



TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

TẠP CHÍ KHOA HỌC

SCIENCE JOURNAL OF HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

ISSN 2354-1512

SỐ 16 – KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ GIÁO DỤC

THÁNG 6 – 2017

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 Hào

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 ĐH Thủ đô Hà Nội. In xong và nộp lