ô nhiễm, nguồn nước tưới từ sông hồ cũng suy giảm và chất lượng nước xuống cấp nghiêm trọng. Hiện 3 nhà máy xử lý nước thải (thêm một nhà máy chuẩn bị vận hành) hiện nay đã vận hành hết công suất, nhưng mới chỉ xử lý được khoảng 250.000m³/ngày/đêm. Do vậy, nhiều con sông trở thành sông chết; nhiều hồ, đầm biến thành nơi đổ rác thải, phế liệu. Cảnh quan sông hồ, đặc biệt các hồ, đầm... bị xâm chiếm, ô nhiễm, biến dạng nặng nề.

2.4. Một số giải pháp cải tạo môi trường, cảnh quan sông hồ của Hà Nội

Một trong những mục tiêu tương lai của Hà Nội - Thành phố hoà bình là phần đầu trở thành **“thành phố của mặt nước và cây xanh”**. Cấu trúc không gian đô thị này được tạo bởi mặt nước - tựa vào hình thái của sông Hồng và một mạng lưới các hồ tự nhiên và nhân tạo, và giữa chúng có mối liên kết rất chặt chẽ. Vì thế bên cạnh việc khai thác, sử dụng hợp lý các điều kiện tự nhiên và tài nguyên thiên nhiên, việc chủ động phòng chống thiên tai, cải tạo và bảo vệ môi trường, trong đó có hệ thống sông hồ, đã trở nên vô cùng cần thiết và cấp bách. Những cố gắng của Hà Nội mới chỉ dừng ở mức độ sử dụng, cải tạo những gì hiện có mà chưa có sự đầu tư, quy hoạch tổng thể nhằm phát huy và nâng cao giá trị kinh tế, văn hóa, xã hội. Để có thể xây dựng Hà Nội thành một đô thị thông minh, phù hợp với xu hướng phát triển đô thị hiện đại của thế giới, nhưng không phá vỡ nền tảng kiến trúc, địa tầng, văn hóa, cảnh quan, môi trường sinh thái, theo chúng tôi, cần triển khai đồng bộ các giải pháp trước mắt và lâu dài sau:

Một là, phát triển đồng đều các ngành nông nghiệp, công nghiệp, du lịch, dịch vụ.

- Phát triển, mở rộng đô thị trên cơ sở quy hoạch và sử dụng đất nông nghiệp có hiệu quả, ứng dụng khoa học và công nghệ vào sản xuất đại trà, khai thác mở rộng thị trường, đẩy mạnh xúc tiến thương mại, hình thành và phát triển chuỗi liên kết sản xuất - chế biến - tiêu thụ nông sản, sản xuất đi đôi với bảo vệ môi trường, hạn chế chất thải nông nghiệp ra môi trường đất và môi trường nước sông và hồ. Xây dựng các trang trại, trung tâm chế biến, quy hoạch các trung tâm, chợ đầu mối buôn bán nông sản, thực phẩm bảo đảm vệ sinh an toàn và thân thiện với môi trường.

- Đẩy mạnh phát triển ngành công nghiệp theo hướng quy hoạch các khu, cụm công nghiệp một cách hợp lý. Phát triển các ngành công nghiệp có hàm lượng kỹ thuật cao, xử lý tốt rác thải công nghiệp.

- Phát triển các ngành du lịch, dịch vụ: Đầu tư xây dựng cơ sở vật chất kỹ thuật, cơ sở hạ tầng theo hướng hoàn thiện và đồng bộ, nhất là giao thông vận tải. Tôn tạo, trùng tu các di tích cảnh quan, xây mới các công trình vui chơi giải trí phục vụ người lao động gắn với việc tái tạo và sử dụng hợp lý mạng lưới mặt nước sông hồ; bảo tồn, phát huy hệ sinh thái, không gian, văn hóa sông hồ song song với việc bảo vệ đê kè và nâng cao chất lượng nước.

Hai là, quy hoạch đô thị hiện đại theo hướng gắn với thực tiễn địa thế sông hồ.

Không phải ngẫu nhiên hầu hết các thủ đô, thành phố lớn của các nước đều được xây dựng trên và bên cạnh các dòng sông lớn, bởi ngoài giá trị cấp thoát nước, giao thông đường thủy..., sông hồ còn có ý nghĩa quan trọng trong việc tạo dựng cảnh quan, môi trường sinh thái. Vài năm trước đây, Hà Nội từng nghiên cứu và đề xuất xây dựng, mở

rộng, phát triển đô thị hiện đại dọc hai bờ sông Hồng. Các dự án như vậy là cần thiết, phù hợp. Tuy nhiên, cần nghiên cứu kỹ hệ thống sông hồ bao quanh, đặc biệt các lòng sông cổ của Hà Nội trong quá khứ và hiện tại, vì tất cả các sông hồ đều chịu tác động của địa chất, địa tầng, nhiều biến đổi, hay sụt, lún... Gần đây, biến đổi khí hậu, sự can thiệp của con người cùng sự phát triển quá nhanh của đô thị cũng ảnh hưởng lớn tới địa thế, cảnh quan sông hồ và tác động trực tiếp tới quy hoạch đô thị vĩ mô, lâu dài.

- Quy hoạch đô thị và xây dựng đô thị phải tính đến tận dụng được không gian và hệ thống sông hồ để khai thác đa tiện ích, thậm chí tạo không gian mặt nước để xây dựng khu đô thị xanh; ví dụ như xây dựng hệ thống công viên, hồ nước để có thể thu được nước vào ngày mưa và mang lại không khí mát mẻ cho những ngày nắng...

Ba là, cải tạo môi trường cảnh quan, xây dựng Thủ đô xanh, sạch, đẹp.

Việc cải tạo môi trường, cảnh quan sông hồ nằm trong tổng thể chương trình xây dựng Thủ đô xanh, sạch, đẹp. Trước mắt, cần triển khai đồng bộ các hoạt động sau:

- Nạo vét lòng sông, hồ, mương máng định kì, đặc biệt là thời gian trước mùa mưa lũ, tránh sự úng, ngập lụt cục bộ và ngăn cản dòng chảy thoát lũ của thành phố.

- Nghiên cứu xây dựng thêm các trạm bơm thoát lũ và trạm bơm lưu động để đối phó, giải quyết dứt điểm tình trạng úng ngập; khuyến khích các hộ gia đình và các cơ sở sản xuất xử lý nước thải sinh hoạt và nước thải sản xuất thải ra hệ thống thoát nước, sông hồ.

- Quản lý môi trường chặt chẽ từng khu vực dân sinh, sản xuất, kinh doanh...; có chế tài xử phạt nghiêm khắc với các hành vi phá hoại, gây ô nhiễm môi trường nước.

- Tiến hành cải tạo môi trường, không gian mặt nước sông hồ với quy mô nhỏ như: Trồng cây thủy sinh cải thiện môi trường nước sông Tô Lịch, thường xuyên xử lý ô nhiễm nước hồ, đặc biệt là ô nhiễm từ nguồn dầu, mỡ động thực vật do các nhà hàng, trung tâm ăn uống, dịch vụ thải ra.

- Thu gom rác thải để chấm dứt tình trạng đổ rác bừa bãi xuống sông; lập quy hoạch toàn tuyến sông Tô Lịch và cả các sông thoát nước chính là Kim Ngưu, Sét, Tô Lịch, Lừ.

Thực tế, việc áp dụng đồng bộ các giải pháp này là cần thiết, Thành phố đã và đang triển khai khá quyết liệt, song mới chỉ giải quyết được phần nổi. Về lâu dài cần có các giải pháp vĩ mô nhằm tách, xử lý riêng nguồn nước thải, rác thải trước khi thải ra môi trường; xây dựng các nhà máy xử lý nước thải, rác thải chung của thành phố và ở từng khu vực. Thực tế cho thấy các nhà máy xử lý nước thải như Yên Xá (xã Thịnh Liệt, huyện Thanh Trì) và Yên Sở (quận Hoàng Mai, đưa vào sử dụng năm 2013) đã phát huy tốt hiệu quả, làm “hồi sinh” nhiều sông, hồ tại Thủ đô; nhưng chúng ta còn cần nhiều các nhà máy hơn thế nữa; cần đến ý thức và sự chung tay bảo vệ môi trường của tất cả mọi cấp ngành, mọi người dân.

3. KẾT LUẬN

Có thể nói, địa thế, cảnh quan sông hồ đã góp phần tạo nên diện mạo, cảnh quan tổng thể Hà Nội trước đây và hiện nay. Tuy nhiên, có một nghịch lý là Hà Nội càng mở rộng và phát triển thì diện tích, cảnh quan sông hồ lại càng bị san lấp, thu hẹp và ô nhiễm. Liệu Hà Nội có còn giữ được sự hài hòa giữa kiến trúc hiện đại với sự hiền hòa, trong trẻo của các dòng sông, mặt hồ? Để Hà Nội hội nhập và phát triển bền vững, để Thủ đô trở thành một đô thị hiện đại, văn minh nằm trên bờ sông Hồng, việc quy hoạch cũng như nâng cao ý thức cải tạo, giữ gìn, phát huy hiệu quả hệ sinh thái sông hồ của Hà Nội là trách nhiệm chung của tất cả các cấp ngành và công dân Thủ đô trước mắt và lâu dài.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Văn Âu (2000), *Sông ngòi Việt Nam*, - Nxb Đại học Sư phạm.
2. Lâm Quang Dốc, Nguyễn Minh Tuệ, Đặng Duy Lợi, Phạm Khắc Lợi (2008), *Địa lí Hà Nội*, - Nxb Đại học Sư phạm.
3. Lê Mỹ Dung (2018), “Tái cơ cấu ngành nông nghiệp ở thành phố Hà Nội” - *Kỷ yếu Hội nghị Khoa học Địa lí lần thứ 10*, Đà Nẵng, ngày 21-22/4/2018.
4. Phạm Thị Xuân Thọ (2008), *Địa lí đô thị*, - Nxb Giáo dục.
5. Lê Bá Thảo (2009), *Thiên nhiên Việt Nam*, - Nxb Giáo dục Việt Nam.

ROLE OF THE RIVERS AND LAKES IN THE STRUCTURE OF TRADITIONAL AND MODERN URBAN PLANNING IN HA NOI

Abstract: *The layout and ecosystem of rivers and lakes have an important role to the development and urban planning. The article analyzes some characteristics rivers and lakes in Ha Noi and proposes a some solutions to improve and promote its role in the trend of building the civilized and modern city.*

Keywords: *Rivers and lakes, landscape, planning, urban.*

VÀI PHÁC THẢO VỀ BIẾN ĐỔI VĂN HÓA NÔNG THÔN VIỆT NAM HIỆN NAY

Phùng Quốc Hiếu, Đoàn Văn Thắng

Trường Đại học Văn hóa Hà Nội

Tóm tắt: Trong những năm qua, diện mạo nông thôn Việt Nam trên các phương diện kinh tế, văn hóa, xã hội có nhiều thay đổi dưới tác động của quá trình phát triển kinh tế. Quá trình “nhật” nông nghiệp diễn ra tại nhiều cộng đồng nông thôn trước sức hút của các khu công nghiệp, của các chiến lược sinh kế mới, của quá trình di dân nông thôn - đô thị... trong việc tìm ra con đường giải quyết vấn đề kinh tế hộ gia đình. Bài viết này mô tả một vài biến đổi có tính chất cơ bản trên các phương diện diện mạo vật chất, sinh kế, lối sống, các giá trị của lễ hội... nhằm phác thảo một cách căn bản diện mạo văn hóa nông thôn Việt Nam hiện nay.

Từ khóa: Văn hóa nông thôn, biến đổi văn hóa.

Nhận bài ngày 11.12.2018; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 18.2.2019

Liên hệ tác giả: Phùng Quốc Hiếu; Email: hieupq@huc.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Việt Nam nằm ở khu vực “Châu Á gió mùa” với những điều kiện thích hợp cho nghề trồng lúa nước. “Con người Việt Nam trong quá trình trưởng thành của mình đã dứt khoát chọn nghề trồng lúa nước làm nghề sống chính. Đây là một định hướng có ý nghĩa hết sức căn bản quy định toàn bộ tiến trình phát triển của lịch sử Việt Nam, văn hóa, văn minh Việt Nam” [8, tr.102]. Nói như cố GS. Trần Quốc Vượng thì “bản sắc căn cơ nhất của văn hóa Việt Nam cổ truyền được định tính là văn hóa *Lúa nước*” [16, tr.20], bởi lựa chọn nghề trồng lúa nước trong điều kiện tự nhiên có nhân tố thuận lợi nhưng cũng lắm thiên tai, bên cạnh đó là mối lo địch họa, con người phải cố kết lại theo nguyên lý cùng huyết thống, địa vực và hình thành lên xóm làng. “Văn hóa Xóm làng tựa vào văn hóa *Lúa nước*” [16, tr.23], “hình thành và phát triển trên hai yếu tố cơ bản là nghề nông trồng lúa nước trong điều kiện kỹ thuật thủ công và quan hệ xóm làng. Một khi hai yếu tố đó chưa biến mất thì văn hóa làng vẫn còn cơ sở để tồn tại” [8, tr.147]. Như vậy, văn hóa Việt Nam có tâm điểm là nền văn minh nông nghiệp lúa nước. Trong đó cư dân nông thôn chiếm đại đa số và nó quy định nên tính cách, diện mạo, lối sống cư dân Việt Nam.

Làng xã là những hạt nhân, trung tâm của mỗi vùng nông thôn. Văn hóa làng là điển hình cho văn hóa nông thôn, nơi đó nông nghiệp, nông dân và đời sống văn hóa nông dân là những trụ cột chính. Với cơ cấu tổ chức của làng Việt cổ truyền, nhiều thành tố văn hóa làng được bảo lưu trong tính bảo thủ của làng xã. Văn hóa làng vẫn tồn tại đến ngày nay với sự ngưng kết trong các giá trị tinh thần, biểu hiện ra trong lối sống, phong tục tập quán, văn hóa dân gian, tín ngưỡng tôn giáo. Văn hóa làng còn có cả một cơ sở vật chất là đình chùa, miếu, lũy tre, bến nước, cây đa.

Tuy nhiên, văn hóa có “động thái văn hóa”, tức là tính động. Khi nghiên cứu văn hóa, nhà nghiên cứu sẽ tìm được các yếu tố văn hóa truyền thống bền vững, những yếu tố mất đi, những yếu tố được thêm thắt, có yếu tố được tái tạo, biến đổi, cách tân. Làng Việt Nam, dù có đóng kín, “nửa kín nửa hở” cũng không thể tránh khỏi những tác động của những tác nhân bên trong cũng như bên ngoài. Nói như giáo sư Hà Văn Tấn, “Làng Việt Nam không phải là cấu trúc đóng mà là cấu trúc mở, chỉ ít là nửa mở. Những mối liên hệ làng và siêu làng luôn luôn tác động đến làng, làm cho làng biến chuyển. Làng là một cấu trúc động. Không có làng bất biến” [12]. Qua mỗi thời kỳ, văn hóa nông thôn Việt Nam có những biến đổi để thích ứng với sự phát triển của xã hội. Đặc biệt hiện nay, do tác động của các vấn đề như di dân, sinh kế, chuyển đổi nghề nghiệp, chuyển đổi mục đích sử dụng đất; tác động của văn hóa đô thị... đã làm cho văn hóa nông thôn thay đổi, biến dạng.

2. NỘI DUNG

2.1. Giản lược cơ sở lý luận về biến đổi văn hóa

Ngay từ sớm, bắt đầu từ thế kỉ XIX, E.Taylor, L.Morgan đã đề cập đến biến đổi văn hóa khi họ phân chia xã hội theo thứ bậc đơn tuyến và có chung một mẫu hình biến đổi xã hội và biến đổi văn hóa. E.Taylor cho rằng “sự phát triển tiến bộ, tiến hóa của các nền văn hóa là xu hướng chính trong lịch sử loài người. Xu hướng phát triển này là rất hiển nhiên, vì rằng có nhiều dữ kiện theo tính liên tục của nó có thể sắp xếp vào trong một trật tự xác định mà không thể làm ngược lại” [1, tr.35].

Cuối thế kỉ XIX, xuất hiện trường phái Truyền bá luận. Khái niệm “truyền bá” mà trường phái này đưa ra có nghĩa là truyền bá các hiện tượng văn hóa thông qua những cuộc tiếp xúc giữa các dân tộc bằng buôn bán, di dân, xâm lược. Các đại biểu của xu hướng này cho rằng, truyền bá, tiếp xúc, đụng chạm, hấp thụ, thiên di văn hóa là nội dung chủ yếu của quá trình lịch sử.

C.L.Wissler, A.L.Kroeber với Thuyết “Vùng văn hoá” đưa ra các khái niệm cơ bản về vùng văn hoá, loại hình văn hoá, trung tâm văn hoá, tổ hợp văn hoá, sự biến đổi văn hoá

diễn ra rất đa chiều và nhiều cấp độ tùy thuộc vào việc cộng đồng đó là trung tâm hay ngoại vi hay vùng chuyển tiếp, môi trường và sự chuyên môn hoá của cộng đồng.

Từ những năm 1920 đến 1950 thịnh hành một phương pháp tiếp cận biến đổi văn hóa có tác động lớn, đó là thuyết chức năng của Radcliffe Brown; Malinowski. Thuyết này cho rằng các xã hội và các nền văn hóa hòa nhập tương đối tốt và ổn định và nếu một nền văn hóa thay đổi thì sau đó nó sẽ phải chịu những tác động bên ngoài. Các nhà chức năng luận không có ý định nghiên cứu sự thay đổi, mối quan tâm chính của họ là các mối quan hệ qua lại về chức năng của hệ thống văn hóa và xã hội chứ không phải cách thức các hệ thống này được thay đổi.

Những năm 60 của thế kỉ XX, Julian Steward đã khởi xướng phương pháp tiếp cận biến đổi văn hóa quan trọng khác trong nhân học Bắc Mỹ là vấn đề sinh thái học văn hóa. Julian Steward cho rằng biến đổi văn hóa là một sản phẩm ngẫu nhiên của lịch sử hay do sự tiếp xúc giữa các nền văn hóa với nhau. Ngoài ra, ông cũng chứng minh sự thích nghi tiến bộ của một nền văn hóa nào đó với môi trường của mình tạo nên sự biến đổi về văn hóa. Như vậy, có thể định hướng dự đoán được xã hội sẽ thay đổi như thế nào theo thời gian để thích nghi với những điều kiện môi trường nào đó. Tuy vậy, có lẽ các nhà sinh thái học văn hóa có vẻ đã “cực đoan” khi có xu hướng cho rằng tất cả các dân tộc sẽ có phản ứng giống nhau trong những hoàn cảnh tương tự nhau và các đặc điểm như các giá trị và đức tin văn hóa không đóng một vai trò quan trọng trong việc chi phối sự biến đổi văn hóa. Với quan điểm như vậy, các nhà sinh thái học văn hóa có lẽ đã không chú ý đến việc nghiên cứu “tư duy văn hóa” trong quá trình phân tích sự biến đổi văn hóa. Rõ ràng, văn hóa không chỉ là mối quan hệ giữa con người và môi trường tự nhiên mà còn là những tác động qua lại giữa con người và môi trường xã hội và cách tư duy, lựa chọn của con người.

Trong tiến trình lịch sử, phát triển là qui luật tất yếu của bất cứ xã hội nào. Dù không đơn giản là một đường thẳng trong sự phát triển và có những yếu tố thụt lùi nhưng phát triển luôn kéo theo những sự biến đổi mà trong đó có biến đổi văn hoá. Ngày nay, giới nghiên cứu văn hóa khi đề cập đến biến đổi văn hóa có khuynh hướng chung là đặt biến đổi văn hóa trong sự ảnh hưởng mạnh mẽ của toàn cầu hóa, của những quá trình giao lưu vượt ra khỏi phạm vi quốc gia, của những xã hội đang chuyển đổi. Ở mức độ cụ thể hơn, sự biến đổi văn hóa được tìm hiểu trong quá trình hiện đại hóa gắn với sự phát triển kinh tế toàn cầu, đặc biệt ở những xã hội đang chuyển đổi từ kinh tế nông nghiệp sang công nghiệp, từ xã hội truyền thống sang xã hội hiện đại.

Ở Việt Nam hiện nay, quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa và toàn cầu hóa tạo ra bối cảnh cho sự biến đổi văn hóa. Đặc biệt ở các vùng nông thôn, khi các khu công nghiệp xuất hiện đã dẫn tới việc thu hồi đất nông nghiệp, đền bù đất bằng một khoản tiền nhất

định. Nông dân bị tách khỏi tư liệu sản xuất, không được trang bị kiến thức cho những thực hành sinh kế mới, bị đẩy vào guồng của “hiện đại hóa”. Cùng với đó là sự phát triển của công nghệ thông tin và mạng lưới truyền thông đã tạo điều kiện để các nền văn hóa có điều kiện thuận lợi để tiếp xúc với nhau. Một cơ chế kinh tế thị trường khiến đồng tiền trở nên quan trọng. Những giá trị văn hóa, đạo đức, lối sống cộng đồng, tương thân, tương ái... nhường chỗ cho thước đo giá trị là đồng tiền. Nhiều hiện tượng văn hóa - xã hội gần đây khiến chúng ta có cảm giác những giá trị nhân văn, nhân bản bị đồng tiền lấn át. Con người càng trở nên thực dụng hơn, cá nhân chủ nghĩa hơn.

Tất cả đã đưa tới những biến đổi về đời sống vật chất, giá trị và hệ thống giá trị, thay đổi về lối sống và các thực hành văn hóa ở làng quê Việt Nam hiện nay.

2.2. Biến đổi văn hóa làng quê Việt Nam hiện nay

2.2.1. Những thay đổi diện mạo vật chất ở làng quê

Những thay đổi về diện mạo vật chất là điều dễ nhận thấy được bởi những hình ảnh trực quan, sinh động xuất hiện ở mọi làng quê Việt Nam hiện nay. Trong khi đó, những yếu tố vật chất của văn hóa bao giờ cũng thay đổi nhanh hơn những yếu tố phi vật chất mà có nhà khoa học gọi đây là “độ chậm văn hóa: những mâu thuẫn trong một hệ thống văn hóa tạo ra từ những mức độ thay đổi yếu tố văn hóa khác nhau không đồng đều” [4, tr.100].

Nếu làng quê Việt truyền thống nổi bật lên với những lũy tre xanh, với nhà tranh, đường đất, với cây đa, giếng nước, sân đình thì tìm đến những làng quê hiện nay, khó lòng tìm được những hình ảnh như vậy. Bằng kinh nghiệm cá nhân khi quan sát những làng ven đô ở Hà Nội, đặc biệt là khu vực huyện Hoài Đức, Đan Phượng, Phúc Thọ và làng quê ở huyện Tiền Hải (Thái Bình), tôi cho rằng, làng Việt đã biến đổi rất nhanh về diện mạo vật chất trong khoảng 10 năm gần đây. Đặc biệt ở các làng ven đô Hà Nội, đường làng, ngõ xóm đều bằng bê tông, nhà cao tầng san sát, biểu thị cho một cuộc sống sung túc, giàu có (điều này chỉ là sự thể hiện bề nổi). Nhiều làng ven đô, đất ruộng bị thu hồi cho các dự án công nghiệp. Các cánh đồng giờ trở thành đất dự án (kể cả những dự án ma). Nhiều nơi, khu vực canh tác lúa nước của nông dân đã biến thành các khu đô thị với những tòa nhà hiện đại, đồ sộ và hệ thống giao thông đô thị tiện lợi. Trong nghiên cứu của mình, tác giả Nguyễn Văn Sửu đã chỉ ra quy mô, mức độ thu hồi đất nông nghiệp ở hai làng ven đô là Phú Điền và Gia Minh (đã đổi tên) để phục vụ các dự án phi nông nghiệp. Điều này làm biến đổi không gian sản xuất và không gian cư trú. Trong đó, với không gian cư trú, tác giả đã chứng minh có sự dịch chuyển từ nông thôn sang đô thị.

Quan sát những làng ven đô, có thể thấy cấu trúc làng cổ truyền đã bị phá vỡ. Không còn những làng tự cấp tự túc mà ở đâu cũng thấy xuất hiện các hoạt động dịch vụ. Các đại lý tạp hóa, các điểm kinh doanh cà phê, karaoke... xuất hiện ở làng quê ngày một nhiều.

Tựu trung, khi quan sát diện mạo vật chất của làng quê hiện nay, có thể nhận thấy:

Về kiểu nhà ở

Trước đây nhà của người dân làng xây theo mô hình khép kín, “không ai là không muốn vươn tới một mô hình khuôn viên đóng lại với cổng kín, tường cao” [8, tr.132], với lối sống tự cấp tự túc, nhà cửa làm bằng tranh tre vách đất, đồ đạc trong nhà đơn giản chỉ có một vài đồ vật bằng tre, gỗ. Ngày nay, hầu như các mô hình nhà khép kín với vườn và ao không còn nữa, nhà cửa được gạch ngói, bê tông hóa, đồ đạc trong nhà đã xuất hiện những thiết bị công nghệ cao, hiện đại, tiện lợi. Chỉ trừ những hộ nghèo, quá nghèo, còn hầu như gia đình nào cũng có những trang thiết bị hiện đại như ti vi, tủ lạnh...

Lũy tre, cổng làng

Nhắc đến làng Việt là nhắc đến những lũy tre xanh bao quanh làng thay cho bức tường rào ngăn làng với thế giới bên ngoài. Lũy tre làng trở thành biểu tượng cho sự khép kín và hướng nội của làng Việt. Hiện nay, thật khó để tìm được những lũy tre như vậy ở các làng quê Việt.

Với mỗi ngôi làng thì cổng làng là kiến trúc không thể thiếu. Đây là lối ra vào của làng, thường có người đứng canh để đảm bảo không có người lạ xâm nhập vào làng, thường được làm bằng gỗ đơn sơ, giản dị. Đến nay, nét văn hóa này vẫn được duy trì xong về mặt kiến trúc và ý nghĩa có nhiều biến đổi. Về kiến trúc, chủ yếu làm bằng bê tông gạch ngói, đôi khi được trạm khắc thêm câu đối cho thêm phần độc đáo, trang trọng. Về mặt ý nghĩa, cổng làng không thể hiện tính khép kín của làng như trước đây mà nghiêng về thể hiện sự phát triển kinh tế của làng.

Giếng nước, cây đa

Khi nghiên cứu văn hóa làng, nhiều nhà nghiên cứu đã khẳng định hình ảnh giếng nước biểu trưng cho tính cộng đồng bên cạnh hình ảnh cây đa, sân đình [14, tr.216]. Giếng nước cũng trở thành nơi hò hẹn của các đôi trai gái, là nơi mà phụ nữ quần tụ, chuyện trò. Đến nay giếng làng gần như chỉ còn lại ở một số làng, mà cũng chỉ mang tính hình thức, chứ không còn được sử dụng rộng rãi bởi mỗi nhà đều có giếng nước của riêng mình hoặc sử dụng nước máy công nghiệp.

Bên cạnh giếng nước, cây đa cũng là biểu trưng của làng Việt mang nhiều ý nghĩa sâu sắc, là nơi được coi là linh thiêng bởi có thánh thần cư ngụ. Hầu như làng Việt cổ nào cũng có những cây đa cổ thụ, thường ở đầu làng, giữa làng, cuối làng, hoặc bên cạnh những di

tích, cuộc sống trong lành diễn ra sinh động quanh gốc đa. Trong thời kì tập thể hóa nông nghiệp, người ta đua nhau dỡ đình chùa và số phận của những cây đa cũng không ngoại lệ. Vì vậy sau khi đổi mới, cây đa mới được trồng lại không còn mang ý nghĩa như xưa nữa.

Hệ thống đình chùa

Trước đây, đình, chùa được xây dựng với chất liệu chủ yếu làm bằng gỗ. Có nhiều ngôi đình làng nổi tiếng như đình Tây Đằng, Chu Quyên, Thổ Tang...; chùa Thầy, chùa Tây Phương, chùa Mía, chùa Keo... Hiện nay, đình chùa vẫn còn tồn tại ở khắp các làng nhưng nó dần mất đi vẻ nguyên sơ thuở ban đầu. Thời kì hợp tác hóa nông nghiệp, với tư duy ấu trĩ, cực đoan, đình và chùa bị coi là tàn dư phong kiến, là biểu hiện của văn hóa cũ, lỗi thời, mê tín dị đoan nên bị dỡ bỏ. Đến thời đổi mới, phong trào khôi phục các giá trị truyền thống làng xã, thì người ta bắt đầu trùng tu lại đình chùa bằng những vật liệu mới: bê tông, gạch ngói, đá mới... Có nhiều đình, chùa khang trang hơn nhưng về ý nghĩa văn hóa, lịch sử và kiến trúc, có lẽ không ngôi đình, chùa bê tông nào có được giá trị như những ngôi đình, chùa cổ. Như vậy, diện mạo vật chất của làng quê đã thay đổi một cách căn bản. Nếu trước kia có thể hình dung diện mạo vật chất của làng quê là đơn sơ, giản dị, mang màu sắc tự nhiên, thì nay khang trang hơn, sạch đẹp hơn, hiện đại hơn. Đây là sự chuyển mình mạnh mẽ của làng quê trong quá trình phát triển của đất nước, nó mang tính tất yếu của tiến trình phát triển.

2.2.2. Biến đổi phương thức sinh kế

Sinh kế cũng là một thành tố của văn hóa hiểu theo nghĩa: “Văn hóa còn chính là sự ứng xử của con người với thiên nhiên, con người với con người và với cộng đồng rộng lớn. Văn hóa là phương thức con người thể hiện những tri thức bản địa đã được đúc kết qua nhiều thế hệ, và những phương thức sinh kế để con người tồn tại và phát triển” [2, tr.12].

Sinh kế là kế sinh nhai, tức là các hoạt động, các công việc giúp tạo ra tiền bạc, vật chất để duy trì cuộc sống. Theo từ điển tiếng Việt, sinh kế là cách thức, kế sách thực hiện kiếm sống. Trong tiếng Anh, từ *livelihood* (sinh kế) được định nghĩa “*a means of earning money in order to live (phương tiện, cách thức kiếm tiền để sống)*” (Oxford Advanced Learner’s Dictionary). Theo định nghĩa của DFID (Department for International Development - Bộ Phát triển Quốc tế Anh), “sinh kế bao gồm các khả năng, các tài sản (bao gồm cả các nguồn lực vật chất và xã hội) và các hoạt động cần thiết để kiếm sống”. Dù hiểu thế nào thì khái niệm sinh kế cũng đều có mẫu chung là “kiếm sống”, tức là phương tiện để đảm bảo, duy trì cho cuộc sống con người.

Ở các làng quê truyền thống, chiến lược sinh kế cơ bản là nông nghiệp với nghề nông trồng lúa nước, bên cạnh đó là các hình thức bổ trợ như làm vườn, làm ao, làm nghề thủ

công, chạy chợ... Có một số làng thủ công nghiệp và làng buôn nổi tiếng, có nhiều đời chuyên làm nghề thủ công hoặc buôn bán nhưng cuối cùng lại quay trở lại với ruộng đất, thể hiện một vòng luân chuyển, khép kín trong kết cấu kinh tế của làng xã truyền thống. Trong bối cảnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa, các dự án phát triển đô thị và các khu công nghiệp đòi hỏi có quỹ đất. Đất nông nghiệp bị thu hồi để phục vụ các dự án đã tạo ra một cơ hội đổi đời cho người nông dân khi nhận được khoản đền bù lớn, đủ để xây dựng nhà cửa khang trang và mua sắm trang thiết bị gia dụng hiện đại. Những hộ gia đình không bị thu hồi đất nhưng giá trị của đất cũng tăng lên dựa vào quá trình đô thị hóa, do đó, người nông dân sở hữu đất đã nhanh chóng trở thành chủ sở hữu của những mảnh đất giá trị. Với một số làng quê khác, dù ruộng đất vẫn còn nhiều nhưng người dân vẫn buộc phải tham gia vào các hoạt động sinh kế khác do sự bấp bênh của sinh kế truyền thống và khoản thu nhập ít ỏi từ nông nghiệp không đủ để trang trải cho các sinh hoạt thường ngày. Rất nhiều người đã đi làm công nhân theo mùa vụ cho nhà máy hoặc làm phụ hồ, thợ xây. Nhiều người ở các tỉnh như Thái Bình, Nam Định... phải rời làng quê để đi làm ăn xa tại các tỉnh thành khác như Hải Phòng, Quảng Ninh...

Nguyễn Văn Sửu trong công trình “*Công nghiệp hóa, đô thị hóa và biến đổi sinh kế ở ven đô Hà Nội*” [10] đã tổng kết những cơ hội thuận lợi mà quá trình đô thị hóa, công nghiệp hóa đem lại cho người dân làng như có nguồn vốn tài chính lớn, có thêm các hoạt động sinh kế phi nông nghiệp như kinh doanh nhà trọ, buôn bán, kinh doanh và dịch vụ dưới nhiều hình thức khác nhau. Những thay đổi về nhiều mặt cũng đã làm thay đổi mức sống của cư dân nông nghiệp khi thu nhập hiện tại cao hơn trước đây và các hoạt động sinh kế mới cũng dễ chịu hơn so với làm nông nghiệp.

Tuy vậy, việc chuyển đổi phương thức sinh kế cũng đã đặt ra nhiều vấn đề đối với các cộng đồng làng trong quá trình chuyển đổi. Việc phải rời bỏ khu vực kinh tế nông nghiệp khi chưa được đào tạo kỹ năng, tri thức phù hợp với hoạt động sinh kế mới. Việc này sẽ khiến người dân, đặc biệt là nhóm người trẻ khó có khả năng tiếp cận nghề nghiệp mới dẫn đến tình trạng thất nghiệp, gây ra nhiều tệ nạn trong xã hội. Chuyển đổi sinh kế cũng đặt ra câu hỏi về vấn đề “được” và “mất” của các cộng đồng nông thôn về mặt văn hóa bởi nó kéo theo những thay đổi trong lối sống, thói quen, các quan niệm mới mà chiến lược sinh kế mới mang lại...

Ngoài ra, hoạt động sinh kế mới tuy có đem lại thu nhập cao hơn nhưng trong bối cảnh mới, khi mọi chi phí sinh hoạt trở nên đắt đỏ thì cuộc sống của nông dân cũng trở nên khó bền vững. Rõ ràng, khi không còn trong khu vực kinh tế nông nghiệp tự cấp tự túc, người nông dân tham gia vào thị trường và phải phụ thuộc vào thị trường nhiều hơn bởi cuộc sống nông thôn không còn như trước mà đã đan xen vào cuộc sống đô thị [10, tr.184]. Bên cạnh đó là những tệ nạn xã hội và tính không bền vững của các hoạt động sinh kế mới.

2.2.3. Những thay đổi trong lối sống

Theo định nghĩa văn hóa của UNESCO: “Văn hóa hôm nay có thể coi là tổng thể những nét riêng biệt tinh thần và vật chất, trí tuệ và xúc cảm quyết định tính cách của một xã hội hay của một nhóm người trong xã hội. Văn hóa bao gồm nghệ thuật và văn chương, những lối sống, những quyền cơ bản của con người, những hệ thống các giá trị, những tập tục và những tín ngưỡng”¹ thì *lối sống* là một thành tố của văn hóa.

Lối sống nơi làng quê sẽ gắn bó chặt chẽ với các điều kiện tự nhiên, xã hội nơi làng quê với chủ thể là những người dân nông thôn và những thực hành văn hóa đã diễn ra lâu dài, được cộng đồng chấp nhận. Lối sống này phản ánh các giá trị của văn hóa xóm làng. Hiểu một cách đơn giản, lối sống làng quê bao gồm những thói quen, tập quán, phong tục, hành vi, thái độ ứng xử... mà người dân thể hiện hàng ngày, trong sự tương tác giữa các cá nhân, giữa cá nhân với cộng đồng và giữa con người với tự nhiên, với thần linh...

Một sự chuyển đổi luôn hàm chứa tính quá trình, nghĩa là nó có sự bắt đầu, diễn biến và kết thúc. Tuy vậy, trên lĩnh vực văn hóa thật khó mà tìm được những mốc phân định rạch ròi như vậy vì văn hóa có “động thái văn hóa”, bản thân văn hóa luôn vận động, tương tác, biến đổi. Quá trình biến đổi lối sống ở các làng quê Việt Nam cũng vậy.

Trong quá trình biến đổi lối sống, không thể không nghiên cứu những tác động của lối sống kiểu đô thị đến các làng quê. Yếu tố đô thị trong phần này được định danh cho những loại hình văn hóa mới và một số lối sống phổ biến ở đô thị khác với những gì quá quen thuộc đối với bất kì một cộng đồng nông nghiệp nào. Thông qua đó, ngoài vấn đề chỉ ra những thay đổi về mặt văn hóa, lối sống của một cộng đồng khi từ bỏ hoặc hạn chế chiến lược sinh kế truyền thống, cũng là việc cụ thể hóa lý thuyết giao lưu và tiếp biến văn hóa trong bối cảnh tiếp xúc nông thôn - đô thị, phát triển hệ thống thông tin liên lạc, truyền thông và những tác động của toàn cầu hóa.

Ở làng quê Việt hiện nay, không khó để bắt gặp những lối sống mới, khác hẳn lối sống nông nghiệp trước đây bởi điều kiện sống nơi làng quê đã thay đổi. Những mối tương tác của các cá nhân trong cộng đồng cũng như của cộng đồng làng với các cộng đồng khác trở nên đa dạng hơn, diễn ra với cấp độ mạnh hơn. Rõ ràng, môi trường sống mới cùng với các thiết chế mới đi kèm sẽ tạo ra một xu thế sống mới mà khó có thể đi ngược lại.

Sự biến đổi này được đưa đến bởi nền kinh tế hàng hóa len lỏi vào trong nông thôn, phá vỡ tính khép kín, tự cấp tự túc của làng xã. Người nông dân buộc phải gắn mình vào nền kinh tế hàng hóa để tồn tại. Do đó, họ phải năng động trong khâu sản xuất, tìm kiếm

¹ Được nêu ra trong Tuyên bố về những chính sách văn hóa tại Hội nghị quốc tế do UNESCO chủ trì từ ngày 26/7 đến ngày 6/8/1982 ở Mexico.

thị trường... Chính bởi vậy, khác với người nông dân trước đây, người nông dân ngày nay phải tương tác với xã hội bên trong làng cũng như bên ngoài làng nhiều hơn và do đó sẽ mở mang đầu óc, thay đổi tư duy, tầm nhìn... Kinh tế hàng hóa cũng sẽ tạo điều kiện cho những tư tưởng coi trọng đồng tiền, chủ nghĩa cá nhân, những tệ nạn lừa lọc, mua rẻ bán đắt. Chủ nghĩa trọng nông, quý nghĩa khinh tài trước đây trong tư tưởng kinh tế nông thôn ắt hẳn đã không còn phù hợp trong giai đoạn hiện nay.

Với nhiều làng quê, sinh kế nông nghiệp không đảm bảo đời sống, nhiều người phải “ly hương” để đi làm kinh tế. Dần dần, tâm lý “dĩ nông vi bản”, “ta về ta tắm ao ta”, sợ xa quê, sợ đi ra khỏi lũy tre làng phai nhạt đi để thay thế cho tâm lý muốn làm giàu, đi làm ăn xa để phát triển kinh tế gia đình. Di dân nông thôn - đô thị, thay đổi chiến lược sinh kế đã phản ánh sự phai nhạt của tâm lý “sợ ly hương”.

Bên cạnh đó, cùng với sự phát triển chung của kinh tế đất nước và sự phát triển kinh tế ở làng xã và kinh tế hộ gia đình, người dân làng có điều kiện mua sắm nhiều thiết bị gia dụng phục vụ cuộc sống, có nhiều thời gian rảnh rỗi để tham gia các hoạt động khác. Tính khép kín của các làng quê nhạt đi cùng với đó là sự phát triển mạnh mẽ của các phương tiện truyền thông - thông tin tạo ra một môi trường tiếp biến văn hóa ngay trong chính mỗi làng quê. Nhiều yếu tố văn hóa mới xuất hiện trong phong cách ăn mặc, giao tiếp... xuất hiện. Đặc biệt, những biểu hiện này rõ nét và phổ biến ở lứa thanh niên.

Sự phân hóa giàu nghèo trong cộng đồng dân cư làng quê cùng với đó là sự gia tăng giá trị của đất đai trong quá trình đô thị hóa, công nghiệp hóa làm nảy sinh nhiều mâu thuẫn ở nông thôn. Đặc biệt là những mâu thuẫn về đất đai khi giá trị bất động sản này tăng vọt lên nhờ những công trình, dự án thu hồi đất nông nghiệp. Điều này làm nhạt đi tính đoàn kết cộng đồng làng trước đây. Ngoài ra, nhiều giá trị văn hóa làng xã như trọng nghĩa, trọng si... nhiều khi cũng bị chi phối bởi giá trị đồng tiền...

Những trình bày trên đây chỉ là điểm những nét thay đổi chính trong lối sống. Sự tiếp xúc và giao lưu văn hóa đã khiến nhiều giá trị văn hóa thay đổi và điều đó đưa tới những thay đổi trong cách biểu đạt văn hóa ra bên ngoài. Tuy vậy, biến đổi văn hóa là một quá trình đầy tính phức tạp với những đan xen cũ - mới. Văn hóa làng với hai yếu tố cơ bản là nghề nông trồng lúa nước trong điều kiện kỹ thuật thủ công và quan hệ xóm làng vẫn chưa bị mất đi thì nhiều giá trị văn hóa làng vẫn còn tồn tại. Do đó, lối sống ở các làng quê Việt vẫn phản ánh nhiều đặc trưng của văn hóa xóm làng trong quá trình chuyển đổi.

2.2.4. Những biến đổi về giá trị lễ hội làng trong xã hội hiện đại

Văn hóa lúa nước cổ truyền Việt Nam dựa theo nhịp điệu mùa. Nói như cố GS. Trần Quốc Vượng thì “Nghề nông trồng lúa có nhịp điệu mùa, nương theo nhịp điệu của tự

nhiên. Văn hóa lúa nước có nhịp điệu mùa, tương ứng với công việc làm ăn, những ngày xuống đồng khẩn trương, những ngày mùa rộn rã hay những tháng “nông nhàn” rỗi việc, khá thảnh thơi...” [16, tr.26]. Việc nhà nông là vậy. Ba tháng đầu năm là những ngày rỗi việc, người dân tổ chức ăn uống, hội hè: “Ra Giêng ngày rộng tháng dài”, “Tháng Giêng là tháng ăn chơi, tháng hai cờ bạc, tháng ba hội hè”. Đây cũng là khoảng thời gian mà trên khắp đất nước Việt Nam diễn ra các lễ hội lớn, nhỏ; một mặt, lễ hội đáp ứng nhu cầu “xả hơi” của người nông dân sau những vất vả, mệt nhọc của vụ mùa hồi hã; mặt khác, nó thỏa mãn nhu cầu tâm linh khi người nông dân thành kính dâng lên thần thánh lễ vật và cầu xin mùa màng bội thu cùng những ước mong riêng cho gia đình, cho cá nhân mình.

Đối với cộng đồng làng, “lễ hội là đỉnh cao của sinh hoạt văn hóa cộng đồng của làng, được tổ chức thật công phu và trân trọng. Để tổ chức một lễ hội, người ta phải huy động cao độ sự tham gia đóng góp của cả làng trong nhiều tháng liên tục” [8, tr.142]. Lễ hội “bao giờ cũng gắn bó với một cộng đồng dân cư nhất định... Lễ hội gắn bó với từng làng quê, các làng quê khác nhau thì ngày hội làng cũng khác nhau” [15, tr.97]. Như vậy, “trống làng nào làng ấy đánh, thánh làng nào làng ấy thờ”, do đó, khi nghiên cứu lễ hội làng phải đặt nó vào không gian thiêng, tức là không gian làng của lễ hội đó. Nếu đặt lễ hội làng ra một không gian khác thì lễ hội mất đi tính thiêng.

Đây là những luận đề cơ bản để áp dụng khi nghiên cứu lễ hội làng và hiểu được những tranh cãi hiện nay xung quanh tính thiêng của lễ hội làng, đặc biệt là tính thiêng của các hèm tục diễn ra trong phần “lễ” của lễ hội”. Với ý nghĩa chỉ thiêng trong không gian làng, các hèm tục trong lễ hội do vậy nếu thực hiện tại một không gian khác, dưới nhãn quan của người khác cộng đồng chắc chắn sẽ mất đi tính thiêng và thậm chí mang tính quái gở, chứa đựng những yếu tố mê tín, dị đoan và lỗi thời.

Trong bối cảnh kinh tế thị trường, các làng có lễ hội dường như muốn quảng bá hình ảnh lễ hội để thu hút khách du lịch. Trên phương diện kinh tế, việc thu hút khách du lịch đến với làng và sử dụng di sản văn hóa làng để biến thành tài nguyên du lịch là điều đáng hoan nghênh. Tuy nhiên, cần phải chỉ ra những mặt thái quá, phản cảm. Hiện nay, khắp nơi đều tổ chức lễ hội. Cách thức tổ chức lễ hội trước đây thường được truyền miệng vì người Việt thường không có thói quen ghi chép. Nghiêm trọng hơn, trong thời kì hợp tác hóa nông nghiệp, đặc biệt khi tiến lên hợp tác xã nông nghiệp bậc cao, bởi sự ấu trĩ mà những nhà quản lý gán cho lễ hội là tàn dư của xã hội cũ, là biểu hiện của mê tín dị đoan nên cấm đoán. Không gian tổ chức lễ hội là đình làng cũng bị tàn phá theo những cách khác nhau. Đến khi khôi phục lại lễ hội thì nhiều yếu tố của lễ hội đã bị thay đổi hoặc vay mượn cách tổ chức từ các lễ hội khác.

Trong xã hội hiện đại, với sự bùng nổ của công nghệ thông tin và phương tiện truyền thông, cùng với đó là sức lan tỏa rộng rãi của các mạng xã hội như facebook, zingme,

zalo..., hình ảnh về lễ hội làng đến với quần chúng khá dễ dàng. Đặc biệt, với những hình ảnh độc, lạ và kích thích trí tò mò và gây hiệu ứng đám đông thì sẽ dễ dàng được “phát tán”, chia sẻ nhanh chóng. Đây chính là câu chuyện “nóng” được bàn tới nhiều khi hình ảnh về một số hèm tục của một số lễ hội làng được chia sẻ trên internet.

Ví dụ điển hình là những tranh cãi xung quanh nghi thức chém lợn tại làng Ném Thượng (phường Khắc Niệm, thành phố Bắc Ninh, tỉnh Bắc Ninh). Đây là một ví dụ điển hình cho những tranh cãi về nghi thức hèm trong lễ hội làng. Về bản chất, chém lợn là một tục hèm, do đó cần phải được tiến hành trong một không gian kín đáo, có tính thiêng và do những người đã được lựa chọn dựa trên những tiêu chí cụ thể về tuổi tác, phẩm hạnh thực hiện. Thế nhưng, những người tổ chức lại muốn quảng bá lễ hội này nhằm thu hút khách du lịch nên những hình ảnh chém lợn được tung lên internet. Ngay sau đó, tổ chức Bảo vệ động vật châu Á đã lên tiếng cho rằng hành vi chém lợn này là man rợ. Từ đó dấy lên cuộc tranh cãi về việc giữ hay dẹp bỏ lễ hội chém lợn. Hay như lễ hội Cầu Trâu (xã Hương Nha, Tam Nông, Phú Thọ), trâu được buột vào cột và dùng gậy gỗ đập cho đến chết. Cảnh tượng này được thanh niên của làng chia sẻ trên mạng xã hội và cũng nhanh chóng nhận được nhiều chỉ trích.

Như đã phân tích, hèm tục trong một lễ hội làng chỉ có giá trị trong không gian làng đó. Tục hèm chém lợn ở làng Ném Thượng cũng như vậy. Du khách và những người ngoài cộng đồng có thể thấy việc chém lợn như thế là ghê rợn, dã man hay đi ngược với nhận thức trong cuộc sống đương đại. Tuy nhiên, cộng đồng người dân thôn Ném Thượng tin rằng đó là hành vi thiêng liêng vì tính thiêng của tục hèm đó trong không gian làng Ném Thượng. Trên các diễn đàn diễn ra nhiều cuộc tranh cãi. Các cuộc tranh cãi này nhận được nhiều ý kiến trái chiều từ những chuyên gia nghiên cứu về lễ hội, về văn hóa. Hiện nhiều nhà nghiên cứu viện dẫn khái niệm “chủ thể văn hóa”, “cộng đồng”. Tôn trọng tự do tâm linh, tín ngưỡng của người dân là đương nhiên, nhưng chẳng lẽ chúng ta không có phương án nào giải quyết mặt trái của lễ hội? Số khác thì cho rằng cần dẹp bỏ những lễ hội kiểu “man rợ” như vậy. Những ý kiến ôn hòa hơn tập trung vào việc phân tích bản chất lễ hội và tính thiêng trong lễ hội và từ đó đóng góp ý kiến tổ chức lễ chém lợn ở một không gian kín đáo, linh thiêng.

Lễ hội với không gian làng của nó là nơi liên kết những giá trị cộng cảm, cộng mệnh của cả cộng đồng, gắn bó với cộng đồng và là nơi cộng đồng cư dân làng xã gửi gắm những niềm tin, hy vọng vào đó. Thế nhưng, lễ hội ngày nay dường như phục vụ cho “nhóm lợi ích” khi trở thành nơi phát triển những mê tín dị đoan, những chiêu trò câu khách và thành nơi kinh doanh. Bởi vậy, xung quanh một câu chuyện về hèm tục, có thể nhận thấy nhiều nét kịch cớm trong việc “bảo tồn và phát huy giá trị văn hóa truyền thống”.

3. KẾT LUẬN

Nhìn nhận làng Việt như một hệ thống - cấu trúc với các thành tố có những sợi dây liên kết và trực vận hành thì rõ ràng cần thấy được những thay đổi của làng bằng nội lực vận động với những “mâu thuẫn” trong hệ thống và những tác động của ngoại lực vào hệ thống.

Làng Việt không thể tránh được những thay đổi. Nếu nhìn như vậy thì làng Việt trong tiến trình lịch sử đã có nhiều biến đổi qua từng thời kì. Chắc chắn rằng làng thời Lý - Trần sẽ khác thời Lê, làng thời Lê khác thời Nguyễn. Cho đến nay, làng Việt đã đổi thay về nhiều mặt cả về diện mạo vật chất và các sinh hoạt văn hóa cá nhân, cộng đồng; thay đổi sinh hoạt văn hóa thường ngày cũng như văn hóa theo cách hiểu là những mối quan tâm “cao siêu” về mặt triết học, nghệ thuật... “Ở một khía cạnh rộng nhất, văn hóa là “tất cả những gì con người có, con người nghĩ và con người làm với tư cách là những thành viên của một xã hội” [9, tr.60]. Bởi vậy, tiến trình phát triển đem lại những sự tích lũy vốn văn hóa khiến con người suy nghĩ và hành động sẽ khác đi.

Hiện nay, công nghiệp hóa, hiện đại hóa và sự vận hành nền kinh tế tuân theo quy luật của kinh tế thị trường đã tác động và làm biến đổi nhiều giá trị văn hóa làng. Đối với những xã hội đang trong quá trình chuyển đổi như xã hội Việt Nam nói chung và các làng quê Việt Nam nói riêng, những thay đổi diễn ra tạo nên những lớp văn hóa: truyền thống, hiện đại, đan xen truyền thống - hiện đại. Quá trình này tạo ra những mâu thuẫn, giằng xé trong nội bộ làng quê với những thách thức trong gìn giữ văn hóa truyền thống và tiếp nhận những giá trị văn hóa mới. Sẽ có nhiều giá trị văn hóa mới chưa ổn định và đang trong quá trình tiếp nhận thử nghiệm, thử thách để kiểm nghiệm sự thích ứng và loại bỏ nếu không phù hợp.

Nghiên cứu văn hóa làng, chúng ta sẽ thấy được những nét ẩn tàng, những yếu tố hiện hữu đã và đang thay đổi hàng ngày do những tác động từ các mối quan hệ đa chiều bên trong làng cũng như bên ngoài làng. Chúng ta phải chấp nhận với những thay đổi vì đó là quy luật phát triển không thể cưỡng lại. Tuy nhiên, tìm được con đường phát triển văn hóa, tận dụng được di sản văn hóa phục vụ phát triển là công việc chúng ta phải thực hiện nhằm phục vụ cho công cuộc hiện đại hóa và phát triển đất nước nói chung và làng Việt nói riêng. Như vậy đòi hỏi cần có những nghiên cứu nghiêm túc, khoa học, đa ngành, liên ngành về làng Việt.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. A.A Belik (2000), “Văn hoá học, Những lý thuyết nhân học văn hóa” (Đỗ Lai Thuý, Hoàng Vinh, Huyền Giang dịch), - *Tạp chí Văn hóa Nghệ thuật*, Hà Nội.
2. Hoàng Cầm, Phạm Quỳnh Phương (2012), *Diễn ngôn, chính sách và sự biến đổi văn hóa – sinh kế tộc người*, - Nxb Thế giới, Hà Nội.

3. Phan Đại Doãn (2010), *Làng xã Việt Nam: Một số vấn đề kinh tế - văn hóa - xã hội*, - Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. John J. Macionis (2004), *Xã hội học*, - Nxb Thống kê, Hà Nội.
5. Nguyễn Thừa Hỷ (2012), *Văn hóa Việt Nam truyền thống - một góc nhìn*, - Nxb Thông tin và Truyền thông, Hà Nội.
6. Lê Hồng Lý (1994), *Lễ hội ở đồng bằng Bắc Bộ về những nhân vật lịch sử*, trong: *Lễ hội truyền thống trong đời sống xã hội hiện đại*, - Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
7. Lê Hồng Lý (2011), *Sự tác động của kinh tế thị trường vào lễ hội tín ngưỡng*, - Nxb Văn hóa Thông tin - Viện Văn hóa, Hà Nội.
8. Nguyễn Quang Ngọc (2009), *Một số vấn đề làng xã Việt Nam*, - Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
9. Phạm Quỳnh Phương (2014), “Văn hóa thường ngày - một khía cạnh lý thuyết”, - *Tạp chí Nghiên cứu văn hóa*, 4 (14), tr.56-66
10. Nguyễn Văn Sửu (2014), *Công nghiệp hóa, đô thị hóa và biến đổi sinh kế ở ven đô Hà Nội*, - Nxb Tri thức, Hà Nội.
11. Nguyễn Văn Sửu, *Tóm lược một số lý thuyết nhân học*, - Tài liệu tham khảo của Bộ môn Nhân học, trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn (ĐHQGHN) (bản PDF).
12. Hà Văn Tấn, “Làng, liên làng, siêu làng (Mấy suy nghĩ về phương pháp)”, - Bài đăng trên website: <http://www.khoalichsu.edu.vn>
13. Phạm Hồng Tung (2007), “Nghiên cứu về lối sống: Một số vấn đề về khái niệm và cách tiếp cận”, - *Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội - Khoa học xã hội và Nhân văn*, số 23.
14. Trần Ngọc Thêm (1996), *Tìm về bản sắc văn hóa Việt Nam*, - Nxb Tp. Hồ Chí Minh.
15. Trần Quốc Vượng (2009), *Cơ sở văn hóa Việt Nam*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
16. Trần Quốc Vượng (2005), *Môi sinh văn hóa lúa nước, văn hóa xóm làng xưa*, trong *Môi trường, con người và văn hóa*, - Nxb Văn hóa Thông tin - Viện Văn hóa, Hà Nội.

IDENTIFYING THE CHANGE OF RURAL CULTURE IN VIETNAM NOWADAYS

Abstract: *Over the past few years, Viet Nam's rural landscape has changed in terms of economic, cultural and social aspects under the influence of economic development. The agrarian process of agriculture takes place in many rural communities in the face of the attractiveness of industrial parks, of new livelihood strategies, of rural-urban migration, and in finding a way to solve the household- economy problem. This article describes some of the fundamental changes in terms of material appearance, livelihoods, lifestyles, traditional festive values, etc., which basically sketches the present face of Viet Nam's rural culture.*

Keywords: *Rural culture, cultural change.*

XÂY DỰNG TỪ ĐIỂN GIẢI NGHĨA THUẬT NGỮ KHOA HỌC HỖ TRỢ DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC LỚP 5, CHỦ ĐỀ VẬT CHẤT VÀ NĂNG LƯỢNG

Phạm Thị Quỳnh Anh, Ngô Thị Tâm

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

***Tóm tắt:** Thuật ngữ môn khoa học (gọi tắt là thuật ngữ khoa học) là một bộ phận từ quan trọng trong chương trình khoa học lớp 5. Nó có tác động lớn trong quá trình học sinh Tiểu học tiếp thu các tri thức khoa học. Trong môn Khoa học lớp 5, có khá nhiều thuật ngữ lần đầu tiên các em được biết, nên không phải thuật ngữ khoa học nào cũng dễ hiểu. Nếu không hiểu đúng sẽ dễ dẫn đến sai lệch kiến thức. Hơn nữa, trong quá trình giảng dạy, các giáo viên cũng có nhiều cách giải thích khác nhau, và đôi khi có những cách giải thích chưa phù hợp với các học sinh yếu về tư duy ngôn ngữ. Chính vì vậy, để giúp các em và giáo viên thuận lợi trong quá trình dạy và học, cần xây dựng từ điển giải nghĩa các thuật ngữ khoa học.*

***Từ khóa:** thuật ngữ, khoa học, từ điển, từ điển thuật ngữ, vật chất, năng lượng.*

Nhận bài ngày 26.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.2.2019

Liên hệ tác giả: Phạm Thị Quỳnh Anh; Email: ptqanh@hnmu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, khái niệm, thuật ngữ được sử dụng phổ biến ở tất cả các lĩnh vực trong cuộc sống của con người. Ngay cả ở trong chương trình học của học sinh Tiểu học, hệ thống thuật ngữ khoa học đã được đưa vào để các em tiếp xúc, làm quen. Nhưng có nhiều em còn chưa hiểu hết khái niệm của thuật ngữ đó, và việc dạy học - giải nghĩa các thuật ngữ đôi khi còn mang tính hàn lâm, sách vở. Vì thế để quá trình dạy và học các thuật ngữ trở nên hấp dẫn hơn, bản thân mỗi giáo viên nên tự xây dựng một cuốn từ điển nhằm hỗ trợ quá trình dạy và học.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái niệm và đặc điểm của thuật ngữ khoa học

Cũng như các nhà ngôn ngữ học thế giới, các nhà nghiên cứu về ngôn ngữ học ở Việt Nam đã đưa ra nhiều cách hiểu, cắt nghĩa về thuật ngữ. Cố giáo sư Đỗ Hữu Châu có quan

niệm về thuật ngữ như sau: “Thuật ngữ khoa học, kĩ thuật bao gồm các đơn vị từ vựng được dùng để biểu thị những sự vật, hiện tượng, hoạt động, đặc điểm... trong những ngành kĩ thuật công nghiệp và trong những ngành khoa học tự nhiên hay xã hội. Khác với từ thông thường, thuật ngữ có ý nghĩa biểu vật trùng hoàn toàn với sự vật, hiện tượng... có thực trong thực tế, đối tượng của ngành kĩ thuật và ngành khoa học tương ứng. Ý nghĩa biểu niệm của chúng cũng là những khái niệm về các sự vật, hiện tượng này đúng như chúng tồn tại trong tư duy. Về mặt nội dung, ở các thuật ngữ không xảy ra sự chia cắt thực tế khách quan theo cách riêng của ngôn ngữ. Mỗi thuật ngữ như là một “cái nhãn” dán vào đối tượng này (cùng với khái niệm về chúng) tạo nên chính nội dung của nó” [1, tr.32]. Hay như trong cuốn “Tình hình và xu hướng phát triển thuật ngữ tiếng Việt trong mấy chục năm qua” hai tác giả Lưu Vân Lăng và Nguyễn Như Ý đã có quan điểm: “Thuật ngữ là bộ phận ngôn ngữ (từ vựng) biểu đạt các khái niệm khoa học, là thuộc tính của khoa học, kĩ thuật, chính trị, tức là những lĩnh vực của hiện thực xã hội đã được tổ chức một cách có trí tuệ” [4, tr.48].

Xét về đặc điểm, hai nhà nghiên cứu Corsunốp và Xuburôva đã dẫn ra các đặc điểm của thuật ngữ, đó là: “Không có thuật ngữ đa nghĩa trong một ngành; không có từ đồng nghĩa; phản ánh những đặc trưng cần và đủ của khái niệm; tính hệ thống” [7, tr.89]. Nhà nghiên cứu Dafydd Cribbon đã khẳng định tính chính xác, khoa học của thuật ngữ, đó là thuật ngữ khoa học thì tuyệt đối không chứa những đặc điểm thừa và nó có hình thức ngữ pháp tương ứng với khái niệm.

Ở Việt Nam, cố Giáo sư Hoàng Xuân Hãn đã đề cập khá đầy đủ về những yêu cầu của thuật ngữ chuẩn. Theo ông: “(1) Mỗi ý phải có một danh từ để gọi; (2) Danh từ ấy phải dùng riêng về ý đấy; (3) Mỗi ý đừng có nhiều danh từ; danh từ trong các môn phải thành một thể duy nhất và liên lạc; (4) Danh từ phải làm cho dễ nhớ đến ý; (5) Danh từ trong các môn phải thành một toàn thể duy nhất và liên lạc; (6) Danh từ phải gọn; (7) Danh từ phải có âm hưởng Việt Nam; (8) Danh từ phải đặt theo lối đặt các tiếng thường và phải có tính chất quốc gia” [2, tr.45]. Với những đặc điểm trên thì ba đặc điểm đầu tiên thể hiện tính chính xác của thuật ngữ, điểm thứ 4 thể hiện tính chất dễ nhớ của thuật ngữ. Điểm thứ 5 thể hiện tính hệ thống, điểm thứ 6 thể hiện tính ngắn gọn, điểm thứ 7 và điểm thứ 8 thể hiện tính dân tộc của thuật ngữ. Trong bản báo cáo về vấn đề xây dựng thuật ngữ tại Hà Nội. Năm 1977, tác giả Nguyễn Như Ý cũng đề cập đến đặc điểm của thuật ngữ trong bài báo: “Vấn đề đối chiếu trong từ điển thuật ngữ” đăng trong *Tạp chí Ngôn ngữ*, số 1, về tính chính xác, tính hệ thống chặt chẽ về kết cấu và tính tiện dụng. Tác giả Nguyễn Thiện Giáp cũng khẳng định đặc điểm của thuật ngữ trong cuốn “*Từ vựng học Tiếng Việt*”, xuất bản năm 1998, đó là tính chính xác, tính hệ thống, tính quốc tế [3, tr.15].

2.2. Mục đích và yêu cầu xây dựng từ điển giải nghĩa thuật ngữ khoa học hỗ trợ dạy học môn *Khoa học* lớp 5, chủ đề *Vật chất và Năng lượng*

2.2.1. Mục đích

Việc xây dựng từ điển giải nghĩa thuật ngữ khoa học hỗ trợ dạy học môn *Khoa học* lớp 5 là cần thiết, bởi chủ đề *Vật chất và Năng lượng* là một trong bốn chủ đề trong chương trình và nó khá khó đối với các em học sinh. Nhiều thuật ngữ khoa học lần đầu tiên xuất hiện trong nhận thức của các em khiến các em còn bỡ ngỡ trong việc hiểu nghĩa của nó. Hơn nữa, trong độ tuổi này, khả năng tư duy, tưởng tượng của các em còn chưa cao nên khó có thể hình dung được bản chất, nội hàm của các thuật ngữ. Do vậy, để giúp học sinh mở rộng vốn từ khoa học, hiểu rõ thuật ngữ và các thuật ngữ liên quan, cần phải xây dựng một hệ thống từ điển giải nghĩa thuật ngữ nhằm hỗ trợ các em, giúp các em có thể hiểu được nội dung bài học, có cơ sở để học tốt bộ môn *khoa học* lớp 5, đồng thời có thêm công cụ tra cứu để hỗ trợ quá trình tự học môn học này.

Đối với giáo viên, để dạy tốt chủ đề *Vật chất và Năng lượng* và có những bài dạy định hướng giải nghĩa từ, giúp học sinh nắm chắc kiến thức thì cần chủ động xây dựng từ điển giải nghĩa thuật ngữ. Nếu chỉ dựa vào các kiến thức trong sách giáo khoa thì bài giảng của người giáo viên sẽ không hấp dẫn, cuốn hút học sinh. Nhiều từ, thuật ngữ trong sách chưa được rõ nghĩa, khó hiểu, học sinh không hiểu đúng nghĩa sẽ dẫn đến hiểu sai nội dung bài học. Bên cạnh đó, việc giải nghĩa như trong sách giáo khoa không phải lúc nào cũng phù hợp bởi trong một lớp có những em học sinh yếu về tư duy ngôn ngữ sẽ không hiểu được nghĩa của từ. Vì vậy, trong quá trình giảng dạy và giải nghĩa từ, người giáo viên cần có các phương pháp dạy độc đáo, sử dụng phối hợp các phương tiện, cách thức lôi cuốn để học sinh có thể hiểu đúng, hiểu sâu, hiểu bản chất của từ ngữ được đề cập trong bài học. Từ đó, bài học sẽ khắc sâu vào trí nhớ của các em.

2.2.2. Một số yêu cầu khi xây dựng từ điển giải nghĩa thuật ngữ khoa học trong dạy học chủ đề *Vật chất và Năng lượng*

Yêu cầu về thiết kế

- *Tính thẩm mỹ*: bất kì sản phẩm nào cũng đều đòi hỏi có tính thẩm mỹ. Tính thẩm mỹ vô cùng quan trọng, nó giúp cho người xem cảm thấy thu hút hơn vì cái đẹp luôn được mọi người trân trọng.

- *Tính khoa học*: giúp cho cuốn từ điển trở nên khoa học và logic hơn. Hay cụ thể hơn là các từ ngữ được giải nghĩa và trình bày hợp lý.

- *Tính chính xác*: Các thuật ngữ khi được giải nghĩa phải đảm bảo được độ chính xác. Nếu nghĩa của các thuật ngữ không rõ ràng, mờ nghĩa hay tối nghĩa sẽ bị loại bỏ và thay thế vào đó là cách giải nghĩa chính xác hơn.

- *Tính tiện dụng*: Từ điển được xây dựng phải phù hợp với đối tượng sử dụng.

Yêu cầu về thuật ngữ được giải nghĩa

Các khái niệm, thuật ngữ thông dụng về cơ bản, học sinh đã hiểu, nắm rõ. Việc xây dựng từ điển giải nghĩa thuật ngữ nhằm hỗ trợ quá trình dạy và học chỉ áp dụng với các khái niệm, thuật ngữ mới, khó với nhận thức của học sinh. Do vậy, giáo viên khi xây dựng từ điển giải nghĩa thuật ngữ cần nắm bắt được năng lực nhận thức, trình độ ngôn ngữ của học sinh cũng như hiểu biết về bản chất, nội hàm của các thuật ngữ, khái niệm ấy. Hệ thống các từ cần giải nghĩa ở chủ đề *Vật chất và Năng lượng* trong chương trình khoa học lớp 5 từ bài 22 đến bài 50 được thể hiện ở bảng thống kê dưới đây:

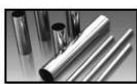
TT	TỪ	TT	TỪ	TT	TỪ
1	Bi- o- ga	17	Dung dịch	33	Nước đá
2	Ăn mòn	18	Gạch	34	O- xi
3	Biến đổi hóa học	19	Gang	35	Pin
4	Biến đổi lí học	20	Gi	36	Sắt
5	Cac- bo-nic	21	Gió	37	Song
6	Cao su	22	Hỗn hợp	38	Than đá
7	Cát trắng	23	Hợp kim	39	Thép
8	Cầu chì	24	Mạch điện	40	Thủy tinh
9	Chất dẻo	25	Mặt trời	41	Thuyền buồm
10	Chung cất	26	Mây	42	Tính đàn hồi
11	Công tơ điện	27	Máy phát điện	43	Tre
12	Đá vôi	28	Năng lượng	44	Tua- bin
13	Dầu mỏ	29	Nén	45	Xăng
14	Dây điện	30	Ngói	46	Xi măng
15	Dây tóc	31	Nhôm		
16	Đồng	32	Ni- to		

Yêu cầu về bố cục, trình bày

Trên thị trường hiện nay có khá nhiều loại từ điển và hầu hết các cuốn từ điển đều được trình bày dưới dạng: từ mới - từ loại - giải nghĩa - ví dụ minh họa. Tuy vậy, những cuốn từ điển đó, học sinh không hứng thú lắm bởi nó chưa có các hình ảnh để minh họa cho nghĩa của từ.

Chính vì lí do trên, chúng ta cần thiết kế một cuốn từ điển khoa học sao cho phù hợp với từng đối tượng người sử dụng và lại cuốn hút. Sau đây, chúng tôi xin đưa ra cách bố cục, trình bày như sau: từ điển sẽ được sắp xếp theo thứ tự chữ cái a, b, c. Từ mới được in đậm và giải nghĩa. Bên cạnh là hình ảnh minh họa cho từ giải nghĩa. Phía dưới hình ảnh là ví dụ và một số cách giải nghĩa khác. Sau đây là phần mô phỏng thiết kế từ điển bằng Microsoft Word. Với phần mềm này, mỗi giáo viên đều có thể tự xây dựng từ điển thuật ngữ hỗ trợ dạy học các môn học, sau khi được in ra và đóng thành cuốn, việc mang theo từ điển bên mình mọi lúc mọi nơi sẽ hỗ trợ đắc lực cho việc dạy và học.

Hộp kim: chất mang tính chất kim loại có ít nhất từ hai nguyên tố trở lên, trong đó nguyên tố chủ yếu là kim loại.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác: không có



Ví dụ: Inox là hộp kim của sắt.

Mạch điện: là một tập hợp các phần tử hay linh kiện điện được kết nối với nhau bởi dây dẫn, tạo thành một mạng điện.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác: không có



Ví dụ: Mạch điện này quả phức tạp.

Máy phát điện: là máy biến đổi cơ năng thành điện.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác: không có



Ví dụ: công ty điện lực mới bổ sung thêm máy phát điện.

Năng lượng: đại lượng vật lý đặc trưng cho khả năng sinh ra công của một vật.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác: không có

Ví dụ: Năng lượng gió, năng lượng mặt trời, năng lượng nước là những năng lượng sạch.



Mặt trời: thiên thể nóng sáng, ở xa Trái Đất, là nguồn chiếu sáng và sưởi ấm chủ yếu cho Trái Đất.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác: không có



Ví dụ: Mặt trời đỏ rực mọc ở phía Đông.

Mây: cây leo, lá xẻ thùy sâu, cuống lá có gai, thân dài và mềm, thường dùng để buộc hoặc đan các đồ dùng trong nhà.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác:



Ví dụ: Bờ em mới mua chiếc ghế mây.

Mây (danh từ):
đám hạt nước hoặc hạt băng nhỏ li ti do hơi nước trong khí quyển ngưng lại, lơ lửng trên bầu trời.

Nến: vật để thắp sáng, hình trụ, làm bằng sáp, ở giữa có bấc.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác: không có



Ví dụ: Tôi thắp nến cho sáng gian phòng.

Ngói: vật liệu lợp nhà, thường ở dạng tấm nhỏ, chế tạo từ đất sét đã nung hay từ xi măng.
Từ loại: Danh từ
Cách giải nghĩa khác: không có



Ví dụ: Nhà tôi lợp mái ngói đỏ.

Activate Windows
Go to Settings

Activate Windows
Go to Settings

Đương nhiên, nguyên tắc cao nhất khi xây dựng từ điển là phải bảo đảm tính chính xác, tính khoa học của các khái niệm, thuật ngữ, song với đối tượng là học sinh, lại là học sinh lớp 5, cách bố cục, trình bày từ điển giải nghĩa một số thuật ngữ khoa học mới, chưa hiểu, khó hiểu, khó hình dung như trên sẽ giúp các em nhanh chóng nắm bắt, ghi nhớ được chúng, từ đó bổ sung thêm vốn từ, tăng sự hiểu biết và dễ dàng nhận diện chúng trong tự nhiên và đời sống hàng ngày.

3. KẾT LUẬN

Từ điển giải nghĩa thuật ngữ khoa học lớp 5 là công cụ hỗ trợ quá trình dạy học của giáo viên và học sinh. Không chỉ hỗ trợ quá trình dạy học mà cuốn từ điển còn có thể hỗ trợ học sinh tự học môn học này một cách dễ dàng và thú vị hơn. Học sinh sẽ nắm được các khái niệm, các thuật ngữ mà các em chưa từng biết đến hoặc mới nghe qua một cách đầy đủ nhất về mặt tư duy lẫn tưởng tượng. Bên cạnh những thuận lợi đó, cuốn từ điển còn có một số thuật ngữ trừu tượng không thể minh họa bằng hình ảnh đôi khi khiến các em gặp khó khăn. Chúng tôi mong muốn trong tương lai, cuốn từ điển này sẽ được phát triển trở thành từ điển online về tất cả các chủ đề của chương trình khoa học của Tiểu học để có thể hỗ trợ được tất cả các đối tượng học sinh chứ không riêng gì các em học sinh lớp 5.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đỗ Hữu Châu (1962), *Giáo trình Việt ngữ*, tập II (Từ hội học), - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
2. Hoàng Xuân Hãn (1948), *Danh từ khoa học*, - Vĩnh Bảo, Sài Gòn.
3. Lưu Văn Lăng (1977), *Về vấn đề xây dựng thuật ngữ khoa học*, - Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
4. Lưu Văn Lăng, Nguyễn Như Ý (1971), “Tình hình và xu hướng phát triển thuật ngữ tiếng Việt trong mấy chục năm qua”, - *Tạp chí Ngôn ngữ*, số 1.
5. PGS. Hồ Lê (2018), *Từ điển tiếng Việt*, - Nxb Thanh niên.
6. Phạm Lê Biên (2018), *Từ điển tiếng Việt cho học sinh*, - Nxb Hồng Đức.
7. Corsunốp và G.G. Xuburôva X.L (1968), *Công tác thuật ngữ, nguyên lý và phương pháp*, - Nxb Khoa học, Matxcova.
8. Dafydd Cribbon (1999), *The importance of terminology*, - Nxb Elsevier, Hà Lan.

BUILDING DICTIONARY TO EXPLAIN SCIENCE TERM IN SUPPORTING SCIENCE TEACHING OF 5TH GRADE, MATERIALS AND ENERGY TOPIC

Abstract: *Scientific terminology (referred to scientific term) is an important part of the 5th grade science program. It has a great impact in the process of elementary students absorbing scientific knowledge. In Science class 5, there are quite a lot of terms for the first time they are known, so not all scientific terms are easy to understand. If you do not understand correctly, it will lead to knowledge bias. Moreover, in the teaching process, teachers also have many different interpretations, and sometimes there are unsuitable explanations for students with weak language thinking. Therefore, in order to help children and teachers facilitate the process of teaching and learning, there should be a system of interpretation of scientific terms.*

Keywords: *Terminology, science, dictionary, material, energy, scientific terminology, scientific terms, teaching science.*

XÁC ĐỊNH TỐT MỤC TIÊU – BƯỚC ĐẦU DẪN ĐẾN THÀNH CÔNG CỦA MỘT BÀI DẠY

Nguyễn Thúy Hạnh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Trong bất kỳ lĩnh vực nào, để hoàn thành công việc và đạt được kết quả tốt, chúng ta cần phải xác định đúng mục tiêu và tìm ra những giải pháp tốt nhất giúp đạt được mục tiêu đó. Giảng dạy cũng không phải là một ngoại lệ. Khi chuẩn bị một bài dạy, giáo viên trước hết phải xác định được mình muốn giúp người học đạt được mục tiêu gì, từ đó lựa chọn, điều chỉnh hay thiết kế các hoạt động học tập cho phù hợp. Một giờ dạy thành công là giờ dạy có mục tiêu được xác định rõ từ ban đầu và đạt mục tiêu. Bài viết này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xác định mục tiêu trong dạy học và giúp người dạy hiểu rõ những tiêu chí quan trọng để có thể tự lựa chọn và đánh giá mục tiêu cho mỗi bài dạy của mình.

Từ khóa: mục tiêu học tập, mục tiêu bài dạy, kết quả học tập dự kiến đạt được.

Nhận bài ngày 14.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.2.2019

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thúy Hạnh; Email: nthanh@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Là một giảng viên tiếng Anh đồng thời là người trực tiếp tham gia đào tạo giáo viên cho các trường phổ thông, tôi có nhiều cơ hội tiếp xúc với các giáo viên phổ thông qua các đợt tập huấn, dự giờ, đánh giá tiết dạy giỏi... Các giáo viên phổ thông thường phàn nàn rằng bài dạy trong sách giáo khoa mới quá dài và họ không có đủ thời gian để dạy hết bài. Khi đi dự giờ của các đồng nghiệp cũng như giáo viên tại các trường phổ thông, tôi bao giờ cũng xem giáo án, nhìn vào mục tiêu của bài dạy đó. Một trong những tiêu chí để đánh giá sự thành công của giờ dạy là bài dạy đạt mục tiêu đã đề ra. Tuy nhiên, vấn đề thường gặp là nhiều giờ dạy có mục tiêu được xác định không rõ ràng, nên rất khó để đánh giá chính xác mức độ thành công của giờ dạy. Bài viết này muốn đề cập đến tầm quan trọng của việc xác định đúng mục tiêu bài dạy và cung cấp cho người đọc những cách thức cũng như các tiêu chí đánh giá những mục tiêu hiệu quả và phù hợp cho một bài dạy. Hy vọng bài viết không chỉ bổ ích cho giáo viên dạy tiếng Anh hay ngoại ngữ nói riêng mà còn sử dụng được cho giáo viên các môn học khác, những người muốn tìm hiểu cách xác định mục tiêu bài dạy cho thật tốt và phù hợp.

2. NỘI DUNG

2.1. Mục tiêu học tập là gì? Tại sao dạy học lại cần phải có mục tiêu?

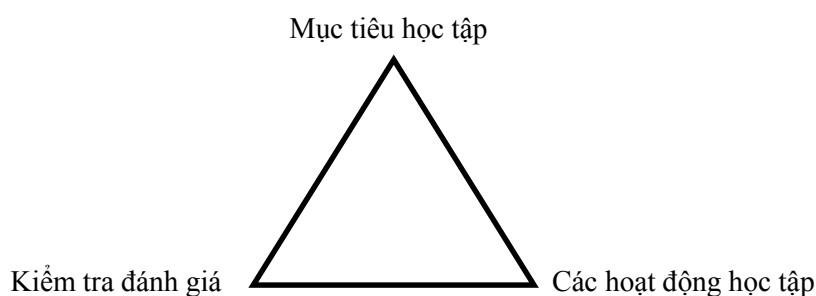
Theo Saul (2011) mục tiêu học tập là những tuyên ngôn miêu tả dự định người học sẽ làm được gì sau khi học xong bài học. Zais (1976) cũng định nghĩa mục tiêu học tập là những kết quả cụ thể mà người học dự kiến đạt được sau khi kết thúc việc học. Còn Arends (2009) thì miêu tả chúng như những dự định của người dạy dành cho những thay đổi và phát triển của người học. Ông cũng ví mục tiêu học tập như tấm bản đồ chỉ đường giúp người dạy và người học biết họ sẽ phải đi đâu và khi nào thì đến nơi.

Một chương trình, một khóa học hay một bài dạy đều cần thiết phải có mục tiêu. Trong khuôn khổ bài viết này, người viết sẽ chỉ đề cập đến mục tiêu của bài dạy.

Harmer (2007) cho rằng phần quan trọng nhất của bất kỳ giáo án nào là mục tiêu của bài dạy trong giáo án đó. Mục tiêu học tập tốt phải nêu được kết quả học tập dự kiến sẽ đạt được, phải trả lời được câu hỏi: Người học sẽ làm được gì sau khi học xong, mà trước khi học họ chưa làm được? (Saul et. al, 2011).

Khi chuẩn bị một giờ dạy giáo viên phải tự đặt ra rất nhiều câu hỏi, chẳng hạn: tiến trình giờ dạy sẽ được tổ chức như thế nào, các hoạt động học tập được lựa chọn ra sao, thời gian cho mỗi hoạt động là bao nhiêu... Tuy nhiên, câu hỏi mấu chốt vẫn là “*Mục tiêu của bài học là gì?*”. Trả lời được câu hỏi này thì chúng ta sẽ dễ dàng có câu trả lời cho các câu hỏi còn lại (Scrivener, 2005). Ví dụ, mục tiêu của một bài dạy là: “*Kết thúc bài học, học sinh có khả năng phân biệt và phát âm được chính xác hai âm /b/ và /p/ trong từ và trong lời nói*”. Khi xác định được mục tiêu này thì người dạy đã có thể biết rõ mình cần làm gì và làm thế nào để giúp người học đạt được mục tiêu đó cũng như làm thế nào để đánh giá người học có đạt được mục tiêu hay không.

Có mối liên hệ mật thiết giữa ba yếu tố được minh họa như ba đỉnh của một tam giác mà Saul (2011) gọi là *Tam giác kỳ diệu (The Magic Triangle)*. Đó là *mục tiêu học tập, các hoạt động học tập và cách thức kiểm tra đánh giá*. Ba yếu tố này có mối quan hệ tương hỗ với nhau và nếu một trong ba yếu tố thay đổi thì những yếu tố còn lại cũng phải thay đổi theo.



Có rất nhiều lý do cho thấy sự cần thiết phải xác định mục tiêu của bài học. Đó là: khi mục tiêu được xác định rõ ràng từ góc độ người học (người học sẽ làm được gì sau khi học) thì người dạy sẽ có thể lựa chọn nội dung và phương pháp giảng dạy phù hợp hơn. Thêm nữa, người dạy có thể tự đánh giá việc giảng dạy của mình có hiệu quả hay không dựa trên những minh chứng về những gì mà người học đạt được. Cuối cùng, khi người học được biết về mục tiêu của bài học, họ có thể tự đánh giá được việc học của mình cũng như có thể tự sắp xếp kế hoạch học tập của cá nhân (Hamed el Nil el Fadil, 1985).

Scrivener (2005) cũng cho rằng giáo viên phải được tập huấn để biết cách xác định mục tiêu bài học. Thông thường khi bị dự giờ, kiểm tra, giáo viên thường được yêu cầu nộp giáo án với những mục tiêu được xác định cho bài dạy. Tuy nhiên, trong khi giảng dạy hàng ngày, nhiều giáo viên lại không mấy để ý đến hoặc không xác định mục tiêu bài dạy của mình một cách rõ ràng. Đôi khi có những giờ dạy vẫn thành công nhưng mục tiêu chỉ vô tình mà đạt được chứ không phải chủ đích của người dạy ngay từ đầu. Có người dạy xong rồi mới nhận ra được mục tiêu bài dạy là gì. Một số khác thậm chí còn không ý thức được người học đã đạt được mục tiêu gì sau giờ dạy khi được hỏi. Hiển nhiên, một giờ dạy có mục tiêu được xác định rõ ràng ngay từ đầu thì cơ hội thành công sẽ lớn hơn rất nhiều (Scrivener, 2005).

Mager (trích trong Hamed el Nil el Fadil: 1985) chỉ ra ba lý do tại sao cần phải xác định tốt mục tiêu học tập. Đó là: 1) khi mục tiêu học tập được xác định rõ ràng như là kết quả học tập dự kiến sẽ đạt được, người dạy có thể lựa chọn tài liệu và phương pháp giảng dạy phù hợp hơn cho giờ dạy của mình. 2) Mục tiêu bài dạy cũng giúp người dạy dễ dàng hơn trong việc đánh giá giờ dạy của mình cũng như kết quả học tập của người học. 3) Cuối cùng, khi người học biết được mục tiêu mình cần đạt được là gì, họ sẽ nỗ lực và lựa chọn phương pháp học phù hợp để đạt được mục tiêu. Thậm chí cả những học sinh chậm, yếu hơn, khi ý thức được mục tiêu cần đạt, họ cũng sẽ biết tìm nhiều cách giúp mình đạt được mục tiêu, như tìm sự trợ giúp từ bạn học, từ cha mẹ hoặc các nguồn học liệu khác. Như vậy, không chỉ người dạy mà cả người học cũng đều cần và hưởng lợi từ những mục tiêu học tập được xác định tốt, rõ ràng.

Ceri B. Dean và các cộng sự (2012) cho rằng việc làm rõ mục tiêu bài học ngay từ đầu giúp người học giảm thiểu những lo lắng về năng lực học tập của mình, rằng mình có thể không học được. Thêm nữa người học cũng có thể hình thành động lực tự thân khi họ tự đặt ra những mục tiêu cá nhân cho riêng mình.

Jones (2016) chỉ ra năm lợi ích của việc xác định tốt mục tiêu bài học. *Thứ nhất*, quá trình xác định trọng tâm của một bài dạy giúp người thầy ý thức được rõ ràng và tập trung vào hoạt động học của học sinh. Mặc dù quá trình học diễn ra đôi khi không lường trước

được hết, việc xác định kết quả học tập dự kiến đạt được cho thấy trọng tâm của mỗi bài dạy đã được làm rõ. *Thứ hai*, việc xác định mục tiêu bài dạy giúp cho việc học được sắp xếp theo trình tự rõ ràng. Nó giúp kết nối bài dạy với những bài đã học trước đó và những bài sẽ học tiếp theo. *Thứ ba*, việc nêu rõ mục tiêu của bài học cũng đồng nghĩa với việc những gì cần kiểm tra đánh giá đã được thể hiện rõ. *Thứ tư* là mục tiêu có vai trò định hướng cho một bài dạy. Tất cả các yếu tố khác như chiến lược giảng dạy, các hoạt động học tập, tài liệu giảng dạy, ngôn ngữ người thầy dùng giảng dạy, các hình thức kiểm tra đánh giá... đều được quyết định bởi nó. *Cuối cùng*, việc xác định những kết quả học tập cụ thể dự kiến đạt được sau giờ học hoàn toàn không làm cản trở sự linh hoạt và sáng tạo của người thầy trong giờ dạy. Những giáo viên khác nhau có thể dạy cùng một bài dạy với cùng những mục tiêu theo những cách rất khác nhau. Người dạy có thể lựa chọn những phương pháp, tài liệu, hoạt động học tập khác nhau, phù hợp với sở trường của mình, với điều kiện lớp học và với đối tượng học sinh của mình. Nói cách khác, có rất nhiều con đường khác nhau dẫn người học đến mục tiêu.

Một số trường học hay phòng giáo dục thường đánh giá người dạy có dạy hết bài/hết sách hay không chứ không đánh giá những tài liệu học tập đó có được dạy và học hiệu quả hay không. Ham el Nil el Fadil (1985) cho rằng cần thay đổi cách đánh giá giờ dạy bằng cách xem các mục tiêu bài dạy có được xác định tốt không và mục tiêu bài dạy đó có đạt được mục tiêu hay không. Hay nói cách khác, cái đích của việc giảng dạy là đạt mục tiêu chứ không phải dạy hết sách, hết giáo trình.

2.2. Mục tiêu học tập dành cho ai?

Như trên đã đề cập, mục tiêu bài học rõ ràng không chỉ cần cho người dạy mà còn cần cho cả người học. Khi người học có mục tiêu học tập cụ thể, họ sẽ học tích cực hơn. Vì vậy, giáo viên nên làm rõ mục tiêu bài dạy ngay từ đầu với học sinh.

Môi trường giáo dục sẽ trở nên thân thiện hơn với người học khi mục tiêu học tập được xác định rõ ràng. Khi mục tiêu bài học được xác định chính xác, người học chỉ việc hướng tới mục tiêu đó. Họ biết mình đang học cái gì và tại sao phải học cái đó (Hill & Flynn: 2006). Eyring (1998) cũng cho rằng mục tiêu học tập có giá trị với cả người dạy lẫn người học vì nó đóng vai trò định hướng cho việc dạy và việc học. Việc nêu rõ người học sẽ làm được gì trong mục tiêu khiến họ trở thành những người đồng hành trong quá trình học. Đây cũng là động lực quan trọng dẫn đến thành công trong học tập.

Tenbrink (2011) cũng đồng quan điểm, cho rằng mục tiêu bài dạy cần được xác định rõ ràng và phải được chia sẻ với người học. Ông đã chỉ ra bốn lợi ích của việc này, đó là: người dạy dạy tốt hơn; người học đạt kết quả học tập tốt hơn; việc kiểm tra đánh giá

diễn ra dễ dàng, hiệu quả hơn; và cuối cùng là người học có thể tự đánh giá việc học của mình.

2.3. Những vấn đề thường gặp trong xác định mục tiêu bài dạy

Eyring (1998) cho rằng xác định mục tiêu bài dạy đúng và chính xác là một việc không dễ dàng với những giáo viên mới ra nghề (thậm chí cả giáo viên có kinh nghiệm). Thiếu kinh nghiệm giảng dạy là một lý do. Ví dụ như giáo viên chưa quen thuộc hết với các phương pháp giảng dạy, các tiến trình dạy học, tài liệu giảng dạy và cách thức tổ chức các hoạt động học tập dẫn đến họ khó có thể xác định mục tiêu học tập một cách rõ ràng.

Nikolic và Cabaj (2000) quan sát thấy nhiều giáo viên thường chỉ chú ý đến nội dung bài dạy, các bước lên lớp hay các hoạt động học tập mà không mấy quan tâm đến mục tiêu bài dạy cũng như các yếu tố trên phải tương thích với nội dung bài dạy như thế nào. Họ tổng kết các vấn đề thường gặp có liên quan đến mục tiêu bài dạy bao gồm:

- Mục tiêu xác định không rõ ràng.
- Mục tiêu xác định tốt nhưng trong quá trình dạy lại không bám sát mục tiêu dẫn đến việc chuyển hướng trong giờ dạy khiến mục tiêu không đạt được.
- Nhận thức của người dạy và người học về mục tiêu bài dạy khác nhau.

Là một người trực tiếp tham gia đào tạo giáo viên, có cơ hội dự giờ và làm việc với các giáo viên tiếng Anh phổ thông ở Việt Nam trong nhiều năm, tôi đã ghi chép lại và tổng kết thành những vấn đề họ thường gặp phải trong việc xác định mục tiêu bài dạy như sau:

- Không ý thức được tầm quan trọng của mục tiêu bài dạy: Một số giáo viên thậm chí không biết mục tiêu bài dạy của mình là gì cho đến khi được hỏi. Một số khác chỉ viết mục tiêu bài dạy cho có, theo thói quen, bê từ những mẫu sẵn mà không thực sự quan tâm đến nó trong suốt quá trình dạy. Những giáo viên này chỉ lo dạy hết bài, hết sách giáo khoa chứ không quan tâm đến việc bài dạy có đạt mục tiêu hay không.

- Mục tiêu bài dạy xác định không rõ ràng: Nhiều giáo viên xác định mục tiêu bài dạy rất chung chung, không rõ ràng. Đôi khi, thay vì xác định mục tiêu, giáo viên lại miêu tả những hoạt động học tập được tổ chức trong giờ học (Ví dụ: *Học sinh thực hành, luyện tập, ôn tập...*). Vì vậy rất khó để đánh giá giờ dạy có đạt mục tiêu hay không.

- Có sự không nhất quán giữa mục tiêu bài dạy và việc thực dạy cũng như cách thức kiểm tra đánh giá trên lớp của giáo viên: Trong một số tiết học, mục tiêu được xác định một đằng nhưng việc tổ chức các hoạt động học tập và kiểm tra đánh giá lại tiến hành một nẻo, không có sự tương đồng giữa mục tiêu học tập và nội dung dạy học cũng như kiểm tra đánh giá. Những tiết dạy như vậy rõ ràng là đã không đạt mục tiêu.

- Giáo viên không xác định được chính xác mục tiêu bài dạy: một số giáo viên thường liệt kê ra rất nhiều mục tiêu cho một giờ dạy (có những tiết dạy 35-45 phút ở bậc Tiểu học hay Trung học cơ sở mà có tới 5-6 mục tiêu được liệt kê trong giáo án) khiến họ khó xác định được đâu là trọng tâm cốt yếu của bài dạy. Nhìn vào các mục tiêu, đôi khi ta thấy có sự trùng lặp và có thể gộp 2-3 mục tiêu lại làm một.

- Ở các bậc học phổ thông tại Việt Nam, hầu hết các giáo viên đều sử dụng giáo trình để giảng dạy tiếng Anh. Khó khăn với nhiều giáo viên trẻ mới ra nghề là họ không rõ về mục đích của mỗi hoạt động học tập được thiết kế trong sách giáo khoa, nên cũng khó để xác định chính xác mục tiêu của cả bài dạy.

- Mục tiêu bài dạy không khuyến khích người học sử dụng tư duy bậc cao hay không giúp người học hình thành những năng lực cần thiết: nhìn vào một số giáo án, có thể nhận thấy mục tiêu chỉ dừng lại ở mức giúp người học sử dụng tư duy bậc thấp như hiểu và ghi nhớ (Ví dụ như: kể tên, liệt kê...) và mục tiêu không phản ánh những năng lực người học cần sử dụng ngoài cuộc sống.

2.4. Làm thế nào để xác định tốt mục tiêu bài dạy?

Mager (1962) người theo *Thuyết hành vi* cho rằng mục tiêu học tập phải làm rõ ý đồ giảng dạy của giáo viên, do đó phải cụ thể. Ông cũng khuyên người dạy phải chọn từ một cách chính xác để viết mục tiêu học tập, tránh những diễn giải khác nhau. Ví dụ, các từ chính xác có thể là: *viết, liệt kê, so sánh...* hay không chính xác như *hiểu, biết, thích thú...* Các mục tiêu, theo Mager, phải miêu tả những hành vi quan sát được của người học. Cách viết mục tiêu này đã được chấp nhận và sử dụng rộng rãi bởi nhiều giáo viên và các nhà giáo dục.

Ham el Nil el Fadil (1985) cũng cho rằng để giúp người dạy có thể xác định được người học có đạt được mục tiêu hay không thì mục tiêu học tập phải được trình bày bằng những động từ miêu tả các hành vi quan sát được (Ví dụ: *kể tên..., hỏi và trả lời về..., viết các câu..., hát bài hát..., đọc và tìm thông tin chi tiết về..., nghe để tìm thông tin đúng sai, thảo luận về...*); tránh sử dụng những động từ mang tính trừu tượng, không miêu tả hành vi (*hiểu, biết, nắm được, phát triển khả năng...*) hoặc miêu tả những hoạt động học tập (*học, thực hành, luyện tập, ôn tập...*) thay vì kết quả mà người học cần đạt được. Các động từ như “nghe”, “đọc” nếu gắn với những nhiệm vụ cụ thể (*nghe để diễn thông tin, đọc để tìm thông tin đúng sai...*) mà người học cần đạt được sau khi nghe, đọc thì cũng có thể sử dụng làm mục tiêu bài học.

Tuy nhiên, cũng có những ý kiến phê phán cách tiếp cận mục tiêu học tập theo hướng hành vi. Họ cho rằng việc nhấn mạnh vào những hành vi quan sát được của người học bất

giáo viên phải đặt ra những mục tiêu rất cụ thể. Điều này có thể mang đến rủi ro là người giáo viên chỉ quan tâm đến những mục tiêu cụ thể mà quên đi những mục tiêu khác trong giáo dục. Các nhà phê bình cũng chỉ ra có nhiều quá trình tư duy rất phức tạp mà không thể quan sát được.

Khắc phục nhược điểm trên, Gronlund (2003) đưa ra một cách tiếp cận mới hơn: đi từ mục tiêu chung tới mục tiêu cụ thể. Với cách viết này, giáo viên có thể bắt đầu bằng một mục tiêu miêu tả dự định chung mang tính tổng thể (không quan sát được). Tiếp theo sau là các mục tiêu cụ thể hơn (quan sát được) nêu rõ cái gì cần được dạy và học. Ví dụ:

1. Học sinh phát triển kỹ năng phát âm (*chung chung*)
2. Học sinh phân biệt được và phát âm đúng hai âm /b/ và /p/ trong từ và trong lời nói (*cụ thể*)

Tenbrink (2011) cũng cho rằng một mục tiêu tốt phải lấy người học làm trung tâm (mục tiêu phải được viết từ góc độ người học. Người học sẽ làm được gì chứ không phải người dạy sẽ dạy cái gì), thể hiện kết quả học tập dự kiến đạt được một cách phù hợp, chứ không phải các hoạt động học tập (Những câu như “*học sinh sẽ luyện tập mẫu câu...*” sẽ không được coi là một mục tiêu bài dạy vì nó không thể hiện kết quả dự kiến đạt được của giờ học. Nó chỉ thể hiện phương thức giúp người học đạt được mục tiêu), phải rõ ràng, dễ hiểu và phải quan sát được.

Anderson (2001) cho rằng, cách xác định mục tiêu học tập trước đây chỉ tập trung vào nội dung và các kỹ năng giảng dạy mà xem nhẹ quá trình tư duy - các cách mà người học suy nghĩ. Ông đưa ra công thức cho mục tiêu học tập bao gồm một động từ và một danh từ. Động từ mô tả quá trình tư duy của người học, còn danh từ miêu tả kiến thức người học cần thu nhận được. Ví dụ: “Người học có khả năng *đoán* (động từ) *nghĩa* (danh từ) của từ mới trong đoạn văn”.

Mục tiêu S.M.A.R.T được giới thiệu lần đầu vào năm 1981 không phải trong lĩnh vực giáo dục. Tuy nhiên, ngày nay nhiều giáo viên thường sử dụng khung này để xác định mục tiêu bài dạy (Harmer, 2007). Đây là cụm từ ghép các chữ cái đầu của các từ tiếng Anh sau:

- Specific: cụ thể
- Measurable: đo lường được
- Achievable: có thể đạt được
- Realistic: thực tế
- Time-bound: có giới hạn thời gian

Một mục tiêu tốt theo khung S.M.A.R.T sẽ phải cụ thể, có thể đo lường, đánh giá được, có tính khả thi để người học có thể đạt được mục tiêu dưới sự hỗ trợ của người thầy, có tính thực tế và liên quan đến mục tiêu chung của môn học, và cuối cùng, mục tiêu phải được hoàn thành trong khoảng thời gian nhất định.

Giáo viên cũng cần lưu ý rằng người học có thể có năng lực học khác nhau. Cùng một lượng thời gian, những mục tiêu này có thể phù hợp với nhóm/lớp học sinh này nhưng chưa chắc đã phù hợp với những nhóm/lớp học sinh khác. Vì vậy, việc cân nhắc, điều chỉnh mục tiêu có thể cần thiết với từng lớp/nhóm học sinh khác nhau trên cùng một bài dạy (Ham el Nil el Fadil, 1985).

Ngày nay, các kỹ năng ngôn ngữ (nói, nghe, đọc, viết) thường được dạy tích hợp trong một giờ học ngoại ngữ, nhưng người dạy vẫn phải xác định kỹ năng nào là trọng tâm và là mục tiêu của bài học. Và người dạy cũng phải có cách kiểm tra đánh giá phù hợp giúp xác định những kỹ năng đó đã đạt được mục tiêu hay chưa.

Chương trình ngoại ngữ ở phổ thông hiện được xây dựng theo định hướng phát triển năng lực của người học. Trọng tâm của chương trình chuyển từ người học biết gì về một ngôn ngữ sang người học có thể làm gì với ngôn ngữ đó. Ngôn ngữ được học và sử dụng trong các nhiệm vụ học tập phải phản ánh đúng cách nó được sử dụng ở ngoài đời. Các kiến thức và kỹ năng ngôn ngữ phải có giá trị bên ngoài lớp học và sẽ hữu dụng trong suốt cuộc đời người học. Lớp học ngoại ngữ phải lấy người học làm trung tâm và trọng tâm phải là người học có thể làm được gì (Griffith & Lim: 2014). Những khả năng như *“học thuộc các quy tắc ngữ pháp, từ vựng, phát hiện ra lỗi trong các bài tập...”* không đủ để đánh giá năng lực của người học. Nó chỉ là những điều kiện cần để người học đạt được những năng lực cần thiết thông qua việc thực hiện được những nhiệm vụ học tập. Và những nhiệm vụ này cũng cần phản ánh đúng những tình huống giao tiếp mà người học có thể gặp phải ngoài đời. Việc xác định mục tiêu của bài dạy ngoại ngữ, do đó cũng phải gắn với các năng lực mà người học cần đạt được. Mục tiêu học tập sẽ không thể chỉ dừng lại ở mức độ nhận biết hay tái hiện lại các kiến thức đã học. Nó phải giúp người học biết vận dụng những kiến thức đã học để giải quyết những nhiệm vụ học tập, những tình huống giống như ở ngoài đời.

Theo Griffith & Lim (2014) Khi soạn bài, giáo viên phải xác định năng lực mà người học cần đạt được. Mỗi năng lực lại được chia nhỏ thành những kỹ năng cần thiết liên quan. Ví dụ: một năng lực người học cần đạt được khi học ngoại ngữ là *“hỏi và chỉ đường”*. Để đạt được năng lực này, người học cần được trang bị rất nhiều các kỹ năng như: *biết dùng các từ vựng chỉ phương hướng và từ chỉ địa điểm để miêu tả đường đi và vị trí, biết cách dùng các câu hỏi lịch sự để hỏi đường một người lạ, biết cách dùng cấu trúc câu mệnh*

lệnh để chỉ đường, biết xem bản đồ... Người học cần được trao cơ hội học tập và thực hành những kỹ năng này để đạt được năng lực cần thiết.

Theo Ceri B. Dean và các cộng sự (2014), xác định mục tiêu bài dạy cần lưu ý những điểm sau đây:

- Xác định mục tiêu cụ thể nhưng không quá bị giới hạn: mục tiêu học tập sẽ trở nên vô nghĩa nếu chúng quá rộng hoặc quá chung chung, nhưng cũng sẽ làm hạn chế sự sáng tạo và sự khác biệt của người học nếu chúng bị giới hạn quá chi tiết. Ví dụ, khi dạy về tính từ chỉ tính cách của con người:

Mục tiêu quá rộng	Mục tiêu bị giới hạn quá chi tiết	Mục tiêu cụ thể và phù hợp
Học sinh biết sử dụng các tính từ	Học sinh biết sử dụng 3 tính từ chỉ tính cách để nói về 1 người bạn thân của mình	Học sinh biết sử dụng các tính từ chỉ tính cách để miêu tả người

- Thông báo về mục tiêu học tập cho người học biết.
- Mục tiêu bài học cần có sự kết nối với các bài học trước.
- Cần khuyến khích người học tự đặt mục tiêu cá nhân cho mình: tạo cơ hội cho người học cá nhân hóa mục tiêu học tập của mình giúp họ có trách nhiệm hơn với việc học của bản thân và tăng thêm động lực tự thân.

Dạy học là một công việc phức tạp và quá trình chuẩn bị cho việc dạy học cũng tương tự như vậy. Xác định mục tiêu bài dạy là một việc khó. Nó đòi hỏi ở người dạy kiến thức sâu về môn học, hiểu biết về người học và quá trình học, và nếu là giáo viên ngoại ngữ bạn còn cần có năng lực ngôn ngữ tốt (Jones, 2016).

Theo Grigg (2015) kiến thức sâu về môn học là rất cần thiết, giúp cho người thầy đặt được đúng trọng tâm vào việc học và khuyến khích những tư duy bậc cao từ người học.

Jones (2016) cho rằng trước khi quyết định dạy như thế nào chúng ta phải đưa ra được quyết định dạy cái gì trước. Ông cũng gợi ý 5 bước chính trong việc xác định mục tiêu bài dạy:

- *Xác định trọng tâm của bài:* Trong một bài dạy ngoại ngữ, các kỹ năng và kiến thức ngôn ngữ thường được dạy kết hợp. Tuy nhiên cần phải xác định trọng tâm của bài dạy là kỹ năng nào (*nghe, nói, đọc hay viết*) hay kiến thức ngôn ngữ nào (*phát âm, từ vựng hay ngữ pháp*). Ví dụ như trong một tiết dạy đọc, người học có thể học được các kỹ năng đọc như đoán nghĩa của từ, suy diễn, lường tượng, đọc hiểu ý chính... hay trong bài từ vựng, người học có thể học được cách phân loại, nhóm hay so sánh các từ...

- *Xác định ngôn ngữ người học cần sử dụng để đạt được mục tiêu*: ví dụ như trong bài dạy đọc, người học có thể thực hiện mục tiêu như “*tìm thông tin chi tiết chỉ thời gian ở trong bài đọc thông qua việc nhận diện các trạng từ chỉ thời gian*”... hay trong bài dạy từ vựng, người học có thể “*phân loại từ theo các tiếp đầu ngữ re, in và un*”.

- *Bảo đảm sự phù hợp*: xác định thể loại bài khóa hay ngữ cảnh mà cấu trúc ngôn ngữ được giới thiệu và sử dụng.

- *Tạo nên sự mạch lạc cho bài dạy*: các mục tiêu phải được sắp xếp tuần tự theo đúng tiến trình của bài giảng. Việc thiết kế các hoạt động học tập cũng như việc lựa chọn tài liệu học tập phải giúp đánh giá được mục tiêu có đạt được hay không.

- *Rà soát lại mục tiêu và đánh giá*: đây là bước cuối cùng giúp người dạy rà soát lại xem các mục tiêu đề ra đã phù hợp hay chưa.

Scrivener (2005) thì đưa ra lời khuyên: “*Hãy nhìn vào nội dung bài dạy, nghĩ về đối tượng học sinh của mình và các tài liệu, đồ dùng giảng dạy phù hợp, sắp xếp các ý nghĩ một cách hệ thống và bắt đầu có cảm nhận về tổng thể cả tiết học. Và giáo viên có thể bắt tay vào xác định mục tiêu bài dạy*”.

Scrivener (2005) cũng lưu ý rằng mục tiêu mà dễ dàng đạt được nghĩa là người học không học được gì. Tương tự như vậy, với mục tiêu quá cao người học không thể chạm tới thì họ cũng sẽ sớm nản và bỏ cuộc. Savage (2015) cho rằng quá nhiều mục tiêu sẽ làm loãng hiệu quả của bài dạy và gợi ý một hoặc hai mục tiêu là phù hợp cho một bài dạy.

Hiện nay, hầu hết giáo viên đều sử dụng giáo trình để dạy ngoại ngữ. Moon (2005) cho rằng giáo viên có thể soạn bài giảng theo 2 cách: bắt đầu từ mục tiêu rồi lựa chọn các hoạt động học tập hoặc thiết kế tiến trình bài giảng rồi mới quay lại viết mục tiêu. Dù theo cách nào thì chúng ta cũng cần nhớ rằng mục tiêu và hoạt động phải có sự tương thích với nhau và phải được trình bày theo cùng một trình tự. Ngoài ra, giáo viên cần hiểu rõ mục đích của mỗi hoạt động học tập thì mới có thể xác định được đúng mục tiêu bài dạy. Eyring (1998) gợi ý hãy xem xét kỹ mỗi hoạt động học tập, xác định mục đích của nó, xác định những khía cạnh mấu chốt của nó (ví dụ như *giúp người học luyện kỹ năng, yếu tố ngôn ngữ... nào*), ước lượng thời gian cho hoạt động rồi cân nhắc xem liệu người học có thực hiện được không. Bằng cách xem xét với từng hoạt động học tập như vậy, ta có thể đúc kết ra được mục tiêu cho toàn bài dạy.

3. KẾT LUẬN

Có rất nhiều quan điểm cũng như cách xác định mục tiêu dạy - học khác nhau. Từ kinh nghiệm của bản thân là một người giảng dạy ngoại ngữ cũng như đào tạo giáo viên ngoại

ngữ, tác giả nhận thấy giáo viên có thể dựa vào những tiêu chí sau đây để đánh giá mục tiêu bài dạy của mình:

- Mục tiêu có S.M.A.R.T hay không?
- Mục tiêu có phù hợp với các hoạt động học tập và kiểm tra đánh giá hay không?
- Mục tiêu có miêu tả năng lực ngoại ngữ người học cần đạt được hay không?
- Mục tiêu có giúp người học sử dụng những tư duy bậc cao hay không?

Cuối cùng, chúng ta cũng cần lưu ý rằng mục đích quan trọng nhất của việc xác định mục tiêu học tập là để giúp người học biết họ cần đạt được cái gì và để giúp giáo viên đánh giá được sự tiến bộ của người học (Arends, 2009).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (eds. with P. W. Airasian, K. A. Cruikshank, R. E. Mayer, P. R. Pintrich, J. Raths, & M. C. Wittrock) (2001), *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*, - New York: Longman.
2. Arends R. I., (2009), *Learning to teach*, - Mc Graw Hill Higher Education.
3. Dean C. B., Hubbell E. R., Pitler H., and Stone B. (2014), *Classroom instruction that works*, - ASCD Alexandria, Virginia, USA.
4. Eyring J. L. (1998), *What's an objective anyway*, - TESL Canada journal, Vol.15, No.2, Spring 1998.
5. Grigg, R. (2015), *Becoming an outstanding primary school teacher* (2nd.Ed.), - Abingdon, Oxon: Routledge.
6. Hamed el Nil el Fadil, (1985), *Defining learning objectives for ELT*, - ELT Journal Volume 39/2 April 1985.
7. Harmer J. (2007), *The practice of English language teaching*, 4th edition, - Pearson Education Limited.
8. Hill J. D & Flynn K. M. (2006), *Classroom instruction that works with English language learners*, - Mid-continent research for Education and Learning
9. Jones S. A. (2016), *Writing learning outcomes for English language lessons in multilingual schools*, - Tesol Journal, 7(2), 469-493.
10. Mager, R. F. (1962), *Preparing instructional objectives*, - Palo Alto, CA: Fearon.
11. Moon J. (2005), *Children learning English*, - Macmillan Books for Teachers.
12. Nicolic V. & Cabaj H. (2000), *Am I teaching well: Self-evaluation strategies for effective teachers*, - Pippin Publishing; 1st edition.
13. Saul, C. et al. (2011), *Competency-based approach to support learning objectives in learning, education and training*, - In: Rohland, H., Kienle, A. & Friedrich, S. (Hrsg.), DeLFI 2011 - Die 9. e-Learning Fachtagung Informatik. Bonn: Gesellschaft für Informatik e.V... (S. 21-30).

14. Savage J. (2015), *Lesson planning: keys concepts and skills for teachers*, - David Fouldton.
15. Scrivener J. (2005), *Learning Teaching*, - Macmillan Books for Teachers.
16. Smith, J., & Patterson, F. (1998), *Positively Bilingual: Classroom Strategies to Promote the Achievement of Bilingual Learners*, - Nottingham: Nottingham Education Authority.
17. Zais, R.S. (1976), *Curriculum: Principles and Foundations*, - New York: Thomas Y. Crowell.
18. Phân loại tư duy của Bloom, một cách nhìn mới, - Nguồn: <https://www.intel.vn/content/dam/www/program/education/apac/vn/vi/documents/project-design/skills/thinking-frameworks-bloom.pdf>

WELL-IDENTIFIED OBJECTIVES - THE FIRST STEP IN ACHIEVING A GOOD LESSON

Abstract: *In any walk of life, setting good objectives and finding the best solutions for achieving them will lead to success. Teaching is no exception. When planning a lesson, first and foremost, teachers should know what they want their students to achieve. Then they will be able to select, adapt or design appropriate learning activities which help their students attain those objectives. One of the important criteria for assessing a good lesson is its well identified objectives which are accomplished by the end of the lesson. This article aims at highlighting the importance of setting good learning objectives. It also helps teachers select and assess objectives of their own lessons.*

Keywords: *Lesson objectives, learning objectives, learning outcomes.*

MỘT SỐ ĐẶC ĐIỂM VÀ Ý NGHĨA CỦA HOẠT ĐỘNG THAM QUAN, DÃ NGOẠI ĐỐI VỚI SỰ PHÁT TRIỂN TÂM LÝ TRẺ MẪU GIÁO

Vũ Thúy Hoàn

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Hoạt động tham quan, dã ngoại cho trẻ mẫu giáo là một hoạt động nằm trong chương trình giáo dục trẻ của các trường mầm non. Đây là một dạng hoạt động trải nghiệm thực tế, môi trường giáo dục gồm các hoạt động được tổ chức ngoài trời với không gian rộng, nhằm phát huy tối đa thế mạnh tư duy, tưởng tượng trong não bộ của trẻ. Tham quan, dã ngoại có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với sự phát triển tâm lý trẻ mẫu giáo, thông qua hoạt động, trẻ vui vẻ, hạnh phúc hơn, phát huy khả năng khám phá tìm tòi, sáng tạo và các hình thành các kỹ năng, như: kỹ năng giao tiếp, kỹ năng vận động, kỹ năng hòa nhập, kỹ năng giữ an toàn cho bản thân, kỹ năng hợp tác và xử lý các tình huống thực tế. Vì vậy, hoạt động tham quan dã ngoại là hoạt động cần được tích cực thực hiện tại các trường mầm non.

Từ khóa: Tham quan, dã ngoại, trẻ mẫu giáo, kỹ năng sống, tâm lý trẻ mẫu giáo.

Nhận bài ngày 07.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 28.1.2019

Liên hệ tác giả: Vũ Thúy Hoàn; Email: vthoan@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Việc hình thành kỹ năng sống cho trẻ em nói chung, trẻ mẫu giáo nói riêng đang trở thành nhiệm vụ quan trọng. Giáo dục kỹ năng sống cung cấp cho trẻ những kiến thức cần thiết để hiểu, biến những kiến thức được cung cấp thành hành động cụ thể trong quá trình hoạt động thực tiễn với bản thân, với người khác, với xã hội, ứng phó trước nhiều tình huống, học cách giao tiếp, ứng xử với mọi người, giải quyết mâu thuẫn trong mối quan hệ và thể hiện bản thân một cách tích cực; giúp trẻ phát triển hài hòa, toàn diện về nhân cách. Tham quan dã ngoại là một trong những phương thức, biện pháp hiệu quả góp phần hình thành, rèn luyện kỹ năng sống cho trẻ mẫu giáo. Tham quan dã ngoại cũng là cơ hội để giáo viên kiểm nghiệm, đánh giá kết quả giáo dục và điều chỉnh kế hoạch, chương trình giáo dục cho trẻ ở trường mầm non.

2. NỘI DUNG

2.1. Bản chất của hoạt động tham quan, dã ngoại

Theo Từ điển tiếng Việt, “tham quan” nghĩa là “đi đến xem tận nơi, tận mắt một nơi nào đó để mở rộng hiểu biết hoặc học tập kinh nghiệm”; còn “dã ngoại” là một hoạt động khám phá khu vực sinh thái rộng lớn, thường được dùng để chỉ chuyến thám hiểm của khách du lịch ở châu Phi. Ban đầu, mục đích của những chuyến thám hiểm thường là săn bắn, nhưng ngày nay, dã ngoại được sử dụng cho mục đích chính là tham quan thế giới động thực vật, “ngắm cảnh ngoài trời và tham gia các hoạt động tập thể trong môi trường thiên nhiên, xa nơi đang cư trú” [3, tr.306]. Như thế, tham quan dã ngoại vốn có nét nghĩa cơ sở là đi quan sát, ngắm nghía, thưởng thức, chiêm nghiệm, học tập... một sự kiện, hiện tượng, cảnh quan tự nhiên mới lạ ở một nơi nào đó.

Tham quan, dã ngoại theo quan điểm đổi mới phương pháp dạy học là một hình thức tự học, tích cực, bổ ích và có hiệu quả, nối liền lý thuyết với đời sống thực tiễn, mở rộng kéo dài trường suy tưởng - thẩm định về bài học cho trẻ, phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của trẻ, kiểm tra chất lượng giáo dục trong giờ chính khóa. Tham quan, dã ngoại vì thế vừa là hoạt động giáo dục, vừa là hoạt động thẩm mỹ, góp phần tạo ra lối sống văn hóa và khả năng hưởng thụ, cảm nhận văn hóa nghệ thuật cho trẻ. Qua hoạt động tham quan, dã ngoại, trẻ được phát triển cân đối về trí tuệ, thể lực, thẩm mỹ, và quan trọng hơn là được trải nghiệm, khám phá môi trường xung quanh để hình thành kỹ năng sống cho bản thân. Bên cạnh đó, để giúp trẻ mỗi ngày đến trường là một ngày vui, hiện nay hoạt động tham quan, dã ngoại (hoạt động ngoại khóa) ngày càng được chú trọng và trở thành một phần không thể thiếu trong chương trình giáo dục mầm non, đặc biệt đối với lứa tuổi mẫu giáo.

Đối với trẻ lứa tuổi mẫu giáo, hoạt động tham quan hay dã ngoại chưa mang đầy đủ ý nghĩa của hoạt động này ở người lớn bởi đặc điểm tâm lý và thể chất của các em còn nhiều hạn chế. Chính vì vậy, hoạt động tham quan dã ngoại còn được hiểu là hoạt động trải nghiệm. Hiện nay có nhiều quan điểm khác nhau về hoạt động tham quan dã ngoại đối với trẻ lứa tuổi mẫu giáo. Tuy nhiên hầu hết đều thống nhất cho rằng: Hoạt động tham quan, dã ngoại là một dạng hoạt động trải nghiệm ngoài trời, được tổ chức cho các nhóm trẻ tiếp xúc với lịch sử văn hóa cộng đồng, với thiên nhiên, thế giới sinh vật đa dạng trong môi trường xung quanh, hoặc tham gia các hoạt động vui chơi tập thể nhằm giúp trẻ nâng cao kỹ năng sống và khả năng khám phá, thử thách bản thân.

2.2. Đặc điểm hoạt động tham quan, dã ngoại

Hoạt động tham quan, dã ngoại là dạng hoạt động thực tế, mang tính giáo dục tiến bộ, được tổ chức ngoài trời trên diện rộng, nơi có các di tích lịch sử văn hóa, làng nghề truyền

thông, siêu thị, nhà sách...; nơi có môi trường thiên nhiên, động thực vật phong phú, đa dạng và an toàn đối với trẻ. Đây là một trải nghiệm vô cùng lí thú với trẻ, nâng cao hiểu biết của trẻ về thế giới xung quanh, được ngắm nhìn, cảm nhận thế giới xung quanh qua lời thuyết trình của giáo viên. Trẻ được nô đùa cùng với bạn bè, được rèn luyện ý thức tự giác khi quản lí đồ dùng cá nhân và tuân theo nội quy của đoàn tham quan. Mỗi chuyến đi là một trải nghiệm đẹp gắn kết tình cảm giữa cô và trẻ.

Hoạt động tham quan, dã ngoại cho trẻ mẫu giáo được tổ chức theo nhóm lớn, có sự hướng dẫn của cô giáo và có thể có cả hướng dẫn viên. Hiện nay tại các trường mầm non thường tổ chức theo khối, lớp với số lượng hàng trăm trẻ, tùy thuộc vào chủ đề, địa điểm và số giáo viên phụ trách. Trách nhiệm tổ chức, quản lý trẻ thuộc về các cô giáo mầm non, song một số trường đã mời phụ huynh tham gia nhằm tăng tính an toàn cho trẻ; đồng thời cũng là một cách thức giáo dục kết hợp giữa gia đình và nhà trường.

Do đặc điểm tâm lý lứa tuổi (mẫu giáo bé, mẫu giáo nhỡ, mẫu giáo lớn), nên hoạt động tham quan, dã ngoại thường diễn ra trong một thời gian nhất định, một buổi hoặc một ngày, có tính đến khoảng cách xa gần của địa điểm tham quan. Đối với lứa tuổi mẫu giáo bé thì hoạt động tham quan, dã ngoại thường tổ chức trong một buổi, thường là buổi sáng.

Tham quan dã ngoại là hoạt động ngoài trời, nên phụ thuộc chặt chẽ vào tình hình thời tiết và sức khỏe của trẻ. Đây là một dạng hoạt động ưu tiên cho việc phát triển về kỹ năng cho trẻ, đặc biệt là các kỹ năng xã hội.

Hiện nay, trước yêu cầu của chương trình giáo dục mầm non mới; tại hầu hết các trường mầm non, hoạt động tham quan, dã ngoại đã trở thành thường xuyên, phục vụ nhu cầu khám phá cho trẻ. Đây là hoạt động được lên kế hoạch theo từng tuần, tháng, năm học, có sự tham gia ý kiến của phụ huynh trẻ. Các nội dung hoạt động tham quan dã ngoại gắn liền với chủ đề và nội dung chương trình giáo dục lứa tuổi mẫu giáo và được chuẩn bị cẩn thận, kỹ lưỡng.

2.3. Ý nghĩa của hoạt động tham quan, dã ngoại đối với sự phát triển tâm sinh lý trẻ mẫu giáo

Hoạt động tham quan dã ngoại là hoạt động giáo dục mang tính tích hợp cao, trong đó trọng tâm là giáo dục kỹ năng cho trẻ. Khi tham gia hoạt động tập thể này trẻ học được cách thực hiện nhiệm vụ, trò chơi theo nhóm, theo đội, học cách phục tùng các yêu cầu của người điều khiển, điều chỉnh hành vi của mình theo mục tiêu chung, diễn đạt ý tưởng của mình nhằm phát huy tính tích cực của trẻ... Có thể nói, tham quan dã ngoại mang nhiều mang nhiều lợi ích cho trẻ. Cụ thể:

- *Phát triển sự tự tin*: Khi tham gia hoạt động tham quan dã ngoại, sự tự tin của trẻ mẫu giáo sẽ được rèn luyện và phát triển. Đây cũng là một trong những kỹ năng đầu tiên mà giáo viên cần chú tâm là phát triển trẻ. Không trẻ nào sinh ra đã có ngay sự tự tin. Đó là một đức tính chỉ có thể có được nhờ vào việc rèn luyện và học hỏi. Sự tự tin lớn dần lên nhờ vào cảm giác được yêu thương, tôn trọng và thấy mình có giá trị. Một trẻ tự tin sẽ “duy trì được khả năng học hỏi, khám phá trong học tập và luôn sẵn sàng đón nhận những thách thức mới, mong muốn được yêu quý và đón nhận chính là khởi đầu tuyệt vời để trẻ gần gũi hơn với mọi người. Thông qua hoạt động này, trẻ cảm nhận được mình là ai, từ ý thức cá nhân và trong mối quan hệ với người khác. Trẻ nhận thức rõ hơn về bản thân, thấy được khả năng của mình thông qua các công việc mà mình làm được cùng bạn bè dưới sự hướng dẫn của cô giáo. Trẻ sẽ vui hơn, tin tưởng vào bản thân hơn.

- *Tạo cơ hội hòa nhập, thích nghi với môi trường tự nhiên, xã hội*: Các nhà nghiên cứu đã chứng minh rằng khi thiếu không gian vui chơi, trẻ sẽ mất đi sự linh hoạt một cách nghiêm trọng, ngôn ngữ phát triển không thuận lợi, trẻ sẽ nhút nhát, khó hòa đồng và sau này khó thích nghi với cuộc sống. Cùng với đó, khi thiếu các hoạt động vui chơi ngoài trời, trẻ sẽ khó lòng thấy hạnh phúc, vui tươi trong nhịp sống của mình, thường trở nên cau có, và dễ bị trầm uất... Khi được tham gia các hoạt động ngoài trời với một không gian thoáng rộng, sự phong phú về sự vật hiện tượng, trẻ sẽ vui vẻ, hạnh phúc hơn, điều đó được thể hiện rõ trên nét mặt và hành vi cử chỉ của trẻ khi tham gia hoạt động. Các hoạt động ngoài trời của trẻ không nhất thiết phải là những môn thể thao, mà có thể chỉ là các hoạt động quan sát theo chủ đề, các trò chơi vận động tập thể v.v... Trẻ sẽ được tiếp xúc với những người bạn mới, khám phá những điều mới lạ, trẻ sẽ linh hoạt, ngôn ngữ và các kỹ năng được tăng cường; do đó, sẽ dễ hòa nhập hơn. Ngoài ra, phát triển trong môi trường tự nhiên, được tiếp xúc nhiều với thế giới xung quanh, học cách thích nghi với mọi hoàn cảnh khác nhau, trẻ sẽ rèn luyện ý thức tự lập, ý thức tập thể để phát triển toàn diện và bền vững.

- *Rèn luyện kỹ năng năng hợp tác*: Đây là một đức tính cần thiết đối với trẻ ở lứa tuổi này. Sự hợp tác giúp ta hoàn thành nhiệm vụ của mình nhanh chóng và dễ dàng hơn là tự mình làm lấy. Khả năng hợp tác sẽ giúp trẻ biết cùng làm, cùng chơi với bạn bè, biết cảm thông và chia sẻ với bạn. Những chuyến dã ngoại có thể cho trẻ nhiều bài học về cách làm việc nhóm, hợp tác, chia sẻ và quan tâm lẫn nhau bởi các con sẽ được tham gia rất nhiều trò chơi, được giao rất nhiều nhiệm vụ. Qua những trò chơi tập thể như “Truy tìm kho báu”, “Vượt ống ngầm”, “Truyền vòng”, “Vượt chướng ngại vật”... được tổ chức trong chuyến dã ngoại, các con không chỉ biết cách cùng nhau suy nghĩ, thảo luận, trao đổi ý kiến để giải quyết vấn đề, mà còn cần biết tin tưởng lẫn nhau, phân công vị trí một cách hợp lý, nhất trí đồng lòng mới có thể thực hiện được các mục tiêu và vượt qua thử thách.

Lúc này trẻ được tự làm rất nhiều việc, vừa xung phong làm mẫu, vừa động viên, tiếp sức mạnh cho các bạn hoàn thành nhiệm vụ thuận lợi và suôn sẻ. Và như thế, trẻ đã có thêm kinh nghiệm về kỹ năng lãnh đạo bằng một cách rất tự nhiên, trong một môi trường không phải là quen thuộc (như ở trường, lớp hay ở nhà).

- *Phát triển kỹ năng giao tiếp*: Một trong những kỹ năng cơ bản rất quan trọng đối với trẻ nhỏ đó là kỹ năng giao tiếp. Giáo viên cần dạy trẻ biết thể hiện bản thân và diễn đạt được ý tưởng của mình cho người khác hiểu, trẻ cần cảm nhận được vị trí, kiến thức của mình trong thế giới xung quanh. Đây là một kỹ năng có vị trí chính yếu khi so với các kỹ năng khác như đọc, viết, làm toán và nghiên cứu khoa học. Nếu trẻ cảm thấy thoải mái khi nói về một ý tưởng hay chính kiến nào đó, trẻ sẽ hứng thú học và sẽ sẵn sàng tiếp nhận những suy nghĩ mới. Đây chính là yếu tố cần thiết để giúp trẻ sẵn sàng học mọi thứ.

- *Rèn kỹ năng xử lý tình huống*: Trong cuộc sống có vô vàn các tình huống xảy ra đòi hỏi con người phải giải quyết, ứng phó. Khả năng vận dụng các kỹ năng sống một cách linh hoạt sẽ cho phép trẻ xử lý tốt các tình huống xảy ra với trẻ trong cuộc sống hàng ngày.

- *Phát triển tính tò mò, khám phá, khả năng sáng tạo và thử thách bản thân*: Một trong những đặc điểm quan trọng nhất ở trẻ giai đoạn này là sự khao khát được học hỏi, được khám phá. Giáo viên cần sử dụng nhiều ý tưởng khác nhau để khơi gợi tính tò mò tự nhiên của trẻ. Nhiều nghiên cứu cho thấy rằng các tư liệu và các hoạt động mang tính chất khác lạ, thường khơi gợi trí não nhiều hơn là những thứ cụ thể dễ đoán trước được. Đi dã ngoại cũng tập cho trẻ cơ hội để học tập được những điều mới lạ, qua đó có thể giúp trẻ khám phá ra tiềm năng và thấu hiểu tính cách của bản thân. Những chuyến đi được thiết kế với những chỉ dẫn và phương tiện cần thiết để con phát huy những khả năng về thể thao, nghệ thuật, khám phá và vui hết mình... Những hoạt động giải trí xen lẫn với bồi dưỡng kiến thức rất phong phú, đa dạng và nhiều màu sắc tạo điều kiện dễ dàng hơn để con xác định được những gì con cảm thấy yêu thích và hứng thú, và từ đó cũng có thể phân nào định hướng cho con trong việc đưa ra những lựa chọn trong tương lai.

- *Phát triển kỹ năng giữ an toàn cá nhân*: Trẻ biết kêu cứu khi gặp nguy hiểm, biết đề nghị sự giúp đỡ của người khác khi cần thiết, nhận biết và không tự ý sử dụng những đồ vật gây nguy hiểm, không đi theo và nhận quà của người lạ khi chưa được người thân cho phép, biết ý nghĩa và có ý thức thực hiện theo quy định của một số biển báo giao thông, biển báo nơi nguy hiểm. Trẻ được hướng dẫn để không bị lạc, không bị gặp nguy hiểm, và khi bị lạc hay gặp nguy hiểm thì phải làm gì... tất cả những yêu cầu đó trẻ đều được ghi nhớ và vận dụng vào tình huống cụ thể, giúp trẻ được rèn luyện kỹ bảo vệ bản thân ở nơi công cộng.

- *Tăng khả năng tập trung cho trẻ:* Các nghiên cứu lâm sàng đã chỉ ra rằng trẻ em thường tham gia các hoạt động nhóm, thể thao ngoài trời có khả năng tập trung tốt hơn so với trẻ ít vận động. Khi vận động nhiều, lượng máu bơm lên não của trẻ cũng nhiều hơn giúp tăng khả năng tập trung khi nói hoặc đưa ra quyết định. Kết quả còn cho biết rằng, việc tham gia các hoạt động dã ngoại còn giúp trẻ giảm thiểu nguy cơ mắc phải chứng “rối loạn tăng động giảm chú ý” (ADHD), giúp trẻ học tốt và ghi nhớ tốt hơn. Bên cạnh đó, trẻ được quan sát nhiều sự vật hiện tượng sinh động dưới sự định hướng, giới thiệu của cô; được hướng dẫn bảo quản giữ gìn một số đồ dùng cá nhân như mũ nón, nước uống; di chuyển theo quy định... cũng là một cơ hội để trẻ được rèn kỹ năng quan sát, sự tập trung và ghi nhớ có chủ định.

- *Giúp trẻ phát triển vận động và rèn luyện thể chất:* Khi tham gia các chuyến tham quan, dã ngoại ngoài trời, trẻ sẽ có cơ hội được bổ sung Vitamin D trong không gian có nhiều cây xanh với không khí trong lành, có lợi cho sự phát triển thể chất. Hoạt động tham quan, dã ngoại thường diễn ra trong một buổi hoặc cả ngày, trong thời gian đó trẻ thường xuyên vận động, di chuyển và quan sát. Đây cũng là cơ hội tốt cho trẻ phát triển và rèn luyện nhóm cơ lớn, giúp dần thích nghi với sự vận động liên tục của nhóm cơ này. Việc được chạy nhảy, hít thở bầu không khí thiên nhiên, lắng nghe âm thanh cuộc sống xung quanh sẽ giúp trẻ phát triển thính giác, cảm nhận âm thanh tốt hơn. Hay chỉ đơn giản như việc cho trẻ chơi với các đồ chơi mang tính vận động như xe đẩy, cầu trượt, xích đu tại các khu vui chơi mà trẻ đến tham quan cũng là cách tốt để trẻ phát triển thị giác và xúc giác.

Có thể nói, tham quan dã ngoại là cách thức hiệu quả giúp trẻ phát triển nhận thức, hiểu biết các kiến thức văn hóa xã hội, phát triển vốn từ, yêu thiên nhiên, say mê lao động và bảo vệ, gìn giữ môi trường xung quanh, bởi qua hoạt động học tập trực quan này, trẻ sẽ thêm hiểu biết về thiên nhiên, về môi trường, về quá trình làm ra các sản phẩm từ thiên nhiên, từ đó trẻ sẽ có ý thức hơn trong việc bảo vệ môi trường, say mê lao động hơn cũng như biết trân trọng thành quả lao động của người khác. Việc biết những điều này có thể được thông qua các hoạt động tại trường, trên lớp. Tuy nhiên, chúng ta biết rằng kiểu tư duy đặc thù của trẻ mẫu giáo là tư duy trực quan hành động và tư duy trực quan hình ảnh; vì vậy cho trẻ tiếp xúc, nhận biết thực tiễn càng nhiều càng tốt cho trẻ. Trẻ sẽ nhận biết nhiều hơn những gì chúng học trong các giờ học ở trường thông qua các hoạt động ngoại khóa. Việc tham gia các hoạt động này sẽ giúp trẻ học hỏi, quan sát, khám phá, sáng tạo thêm nhiều điều mới hơn; giúp trẻ có nhiều niềm vui, hứng thú, tự tin, linh hoạt, hòa đồng gắn kết với bạn bè; phát triển năng khiếu; củng cố và phát triển các kỹ năng sống giúp trẻ dễ dàng thích nghi, hòa nhập khi đến các môi trường khác... Ví dụ qua những chuyến dã ngoại tìm hiểu thế giới thực vật, vui cùng cỏ cây hoa lá ở một nông trại, trẻ được mở rộng

tầm mắt, chiêm ngưỡng nhiều vẻ đẹp đa dạng, phong phú từ thiên nhiên, qua đó sẽ tự giác hơn trong việc gìn giữ môi trường và cách làm ra các loại nông sản. Sau chuyến đi dã ngoại đến làng gốm Bát Tràng và cho ra lò những sản phẩm gốm dưới sự giúp đỡ của các nghệ nhân, hay qua những hoạt động như hái táo, trồng cây, cấy lúa... trẻ sẽ thấu hiểu được phần nào công sức lao động của các cô các chú, nhờ đó biết cảm thông với sự vất vả của người khác, thêm tôn trọng và yêu quý các thành quả lao động

Khi chuyển tham quan dã ngoại kết thúc, giáo viên cần tổ chức để trẻ sử dụng ngôn ngữ của chính mình kể lại những gì nghe thấy, nhìn thấy, được trực tiếp cảm nắm, quan sát, được làm... dưới dạng một câu chuyện (có sự hướng dẫn của cô). Đây là một cơ hội rất tốt cho trẻ thể hiện ngôn ngữ nói, hành vi cử chỉ cũng như khả năng ghi nhớ, tái hiện lại hoạt động mà mình đã được trải nghiệm. Qua đó giúp các trẻ khác mở rộng tầm mắt, tăng thêm biểu tượng trí nhớ, làm giàu vốn hiểu biết, giúp trí tuệ của trẻ phát triển.

3. KẾT LUẬN

Tóm lại, hoạt động tham quan dã ngoại có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong việc phát triển tâm sinh lý, bồi dưỡng tâm hồn, rèn luyện các kỹ năng của trẻ như kỹ năng giao tiếp, kỹ năng hợp tác, sự tự tin, kỹ năng xử lý tình huống, kỹ năng sáng tạo, kỹ năng giữ an toàn cho bản thân... Thông qua hoạt động tham quan, dã ngoại, trẻ được bồi dưỡng sức khỏe, được tiếp cận với thiên nhiên, với cảnh đẹp của quê hương đất nước, với phong tục tập quán, truyền thống của địa phương, khơi gợi ở trẻ lòng yêu quê hương, đất nước, yêu Tổ quốc Việt Nam, yêu trường mầm non, yêu cô, yêu bạn. Chính vì các ý nghĩa to lớn như vậy, hiện nay các trường mầm non rất chú trọng đến việc tổ chức các hoạt động tham quan, dã ngoại cho trẻ mẫu giáo, coi đây là một hướng mới trong phương pháp tổ chức các hoạt động cho trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục mầm non*, - Nxb Giáo dục Việt Nam.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Hướng dẫn xây dựng kế hoạch giáo dục và tổ chức thực hiện hoạt động giáo dục cho trẻ mẫu giáo*, - Nxb Giáo dục Việt Nam.
3. Trung tâm từ điển học VietLex (2008), *Từ điển Tiếng Việt*, - Nxb Đà Nẵng.
4. Phạm Thị Châu, Nguyễn Thị Oanh, Trần Thị Sinh (2016), *Giáo dục học mầm non*, - Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Nguyễn Ánh Tuyết, Nguyễn Thị Như Mai (2017), *Tâm lý trẻ học trẻ em lứa tuổi mầm non*, - Nxb Giáo dục Việt Nam.
6. Trần Thị Ngọc Trâm, Phùng Thị Tường, Nguyễn Thị Nga (2016), *Các trò chơi và hoạt động ngoài lớp học cho trẻ mẫu giáo theo chủ đề*, - Nxb Giáo dục Việt Nam.

FEATURES AND MEANINGS OF THE SIGHTSEEING AND OUTDOORS ACTIVITIES FOR THE PSYCHOLOGY DEVELOPMENT OF KINDERGARTEN

Abstract: *Sightseeing, outdoor activities for kindergarten are activities that are part of the preschool education program of preschools. This is a form of practical experience, the educational environment consists of activities organized outdoors with wide space, to maximize the strengths of thinking and imagination in the brain of children. Sightseeing and outdoor activities are particularly important for the psychological development of kindergarten, through activities, children are happier, promoting their ability to explore, explore, and create skills, such as: communication skills, motor skills, integration skills, skills to keep yourself safe, cooperative skills and handle real-life situations. Therefore, sightseeing, outdoor activities are activities need to be actively implemented at preschools.*

Keywords: *Sightseeing, outdoor activities, kindergarten, life skills, psychology of kindergarten.*

MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY HỌC NỘI DUNG LỊCH SỬ (LỚP 4, 5) TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI CHO SINH VIÊN KHOA GIÁO DỤC TIỂU HỌC - TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Lê Thúy Mai

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Trong Chương trình giáo dục phổ thông mới, chương trình môn Lịch sử là một trong số chương trình môn học có nhiều thay đổi. Nếu như trong chương trình hiện hành, môn Lịch sử đang học theo kiểu thông sử, đi theo tiến trình từ cổ đại đến hiện đại; thì chương trình mới sau 2018 sẽ đi theo mạch cấu trúc không gian, không theo trục thời gian như trước. Nội dung Lịch sử sẽ được tích hợp liên môn với nội dung Địa lí, không còn tách riêng như truyền thống. Song song với việc thay đổi chương trình môn học, việc đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên giảng dạy cấp Tiểu học nói chung và môn Lịch sử - Địa lí ở Tiểu học nói riêng để đáp ứng chương trình mới đang là một vấn đề cấp thiết được đặt ra. Trong phạm vi bài viết này, trên cơ sở khái quát một số nét mới trong chương trình môn Lịch sử sau 2018, chúng tôi đưa ra một số định hướng giúp sinh viên khoa Giáo dục Tiểu học sau khi ra trường sẽ giảng dạy môn học này tốt hơn, đáp ứng được yêu cầu của nhà trường Tiểu học.

Từ khóa: Chương trình giáo dục phổ thông mới, Lịch sử, Giáo dục Tiểu học.

Nhận bài ngày 07.12.2018; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 18.2.2019

Liên hệ tác giả: Lê Thúy Mai; Email: ltmai@hnmu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong chương trình giáo dục phổ thông mới, chương trình môn Lịch sử là một trong số những chương trình môn học có nhiều thay đổi. Sự thay đổi này dựa trên cơ sở kế thừa một số ưu điểm của chương trình cũ, nhưng được bổ sung, chỉnh sửa để bắt kịp với nhu cầu phát triển của giáo dục hiện đại. Nếu như trong chương trình hiện hành, môn Lịch sử đang học theo kiểu thông sử, đi theo tiến trình từ cổ đại đến hiện đại, thì chương trình mới sau 2018 sẽ đi theo mạch cấu trúc không gian, không theo trục thời gian như trước. Nội dung Lịch sử sẽ được tích hợp liên môn với nội dung Địa lí, không còn tách riêng như truyền thống. Chương trình môn Lịch sử và Địa lí mới bắt đầu từ lớp 4 và kết thúc ở lớp 5 với việc tìm hiểu các nước láng giềng, khu vực Đông Nam Á và thế giới, có sự kết hợp giữa kể

chuyện các chủ đề Lịch sử và Địa lí. Nội dung chủ yếu liên quan đến đất nước và con người Việt Nam, trong đó có kiến thức chung cả hai môn.

Điểm mới quan trọng nhất trong cách tiếp cận xây dựng chương trình là sự chuyển đổi từ mục tiêu tiếp cận kiến thức sang mục tiêu phát triển năng lực, cụ thể là phát triển năng lực chuyên môn lịch sử cho học sinh trên nền tảng hệ thống kiến thức cơ bản về lịch sử thế giới và lịch sử Việt Nam; giúp học sinh kết nối lịch sử với cuộc sống hiện tại. Từ đó, nội dung lịch sử góp phần vào việc xây dựng những năng lực cốt lõi và phẩm chất cho học sinh, đặc biệt là giáo dục tình yêu quê hương, đất nước, lòng tự hào dân tộc, có thái độ trân trọng đối với các giá trị truyền thống, các di sản lịch sử dựng nước và giữ nước của dân tộc.

Song song với việc thay đổi chương trình môn học, việc đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên giảng dạy cấp Tiểu học nói chung và môn Lịch sử - Địa lí ở Tiểu học nói riêng để đáp ứng chương trình mới đang là một vấn đề cấp thiết được đặt ra. Trong phạm vi bài viết này, trên cơ sở khái quát một số nét mới trong chương trình môn Lịch sử sau 2018, chúng tôi tập trung đưa ra một số định hướng giúp SV khoa Giáo dục Tiểu học sau khi ra trường sẽ giảng dạy môn học này tốt hơn, đáp ứng được yêu cầu của nhà trường Tiểu học.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số điểm mới về nội dung Lịch sử (lớp 4, 5) trong Chương trình giáo dục phổ thông mới

- *Đặc điểm môn học*

Trong chương trình giáo dục phổ thông mới, nội dung chương trình Lịch sử sẽ không tách riêng mà được tích hợp thành môn Lịch sử và Địa lí. Ở cấp Tiểu học, đây là môn học bắt buộc, được dạy học ở lớp 4 và lớp 5. Môn học được xây dựng trên cơ sở kế thừa và phát triển từ môn Tự nhiên và Xã hội các lớp 1, 2, 3 và là cơ sở để học môn Lịch sử và Địa lí ở các cấp học sau.

Môn học gồm các mạch kiến thức và kỹ năng cơ bản, thiết yếu về địa lí, lịch sử của địa phương, vùng miền, đất nước Việt Nam, các nước láng giềng và một số nét cơ bản về địa lí, lịch sử thế giới. Nội dung chương trình môn Lịch sử và Địa lí còn liên quan trực tiếp với nhiều môn học và các hoạt động giáo dục khác như: Đạo đức, Tiếng Việt và Hoạt động trải nghiệm...

Môn học coi trọng việc tổ chức cho học sinh trải nghiệm thực tế, tạo cho học sinh cơ hội tìm tòi, khám phá thế giới tự nhiên và xã hội xung quanh; vận dụng kiến thức vào thực tiễn, học cách ứng xử phù hợp với tự nhiên và xã hội.

- *Quan điểm xây dựng chương trình*

Cấu trúc nội dung chương trình Lịch sử có đổi mới khá căn bản, chuyển từ diện sang điểm. *Thứ nhất*, chương trình Lịch sử cấp Tiểu học tuân thủ các quy định cơ bản được nêu trong Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, gồm: định hướng chung cho tất cả các môn học như: quan điểm, mục tiêu, yêu cầu cần đạt, kế hoạch giáo dục và các định hướng về nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và đánh giá kết quả giáo dục, điều kiện thực hiện và phát triển chương trình.

Thứ hai, chương trình môn Lịch sử cấp Tiểu học kế thừa những ưu điểm của các chương trình trước đây; lựa chọn những kiến thức cơ bản và sơ giản về lịch sử, văn hoá của các vùng miền, đất nước Việt Nam và thế giới; các sự kiện, nhân vật lịch sử phản ánh những dấu mốc lớn của quá trình dựng nước và giữ nước của dân tộc Việt Nam.

Thứ ba, chương trình được xây dựng trên quan điểm tích hợp nội dung của lịch sử, địa lí và một số nội dung văn hoá, xã hội trong các kết nối về không gian và thời gian; tích hợp vấn đề bảo vệ môi trường, giáo dục giá trị nhân văn; gắn lí thuyết với thực hành, gắn nội dung giáo dục với thực tiễn nhằm hình thành cho học sinh năng lực chung và năng lực chuyên môn của môn Lịch sử và Địa lí. Chương trình cũng kết nối với kiến thức, kĩ năng của các môn học và hoạt động giáo dục khác như: Tự nhiên và Xã hội, Khoa học, Đạo đức, Hoạt động trải nghiệm... giúp học sinh vận dụng tích hợp kiến thức, kĩ năng của nhiều môn học để giải quyết các vấn đề trong học tập và đời sống phù hợp với lứa tuổi.

Thứ tư, chương trình lựa chọn những nội dung thiết thực đối với việc hình thành, phát triển phẩm chất, năng lực của học sinh thông qua phương pháp tổ chức các hoạt động học tập tích cực như: khám phá vấn đề, luyện tập và thực hành (ứng dụng những điều đã học để phát hiện và giải quyết những vấn đề có thực trong đời sống). Các hoạt động học tập nói trên được tổ chức trong và ngoài khuôn viên nhà trường thông qua nhiều hình thức đa dạng (trên lớp, ở bảo tàng, tham quan, khảo sát, học theo dự án...) với sự hỗ trợ của thiết bị dạy học tối thiểu, đặc biệt là công cụ tin học.

Thứ năm, chương trình được thiết kế theo hướng mở, phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội của đất nước và của các địa phương; phù hợp với khả năng của giáo viên, học sinh và thực tiễn dạy học ở nhà trường. Thông qua các chủ đề học tập, các hình thức tổ chức dạy và học (trên lớp, ở bảo tàng, tham quan, khảo sát, học theo dự án...), chương trình tạo ra độ linh hoạt để có thể điều chỉnh phù hợp với các địa phương và với các nhóm đối tượng học sinh khác nhau về nhiều mặt, song vẫn đảm bảo trình độ chung của giáo dục phổ thông trong cả nước, tiếp cận dần với trình độ khu vực và thế giới.

- *Mục tiêu chương trình*

Thông qua việc thiết kế chương trình theo phạm vi mở rộng dần về không gian địa lí và không gian xã hội, môn Lịch sử và Địa lí góp phần hình thành các phẩm chất tốt đẹp (yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm); các năng lực chung (tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo) và các năng lực chuyên môn của Lịch sử và Địa lí (năng lực tìm hiểu tự nhiên và xã hội; năng lực quan sát, tìm tòi, khám phá môi trường tự nhiên và môi trường xã hội; năng lực vận dụng các kiến thức Lịch sử và Địa lí vào thực tiễn) để học tập các môn học khác cũng như để học tập suốt đời. Đồng thời, chương trình môn Lịch sử và Địa lí nhấn mạnh việc hướng tới phát triển năng lực tư duy, nhìn nhận thế giới như một chỉnh thể theo cả chiều không gian và chiều thời gian trên cơ sở sử dụng những kiến thức cốt lõi, các công cụ học tập và nghiên cứu Lịch sử và Địa lí; thông qua đó, có năng lực vận dụng các kiến thức, kỹ năng vào thực tiễn và từng bước sáng tạo.

- *Nội dung chương trình*

Mạch nội dung chương trình môn học không tách thành hai phân môn Lịch sử và Địa lí. Các kiến thức Lịch sử và Địa lí được tích hợp trong các chủ đề về địa phương, vùng miền, đất nước và thế giới theo sự mở rộng về không gian địa lí và xã hội (bắt đầu từ địa phương, vùng miền, đến đất nước và thế giới). Logic này đảm bảo để khi hoàn thành chương trình môn học ở bậc Tiểu học, học sinh sẽ có kiến thức bước đầu về Lịch sử và Địa lí của địa phương, vùng miền, đất nước và thế giới để học tiếp môn Lịch sử và Địa lí ở bậc trung học cơ sở. Chương trình cũng kết nối với kiến thức, kỹ năng của các môn học và hoạt động giáo dục khác như: Tự nhiên và Xã hội, Khoa học, Đạo đức, Hoạt động trải nghiệm... giúp học sinh vận dụng tích hợp kiến thức, kỹ năng của nhiều môn học để giải quyết các vấn đề trong học tập và đời sống phù hợp với lứa tuổi.

2.2. Một số định hướng nâng cao hiệu quả dạy học nội dung Lịch sử (lớp 4,5) trong Chương trình giáo dục phổ thông mới cho sinh viên Khoa Giáo dục Tiểu học

2.2.1. Thay đổi chương trình đào tạo môn Lịch sử đối với sinh viên Khoa Giáo dục Tiểu học để đáp ứng chương trình mới

Do sự thay đổi về cấu trúc và nội dung chương trình Lịch sử trong Chương trình giáo dục phổ thông mới sau 2018, nên chương trình đào tạo môn Lịch sử dành cho sinh viên (SV) Khoa Giáo dục Tiểu học cũng cần có những chuyển đổi để đáp ứng. Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi xin đưa ra định hướng khung chương trình đào tạo kiến thức cơ bản phần Lịch sử (khi giảng dạy học phần Cơ sở Tự nhiên Xã hội) cho SV như sau:

*) Khái quát tiến trình Lịch sử Việt Nam từ khi có các quốc gia cổ đại (tức là từ khi hình thành các quốc gia cổ đại Văn Lang - Âu Lạc, Champa, Phù Nam cho đến nay).

*) Khái quát những nét tiêu biểu nhất về các triều đại phong kiến Việt Nam (Lý - Trần - Hồ - Lê sơ - Mạc - Trịnh Nguyễn phân tranh - Tây Sơn và triều Nguyễn). Với mỗi triều đại, SV cần nắm được thời gian ra đời, tồn tại; những vị vua có công lớn với triều đại; thành tựu nổi bật mà mỗi triều đại đạt được.

*) Khái quát về các nhân vật lịch sử tiêu biểu của dân tộc. Phần này khái quát vài nét về tiểu sử của nhân vật đó, những mẫu chuyện lịch sử gắn với các nhân vật.

*) Khái quát về các địa danh Lịch sử tiêu biểu của đất nước (các địa danh gắn với tên tuổi các nhân vật và sự kiện lịch sử tiêu biểu của đất nước): Đền Hùng, Chiến khu Việt Bắc, Sông Hồng, Văn Miếu - Quốc Tử Giám, Thăng Long - Hà Nội, phố cổ Hội An, cố đô Huế, địa đạo Củ Chi, Bến cảng Nhà Rồng...).

*) Khái quát về các cuộc khởi nghĩa, kháng chiến tiêu biểu trong quá trình đấu tranh dựng nước và giữ nước (mỗi cuộc khởi nghĩa cung cấp các kiến thức liên quan đến thời gian, địa điểm, người lãnh đạo, nghệ thuật đánh giặc và ý nghĩa lịch sử, bài học liên hệ thực tiễn):

- Chiến thắng Bạch Đằng do Ngô Quyền lãnh đạo năm 938
- Kháng chiến chống Mông - Nguyên thế kỉ XIII
- Khởi nghĩa Lam Sơn (1418 - 1427)
- Cách mạng Tháng Tám năm 1945
- Chiến dịch Điện Biên Phủ năm 1954
- Chiến dịch Hồ Chí Minh năm 1975

*) Khái quát về các nước láng giềng và khu vực Đông Nam Á (Trung Quốc, Lào, Campuchia và một số quốc gia tiêu biểu trong khu vực Đông Nam Á). Phần này tập trung chủ yếu vào lịch sử hình thành của các quốc gia, các nhân vật có tầm ảnh hưởng quan trọng với quốc gia đó, những nét đặc sắc về văn hóa cũng như những công trình kiến trúc tiêu biểu ở mỗi quốc gia).

*) Khái quát một số nền văn minh tiêu biểu trên thế giới: Ai Cập - Lưỡng Hà - Hy Lạp - La Mã.

*) Vấn đề chiến tranh và khát vọng hòa bình của nhân loại.

2.2.2. Bồi dưỡng năng lực giảng dạy Lịch sử cho SV Khoa Giáo dục Tiểu học đáp ứng yêu cầu của nhà trường Tiểu học

Bên cạnh việc thay đổi khung chương trình đào tạo so với hiện hành, việc bồi dưỡng năng lực giảng dạy Lịch sử cho SV Khoa Giáo dục Tiểu học đáp ứng yêu cầu của nhà

trường Tiểu học là việc làm vô cùng cần thiết. Với đặc trưng khác biệt cơ bản so với chương trình hiện hành là sự tích hợp liên môn giữa Lịch sử và Địa lí, nên đòi hỏi các giáo viên tương lai phải có kỹ năng dạy học tích hợp. Để làm được điều đó, cùng với việc được trang bị hệ thống kiến thức cơ bản liên quan đến nội dung chương trình Lịch sử - Địa lí ở Tiểu học, các SV rất cần nắm vững các phương pháp và hình thức dạy học đặc trưng đối với Lịch sử để có thể vận dụng một cách linh hoạt trong mọi bài giảng. Sau đây là một số định hướng cơ bản về các phương pháp và hình thức dạy học cần lưu ý:

2.2.2.1. Dạy học nội dung Lịch sử phù hợp đối tượng học sinh trong điều kiện thực tế

Chương trình môn Lịch sử và Địa lí không tách thành hai phân môn Lịch sử và Địa lí. Các kiến thức lịch sử và địa lí được tích hợp trong các chủ đề về địa phương, vùng miền, đất nước và thế giới theo sự mở rộng về không gian địa lí và xã hội (bắt đầu từ địa phương, vùng miền, đến đất nước và thế giới). Vì vậy, khi dạy học, giáo viên (GV) cần chú ý liên hệ nội dung bài học với những nét đặc thù, tiêu biểu của lịch sử, địa lí ở địa phương.

Trong quá trình dạy và học nội dung lịch sử các vùng miền, cần đảm bảo để mọi học sinh đều đạt được chuẩn kiến thức và phát triển được phát triển năng lực chuyên môn của môn học. Những học sinh có nhu cầu và hứng thú tìm hiểu, khám phá thêm về lịch sử cần được khuyến khích và được tạo điều kiện để đáp ứng nguyện vọng.

2.2.2.2. Về phương pháp dạy học

Chương trình Lịch sử cấp Tiểu học chú trọng việc đổi mới phương pháp giáo dục, nhấn mạnh việc sử dụng các phương tiện dạy học, đa dạng hoá hình thức dạy học và kiểm tra, đánh giá. Do vậy, đổi mới phương pháp giáo dục Lịch sử theo hướng tiếp cận năng lực là trọng tâm của chương trình.

Phương pháp dạy học môn Lịch sử cấp Tiểu học theo hướng phát triển năng lực chú trọng tổ chức các hoạt động dạy học để giúp học sinh tự tìm hiểu, tự khám phá, không thụ động tiếp thu những tri thức được sắp đặt sẵn; chú trọng rèn luyện cho học sinh biết cách sử dụng sách giáo khoa và các tài liệu học tập, biết cách suy luận để tìm tòi và phát hiện kiến thức mới; tăng cường phối hợp tự học với học tập, thảo luận theo nhóm, đóng vai, dự án; đa dạng hoá các hình thức tổ chức học tập, coi trọng việc dạy học trên lớp và các hoạt động xã hội. Phương pháp giáo dục mới này đề cao vai trò chủ thể học tập của học sinh, phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo; tập trung rèn luyện năng lực tự học, bồi dưỡng phương pháp học tập để học sinh có thể tiếp tục tìm hiểu, mở rộng vốn văn hoá cần thiết cho bản thân; rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc; vận dụng các phương pháp, kỹ thuật dạy học một cách linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục, đối tượng học

sinh và điều kiện cụ thể. Trong một bài học cần phối hợp sử dụng các phương pháp dạy học truyền thống (thuyết trình, đàm thoại...) theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động của học sinh với việc tăng cường sử dụng các phương pháp dạy học tiên tiến đề cao vai trò chủ thể học tập của học sinh (thảo luận, tranh luận, đóng vai, dự án...); do vậy, mỗi SV cần trang bị cho mình hệ thống các phương pháp dạy học để có thể vận dụng đa dạng, linh hoạt trong các bài dạy, góp phần tạo hứng thú học tập cho học sinh.

Dạy học lịch sử chú trọng lối kể chuyện, dẫn chuyện. GV giúp cho học sinh làm quen với lịch sử địa phương, lịch sử dân tộc, lịch sử khu vực và thế giới thông qua các câu chuyện lịch sử; tạo cơ sở để học sinh bước đầu nhận thức về khái niệm thời gian, không gian; đọc hiểu các nguồn sử liệu đơn giản về sự kiện, nhân vật lịch sử; bước đầu làm quen với lịch sử khu vực và lịch sử thế giới. GV cần tận dụng tối đa các điều kiện cụ thể ở địa phương để tổ chức các giờ học ngoài lớp cho học sinh tham quan các cảnh quan, các di tích lịch sử - văn hoá, gặp gỡ các cá nhân và tập thể đã trực tiếp tham gia vào các sự kiện lịch sử, các hoạt động xã hội.

Chương trình Lịch sử mới khuyến khích học sinh được trải nghiệm, sáng tạo trên cơ sở GV là người tổ chức, hướng dẫn cho học sinh tìm kiếm và thu thập thông tin, gợi mở giải quyết vấn đề, tạo cho học sinh có điều kiện thực hành, tiếp xúc với thực tiễn, học cách phát hiện vấn đề và giải quyết vấn đề một cách sáng tạo. Do vậy, để góp phần nâng cao hiệu quả dạy học môn học này, cần khuyến khích các nhà trường trong việc xây dựng các phòng học bộ môn ở những nơi có điều kiện; sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại, phù hợp với nội dung chương trình, bao gồm các loại bản đồ, hiện vật, phương tiện nghe - nhìn... Trên cơ sở đó, học sinh cần được tham gia các buổi tham quan, học tập ở thực địa, có các hoạt động học tập theo nhóm để giải quyết những bài tập nhận thức có mức độ phức tạp khác nhau.

2.2.2.3. Về hình thức tổ chức dạy học và đồ dùng dạy học

Chương trình chú trọng việc đa dạng hóa các hình thức tổ chức dạy học, lựa chọn và phối hợp có hiệu quả giữa các hình thức tổ chức và phương pháp dạy học lịch sử. Hình thức dạy học chú trọng lối kể chuyện, dẫn chuyện lịch sử, GV giúp cho học sinh làm quen với lịch sử địa phương, lịch sử dân tộc, lịch sử khu vực và thế giới qua các câu chuyện lịch sử; tạo cơ sở để học sinh bước đầu nhận thức về khái niệm thời gian, không gian, đọc hiểu các nguồn sử liệu đơn giản về sự kiện, nhân vật lịch sử.

Để hỗ trợ việc tiến hành các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, GV cần lựa chọn và sử dụng hệ thống phương tiện dạy học phù hợp với đặc trưng bộ môn. Bên cạnh bản đồ, lược đồ, mô hình hiện vật, tranh ảnh lịch sử, băng ghi âm lời nói của các nhân vật lịch sử, GV cần hết sức chú ý đến các đoạn băng hình tư liệu về các nhân vật, sự kiện lịch sử tiêu biểu.

Chú ý, thiết bị dạy học lịch sử không chỉ nhằm minh họa bài giảng của GV mà chủ yếu góp phần tạo các nguồn sử liệu phong phú, cụ thể, sinh động, giàu hình ảnh và giàu sức thuyết phục; trên cơ sở đó, tổ chức các hoạt động học tập, tự tìm tòi tri thức lịch sử của học sinh một cách tích cực, sáng tạo. GV cần quan tâm chú ý tạo điều kiện cho học sinh làm việc trực tiếp với các thiết bị dạy học theo phương châm: Hãy để cho các giác quan của học sinh tiếp xúc nhiều hơn với các thiết bị, để các em suy nghĩ nhiều hơn, làm việc nhiều hơn và trình bày ý kiến của mình nhiều hơn.

2.2.2.4. Về hình thức kiểm tra đánh giá

Cùng với việc đổi mới phương pháp dạy học, hình thức tổ chức dạy học môn Lịch sử theo hướng phát triển năng lực, việc kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Lịch sử được chuyển đổi theo hướng không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức Lịch sử - Địa lí làm trung tâm của việc đánh giá, mà chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng. Đánh giá kết quả học tập cơ bản là đối chiếu, so sánh năng lực học sinh đạt được với mức độ yêu cầu của chuẩn kiến thức và năng lực môn học Lịch sử ở từng chương bài cũng như một số chủ đề chung, trên cơ sở đó có những biện pháp cải thiện kịp thời hoạt động dạy học. Chương trình coi trọng việc đánh giá khả năng vận dụng kiến thức lịch sử của người học để giải quyết vấn đề gắn các vấn đề gắn với thực tiễn, kết nối với hiện tại, tạo cơ hội ban đầu phát triển năng lực tự chủ, sáng tạo của học sinh cấp Tiểu học. Việc đưa ra câu hỏi, để học sinh suy nghĩ về sự kiện cụ thể của đời sống hằng ngày là một trong những phương pháp rất hữu ích cho việc đánh giá khả năng phát triển năng lực chuyên môn Lịch sử và Địa lí của học sinh.

Nguyên tắc đánh giá cần đảm bảo tính toàn diện, khách quan, chính xác, phân hoá; kết hợp đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết; kết hợp đánh giá theo chuẩn và theo tiêu chí; tạo điều kiện và khuyến khích người học tự đánh giá. Đánh giá trong môn Lịch sử và Địa lí cần phối hợp giữa đánh giá thường xuyên và đánh giá định kì, giữa đánh giá của giáo viên và tự đánh giá của học sinh, giữa đánh giá của nhà trường và đánh giá của gia đình, cộng đồng; có công cụ đánh giá thích hợp nhằm đánh giá toàn diện, công bằng, đúng thực chất. Thông qua kết quả, đánh giá, giáo viên có thể nắm được tình hình học tập, mức độ phân hoá về trình độ học lực của học sinh trong lớp, từ đó có biện pháp giúp đỡ học sinh chưa đạt chuẩn về kiến thức, năng lực.

Đối với các phương pháp kiểm tra (kiểm tra 15 phút, kiểm tra 1 tiết, thi học kì...), cần đa dạng hoá các hình thức và phương pháp đánh giá như: bài thi (bài kiểm tra) theo hình thức tự luận và trắc nghiệm khách quan; kiểm tra miệng, quan sát, thực hành, bài tập, các dự án/sản phẩm học tập, tìm hiểu tự nhiên và xã hội...

3. KẾT LUẬN

Như vậy, có thể thấy chương trình môn Lịch sử cấp Tiểu học được xây dựng trên cơ sở kế thừa những ưu điểm của chương trình cũ, nhưng đã có những đổi mới khá căn bản, chuyển từ diện sang điểm, chú trọng việc đổi mới phương pháp giáo dục, nhấn mạnh việc sử dụng các phương tiện dạy học, đa dạng hoá hình thức dạy học và kiểm tra, đánh giá.

Đổi mới phương pháp giáo dục Lịch sử theo hướng tiếp cận năng lực là trọng tâm của chương trình. Phương pháp giáo dục mới đề cao vai trò chủ thể học tập của học sinh, phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo; tập trung rèn luyện năng lực tự học, bồi dưỡng phương pháp học tập để học sinh có thể tiếp tục tìm hiểu, mở rộng vốn văn hoá cần thiết cho bản thân; rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc; vận dụng các phương pháp, kỹ thuật dạy học một cách linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục, đối tượng học sinh và điều kiện cụ thể. Trong một bài học sẽ hội hợp sử dụng các phương pháp dạy học truyền thống (thuyết trình, đàm thoại...) theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động của học sinh với việc tăng cường sử dụng các phương pháp dạy học tiên tiến đề cao vai trò chủ thể học tập của học sinh (thảo luận, tranh luận, đóng vai, dự án...). Chương trình chú trọng việc đa dạng hóa các hình thức tổ chức dạy học, lựa chọn và phối hợp có hiệu quả giữa các hình thức tổ chức và phương pháp dạy học Lịch sử - Địa lí, chú trọng sử dụng hợp lý và có hiệu quả các phương tiện dạy học. Việc kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Lịch sử được chuyển đổi theo hướng không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức lịch sử làm trung tâm của việc đánh giá, mà chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng. Do vậy, bản thân mỗi SV khoa Giáo dục Tiểu học cần có những định hướng và việc làm cụ thể để nhanh chóng bắt kịp với sự thay đổi chương trình, đáp ứng nhu cầu của nhà trường Tiểu học sau này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Địa lí*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử và Địa lí* (bản dự thảo).
5. Bộ Giáo dục Nhật Bản (2016), *Hướng dẫn học tập môn Xã hội* (Nguyễn Quốc Vương dịch, Nguyễn Lương Hải Khôi hiệu đính), Tập 1, - Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

SOME LEARNING POINTS TO IMPROVE TEACHING EFFECT IN LEARNING HISTORY (GRADES 4, 5) IN THE NEW GENERATION EDUCATION PROGRAM FOR PRIMARY TEACHER IN FACULTY OF PRIMARY, HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *In the new curriculum, the History curriculum is one of the most varied subject. If in the current program, history is learning in a conventional way, following a process from ancient to modern, the new program after 2018 will follow the space-based circuit, not along the time axis before. Historical content will be integrated with geography content, no longer separate as traditional. In parallel with the change in curriculum, the training and retraining of teaching staff at the elementary level in general and in the history and geography in elementary schools in particular to meet the new curriculum is an issue, an urgent matter is set out. Within the scope of this article, based on an overview of some of the new features in the History program after 2018, we focus on providing some guidance for students of faculty of primary after graduation. This subject is better, meeting the needs of primary school.*

Keywords: *New school curriculum, history, primary education.*

TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO DỰ ÁN TRONG DẠY HỌC MÔN TỰ NHIÊN VÀ XÃ HỘI NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CHO HỌC SINH TIỂU HỌC

Phạm Việt Quỳnh, Lê Thu Hằng
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Phương pháp dạy học theo dự án (hay dạy học dự án) là cách thức tổ chức giúp học sinh giải quyết một nhiệm vụ học tập mang cả tính lý thuyết và thực hành thông qua sự hướng dẫn của giáo viên, sau khi dự án kết thúc, học sinh có các sản phẩm trưng bày và có thể đưa vào thực tiễn... Bài báo này sẽ làm rõ các bước tổ chức dạy học dự án trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học nhằm phát triển năng lực cho học sinh Tiểu học.*

Từ khóa: *Dạy học dự án, Năng lực, Tự nhiên và Xã hội, Tiểu học*

Nhận bài ngày 15.11.2018; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 15.2.2019
Liên hệ tác giả: Phạm Việt Quỳnh; Email: pvquynh@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Dạy học theo dự án đã được nghiên cứu và áp dụng ở Mỹ từ cuối thế kỉ XIX, đầu thế kỉ XX. Ở Việt Nam, trong một vài năm gần đây, dạy học dự án bước đầu được nghiên cứu và áp dụng trong các cấp học [5]. Mặc dù ở Tiểu học, phương pháp này bước đầu được áp dụng trong một số môn học nhưng vẫn chưa thực sự phổ biến. Vì vậy, trong bài báo này, chúng tôi sẽ làm rõ cách thức tổ chức dạy học dự án vào môn *Tự nhiên và Xã hội* ở Tiểu học giúp giáo viên (GV) biết cách tổ chức dạy học theo dạy học dự án nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và phát triển những năng lực cần thiết cho học sinh (HS).

2. NỘI DUNG

2.1. Sơ lược về dạy học theo dự án

Lê Đình Trung và Phan Thị Thanh Hội cho rằng: “Dạy học dự án là một phương pháp dạy học, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn. Nhiệm vụ này được thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều khiển, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện. Kết quả dự án là những sản phẩm có

thể trình bày, giới thiệu” [5]. Bộ Giáo dục Singapore quan niệm rằng: “Học theo dự án (Project Work) là hoạt động học tập nhằm tạo cơ hội cho học sinh tổng hợp kiến thức từ nhiều lĩnh vực học tập và áp dụng một cách sáng tạo vào thực tế cuộc sống” [2].

Qua phân tích các công trình nghiên cứu về dạy học dự án của Lê Đình, Phan Thị Thanh Hội [5], Nguyễn Thị Thấn [4], Nguyễn Thị Hương [3], Nguyễn Lăng Bình và cs [2], có thể rút ra các đặc điểm của dạy học dự án như sau:

- Các hoạt động học tập trong dạy học dự án gắn liền với vấn đề thực tiễn, gắn lí thuyết với thực tiễn. Do đó cá bài tập giáo viên đưa cho HS thường là các bài tập tình huống gắn với chủ đề hay nội dung bài học để kích thích người học tham gia thực hiện.

- Dạy học dự án đặt HS vào trung tâm của hoạt động học và HS phải tự giải quyết các nhiệm vụ học tập đặt ra. Do đó, HS cần chủ động tích cực học tập thông qua việc lập kế hoạch nghiên cứu, tìm kiếm, tổng hợp, xử lí thông tin để giải quyết vấn đề được đặt ra.

- Để thực hiện các hoạt động học tập trong dạy học dự án, HS phải phối hợp tri thức của nhiều môn học và kinh nghiệm của bản thân.

- Các sản phẩm học tập được tạo ra trong quá trình HS thực hiện dự án gắn với hoạt động thực tiễn. Những sản phẩm này có thể được sử dụng, công bố và giới thiệu... trong cuộc sống

- Phát triển năng lực của HS như năng lực tự học, năng lực nghiên cứu, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực tự chủ... Bởi lẽ, trong dạy học dự án HS phải tự đi tìm nội dung tri thức thông qua các hoạt động học tập cụ thể được xây dựng có kế hoạch, nên người học phải chủ động tìm kiếm thông tin, kết nối các bên có liên quan để thuận lợi cho quá trình tiếp thu tri thức của bản thân. Các hoạt động học tập mang tính độc lập và có sự đánh giá quá trình nên người học vì sự tiến bộ bản thân mà nỗ lực học tập.

2.2. Vai trò của dạy học dự án trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học

Chương trình môn Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học được xây dựng dựa trên quan điểm tích hợp và đồng tâm. Dựa vào quan điểm này, nội dung giảng dạy coi tự nhiên, xã hội và con người là một tổng thể thống nhất, có mối quan hệ qua lại, trong đó con người có những tác động mạnh mẽ đến cả tự nhiên và xã hội. Chương trình môn học được trình bày từ gần đến xa, từ dễ đến khó phù hợp với khả năng nhận thức của HS. Nội dung chương trình là những kiến thức gần gũi, gắn với thực tiễn giúp HS trang bị những hiểu biết, kĩ năng cần thiết để vận dụng vào đời sống hằng ngày [1], [4].

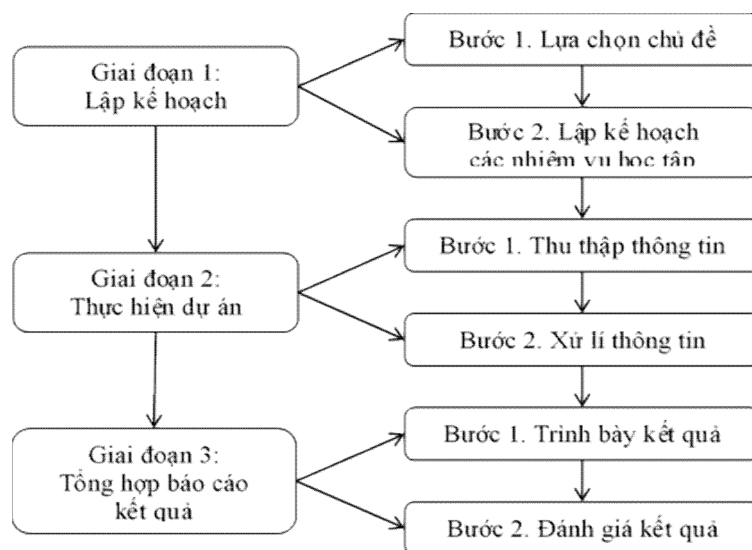
Hiện nay, dạy học môn Tự nhiên và Xã hội đang dịch chuyển dần từ tiếp cận mục tiêu sang tiếp cận năng lực. Tuy nhiên, việc thực hiện dạy học nhằm hình thành và phát triển năng lực ở HS Tiểu học trong môn Tự nhiên và Xã hội vẫn còn hạn chế. Bởi lẽ GV gặp

nhiều khó khăn trong việc sử dụng các phương pháp dạy học để phát triển các năng lực ở HS. Bên cạnh đó, môn Tự nhiên và Xã hội giúp HS không chỉ có được các kiến thức cơ bản về bản thân (thông qua chủ đề Con người và sức khỏe), về gia đình, cuộc sống xung quanh (thông qua chủ đề Xã hội) và về thế giới tự nhiên (thông qua chủ đề Tự nhiên) mà còn có khả năng vận dụng hiệu quả những hiểu biết đó vào trong đời sống thực tiễn [1]. Không những vậy, môn học này còn hình thành và phát triển ở HS các năng lực cốt lõi như: giải quyết vấn đề, thí nghiệm, thực hành, khám phá, tự học... Vì vậy, việc dạy học gắn với thực tế được đề cao trong môn học này. Do đó, vận dụng dạy học dự án trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội tạo cơ hội cho HS tự mình trải nghiệm thực tế thông qua việc thực hiện các dự án học tập bằng cách vận dụng vốn kiến thức của mình, đồng thời HS sẽ được phát triển thêm nhiều năng lực cần thiết như kỹ năng hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề, thuyết trình... Đồng thời, thời gian thực hiện dự án sẽ là khoảng thời gian thú vị của các em khi đi tìm hiểu thực tế và tìm tòi kiến thức, qua đó các em sẽ cảm thấy hứng thú, say mê hơn với môn học này.

2.3. Vận dụng tổ chức dạy học dự án trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học

2.3.1. Các bước tổ chức dạy học dự án trong môn TNXH ở Tiểu học

Dựa vào các nghiên cứu của Lê Đình Trung, Phan Thị Thanh Hội [5], Nguyễn Thị Thân và cộng sự [4], đồng thời gắn với thực tiễn giảng dạy và để phù hợp với đặc điểm HS Tiểu học, chúng tôi đưa ra các bước tổ chức dạy học theo dự án gồm 3 giai đoạn: 1/ Giai đoạn 1: lập kế hoạch; 2/ Giai đoạn 2: Thực hiện dự án; 3/ Giai đoạn 3: Tổng hợp và báo cáo kết quả.



Sơ đồ 1. Các bước tổ chức dạy học dự án

*** Giai đoạn 1: Lập kế hoạch****Bước 1. Lựa chọn chủ đề**

Ở phần này, GV cần tìm hiểu, lựa chọn các chủ đề mà HS cảm thấy quan tâm, thích thú để tạo cơ sở cho cả lớp tích cực tham gia chủ đề trong một thời gian đủ dài. Đồng thời, chủ đề thường gắn liền giữa lí thuyết với thực tiễn để tạo sản phẩm. Cách tốt nhất để chọn được chủ đề gây được hứng thú với HS có lẽ là đặt những câu hỏi để khai thác chủ đề mà các em muốn chọn dựa vào mục tiêu và nội dung dạy học môn Tự nhiên và Xã hội. Ví dụ: Khi học xong bài 47: *Hoa* (Tự nhiên và Xã hội 3), HS cần mô tả được các bộ phận thường có của một bông hoa, màu sắc và hương thơm của hoa, nêu được lợi ích của hoa đối với đời sống con người. Do đó, GV có thể lựa chọn chủ đề là “Bí mật của hoa” để tổ chức dạy học dự án.

Bước 2. Lập kế hoạch các nhiệm vụ học tập

Trong phần này, HS sẽ động não về các vấn đề cần giải quyết trong chủ đề như “Các em có thắc mắc gì về chủ đề này?”, “Các em muốn tìm hiểu gì thông qua chủ đề này?”, “Các em có vận dụng chủ đề này như thế nào?” GV sẽ cùng HS thảo luận cùng thống nhất những câu hỏi cụ thể cần nghiên cứu. GV cần lược bớt những ý tưởng trùng nhau. Cuối cùng là chốt việc phân công và nhiệm vụ của HS.

Ví dụ: Trong bài 47: *Hoa* (Tự nhiên và Xã hội 3), với chủ đề “Bí mật của hoa”, HS đưa ra những câu hỏi mà các em thắc mắc: Em có thắc mắc gì về cấu tạo, đặc điểm của hoa?/ Em muốn tìm hiểu gì về cấu tạo, đặc điểm của hoa?/ Em vận dụng kiến thức về cấu tạo, đặc điểm của hoa vào trong cuộc sống như thế nào? Sau khi đã thống nhất những thắc mắc cần nghiên cứu, GV có thể công bố cho HS nhiệm vụ như sau: Nhiệm vụ 1: Tìm hiểu về cấu tạo của hoa/ Nhiệm vụ 2: Tìm hiểu về màu sắc của hoa/ Nhiệm vụ 3: Tìm hiểu về hương thơm của hoa.

Ở giai đoạn này, sau khi thống nhất được nhiệm vụ, GV chia nhóm HS thực hiện các nhiệm vụ đã đề ra trong một thời gian nhất định. Hình thức dạy học thường được sử dụng ở bước này là làm việc nhóm nhằm để thu thập và tổng hợp các ý kiến.

*** Giai đoạn 2: Thực hiện dự án****Bước 1. Thu thập thông tin**

Đây là bước mà HS cần tìm hiểu, nghiên cứu nhiệm vụ học tập đặt ra để tìm câu trả lời cho những câu hỏi nghiên cứu đã được đặt ra trước đó. Hoạt động thu thập thông tin như nghiên cứu, khảo sát thực tế, điều tra, thu thập tài liệu, phỏng vấn... Trong quá trình này, GV có thể hỗ trợ HS khai thác sâu các yếu tố của dự án, giúp HS có thể tiếp cận dự án một cách sâu hơn.

Bước 2. Xử lý thông tin

HS tiến hành xử lý các thông tin đó dưới nhiều hình thức khác nhau như báo, biểu đồ, sơ đồ tư duy, mô hình... Các thành viên trong nhóm thường xuyên trao đổi ý kiến để tập hợp dữ liệu và giải quyết vấn đề cũng như kiểm tra tiến độ. Bên cạnh đó, nhóm có thể xin ý kiến của GV để nhận được sự giúp đỡ kịp thời nhằm đảm bảo tiến độ và hướng đi của dự án.

*** Giai đoạn 3: Tổng hợp báo cáo kết quả***Bước 1. Trình bày kết quả*

Các nhóm phân công thành viên trình bày báo cáo dưới nhiều hình thức khác nhau như diễn kịch, thuyết trình, trưng bày triển lãm... Sản phẩm của dự án có thể được trình bày trong khuôn khổ lớp học, có thể được giới thiệu trước toàn trường hay rộng hơn là có thể ứng dụng ở ngoài xã hội.

Bước 2. Đánh giá kết quả

Sau khi trình bày báo cáo, GV cùng các nhóm sẽ đánh giá kết quả thực hiện của nhau và quá trình thực hiện dự án theo một số tiêu chí sau: Nhóm đã đạt được mục tiêu học tập chưa?/ Sản phẩm của dự án có thể đưa vào thực tiễn được hay không?/ Nhóm còn những thiếu sót gì trong quá trình làm việc?/ Cảm nhận sau khi tham gia dự án của HS trong nhóm. Từ việc đánh giá trên, HS và GV rút kinh nghiệm cho việc thực hiện dự án và trong quá trình phát triển những dự án tiếp theo. Các hình thức đánh giá trong dạy học dự án có thể là nhóm tự đánh giá, các nhóm đánh giá lẫn nhau, GV đánh giá...

2.3.2. Minh họa dạy học dự án trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học

Từ việc đưa nghiên cứu cơ sở lý luận về dạy học dự án, chúng tôi tiến hành vận dụng phương pháp này vào việc dạy học. Sau đây là các bước dạy học Bài 56 - 57: *Thực hành: Đi thăm thiên nhiên (Tự nhiên và Xã hội 3)* theo dạy học dự án với chủ đề “*Cây ơi, chúng mình làm bạn nhé!*”

Hoạt động của GV	Hoạt động của HS
Giai đoạn 1: Lập kế hoạch - Thực hiện trong 1 tiết chính khóa (Bài 56) * Bước 1. Lựa chọn chủ đề - GV giới thiệu bài “ <i>Thực hành: Đi thăm thiên nhiên</i> ” sẽ được học theo dạy học dự án với chủ đề “ <i>Cây ơi, chúng mình làm bạn nhé!</i> ”	

Hoạt động của GV				Hoạt động của HS		
<i>* Bước 2. Lập kế hoạch các nhiệm vụ học tập</i> - GV gợi ý để HS có thể nêu được các nhiệm vụ: 1. Tìm hiểu về các loài cây trong sân trường: tên gọi, đặc điểm, công dụng. 2. Xây dựng kế hoạch bảo vệ không gian xanh trong lớp học và trường học của mình. - GV bao quát lớp trong khi thảo luận, sau đó hướng dẫn một số cách tiếp cận thông tin (sách khoa học, báo, tạp chí, Internet...), các hình thức báo cáo (thuyết trình, trưng bày sản phẩm, diễn kịch...) và phiếu đánh giá mức độ hoàn thành công việc của các thành viên trong 1 nhóm: - GV hướng dẫn các nhóm trưởng ghi phiếu đánh giá. Lưu ý, GV cần theo dõi HS trong lúc tiến hành dự án để phối hợp đánh giá cho xác thực khi cần thiết.				- Cho HS nêu các nhiệm vụ cần thực hiện của dự án - Cho HS lựa chọn nhiệm vụ theo khả năng và sở thích, hình thành 2 nhóm HS có cùng sở thích: Nhiệm vụ 1: Nhóm 1; Nhiệm vụ 2: Nhóm 2 - HS di chuyển về nhóm của mình, chọn nhóm trưởng, thảo luận trong 10 phút những câu hỏi cần tìm hiểu cho nhiệm vụ của nhóm mình và phân chia công việc cho các thành viên trong nhóm. - Nhóm HS căn cứ vào quá trình tiến hành nhiệm vụ, nhóm trưởng sẽ đánh dấu “x” vào các tiêu chí đánh giá trong bảng theo nhận xét của các thành viên trong nhóm. + Hoàn thành tốt: Đáp ứng từ 4 tiêu chí. + Hoàn thành: Đáp ứng từ 2-3 tiêu chí. + Chưa hoàn thành: Đáp ứng 0-1 tiêu chí. - HS có thể đặt những câu hỏi có liên quan đến các hình thức báo cáo để GV giải thích và hướng dẫn kĩ hơn.		
Họ & tên	Phiếu đánh giá					
	Các tiêu chí đánh giá			Đánh giá		
	Tích cực	Hợp tác	Trách nhiệm	Tốt	Khá	TB
1						
...						
Giai đoạn 2: Thực hiện dự án (4 ngày - Hoạt động vào thời gian ngoài giờ lên lớp)						
<i>* Bước 1. Thu thập thông tin</i> - GV hướng dẫn HS một số cách tìm thông tin như đọc sách ở thư viện hay trên máy tính có kết nối Internet ở phòng Tin học của trường (dưới sự giám sát của GV). - GV giúp đỡ các nhóm: + Nhóm 1 - Tìm hiểu về tên gọi, đặc điểm, công dụng của các loài cây trong sân trường. + Nhóm 2 - Tìm hiểu các cách tái chế chai nhựa và vỏ lon để làm chậu cây. - GV theo dõi và hướng dẫn các cách xử lý, chất lọc thông tin và hình thức trình bày sản phẩm nhóm.				- HS tìm hiểu các thông tin, kiến thức qua sách, báo, thư viện, Internet... và thực hiện theo kế hoạch: + Nhóm 1: Tìm hiểu về các loài cây trong sân trường: tên gọi, đặc điểm, công dụng. + Nhóm 2: Xây dựng và bảo vệ không gian xanh trong lớp học và trường học.		

Hoạt động của GV	Hoạt động của HS
<i>* Bước 2. Xử lý thông tin</i> - GV có theo dõi và hỗ trợ quá trình hoàn thành sự án của HS khi cần thiết.	- Hai nhóm phân tích thông tin tìm hiểu được và thảo luận về hình thức trình bày sản phẩm nhóm. - Xây dựng báo cáo/ sản phẩm của nhóm + Nhóm 1: Giấy ghi thông tin của từng cây (ép plastic) được gắn lên thân của từng loại cây. + Nhóm 2: Chậu cây tái chế được trang trí ở lớp học và trường học.
Giai đoạn 3: Tổng hợp báo cáo kết quả - Thực hiện trong 1 tiết chính khóa (Bài 57)	
<i>Bước 1. Trình bày kết quả</i> GV tổ chức cho HS báo cáo kết quả thực hiện dự án học tập	Hai nhóm báo cáo kết quả: + Nhóm 1: Diễn kịch: 1 HS trong nhóm đóng vai 1 bạn nhỏ, các thành viên còn lại đóng vai các loài cây trong trường và giới thiệu về bản thân mình cho bạn nhỏ. Trình bày sản phẩm của nhóm: Thông tin được gắn trên từng cây và lợi ích của những thông tin đó. + Nhóm 2: Trình bày sản phẩm xây dựng không gian xanh ở lớp học của nhóm mình. - HS đưa ra những biện pháp để chăm sóc, bảo vệ cây. - HS tuyên truyền đến các lớp khác cùng xây dựng lớp học xanh.
<i>Bước 2. Đánh giá kết quả</i> - GV yêu cầu các nhóm nộp phiếu nhận xét. - GV nhận xét, kết luận, tuyên dương	HS đánh giá lẫn nhau và chia sẻ rút kinh nghiệm sau quá trình thực hiện dự án học tập.

3. KẾT LUẬN

Dạy học dự án đã giúp HS có cơ hội trải nghiệm và tự tìm hiểu những kiến thức mới gắn với thực tiễn cuộc sống. Bên cạnh đó, HS còn được phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo của mình. Thông qua dạy học dự án, HS không chỉ khám phá được những tri thức mới mà không có trong sách vở mà còn phát triển được những năng lực cần thiết, quan trọng đối với các em như năng lực hợp tác, năng lực ngôn ngữ, năng lực tư duy sáng tạo... Môn Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học là môn học gắn với thực tế, nên khi HS vừa được học tập, nghiên cứu và vừa được trải nghiệm thì đó chính là cơ hội tốt nhất giúp các em khắc sâu kiến thức của mình và vận dụng kiến thức vào đời sống hằng ngày. Chính vì vậy, việc vận dụng dạy học dự án vào môn Tự nhiên và Xã hội một cách hiệu quả sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy và học môn học này ở trường Tiểu học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *SGK Tự nhiên và Xã hội 1, 2, 3*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
2. Nguyễn Lăng Bình (chủ biên), Đỗ Hương Trà, Nguyễn Phương Hồng, Cao Thị Thắng (2010), *Dạy và học tích cực - Một số phương pháp và kỹ thuật dạy học*, - Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
3. Nguyễn Thị Hương (2013), *Vận dụng phương pháp dạy học theo dự án để dạy học chuyên đề giáo dục môi trường cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học*, - Luận văn Thạc sĩ khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
4. Nguyễn Thị Thấn (Chủ biên), Nguyễn Thượng Giao, Đào Thị Hồng, Nguyễn Thị Hường, Nguyễn Tuyết Nga (2017), *Giáo trình phương pháp dạy học các môn học về tự nhiên và xã hội*, - Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
5. Lê Đình Trung (Chủ biên), Phan Thị Thanh Hội (2018), *Dạy học theo định hướng hình thành và phát triển năng lực người học ở trường phổ thông*, - Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

APPLYING PROJECT - BASED TEACHING METHOD IN NATURE AND SOCIETY SUBJECT FOR PRIMARY PUPILS

Abstract: *Project-based teaching method is a way to help students solve a theoretical and practical learning task through teacher's guidance, after the project has ended, students have the products displayed and can be put into practice ... This article will clarify the process of applying the method of teaching by project in teaching Natural and Social subjects to improve teaching and learning.*

Keywords: *Project-based teaching, capacity, nature and society, primary*

CÁC LĨNH VỰC TỰ CHỦ NGHỀ NGHIỆP CỦA GIẢNG VIÊN TRONG HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI MỘT SỐ QUỐC GIA TRÊN THẾ GIỚI

Bùi Lê Thùy Trang

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Cùng với xu hướng tự chủ đại học, tự chủ nghề nghiệp của giảng viên được coi là một yêu cầu tất yếu giúp đảm bảo chất lượng giảng dạy, nghiên cứu..., giúp các trường đại học vươn tới mô hình quản trị tiên tiến và góp phần thúc đẩy và hỗ trợ tự chủ của người học - một trong những mục tiêu trọng yếu của giáo dục. Bài viết khái quát vai trò, các lĩnh vực và các mức độ tự chủ nghề nghiệp của giảng viên; phân tích một số lĩnh vực tự chủ nghề nghiệp của GV tại một số quốc gia trên thế giới và rút ra bài học khi áp dụng mô hình này tại Việt Nam.

Từ khóa: Tự chủ đại học, tự chủ nghề nghiệp của giảng viên.

Nhận bài ngày 24.1.2019; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.2.2019

Liên hệ tác giả: Bùi Lê Thùy Trang; Email: blttrang@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Tự chủ nghề nghiệp của giảng viên (GV) là sự tự do, độc lập, tự quyết định ở mức độ cho phép trong việc lập kế hoạch, lựa chọn và thực hiện hoạt động giảng dạy, nghiên cứu, tham gia hoạt động quản trị, tương tác xã hội trong cả phạm vi lớp học và phạm vi nhà trường. Tự chủ nghề nghiệp của GV đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển của giáo dục đại học.

Thứ nhất, tự chủ góp phần tạo động lực làm việc do thỏa mãn nhu cầu được tôn trọng của GV đại học. Chính việc thỏa mãn nhu cầu được tôn trọng đã khiến cho tự chủ nghề nghiệp trở thành yếu tố tạo nên sự hài lòng trong công việc. Tự chủ nhằm thỏa mãn nhu cầu tôn trọng của GV được thể hiện ở hai khía cạnh: (i) khía cạnh cá nhân: giúp GV cảm thấy mình tự tin, tự trọng, tự tôn và (ii) khía cạnh mối quan hệ cá nhân - tổ chức: giúp GV cảm thấy mình được công nhận, được tôn trọng và đánh giá cao từ đó giúp GV đạt được sự hài lòng trong công việc.

Thứ hai, tự chủ là điều kiện để phát triển nghề nghiệp của GV đại học. GV có nhu cầu tự chủ trong quá trình giảng dạy SV vì họ là những chuyên gia thực thụ trong một lĩnh vực riêng; GV cảm thấy họ có quyền tổ chức quá trình học tập theo cách lựa chọn riêng của họ; hệ thống những quy định của nhà trường không thể chen vào không gian lớp học. GV tự

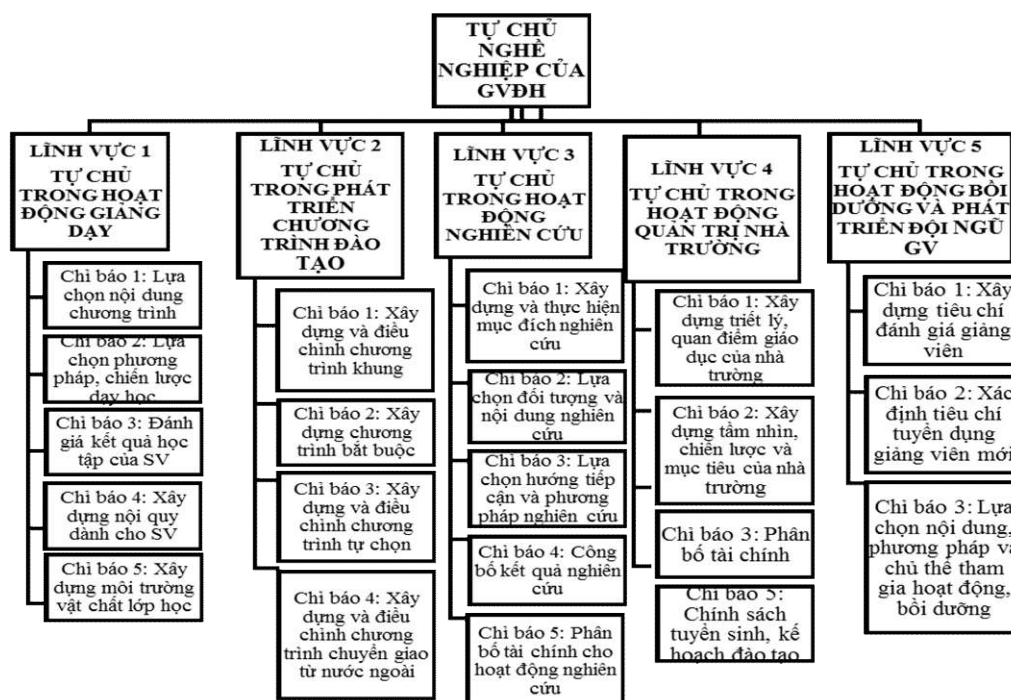
quy định những luật lệ riêng, đặc thù và linh hoạt và thực hiện trong chính lớp học của họ một khi họ thấy đó là phù hợp [2].

Thứ ba, đảm bảo tự chủ nghề nghiệp của GV đại học làm tăng tính hiệu quả của tổ chức và góp phần thúc đẩy tự chủ trong học tập của SV. Sự tự chủ của người học là một mục tiêu quan trọng của giáo dục. Điều này đã được nhắc đến trong nghiên cứu của Kenny (được dẫn bởi Richard C. Smith, nhóm tác giả nhận định: để hình thành năng lực tự chủ của người học cuối cùng cũng chính là thông qua tạo lập một môi trường thúc đẩy sự tự chủ của người dạy, đảm bảo quyền tự chủ như là việc giải phóng và nâng cao vị thế của người thầy [3]. Nếu một GV mong muốn và sẵn sàng cho tự chủ nghề nghiệp, GV đó sẽ dùng chính những lợi ích có được từ quyền tự chủ được trao để tạo lập môi trường giúp SV nhận thức được về tự chủ học tập thông qua việc lôi cuốn SV và các hoạt động mang tính tự chủ. Hay nói cách khác, tự do và tự chủ học thuật của GV có thể thúc đẩy sự phát triển tự chủ của người học. Do đó nếu SV được học tập trong môi trường mà GV được tự chủ nghề nghiệp, họ cũng có điều kiện để trở thành những người tự chủ sau này, như TortMoloney, Little, McGrath and Smith đã nhận định: GV không tự chủ sẽ có tác động tiêu cực đến sự phát triển năng lực tự chủ ở người học [4].

2. NỘI DUNG

2.1. Các lĩnh vực tự chủ nghề nghiệp của GV

Các lĩnh vực tự chủ của GV được mô hình hóa trong Sơ đồ 1:



Sơ đồ 1: Các lĩnh vực và nội dung tự chủ của giảng viên

Từ sơ đồ trên có thể thấy, các lĩnh vực tự chủ nghề nghiệp của GV biểu hiện ở các lĩnh vực sau:

Lĩnh vực 1: Tự chủ trong hoạt động dạy học và đánh giá người học được chỉ dẫn bởi các chỉ báo: lựa chọn nội dung, phương pháp dạy học, đánh giá quá trình, đánh giá kết quả học tập của SV, xây dựng nội quy dành cho SV, xây dựng môi trường vật chất lớp học.

Lĩnh vực 2: Tự chủ trong lĩnh vực phát triển chương trình, bao gồm các chỉ báo: xây dựng, điều chỉnh chương trình khung, chương trình bắt buộc và lựa chọn, những chương trình được chuyển giao từ nước ngoài ...

Lĩnh vực 3: Tự chủ trong hoạt động nghiên cứu, bao gồm các chỉ báo: xây dựng và thực hiện mục đích nghiên cứu, lựa chọn đối tượng và nội dung nghiên cứu, lựa chọn hướng tiếp cận và phương pháp nghiên cứu, công bố kết quả nghiên cứu, phân bổ tài chính cho hoạt động nghiên cứu.

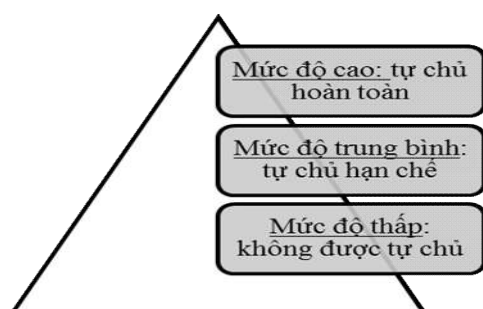
Lĩnh vực 4: Tự chủ trong lĩnh vực quản trị nhà trường, nhấn mạnh những chỉ báo bao gồm: xây dựng triết lý, quan điểm giáo dục của nhà trường, xây dựng tầm nhìn, chiến lược và mục tiêu của nhà trường, phân bổ tài chính, xây dựng quy chế chuyên môn, quy chế và kế hoạch đào tạo của nhà trường.

Lĩnh vực 5: Tự chủ trong hoạt động bồi dưỡng và phát triển chuyên môn cho đội ngũ bao gồm các chỉ báo về tham gia xây dựng tiêu chí đánh giá GV, tiêu chí tuyển dụng GV mới, quyền quyết định nội dung, phương pháp và chủ thể tiến hành hoạt động bồi dưỡng chuyên môn.

Các mô tả trong từng item của bộ thang đo tự chủ nghề nghiệp của GV được xây dựng dựa trên những mô tả trong thang đo của Friedman.

2.2. Các mức độ tự chủ nghề nghiệp của GV

Tự chủ của GV nói chung cũng có thể được đánh giá và phân mức bởi có nhiều nhà nghiên cứu đã mô tả tự chủ của GV ở các mức độ “nhiều” hay “ít”. Mức độ tự chủ được GV thể nghiệm khác nhau không phải tùy thuộc vào cá nhân, địa điểm và thời gian mà còn phụ thuộc vào tầm ảnh hưởng từ bên ngoài [3]. Theo đó, Glass đã kết luận GV có thể trải nghiệm mức độ cao của tự chủ nhưng chỉ ở những phạm vi giới hạn cho phép. Dựa trên nghiên cứu “Các mức độ tự chủ của GV ở châu Âu” do tổ chức Eurydice nghiên cứu, có thể xác định các mức độ tự chủ của GV với các mô tả trong sơ đồ 2 [5]:



Sơ đồ 2: Các mức độ tự chủ nghề nghiệp của GVĐH

Nguồn: Eurydice (2008)

Sơ đồ trên cho thấy: ở mức độ thấp, GV hầu như không được tự chủ trong hoạt động của mình, sự áp đặt từ cấp trên là rất lớn. Ở mức độ trung bình, quyền tự chủ nghề nghiệp đã trao nhưng ở một giới hạn nhất định trong các phạm vi và mức độ tự chủ. Ở mức độ cao, GV được quyền quyết định các vấn đề liên quan đến hoạt động nghề nghiệp nhưng vẫn trong phạm vi rộng được cho phép. Trong nghiên cứu về quyền quyết định của GV đối với việc thực thi chương trình dạy học của nhóm tác giả Leithwood và cộng sự (được dẫn bởi Glass), nhóm tác giả đã đưa ra các mức độ tự chủ bao gồm: mức độ tự chủ cao, mức độ tự chủ trung bình (chia sẻ quyền tự chủ với người khác) và mức độ tự chủ thấp (quyền ra quyết định bị hạn chế bởi hiệu trưởng và các tổ chức đoàn thể) [6].

2.3. Một số lĩnh vực tự chủ nghề nghiệp của GV nước ngoài

2.3.1. Các lĩnh vực tự chủ nghề nghiệp của GV đại học ở Mỹ

Trường đại học ở Mỹ có quyền tự chủ nội bộ tương đối mạnh và quyền tự do học thuật khá cao, quyền tự chủ truyền thống và sự kiểm soát của đội ngũ GV đối với nhiều khía cạnh của quản lý trường học cũng ở mức độ cao.

Các GV đại học được sử dụng quyền tự chủ đáng kể đối với các điều kiện làm việc cơ bản của họ. Các giáo sư vẫn giữ được quyền tự chủ đối với việc sử dụng thời gian của họ ngoài phạm vi lớp học như: tự chọn các đề tài nghiên cứu của riêng mình và đa số tự quyết định họ sẽ xuất bản cái gì và bao nhiêu, mặc dù việc nghiên cứu ở một số lĩnh vực và về một số đề tài đòi hỏi phải có kinh phí dồi dào và vì thế phải phụ thuộc vào nguồn hỗ trợ ngoài trường. Có những mặt khác biệt tùy theo loại trường, đội ngũ GV ở các trường cao đẳng cộng đồng và các trường định hướng giảng dạy không chọn lọc chịu nhiều hạn chế về quyền tự chủ hơn các GV ở trường đại học nghiên cứu có uy tín. Đội ngũ GV không phải cơ hữu hay GV giảng dạy bán thời gian cũng có ít quyền tự chủ hơn nhiều so với các đồng nghiệp cơ hữu, không thời hạn. Trong lĩnh vực quản lý nhà trường, sự hình thành các tổ chức khoa học đã tác động đến lương bổng, uy tín, điều kiện làm việc và mang lại cho đội ngũ GV đại học nhiều quyền lực hơn trong việc quản lý nhà trường.

Mặc dù có những nhân tố làm giảm sút quyền tự chủ nghề nghiệp của GV do các yếu tố tài chính chi phối khiến một số trường đại học phải phụ thuộc vào nguồn tài trợ từ bên ngoài, nhưng các điều kiện làm việc cơ bản của GV đại học Mỹ vẫn tương đối ổn định. Quyền tự do học thuật và hệ thống bổ nhiệm không thời hạn (với tư cách là một biện pháp nhằm bảo vệ quyền tự do học thuật của GV) phần lớn vẫn được giữ nguyên, nhưng các yêu cầu về trách nhiệm xã hội ngày càng nhiều hơn. GV đại học vẫn duy trì được sự kiểm soát cơ bản đối với chương trình đào tạo và hầu hết các trường đại học vẫn dựa vào các khoa là nơi vẫn chịu ảnh hưởng rất mạnh của đội ngũ GV. Sự quản lý cấp trường của GV đại học, mặc dù chịu nhiều ảnh hưởng của các nhà quản lý, vẫn giữ nguyên không thay đổi. [7].

2.3.2. Các lĩnh vực tự chủ nghề nghiệp của GV đại học ở Nga

Hệ thống giáo dục tại Nga đang chịu ảnh hưởng của cơ chế tập trung bao cấp còn để lại của thời kỳ lịch sử trước. Hệ quả là, các trường đại học truyền thống tại Nga có rất ít quyền tự chủ trong việc lựa chọn nội dung chương trình, các môn học tự chọn chỉ chiếm tỷ lệ hạn chế và hạn chế tầm ảnh hưởng của các nhóm nghiên cứu (Kuz'minov, 2007). Ngày nay, tự chủ đại học và tự do học thuật - những vấn đề có mối liên hệ rất gần với tự chủ nghề nghiệp của GV được nhấn mạnh trong rất nhiều các văn bản quy định của nhà nước về giáo dục và chiếm vị trí ưu tiên, như *Cương lĩnh về giáo dục quốc gia 2000 - 2025*, *Luật Liên bang về các thể chế tự trị năm 2006*, *Luật Liên bang về giáo dục năm 2012* và thậm chí là cả trong *Tiêu chuẩn giáo dục của tiểu bang* (vùng, khu vực). Tự chủ nghề nghiệp trở thành vấn đề ưu tiên và vượt qua những quan điểm kỳ thị cho rằng đây là vấn đề liên quan đến chủ nghĩa cá nhân [8].

Cần phải thấy rằng, cả tự chủ và kiểm soát trong giáo dục Nga hiện đại chịu ảnh hưởng bởi sự chuyển biến về kinh tế xã hội cũng như ảnh hưởng của xu hướng toàn cầu về dân chủ và nhân văn trong giáo dục. Nhưng phân quyền trách nhiệm cho trường đại học - điều dẫn tới phân quyền cho GV - không có nghĩa là thiếu sự kiểm soát. Trong khi GV được trao quyền thông qua Luật Liên bang thì Chính phủ trung ương tiếp tục kiểm soát giáo dục đại học, cụ thể là thông qua Tiêu chuẩn giáo dục liên bang. Việc ban hành *Tiêu chuẩn giáo dục liên bang* dẫn tới một số vấn đề còn tồn tại trong nhận thức và thi hành nội dung của bộ tiêu chuẩn này trong hệ thống giáo dục đại học Nga. Vì cách quản lý truyền thống với quan hệ quyền hành từ trên xuống trong giáo dục đại học Nga nên đã làm nảy sinh một số rủi ro đối với các cơ sở giáo dục đại học tại Nga trong việc thực hiện các cải cách nhằm đáp ứng được bộ chuẩn đặt ra. Việc tăng cường tự chủ cho các cơ sở giáo dục đại học tại Nga đã kéo theo đó là những yêu cầu mới đặt ra cho giáo dục đại học. Họ phải đối mặt với nhiều khó khăn nên họ mong muốn được tăng cường tự chủ trong việc đưa ra nhiều quyết định trong lĩnh vực chuyên môn. Do sự phát triển của xu hướng tự do học thuật và hợp tác quốc tế trong các cơ sở giáo dục đại học Nga, vai trò mới của GV trở nên đa dạng hơn, không chỉ bao gồm việc giảng dạy mà còn là nhiệm vụ điều phối, tác động tới môi trường giáo dục, tham gia vào các dự án quốc tế; hướng dẫn việc học, nghiên cứu khoa học, tài trợ và rất nhiều các hoạt động khác. Một mặt, việc tăng cường quyền tự chủ nghề nghiệp cho GV bao gồm việc tăng quyền, hệ quả là phát triển năng lực tự chủ nghề nghiệp cho họ; mặt khác, nhiệm vụ quản trị và những thủ tục cần thiết để chuẩn bị soạn giảng, đánh giá SV dường như làm gia tăng khối lượng công việc của GV, đặt họ dưới áp lực và căng thẳng tạo nên những ảnh hưởng tiêu cực đến chất lượng dạy học và thiếu tạo động lực cho người học. Tình huống trở nên phức tạp bởi sự thay đổi trong nhận thức của cộng đồng

về giáo dục đại học. Các trường đại học ngày nay được quản trị theo phương thức quản trị kinh doanh, ở đó mọi hoạt động của GV được đánh giá dựa trên chuẩn. Theo cách hiểu này, SV là khách hàng mà giáo dục phải đáp ứng. Điều này không chỉ chống lại quan điểm truyền thống được chấp nhận lâu nay là trường đại học là tháp ngà khoa học mà còn đi ngược lại những điều luật về tự chủ và dân chủ trong Tiêu chuẩn giáo dục liên bang, Luật Liên bang Nga cũng như luật quốc tế và các phát kiến về giáo dục. Tự chủ được tất cả các thành viên của trường đại học nhận thức có thể ngăn ngừa những rủi ro này, đặc biệt là thông qua việc tạo ra biến chuyển trong vai trò của SV và GV từ những khía cạnh hành động đến khía cạnh nhận thức. Điều này nghĩa là tự chủ nghề nghiệp của GV là yếu tố tiềm năng trong giáo dục và cần trở thành yếu tố căn bản của phương thức văn hóa giáo dục mới.

2.3.3. Các lĩnh vực tự chủ nghề nghiệp của GV đại học ở Trung Quốc

Từ năm 2007, khi các trường đại học Trung Quốc bắt đầu tiến hành phân tích những thách thức cấp quốc gia và toàn cầu trong tương lai, GV được tham gia thảo luận mở giữa các GV và lãnh đạo để xác định một số ưu tiên nổi bật cần chú ý trong giáo dục đại học, bao gồm: lôi kéo những đầu óc sáng tạo, ươm tạo những ý tưởng đổi mới, và liên kết các ngành khoa học với xã hội để phục vụ đất nước và thế giới một cách tốt nhất. Để duy trì sự hỗ trợ cho đội ngũ GV, trong vài năm qua, các đại học Trung Quốc đã tiến hành một số cải tổ nền tảng theo từng bước, trong đó có những bước thể hiện những giải pháp phát triển tự chủ nghề nghiệp cho GV.

- Tuyển dụng và bồi dưỡng đội ngũ GV mới vào nghề bằng cách xây dựng những nhóm nghiên cứu tập trung vào những vấn đề khoa học và kỹ thuật tiên tiến và đặt ra mức tiêu chuẩn hàn lâm cao hơn và những nhà khoa học đẳng cấp thế giới được thuê để xây dựng nhóm. Năm 2007 bắt đầu một hệ thống bổ nhiệm GV chính thức cho những thành viên mới với chế độ bổ nhiệm thời hạn sáu năm cho những GV trẻ, dựa vào các đánh giá giữa và cuối kỳ của một hội đồng quốc tế. Theo kinh nghiệm của Hoa Kỳ, việc này nhằm đảm bảo quyền tự chủ nghề nghiệp cho GV.

- GV đương nhiệm được tự do lựa chọn một trong ba hướng phát triển sự nghiệp được đặt ra từ năm 2010 là: giảng dạy, nghiên cứu, và GV chính thức. Những người đi theo con đường giảng dạy sẽ không cần phải tham gia nghiên cứu; còn những nhà khoa học không có nghĩa vụ giảng dạy sẽ phải tìm nguồn thu nhập từ những trợ cấp nghiên cứu cạnh tranh. Các giáo sư đi theo con đường GV chính thức sẽ vừa dạy vừa nghiên cứu và sẽ được đánh giá theo những tiêu chuẩn kết hợp. Cả ba hướng này đều có những tỉ lệ mức lương khởi điểm tương đương nhau. Các GV sẽ tự chọn con đường phát triển cho mình và có quyền thay đổi sau này nếu các đánh giá của đồng nghiệp cho phép. Tất cả các GV đều có thể

đăng ký xin chuyển sang chế độ GV chính thức khi họ đã đạt những tiêu chuẩn cao hơn, và những người giỏi nhất sẽ được khuyến khích làm như vậy.

Các trường đã phân quyền quản trị về các khoa và ban đề các khoa, ban có được quyền tự chủ nhiều hơn trong việc tuyển dụng, phát triển và đánh giá đội ngũ nhân viên. Đồng thời, những cải cách về ngân sách đã cho mỗi khoa và ban cơ hội tiếp cận và sử dụng trực tiếp các nguồn vốn.

- Một hệ thống bổ nhiệm GV chính thức hợp nhất. Việc xây dựng đội ngũ GV chất lượng quốc tế mới đã tạo ra sự phân hóa trong trường: nhóm các học giả đi theo những tiêu chuẩn và chế độ đãi ngộ phương Tây và nhóm các GV đương nhiệm đi theo ba con đường nêu trên. Năm 2013, sáu khoa/ban thí điểm đã bắt đầu hợp nhất hai hệ thống này thành một chế độ bổ nhiệm GV chính thức duy nhất giống như các trường đại học ở Bắc Mỹ. Một số kết quả đáng khích lệ đã có thể nhìn thấy được ở các môn vật lý, toán học, kỹ thuật cơ khí, kỹ thuật sinh y, luật và quản lý.

2.4. Một vài đề xuất áp dụng mô hình tự chủ nghề nghiệp cho GV đại học ở Việt Nam

Để đạt được những mục tiêu trên, tác giả đưa ra một số khuyến nghị trong phát triển tự chủ nghề nghiệp cho GV trong bối cảnh nền giáo dục đại học Việt Nam như sau:

Thứ nhất, bối cảnh giáo dục đại học cần chung cấp những thách thức và cơ hội nghề nghiệp để GV thực hiện ra quyết định (ví dụ: tự do lựa chọn phương thức phát triển hồ sơ GV một cách linh hoạt, phát triển phương pháp giảng dạy và chương trình giảng dạy mà GV cho là phù hợp) cũng như cung cấp cho GV cơ hội để trao quyền và tự phát triển cá nhân, phát triển nghề nghiệp.

Hiện nay, vẫn còn tồn tại những rào cản về quy định tổ chức lớp học phần đại học cũng như quy định về kiểm tra, thi học phần và đánh giá kết quả học tập của SV, ví dụ đối với các học phần chỉ có lý thuyết hoặc có cả lý thuyết và thực hành: Tùy theo tính chất của học phần, điểm tổng hợp đánh giá học phần được tính căn cứ vào một phần hoặc tất cả các điểm đánh giá bộ phận, bao gồm:

- *Một điểm đánh giá của giảng viên* đối với SV, để đánh giá nhận thức, thái độ tham gia thảo luận và tính chuyên cần. Điểm này có trọng số 10%.

- *Từ một đến hai điểm kiểm tra học phần*, điểm đánh giá phần thực hành hoặc điểm tiểu luận. Điểm này có trọng số 20%, hoặc 30% hoặc 40%. Mỗi điểm kiểm tra giữa học phần, điểm đánh giá phần thực hành không chiếm quá 30% điểm học phần.

- *Điểm thi kết thúc học phần*, trong đó điểm thi kết thúc học phần là bắt buộc cho mọi học phần và có trọng số 50% hoặc 60% hoặc 70%.

Việc lựa chọn các hình thức đánh giá bộ phận và trọng số của các điểm đánh giá bộ phận, cũng như cách tính điểm tổng hợp đánh giá học phần do Bộ môn đề xuất qua Phòng QLĐT để trình Hiệu trưởng phê duyệt và phải được ghi trong Đề cương chi tiết của học phần.”

Việc có những khung quy định như thế này là một điều tốt, tuy nhiên, nếu xét trên phương diện hiệu quả sau khi kết thúc học phần, lượng kiến thức SV tiếp thu được, những giá trị mà SV có thể sử dụng được sau khi tốt nghiệp và tham gia vào thị trường lao động thì những quy định trên đôi khi sẽ khiến cho người dạy bị hạn chế trong việc thiết kế quá trình đánh giá kết quả học tập để mang lại hiệu quả cao nhất cho môn học.

Thứ hai, đánh giá hoạt động đào tạo cần huy động khả năng nhận thức mang tính phản biện của GV đối với từng tình huống thực tế. Nghĩa là GV cần được cung cấp thông tin nhiều nhất có thể (thuộc về lĩnh vực giáo dục chung và giáo dục đại học, các tiêu chí đánh giá hoạt động đào tạo, cơ hội cho phát triển nghề nghiệp chuyên môn...). Đánh giá cũng cần có quan điểm mở - điều rất cần thiết cho GV có thể tự điều khiển hoạt động đào tạo nhằm theo dõi và phản ánh những chiến lược dạy học mà họ sử dụng và tính chất tương tác hai chiều với SV mà họ thiết lập và tham gia. Bên cạnh đó, GV còn có thể tự bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn của bản thân, đặc biệt là năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và năng lực phát triển chương trình đào tạo.

Thứ ba, mỗi cách đánh giá GV phải dựa trên mức độ tự chủ nghề nghiệp được trao và tuân theo những tiêu chuẩn về công nhận thành tích (bao gồm cả quyền lợi vật chất và phi vật chất cho hoạt động nghiên cứu khoa học). Yếu tố này sẽ thu hút giáo viên vào các hoạt động mang tính thi đua, tự điều khiển hoạt động giảng dạy và phản ánh.

Đối với các phương pháp đào tạo mới, GV mất khá nhiều thời gian để chuẩn bị các học liệu như slide, video, tài liệu, bài kiểm tra online và bài về nhà... thống nhất với bộ môn trước khi bắt đầu học phần sao cho học liệu phải hấp dẫn, thực tiễn và thu hút được sự chú ý của SV. Đặc biệt với các hoạt động trao đổi, tự học tự nghiên cứu.

Bên cạnh đó, việc xây dựng kịch bản dạy học, tiến trình, phương pháp dạy, xác định phương pháp đánh giá để nắm được tiến trình tiến bộ của SV cũng là một sự trăn trở không nhỏ đối với GV và bộ môn phụ trách. Bởi vậy, để tự chủ có hiệu quả, người dạy cần phải đầu tư công sức và thời gian rất nhiều so với kiểu dạy và học thụ động mới có thể thực hiện bài lên lớp với vai trò là người gợi mở, xúc tác, động viên, cố vấn, trọng tài trong các hoạt động tìm tòi hào hứng, tranh luận sôi nổi của SV. Do đó, GV xứng đáng được công nhận thành tích khi hoàn thành tốt việc tự chủ trong các học phần mình phụ trách.

Thứ tư, hệ thống điều hành quản trị của nhà trường cần khuyến khích GV tham gia các dự án giáo dục. Điều này khiến GV thoát khỏi sự cô lập, cá nhân chủ nghĩa, tự mãn và tạo cơ hội để hợp tác, cùng học hỏi, cùng đàm phán và chia sẻ.

Những điều kiện bên trong và bên ngoài này được phối hợp với nhau sẽ khuyến khích sự phát triển của phương thức quản trị giáo dục theo hướng tự chủ (autonomy - oriented type of educational control).

3. KẾT LUẬN

Từ kinh nghiệm quốc tế về phát triển tự chủ nghề nghiệp cho GV ở các quốc gia vừa là những đại diện dẫn đầu trong tự chủ đại học (Mỹ), vừa cùng chung điều kiện về chuyển đổi mô hình xã hội từ tập trung quan liêu bao cấp sang kinh tế thị trường (Nga), vừa cùng chung bối cảnh văn hóa khu vực châu Á (Trung Quốc), có thể thấy tự chủ nghề nghiệp là yếu tố tiềm năng trong giáo dục. Các cơ sở giáo dục đại học cần đảm bảo tự chủ nghề nghiệp cho GV không chỉ đối với hoạt động giảng dạy, tính kiểm soát cơ bản đối với chương trình đào tạo, nghiên cứu mà còn ở hoạt động điều phối tác động đến môi trường giáo dục; thiết lập môi trường để GV được thể nghiệm ở mức độ cao về tự chủ nghề nghiệp. Bên cạnh đó, cần gắn tự chủ nghề nghiệp với tạo động cơ thành tích đối với GV và chú ý tới tự chủ trong định hướng phát triển chuyên môn của mỗi GV.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Kevin Dale Gwaltney (2012), *Teacher autonomy in the United States: stabling a standard definition, validation of a nationally representative construct and an investigation of policy affected teacher group*, - A Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School at the University of Missouri-Columbia.
2. William Edward Moonmaw (2005), *Teacher-perceived autonomy: a construct validation of the teacher autonomy scale*, - In partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education.
3. Richard C. Smith (2001), *Teacher education for teacher-learner autonomy*, - Centre for English Language Teacher Education (CELTE) University of Warwick, UK.
4. Oksana A.Gavriliuk and Anastasiya V.Lakhnoa (2013), “Professional Autonomy of a University Teacher in the USA and Russia: Freedom from control or Freedom for Development?”, - *Journal of Siberian Federal University. Humanitie & Social Sciences* 3.
5. The information network on education in Europe, (2008), *Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe*, - Belgium: Eurydice.
6. Glass, S.R. (1997), “Markets & Myths: Autonomy in Public and Private Schools”, - *Education Policy Analysis Archives*. Vol.5, No.1.
7. Lâm Quang Thiệp, Phillip G.Altbach, D.Bruch Jonhstone (2006), *Giáo dục đại học Hoa Kỳ*, - Nxb Giáo dục.
8. André du Toit (2007), *Autonomy as a social compact*, The Council of Higher Education South Africa, ISBN 1-919856-58.

THE ASPECTS OF PROFESSIONAL AUTONOMY OF LECTURERS IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN SOME COUNTRIES AROUND THE WORLD

Abstract: *Along with the trend of university autonomy, professional autonomy of lecturers is considered an indispensable requirement to ensure the quality of teaching and research of teachers, help universities reach the first management model and contribute to promote and support learners' autonomy - one of the key goals of education. The paper presents the overview of the roles, areas and levels of professional autonomy of lecturers; analyzes some aspects of professional autonomy of lecturers in a number of countries around the world and draw lessons when applying this model in Vietnam.*

Keywords: *University autonomy, professional autonomy of lecturers.*

NGHIÊN CỨU, TRAO ĐỔI MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ PHƯƠNG PHÁP TRÌNH BÀY MỘT CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU KHOA HỌC, ĐĂNG KÝ ĐỀ TÀI NAFOSTED VÀ CÔNG BỐ BÀI BÁO QUỐC TẾ

Nguyễn Vũ Nhân, Nguyễn Quang Minh Tô Hồng Đức, Nguyễn Phú Quang
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Trình bày một kết quả nghiên cứu khoa học mới hay một công trình khoa học dưới dạng một bài báo khoa học ở trong nước hay quốc tế là một công việc khoa học đòi hỏi các tác giả (Giảng viên, nhà khoa học) phải làm việc nghiêm túc, có trình độ chuyên môn và có sự hiểu biết nhất định. Đặc biệt, việc công bố trên các tạp chí quốc tế trong phân loại ISI/SCOPUS và hơn nữa trong nhóm Q1-Q4 là rất khắt khe và rất nghiêm ngặt. Các công bố trên các tạp chí này không những cho phép đánh giá chỉ số uy tín khoa học của tác giả (H-Index) mà còn là một điều kiện tiên quyết để các trường đại học, các cơ sở nghiên cứu khoa học được các tổ chức khoa học quốc tế đánh giá, xếp loại hàng năm. Do đó, trong bài báo này, chúng tôi giới thiệu phương pháp trình bày một bài báo khoa học, những thông tin quan trọng về phân loại ISI/SCOPUS và quy trình đăng ký một đề tài nghiên cứu khoa học Nafosted nhằm giúp các giảng viên của trường Đại học Thủ đô Hà Nội có những định hướng nghiên cứu khoa học chất lượng cao trong hiện tại, từng bước nâng cao chất lượng công bố các bài báo khoa học cấp quốc gia và quốc tế.

Từ khóa: Phương pháp nghiên cứu khoa học, Nafosted, ISI/Scopus

Nhận bài ngày 15.11.2018; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 15.12.2018
Liên hệ tác giả: Nguyễn Vũ Nhân; Email: nvnhan@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Trên thế giới hiện nay có rất nhiều Tạp chí Khoa học, chỉ tính số tạp chí theo phân loại của ISI đã có hơn 10.200 và hơn 30.000 theo phân loại của SCOPUS) [1]. Do vậy, việc lựa chọn bài báo của một tạp chí nào đó để người nghiên cứu thực hiện tổng quan và định hướng nghiên cứu (kế thừa, phát triển) cũng như công bố kết quả nghiên cứu của mình dưới dạng bài báo khoa học luôn gặp phải những khó khăn. Tuy nhiên điều này lại rất quan trọng, bởi nó ảnh hưởng quyết định đến chất lượng tổng quan tình hình nghiên cứu khoa học trên thế giới và độ tin cậy của các phương pháp vận dụng khi lựa chọn trích dẫn, kế thừa trong mỗi nghiên cứu của mình.

Chất lượng của các Tạp chí chủ yếu được đánh giá dựa trên qui trình kiểm duyệt để đăng bài và các thống kê về chỉ số được trích dẫn của các bài báo đăng trên Tạp chí đó thông qua chỉ số ảnh hưởng (chỉ số IF, H-Index...). Các chỉ số khoa học công bố được các Tổ chức xếp hạng đại học sử dụng để đánh giá số lượng, chất lượng nghiên cứu khoa học và xếp hạng các trường đại học trên thế giới, cũng như cá nhân nhà khoa học.

Có hai nhóm phân loại uy tín được cộng đồng khoa học công nhận trên thế giới: Phân loại theo Viện Thông tin khoa học Hoa Kỳ (Institute for Scientific Information, thường gọi là ISI) và theo Scopus (Hà Lan) [2].

Phân loại của ISI đã tồn tại lâu đời và có uy tín hơn cả. Do đó, các thông tin, dữ liệu và đánh giá về Kinh tế, Xã hội, Khoa học, Công nghệ và Kỹ thuật được lấy theo ISI, nếu không sẽ bị lệch so với các thống kê quốc tế.

Công bố quốc tế là yêu cầu bắt buộc đối với các cá nhân và tổ chức thực hiện nghiên cứu khoa học. Khi không có công bố các kết quả nghiên cứu trên các tạp chí uy tín, các trường đại học, các cơ sở nghiên cứu khoa học sẽ không bao giờ lọt được vào bảng xếp hạng quốc tế. Liên hợp quốc, các Chính phủ và các Tổ chức quốc tế thường sử dụng thống kê phân loại này trong quản lý và hoạch định các chính sách khoa học, kỹ thuật.

Công bố quốc tế không chỉ là một đòi hỏi quan trọng mà còn là cơ sở để tài trợ cho các nghiên cứu. Ngày nay, Quỹ Phát triển Khoa học và Công nghệ Quốc gia Việt Nam (NAFOSTED) cũng tham khảo các công bố quốc tế để tài trợ cho các đề tài nghiên cứu khoa học cơ bản [3].

Do đó, trong bài báo này chúng tôi sẽ trình bày các nội dung:

- Phương pháp chung để viết một bài báo khoa học.
- Quy trình đăng ký một đề tài khoa học NAFOSTED.
- Phân loại các tạp chí khoa học theo ISI/SCOPUS.

2. NỘI DUNG

2.1. Trình bày một công trình nghiên cứu khoa học dưới dạng một bài báo khoa học

Một đề tài (ĐT) hay một công trình nghiên cứu khoa học (NCKH) nói chung cần phải được thực hiện theo một qui trình rõ ràng từ việc xác định đề tài, giới hạn đề tài, lựa chọn phương pháp nghiên cứu, lên kế hoạch cho công việc... cho đến trình bày, báo cáo kết quả sau khi đã hoàn tất công việc. Bài báo này trao đổi về việc: Trình bày phương pháp chung một bài viết khoa học (một bài báo hoặc một báo cáo khoa học). Đây là một kỹ năng tối

thiếu của một giảng viên, của một người nghiên cứu khoa học. Do đó, cần phải luyện tập nhiều, phải tìm hiểu, phân tích một bài viết cụ thể cũng như sự chuẩn bị cho một bài viết có chất lượng, có hàm lượng khoa học và có tính thời sự.

Đây cũng là bước chuẩn bị cho các giảng viên học cách trình bày một công trình khoa học đầy đủ như luận văn, luận án hoặc một đề tài nghiên cứu khoa học.

Theo “Phương pháp nghiên cứu khoa học” thống kê phân loại có 08 hình thức NCKH như sau:

1. Tóm tắt khoa học	5. Báo cáo khoa học
2. Tổng luận khoa học	6. Luận văn, luận án
3. Nhận xét khoa học	7. Tài liệu, sách giáo khoa, sách chuyên khảo
4. Bài báo khoa học	8. Công trình khoa học

Mỗi hình thức NCKH trên đều có những đặc điểm, yêu cầu và mục đích riêng trong trình bày. Dưới đây chúng ta cùng tìm hiểu những nét cơ bản trong trình bày của một số hình thức NCKH trên.

2.1.1. Về tóm tắt khoa học

Đây là hình thức NCKH đơn giản nhất, trong đó tác giả tóm lược nội dung cơ bản một bài báo hoặc một báo cáo khoa học. Bản tóm tắt phải có đánh giá và kết luận, thể hiện tính khoa học và trình độ chuyên môn của tác giả viết tóm tắt. Đối với luận án, bản tóm tắt khoa học phải là một luận án thu nhỏ tất cả các chương mục, nội dung, kết quả nghiên cứu đã đạt được và tuân thủ theo quy định chung về quy cách soạn thảo.

2.1.2. Về bài báo khoa học

Bài báo khoa học là một hình thức viết nhằm thông báo một kết quả nghiên cứu. Có hai yêu cầu đặt ra cho một bài báo khoa học là: Tính cấp thiết (tính thời sự, tính thực tế) và tính thuyết phục của bài báo (hàm lượng khoa học, kết quả nghiên cứu, ý nghĩa và giá trị...). Dung lượng của bài báo khoa học (dài, ngắn) tùy thuộc vào nội dung, kết quả nghiên cứu và các quy định (số trang) của nhà xuất bản. Bài báo khoa học công bố trên các tạp chí khoa học chuyên ngành trong nước và quốc tế đều có bố cục và yêu cầu khắt khe về tính thời sự, tính khoa học và tính mới (lần đầu tiên được công bố). Nhìn chung, bài báo khoa học có ba phần chính có tính bắt buộc như sau:

- *Phần mở đầu*, có thể viết hoặc không, nhưng đoạn viết đầu tiên luôn là đoạn mở đầu. Nội dung của đoạn này là nhằm nêu mục đích bài viết, trong đó có phần tóm lược thông tin

ngiên cứu lĩnh vực này trong nước và quốc tế. Đoạn mở đầu cần ngắn gọn và nên sử dụng câu bị động nhằm gây sự chú ý của người đọc.

- *Phần luận chứng* (Nội dung), đây là phần quan trọng nhất, luận chứng gồm nhiều luận cứ khoa học và vấn đề có được thuyết phục hay không là ở những luận cứ đưa ra. Khi viết phần luận chứng cần chú ý:

Một là, luôn cần ít nhất ba luận cứ cho một kết luận để có tính thuyết phục cao (Ví dụ như: theo hướng nghiên cứu cần đưa ra một số kết quả đã công bố ở trong và ngoài nước và chỉ ra được nội dung nghiên cứu của mình là mới, chưa từng được nghiên cứu...).

Hai là, các luận cứ cho một kết luận cần được làm rõ và tập trung đủ tính khái quát cho kết luận một cách vững chắc (tóm lược khái quát nhất từng luận cứ).

Ba là, trường hợp có nhiều hơn ba luận cứ thì cần chắt lọc hoặc rút ngắn một cách hợp lý, vừa đủ thỏa mãn yêu cầu về tính thuyết phục và làm rõ mục đích nghiên cứu của bài báo.

Bốn là, trường hợp có nhiều kết luận quan trọng thì cần phân chia theo từng chủ đề hoặc từng kết luận có tính độc lập thật rõ ràng, dễ nhận thức cho người đọc.

Cuối cùng là *Phần kết luận chung*, phần này phải nêu bật được kết quả nghiên cứu, trong đó phải nói được ý nghĩa khoa học và khả năng ứng dụng. Đặc biệt, phải thể hiện được hướng nghiên cứu hay quan điểm khoa học trong lĩnh vực này của tác giả.

Cũng cần lưu ý, với các bài báo khoa học đăng trong tạp chí hoặc kỉ yếu hội nghị khoa học (tiếng Việt) cần có thêm bản tóm tắt nội dung, từ khóa bằng tiếng Anh và tài liệu tham khảo.

2.1.3. Về báo cáo khoa học

Nếu so sánh bài báo khoa học với một báo cáo khoa học (cùng một nội dung) thì chúng có cấu trúc giống nhau, song khác nhau ở chỗ bài báo khoa học là văn bản viết theo logic cấu trúc và văn phong khoa học, còn báo cáo khoa học là văn bản nói. Bài viết bị giới hạn ở số trang còn bài nói thì bị giới hạn về thời gian. Ví dụ các báo cáo khoa học trong hội thảo, hội nghị và các báo cáo nghiệm thu công trình khoa học hoặc luận văn, luận án bị giới hạn về thời gian trình bày theo quy định. Các báo cáo khoa học cơ bản gồm hai loại như sau:

Báo cáo khoa học trình bày trong hội thảo, hội nghị khoa học

Đây là hình thức trình bày lại Bài báo khoa học, song không phải là đọc lại bài viết mà là thuyết trình trước hội nghị. Có hai lý do: Bài viết phải có cấu trúc rõ ràng, nêu lên được

các ý chính nhưng lại không có dịp đưa ra nhiều ví dụ hoặc giải thích cặn kẽ, chi tiết, còn báo cáo lại có thể làm được điều đó.

Nội dung báo cáo gồm: Phần mở đầu và phần chính của báo cáo. Cũng như một bài viết, nói chung tư tưởng của tác giả có được thuyết phục hay không là ở phần này. Các luận cứ khoa học không nhất thiết phải được thể hiện hết ở đây. Có những luận cứ được trình bày lướt qua nhưng những luận cứ quan trọng thì phải trình bày rõ hơn bài viết, ví dụ như các bảng số liệu, các câu hỏi thống kê, các kết quả thí nghiệm..., có thể sử dụng công nghệ thông tin để hỗ trợ hiệu quả trong thuyết trình và cuối cùng là phần kết luận.

Báo cáo bảo vệ luận văn hay nghiệm thu công trình NCKH

Khi đó, mở đầu báo cáo nên dùng đèn chiếu giới thiệu tên đề tài, người hướng dẫn và phản biện. Tiếp theo là đặt vấn đề dẫn dắt người nghe biết tại sao nghiên cứu vấn đề này; phạm vi nghiên cứu của đề tài, những cơ sở lý luận của đề tài...; phương pháp nghiên cứu và các bước thực hiện đề tài. Trong đó, nội dung chính là những kết quả nghiên cứu và cơ sở khoa học của nó. Nếu là công trình lý thuyết (khoa học tự nhiên, khoa học xã hội nhân văn...) thì phải trình bày các luận cứ, các luận điểm, các phân tích tính toán cùng các suy luận logic. Nếu là công trình thực nghiệm cần phải trình bày việc chọn mẫu thực nghiệm, bảng số liệu thực nghiệm, hình ảnh, phương pháp xử lý số liệu, đánh giá và bàn luận. Cuối cùng là kết luận. Trong phần kết luận nên nhắc lại giả thuyết chính của đề tài và cần khẳng định các giả thuyết đó. Cũng cần chỉ ra những khó khăn, sai sót, nguyên nhân sai sót và hướng khắc phục nếu có và định hướng nghiên cứu trong tương lai.

2.1.4. Về luận văn, luận án

Trước hết chúng ta cần tìm hiểu chung: Luận văn là một hình thức NCKH báo cáo đề tài nghiên cứu của mình khi tác giả kết thúc một cấp học. Nếu nói về hình thức trình bày thì luận văn tốt nghiệp đại học (khóa luận, đồ án), luận văn cao học (Thạc sĩ) hay luận án Tiến sĩ là như nhau. Nhưng nếu phân biệt về nội dung thì có sự khác biệt rõ rệt giữa ba hình thức trên về chất cũng như về lượng.

Luận văn tốt nghiệp đại học hay khóa luận (KL), đồ án (ĐA) là bài nghiên cứu của học viên, sinh viên ở năm cuối cùng của khóa học. Mục đích chính là tạo điều kiện cho học viên làm quen với công tác NCKH ở mức độ tổng hợp lý thuyết, vận dụng lý thuyết đã học vào một công việc cụ thể, thao tác nhiều trong phòng thí nghiệm hoặc có thể cho ra một sản phẩm nhất định. Để hoàn thành KL, ĐA, học viên cần tự lực nhiều nhưng luôn có sự giúp đỡ của cán bộ hướng dẫn về mọi mặt.

Luận văn Thạc sĩ (LV) là kết quả nghiên cứu tốt nghiệp của học viên cao học. Nội dung luận văn Thạc sĩ mang tính chất nghiên cứu nhiều hơn, tự lực nhiều hơn, có một ý nghĩa khoa học nhất định nào đó và về chất đòi hỏi cao hơn so với KL, ĐA.

Luận án Tiến sĩ (LA) là một công trình khoa học. Do đó, tác giả gần như tự lực hoàn toàn thực hiện theo hướng đi mà cán bộ hướng dẫn đã vạch ra. LA đánh dấu bước ngoặt của người làm khoa học và chứng tỏ tác giả bước đầu có khả năng làm việc khoa học độc lập. Không những thế, tác giả còn có khả năng hướng dẫn hoặc chủ trì một công việc khoa học quan trọng sau này

Các loại hình NCKH trên có khác nhiều về giá trị khoa học cũng như về mức độ tự lực của tác giả, song về hình thức trình bày thì không khác nhau.

2.1.5. Về công trình khoa học

Thực tế, công trình khoa học được đánh giá từ một bài báo khoa học trở đi, kể cả các loại luận văn. Ở đây, chúng ta tạm phân biệt công trình khoa học với các loại luận văn để so sánh về mặt ý nghĩa và hình thức trình bày. Công trình khoa học xuất phát từ ý tưởng của tác giả hoặc theo hợp đồng nghiên cứu được xuất phát từ thực tế và có tính ứng dụng cao. Do đó, công trình khoa học không còn là một sự tập dượt nghiên cứu. Vì vậy, khi trình bày công trình khoa học, các tác giả chỉ chú ý vào công việc cụ thể, ít trình bày lý thuyết và cũng ít quan tâm tới hình thức trình bày.

Trong quá trình thực hiện một luận văn (KL, ĐA, LV, LA) cần phải tuân thủ các bước sau:

Một là, lựa chọn đề tài: KL, ĐA là công trình khoa học đầu tay của học viên và nó có xu hướng chuyên sâu hơn quá trình học tập ở đại học. LV Thạc sĩ và LA Tiến sĩ lại càng chuyên sâu hơn. Vì vậy, chất lượng luận văn phụ thuộc nhiều vào khả năng, sở trường, lòng say mê cũng như nhiều yếu tố khác của tập thể cán bộ nghiên cứu (như về nội dung nghiên cứu, người hướng dẫn, học viên thực hiện...). Khi lựa chọn đề tài, cần chú ý một số yếu tố quan trọng như: Tính thời sự, tính khoa học của đề tài; tính khả thi (năng lực, cơ sở vật chất, phương tiện nghiên cứu, thời gian hoàn thành...); tính thực tế của đề tài; cơ sở lý thuyết khoa học để thực hiện; phạm vi giới hạn của đề tài; phương pháp nghiên cứu và cán bộ hướng dẫn.

Đối với LA, cán bộ hướng dẫn vô cùng quan trọng. Trình độ, tư cách, phong cách của cán bộ hướng dẫn ảnh hưởng rất lớn đối với nghiên cứu sinh.

Hai là, phải lập kế hoạch thực hiện: Khi đã lựa chọn đề tài, bước tiếp theo là lập kế hoạch thực hiện công việc. Đây là bước tất yếu đối với người nghiên cứu. Đặc biệt đối với KL, ĐA có rất ít thời gian nghiên cứu nên cần sắp đặt lịch chi tiết theo từng tháng. Lựa chọn đề tài (thể hiện qua đề cương nghiên cứu trước đây hay bài luận dự thi nghiên cứu sinh hiện nay) và một kế hoạch thực hiện phù hợp có tính quyết định trong triển khai thực hiện đề tài của mình. Các nội dung cơ bản nhất thể hiện trong kế hoạch là: Suu tầm tài liệu

và chuẩn bị thiết bị, phương tiện nghiên cứu; khai thác tài liệu, lập phiếu nghiên cứu; thực hiện đề tài; viết bản dự thảo và bản tóm tắt; bảo vệ trước hội đồng; trình bày theo đúng quy định hiện hành.

Làm luận văn là một nội dung trong chương trình đào tạo mà tác giả đang học và bản luận văn là kết quả của nội dung đào tạo đó. Làm luận văn là công việc luyện tập cho chính tác giả không những trong việc tìm kiếm nội dung khoa học mới mà cả về nghệ thuật trình bày để trong tương lai tác giả có thể tự mình bắt tay vào NCKH và viết công trình của mình để báo cáo hoặc công bố. Mỗi luận văn là một đề tài NCKH mới, ghi nhận sự nghiên cứu, tìm tòi, khám phá mới của tác giả. Đây là một công trình để những người quan tâm có thể đọc, hiểu nội dung, kết quả nghiên cứu của tác giả; có thể tham khảo. Bản luận văn là một mốc đánh dấu sự trưởng thành về mặt chuyên môn của tác giả, về trình độ, tư duy khoa học cũng như cách lập luận và sử dụng ngôn ngữ. Bản luận văn chất lượng sẽ để lại những ấn tượng tốt cho người đọc, người nghiên cứu và quan tâm đến lĩnh vực chuyên ngành của luận văn.

2.2. Đăng ký một đề tài nghiên cứu khoa học NAFOSTED

Quỹ Phát triển Khoa học và Công nghệ Quốc gia Việt Nam (NAFOSTED, website: <http://nafosted.gov.vn>) là quỹ để tài trợ cho các đề tài nghiên cứu khoa học cơ bản. Trang website trên có đầy đủ thông tin về Điều lệ tổ chức, hoạt động cũng như hướng dẫn quy trình và thủ tục để đăng ký một đề tài nghiên cứu khoa học [4]. Như vậy, NAFOSTED được Bộ Khoa học và Công nghệ (cơ quan của Chính phủ) thực hiện chức năng quản lý nhà nước về khoa học và công nghệ, bao gồm: hoạt động nghiên cứu khoa học, phát triển công nghệ, đổi mới sáng tạo; phát triển tiềm lực khoa học và công nghệ; sở hữu trí tuệ; tiêu chuẩn đo lường chất lượng; năng lượng nguyên tử, an toàn bức xạ và hạt nhân; quản lý nhà nước các dịch vụ công trong lĩnh vực thuộc bộ quản lý theo quy định của pháp luật.

Sau đây là những quy định chung để đăng ký một đề tài NAFOSTED được trích lục trong Thông báo đăng ký đề tài NSFFOSTED năm 2019 trên trang web của Quỹ ngày 24/8/2018.

2.2.1. Mục tiêu tài trợ của Quỹ NAFOSTED

- Tạo môi trường nghiên cứu thuận lợi nhằm thúc đẩy nghiên cứu khoa học cơ bản trong các tổ chức khoa học và công nghệ tại Việt Nam.
- Nâng cao năng lực nghiên cứu, hình thành các tập thể nghiên cứu mạnh; góp phần đào tạo nguồn nhân lực khoa học và công nghệ trình độ cao.

- Nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học, hướng tới chuẩn mực quốc tế.
- Thúc đẩy hợp tác và hội nhập quốc tế trong nghiên cứu khoa học.

2.2.2. Phạm vi tài trợ của Quỹ NAFOSTED

Đề tài nghiên cứu cơ bản, gồm các ngành thuộc hai lĩnh vực:

Lĩnh vực Khoa học Tự nhiên và Kỹ thuật: Khoa học tự nhiên (Toán học, Khoa học Thông tin và máy tính, Vật lý, Hóa học, Khoa học Trái đất và môi trường, Sinh học và các khoa học tự nhiên khác); Khoa học kỹ thuật và công nghệ; Khoa học y, dược; Khoa học nông nghiệp.

Lĩnh vực Khoa học Xã hội và Nhân văn: Triết học, đạo đức học và tôn giáo, Xã hội học, Khoa học chính trị, Kinh tế và kinh doanh, Địa lý kinh tế và xã hội, Pháp luật, Lịch sử và khảo cổ học, Dân tộc học, Tâm lý học, Khoa học giáo dục, Ngôn ngữ và văn học, Thông tin đại chúng và truyền thông, Nghệ thuật.

2.2.3. Đối tượng tài trợ của Quỹ NAFOSTED

- Các tổ chức khoa học và công nghệ của Việt Nam; tổ chức nước ngoài hoạt động tại Việt Nam có chức năng nghiên cứu khoa học; tổ chức nước ngoài tham gia hợp tác nghiên cứu với tổ chức khoa học và công nghệ của Việt Nam.

- Cá nhân nhà khoa học là công dân Việt Nam; nhà khoa học nước ngoài tham gia hợp tác nghiên cứu với tổ chức khoa học và công nghệ, cá nhân nhà khoa học Việt Nam.

2.2.4. Điều kiện đối với tổ chức, cá nhân thực hiện đề tài và yêu cầu về kết quả đề tài

Đối với tổ chức chủ trì đề tài:

- Các tổ chức khoa học và công nghệ có đăng ký hoạt động khoa học và công nghệ, có chức năng hoạt động phù hợp với lĩnh vực chuyên môn của đề tài;
- Thực hiện đầy đủ trách nhiệm của tổ chức chủ trì theo quy định của Quỹ.

Đối với chủ nhiệm đề tài:

- Có chuyên môn phù hợp với nội dung nghiên cứu đề tài, đang làm công tác nghiên cứu tại một tổ chức khoa học và công nghệ. Trường hợp chủ nhiệm đề tài không thuộc tổ chức khoa học và công nghệ nào, phải được một tổ chức khoa học và công nghệ uy tín của Việt Nam trong lĩnh vực chuyên môn phù hợp bảo trợ và chấp nhận làm tổ chức chủ trì (tổ chức chủ trì hoặc bảo trợ là tổ chức khoa học và công nghệ có tư cách pháp nhân, có con dấu và tài khoản mở tại kho bạc nhà nước);

- Có năng lực nghiên cứu: Có học vị Tiến sĩ hoặc học hàm Phó Giáo sư, Giáo sư và có kết quả nghiên cứu chuyên ngành phù hợp được công bố trên tạp chí quốc tế ISI/SCOPUS trong thời gian 05 năm tính đến thời điểm nộp hồ sơ;

- Có đủ thời gian để hoàn thành nội dung nghiên cứu của đề tài theo quy định.

- Không vi phạm các điều kiện đăng ký chủ trì, tham gia đề tài theo quy định.

Về các thành viên nhóm nghiên cứu đề tài phải có trình độ chuyên môn và kỹ năng phù hợp với nội dung nghiên cứu của đề tài, bao gồm:

- Thành viên nghiên cứu chủ chốt, thư ký khoa học: Có học vị Tiến sĩ hoặc học hàm Phó Giáo sư, Giáo sư... và có kết quả nghiên cứu phù hợp được công bố trên các tạp chí quốc gia hoặc quốc tế có uy tín trong 05 năm tính đến thời điểm kết thúc nhận hồ sơ.

Trường hợp là Thạc sĩ phải có kết quả nghiên cứu phù hợp, có 01 bài báo công bố trên tạp chí quốc tế có uy tín hoặc 02 bài báo công bố trên tạp chí quốc gia có uy tín hoặc 01 sách chuyên khảo trong 05 năm tính đến thời điểm kết thúc nhận hồ sơ;

- Nghiên cứu sinh tham gia thực hiện đề tài phải có nội dung luận án phù hợp với đề tài, có quyết định giao đề tài luận án không quá 24 tháng tính đến thời điểm kết thúc nhận hồ sơ.

Kết quả nghiên cứu của đề tài phải đáp ứng một trong các yêu cầu sau đây:

- Có ít nhất 01 bài báo công bố trên tạp chí quốc tế có uy tín và 02 bài báo công bố trên tạp chí quốc gia có uy tín;

- Có ít nhất 02 bài báo công bố trên tạp chí quốc tế có uy tín.

- Trường hợp vấn đề nghiên cứu không thể công bố trên các tạp chí quốc tế có uy tín, kết quả đề tài phải có ít nhất 01 sách chuyên khảo (đã xuất bản hoặc dưới dạng bản thảo được đánh giá đủ điều kiện để xuất bản) và 02 bài báo công bố trên tạp chí quốc gia có uy tín.

Như vậy, cán bộ trường Đại học Thủ đô Hà Nội hội đủ điều kiện tham gia chương trình NAFOSTED có thể đăng ký đề tài theo quy trình sau:

Đăng ký đề tài gồm có:

- Hồ sơ điện tử (bản mềm) tại địa chỉ [Http://www.nafosted.gov.vn/vi/he-thong-oms/](http://www.nafosted.gov.vn/vi/he-thong-oms/)

- Hồ sơ theo mẫu (bản cứng) có chữ ký của Hiệu trưởng (thực hiện các quy trình đăng ký NCKH tại cơ sở) nộp lên Quỹ NAFOSTED theo thời gian quy định.

Sau khi được Quỹ xét duyệt, Chủ nhiệm đề tài ký Hợp đồng và tổ chức thực hiện.

Nhằm từng bước nâng cao chất lượng công bố quốc tế bằng cách giảm danh mục tạp chí xếp hạng chất lượng thấp dưới Q3/Q4 theo SJR (Scopus Journal Ranking), vừa qua NAFOSTED đã xây dựng danh mục ISI của NAFOSTED trên cơ sở loại bỏ khoảng 15% số tạp chí ISI uy tín thấp và thường không ổn định (năm có năm không trong danh sách SCIE), số này thuộc топ dưới (chủ yếu là nhóm Q4). Do đó, nhà khoa học có dự định đăng kí hoặc chủ nhiệm đề tài phải tìm hiểu, lựa chọn tạp chí công bố nằm trong danh sách ISI của Quỹ để sản phẩm đáp ứng yêu cầu cả về số lượng, chất lượng.

2.3. Phân loại các tạp chí khoa học theo ISI/SCOPUS

2.3.1. Phân loại theo ISI (Institute for Scientific Information, USA)

Viện Thông tin khoa học Hoa Kỳ đã xét chọn chất lượng của các tạp chí trên thế giới một cách khắt khe và kỹ lưỡng để đưa vào cơ sở dữ liệu của họ. Hiện nay, ISI là một trong rất ít cách phân loại được thừa nhận và sử dụng rộng rãi khi bàn luận về chất lượng khoa học của các công trình nghiên cứu [5].

ISI bao hàm cả **SCI**, **SCIE**, **SSCI** và **A&HCI** với hơn 10.000 tạp chí khoa học có chất lượng cao, trong tổng số hàng triệu tạp chí thông thường trên thế giới. Cụ thể:

- **SCI** (*Science Citation Index*) được phân loại từ 1960 với khoảng hơn 4.000 tạp chí chuyên ngành về Khoa học tự nhiên, Kỹ thuật và Công nghệ có chất lượng cao và truyền thống lâu đời nhất trên thế giới.

- **SCIE** (*Science Citation Index Expanded*) là tập SCI mở rộng với khoảng 7.000 tạp chí Khoa học tự nhiên, Kỹ thuật và Công nghệ, Xã hội, Nhân văn và Nghệ thuật được xuất bản từ năm 1900 đến nay.

- Hiện nay, ISI được phân loại cụ thể hơn, bao gồm thêm tập hợp **SSCI** (*Social Science Citation Index*) với hơn 2.000 tạp chí xuất bản từ năm 1956 và **A&HCI** (*Arts & Humanities Citation Index*) với hơn 1.200 tạp chí từ năm 1975 đến nay.

Như vậy, theo phân loại của **ISI** thì trong lĩnh vực Khoa học xã hội - Hành vi, Kinh tế và Nhân văn có 2 nhóm tạp chí được công nhận với chỉ số trích dẫn khoa học uy tín là:

Nhóm thứ nhất: SSCI - Social Science Citation Index

Nhóm thứ hai: SCIE - Science Citation Index Expanded.

Đối với Việt Nam, hiện chỉ có 01 tạp chí khoa học có trong danh mục ISI và SCOPUS (theo công bố phân loại 4/2018), đó là tạp chí *Vật liệu và Linh kiện Tiên tiến* (Journal of Science: Advanced Materials and Devices - JSAMD) của Đại học Quốc gia Hà Nội hợp tác với Nhà xuất bản Elsevier. Cụ thể, tạp chí JSAMD được xếp hạng Q1 về Khoa học Kỹ thuật và Q2 về Khoa học Vật liệu.

2.3.2. Phân loại theo SCOPUS

Bên cạnh phân loại ISI, nhiều tổ chức xếp hạng thế giới, ví dụ như Tổ chức xếp hạng các cơ sở nghiên cứu khoa học SCIMAGO (<http://scimagojr.com>) hoặc Tổ chức xếp hạng đại học (QS World University Rankings, <http://www.topuniversities.com>)..., còn sử dụng cơ sở dữ liệu từ nguồn Scopus.

SCOPUS [7] được xây dựng từ tháng 11 năm 2004 và thuộc sở hữu của Nhà xuất bản Elsevier (Hà Lan), dành cho thuê bao trực tuyến, có trả phí. Đây là một cơ sở dữ liệu thư mục chứa bản tóm tắt và trích dẫn các bài báo khoa học. SCOPUS có chứa 57 triệu bản tóm tắt, gần 22.000 danh mục từ hơn 5.000 nhà xuất bản, trong đó hơn 30.000 là tạp chí đánh giá chuyên ngành trong Khoa học, Kỹ thuật, Y tế, Xã hội, Nghệ thuật và Nhân văn.

Để được liệt kê vào danh sách SCOPUS, các tạp chí cũng được lựa chọn nghiêm ngặt. Số lượng tạp chí nằm trong SCOPUS gần gấp đôi số lượng nằm trong ISI, nhưng không bao gồm tất cả mà chỉ chứa khoảng 70% số lượng của ISI. Tuy nhiên, nguồn SCOPUS chỉ bao gồm các bài báo xuất bản từ năm 1995 trở lại đây. Cách đánh giá chất lượng các tạp chí của SCOPUS cũng dựa vào chỉ số ảnh hưởng IF, nhưng nội dung website của SCOPUS (<http://www.scopus.com>) rất tiện ích khi sử dụng cho nhiều mục đích khác nhau, từ tra cứu tài liệu đến đánh giá tình hình nghiên cứu khoa học của các cá nhân và các cơ sở đào tạo, nghiên cứu...

Ở Việt Nam, ngoài tạp chí JSAMD nói trên, còn có 03 tạp chí khác đạt chuẩn SCOPUS là: *Tạp chí Toán học* - Acta Mathematica Vietnamica (Viện Toán học Việt Nam); *Tạp chí Nghiên cứu y sinh và trị liệu* - Biomedical Research and Therapy (ISSN: 21984093) của Viện Tế bào gốc, Trường Đại học Khoa học Tự nhiên, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (từ 2016); *Tạp chí Progress in Stem Cell* (ISSN: 21994633) (từ năm 2015) [13]. Trong khi đó, Malaysia đã có 48 và Thái Lan có 21 tạp chí được công nhận xếp hạng vào hệ thống SCOPUS.

Các số liệu của SCOPUS đã được nhóm nghiên cứu SCIMAGO sử dụng để đánh giá, xếp hạng các tạp chí khoa học và các cơ sở nghiên cứu khoa học. Theo số liệu, trong số hơn 2.800 cơ sở nghiên cứu mạnh ở trên thế giới, Việt Nam đã có 3 đơn vị: Viện Khoa học - Công nghệ Việt Nam, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh và Đại học Quốc gia Hà Nội.

2.3.3. Chỉ số ảnh hưởng khoa học IF

Khi xếp hạng các tạp chí người ta thường dựa vào hai chỉ số cơ bản là: Chỉ số ảnh hưởng IF (*Impact Factor*) và chỉ số H (*H-index*). Trong đó, IF là chỉ số trích dẫn của Tạp chí, còn H-Index là chỉ số ảnh hưởng của cá nhân nhà khoa học. Hai chỉ số IF và H có

quan hệ hữu cơ với nhau và được sử dụng để ước định chất lượng của một công trình nghiên cứu khoa học, là chỉ số ảnh hưởng và số lần trích dẫn (citation index) của tạp chí và nhà khoa học.

a) Chỉ số ảnh hưởng của một Tạp chí IF

Chỉ số ảnh hưởng IF là số lần trích dẫn hay tham khảo trung bình các bài báo mà tạp chí đã công bố hai năm trước. Những công trình nghiên cứu được công bố trên các tạp chí có chỉ số ảnh hưởng cao thường có chất lượng khoa học cao. Tuy nhiên, chỉ số ảnh hưởng của tạp chí cũng còn phụ thuộc vào các ngành khoa học khác nhau.

Chỉ số ảnh hưởng IF là thông số được tính hàng năm cho mỗi tạp chí, nó thể hiện rằng các bài trong tạp chí đó được trích dẫn nhiều hay ít. Thông số này được tính hàng năm và thay đổi theo thời gian, có khi biến động rất lớn.

Chỉ số ảnh hưởng của một tạp chí trong năm thứ N được tính bằng tổng số lần các bài báo trong tạp chí đó được trích dẫn trong 2 năm trước N (tức là năm thứ N-1 và N-2) chia cho tổng số bài báo trong hai năm đó. Chẳng hạn, nếu một tạp chí X có tất cả 100 bài trong hai năm 2016 và 2017 và được trích dẫn tổng cộng 180 lần thì hệ số ảnh hưởng của năm 2018 sẽ là $IF(2018) = 180/100 = 1,8$.

Chỉ số ảnh hưởng IF cho biết uy tín và chất lượng của tạp chí. Chỉ số này càng cao thì tạp chí càng có uy tín và càng khó để có bài được đăng trên tạp chí này. Một bài báo được đăng trên một tạp chí có chỉ số ảnh hưởng cao sẽ được đánh giá cao, dễ được đọc và được trích dẫn hơn. Một nhà khoa học đăng được bài trên tạp chí chất lượng và bài báo được trích dẫn nhiều sẽ được đánh giá cao.

b) Chỉ số ảnh hưởng của cá nhân nhà khoa học H-Index

Năm 2005, nhà vật lý người Mỹ Jorge Hirsch (Đại học California) đã đưa ra chỉ số H (*H-index*) để đánh giá các kết quả khoa học và làm cơ sở so sánh đóng góp khoa học của các nhà khoa học khác nhau, trong cùng lĩnh vực. Một nhà khoa học sẽ có chỉ số H nếu trong số N công trình của mình có H công trình khoa học ($H < N$) có số lần trích dẫn của mỗi bài đạt được từ H trở lên. Như vậy, chỉ số H chứa đựng được cả hai thông tin: Số lượng bài báo được công bố và chất lượng, tầm ảnh hưởng của hoạt động khoa học đó (số lần được các nhà khoa học khác trích dẫn).

Hiện nay việc tìm chỉ số H của bất cứ nhà khoa học học nào đều rất đơn giản nhờ trang web của SCOPUS.

2.3.4. Phân loại chỉ số quản lý ấn phẩm khoa học (ISSN & ISBN)

Chỉ số ISSN (*International Standard Serial Number*) là mã số chuẩn quốc tế cho xuất bản phẩm nhiều kỳ (Tạp chí), được công nhận trên phạm vi toàn thế giới nhằm xác định

nhan đề của các xuất bản phẩm. Khi đã có chỉ số ISSN, tạp chí sẽ được quốc tế thừa nhận chính thức và giới thiệu trên quy mô toàn cầu. Tuy nhiên, chỉ số ISSN của một tạp chí không liên quan đến chất lượng khoa học của các bài báo được đăng ở trong đó.

Nhiều xuất bản phẩm có ở cả hai dạng in và điện tử nên được ISSN xếp vào hai loại là: **ISSN in (p-ISSN)** và **ISSN điện tử (e-ISSN hay eISSN)**. Hệ thống ISSN được phác thảo như một tiêu chuẩn quốc tế ISO vào năm 1971 và được ấn hành với tên gọi ISO 3297 vào năm 1975 [8].

Danh sách các tạp chí có mã xuất bản (ISSN) bao hàm và rộng hơn rất nhiều so với danh sách ISI và SCOPUS với khoảng 1,3 triệu tạp chí.

Chỉ số **ISBN** (*International Standard Book Number*) là mã số chuẩn quốc tế để xác định một quyển sách. Trên thế giới, khái niệm và việc đăng ký mã số ISBN cho sách được bắt đầu từ những năm 1966-1970 và đã trở thành thông lệ. Việt Nam mới bắt đầu từ năm 2007.

ISSN và ISBN giống nhau về mặt ý tưởng, chỉ khác ở chỗ ISBN là dành để nhận diện sách. Đi kèm với ISSN áp dụng cho toàn bộ xuất bản phẩm nhiều kỳ thì ISBN cũng có thể được cấp cho một kỳ cụ thể của xuất bản phẩm đó. Không giống như ISBN, ISSN là mã nhận dạng gắn liền với nhan đề của một xuất bản phẩm nhiều kỳ và không chứa thông tin về nhà xuất bản hay nơi xuất bản. Vì lý do này mà số ISSN phải được cấp mới mỗi khi xuất bản phẩm có sự thay đổi lớn trong nhan đề.

2.3.5. Phân loại tạp chí Q1-Q4

Từ năm 2009, một bảng xếp hạng các đơn vị nghiên cứu khoa học (SJR- Scimago Institutions Ranking) của nhóm nghiên cứu SCImago (Tây Ban Nha) đã ra đời và được công bố mỗi năm một lần. Nhóm SCImago sử dụng SJR để phân loại tạp chí theo 4 hạng từ Q1 đến Q4. Tạp chí xếp hạng Q1 (High Quality Publications - Chất lượng cao), tức tỉ lệ bài báo đăng trên các tạp chí có uy tín nhất trên thế giới. Đây là những tạp chí thuộc nhóm 25 % đầu tiên trong lĩnh vực của mình theo kết quả thu được từ SJR. Tiếp theo là các tạp chí thuộc nhóm Q2, là các tạp chí có tỉ lệ bài báo thuộc nhóm 25 % đầu tiên trong số các tạp chí còn lại trong SJR (thống kê cho thấy có 80-95% bản thảo bị từ chối đăng trong nhóm Q1 và 75-90% trong nhóm Q2). Tương tự và lần lượt phân hạng cho các tạp chí thuộc nhóm Q3 và Q4.

Để tra cứu xếp hạng Q1-Q4 theo SCImago, chúng ta truy cập địa chỉ SCImago: <http://www.scimagojr.com>.

2.3.6. Tra cứu tên các tạp chí trong danh mục ISI

Để tra cứu tên các tạp chí trong danh mục ISI, vào trang web: <http://ip-science.thomsonreuters.com/mjl/>. Từ trang web. này chúng ta có thể tra tên tạp chí theo một trong các cách sau đây:

- Cách thứ nhất: Tra cứu theo tên đầy đủ của tạp chí, bằng cách nhập tên đầy đủ của tạp chí vào ô nhập liệu đầu tiên và chọn “Full Journal Title” ở ô lựa chọn tiếp theo.

- Cách thứ hai: Tra cứu theo *một từ* trong tên tạp chí bằng cách nhập chỉ *một từ* cần tra cứu vào ô nhập liệu đầu tiên và chọn “Title Word” ở ô lựa chọn tiếp theo.

- Cách thứ ba: Tra cứu theo mã ISSN của tạp chí bằng cách nhập mã ISSN của tạp chí cần tra cứu vào ô nhập liệu đầu tiên và chọn “ISSN” ở ô lựa chọn tiếp theo.

Để biết tạp chí tìm thấy có nằm trong danh mục SCI hoặc SCIE, chúng ta kích chọn mục Coverage nằm ngay dưới tên tạp chí.

Dưới đây là các đường link để tra cứu các tạp chí ISI/SCOPUS:

- Danh sách các tạp chí thuộc nhóm SCIE: Có 8896 tạp chí tính đến 2016 tại địa chỉ <http://www.thomsonscientific.com/cgi-bin/jrnlst/jlresults.cgi?PC=D>.

- Danh sách các tạp chí thuộc nhóm SSCI: Có 3250 tạp chí tính đến 2016 tại địa chỉ <http://www.thomsonscientific.com/cgi-bin/jrnlst/jlresults.cgi?PC=J>.

- Danh sách các tạp chí thuộc nhóm SCOPUS tại hai địa chỉ sau:

https://files.sciverse.com/documents/xlsx/title_list.xlsx

<https://www.elsevier.com/solutions/scopus/content>.

2.3.7. Phân loại tạp chí của Hội đồng chức danh Giáo sư nhà nước Việt Nam

Bắt đầu từ năm 2012, Hội đồng chức danh Giáo sư Nhà nước Việt Nam (HĐCDGSNN) đã công bố Danh mục và số điểm được tính cho 27 ngành khác nhau. Trong lĩnh vực kinh tế, kinh doanh và quản trị có 59 tạp chí được công nhận và tính điểm.

Danh sách các tạp chí của HĐCDGSNN Việt Nam 2017 tra cứu theo địa chỉ:

https://www.utc.edu.vn/sites/default/files/Danh_muc_tap_chi-HDCDGSNN-2017.pdf.

3. KẾT LUẬN

Hoạt động NCKH tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội là một trong các nhiệm vụ cơ bản, quan trọng không thể thiếu của đội ngũ các nhà khoa học, giảng viên, học viên, sinh viên của trường. Đây là một trong các nhiệm vụ chính, có vai trò quan trọng trong việc

nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao, góp phần thúc đẩy phát triển kinh tế - xã hội của đất nước.

Trong những năm qua, hoạt động NCKH của đội ngũ cán bộ, giảng viên đã có những đóng góp vào thành tích chung của nhà trường trong giáo dục đào tạo, NCKH và hợp tác phát triển. Nhiều kết quả nghiên cứu đã được ứng dụng vào thực tiễn. Tuy nhiên, trước sự phát triển nhanh chóng của KHCN và đòi hỏi đáp ứng yêu cầu của cuộc Cách mạng công nghệ 4.0 của đất nước thì hoạt động NCKH của đội ngũ cán bộ khoa học nói chung, lực lượng giảng viên của nhà trường nói riêng, chưa đáp ứng được yêu cầu (cả về số lượng và chất lượng). Số lượng đề tài các cấp, đặc biệt là các bài báo khoa học rất nhiều nhưng mới chỉ trong nước. Số lượng bài báo quốc tế thuộc ISI/SCOPUS rất ít. Do đó, nâng cao chất lượng hoạt động khoa học là một trong các ưu tiên hàng đầu của trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong quá trình tự chủ và đạt chuẩn đầu ra của các đối tượng đào tạo sư phạm, đa ngành của trường.

Bài viết này có tính chất tóm lược các thông tin cơ bản về phương pháp trình bày một công trình khoa học, phương thức đăng ký một đề tài NAFOSTED và những yêu cầu bắt buộc phải đạt được. Ngoài ra, bài viết cũng nghiên cứu và thông tin cơ bản về các tạp chí khoa học uy tín ISI/SCOPUS cũng như phân loại Q1-Q4 các tạp chí làm cơ sở cho các cán bộ, giảng viên của trường trong việc lựa chọn đăng ký đề tài và tạp chí trong nhóm ISI/SCOPUS để công bố các bài báo khoa học của mình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Viện Nghiên cứu phát triển TP. Hồ Chí Minh, “Phương pháp nghiên cứu khoa học”, - Nguồn: <https://www.hids.hochiminhcity.gov.vn/.../phuong-phap>
2. Văn Ngọc Thành (2012), *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
3. Website: <http://nafosted.gov.vn>.
4. <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Linh-vuc-khac/Quyet-dinh-12-2008-QD-BKHCN-bang-phan-loai-thong-ke-khoa-hoc-va-cong-nghe-70222.aspx>.
5. Chính phủ (2017), *Nghị định số 95/2017/NĐ-CP ngày 16/8/2017 quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Khoa học và Công nghệ*, - Nguồn https://nafosted.vn/wp-content/uploads/2018/07/Thong_tu_372014TT-BKHCN.pdf.
6. Website SIS: <http://science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jlsubcatg.cgi?PC=K>.
7. Website Scopus: <https://www.elsevier.com/solutions/scopus/content>.
8. *ISSN and ISO standards*, ISSN International Center, 2008.

STUDYING AND EXCHANGING SOME PROBLEMS ON METHODS TO WRITE A SCIENTIFIC ARTICLES, THE PROCESS OF REGISTERING A SCIENTIFIC PROJECT OF NAFOSTED AND PUBLISHING AN INTERNATIONAL ARTICLE

Abstract: *Presenting a new scientific research or scientific work in the form of a national or international scientific paper is a scientific work that requires the authors (lecturers, scientists) to do serious, qualified and knowledgeable. In particular, the publication on the international journal in ISI/SCOPUS and classified further in Group Q1-Q4 is very stern and strict. The publication on these magazines not only allows reviews scientific credibility index of authors (H-Index) which was a prerequisites to rating universities and scientific research institutions on the world. Therefore, in this paper we introduce the method presented a paper in science, the important information about the classification of ISI/SCOPUS and the registration process of a scientific research project to help lecturers and reseachers of the Hanoi Metropolitan University has the orientation of high quality scientific research in current, gradually improving the quality of published scientific articles in international and national level.*

Keywords: *Method of scientific research, Nafosted, ISI/Scopus.*

THẺ LỆ GỬI BÀI

1. *Tạp chí Khoa học* là ấn phẩm của Trường ĐH Thủ đô Hà Nội, công bố các công trình nghiên cứu và bài viết tổng quan trong nhiều lĩnh vực khoa học. Tạp chí được xuất bản định kì, mỗi số về một lĩnh vực cụ thể: Khoa học Xã hội và Giáo dục; Khoa học Tự nhiên và Công nghệ.
2. Tác giả có thể gửi toàn văn bản thảo bài báo cho Tổng biên tập, Phó Tổng biên tập hoặc biên tập viên theo địa chỉ email ghi ở dưới. Tất cả bản thảo bài báo gửi công bố đều được thẩm định về nội dung khoa học bởi các nhà khoa học chuyên ngành có uy tín. Tạp chí không nhận đăng các bài đã công bố trên các ấn phẩm khác và không trả lại bài nếu không được duyệt đăng. Tác giả bài báo chịu hoàn toàn trách nhiệm về pháp lí đối với nội dung kết quả nghiên cứu được đăng tải.
3. Bố cục bài báo cần được viết theo trình tự sau: *tóm tắt* (nêu ý tưởng và nội dung tóm tắt của bài báo); *mở đầu* (tổng quan tình hình nghiên cứu, tính thời sự của vấn đề, đặt vấn đề); *nội dung* (phương pháp, phương tiện, nội dung nghiên cứu đã thực hiện); *kết luận* (kết quả nghiên cứu, hướng nghiên cứu tiếp theo) và *tài liệu tham khảo*.

Bài báo toàn văn không dài quá 10 trang đánh máy trên khổ giấy A4, phông chữ Times New Roman (Unicode), cỡ chữ (Size) 12 thống nhất cho toàn bài, lề trái 3 cm, lề phải 2 cm, cách trên, cách dưới 2.5 cm, giãn dòng (Multiple) 1.25. Các thuật ngữ khoa học và đơn vị đo lường viết theo quy định hiện hành của Nhà nước; các công thức, hình vẽ cần được viết theo các ký hiệu thông dụng; tên hình vẽ đặt dưới hình, tên bảng, biểu đồ đặt trên bảng. Khuyến khích các bài sử dụng chương trình LaTeX với khoa học tự nhiên, công thức hóa học có thể dùng ACD/Chem Sketch hoặc Science Helper for Word. Bài báo phải có tóm tắt bằng tiếng Việt và tiếng Anh. *Tóm tắt* viết không quá 10 dòng. *Tóm tắt tiếng Việt* đặt sau tiêu đề bài báo và tên tác giả, *tóm tắt tiếng Anh* gồm cả tiêu đề bài báo đặt sau *tài liệu tham khảo*. Các tên nước ngoài được ghi bằng kí tự Latinh. Cuối bài có ghi rõ cơ quan công tác, số điện thoại, địa chỉ email của tác giả.

4. Phần *Tài liệu tham khảo* xếp theo thứ tự xuất hiện trong bài báo và sắp xếp theo mẫu dưới đây:
 1. John Steinbeck (1994), *Chùm nho phần nộ* (Phạm Thủy Ba dịch, tập 2), - Nxb Hội nhà văn, H., tr.181.
 2. Bloom, Harold (2005), *Bloom's guides: John Steinbeck's The Grapes of Wrath*, New York: Chelsea House, pp.80-81.
 3. W.A Farag, V.H Quintana, G Lambert-Torres (1998), "A Genetic-Based Neuro-Fuzzy Approach to odelling and Control of Dynamical Systems", *IEEE Transactions on neural Networks Volume: 9 Issue: 5*, pp.756-767.

Phòng Tạp chí - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội
Số 98, Dương Quảng Hàm, Cầu Giấy, Hà Nội
Tel: 04.3.767.1409; Fax: 04.3. 833.5426
Email: tapchikhoahoc@hnmu.edu.vn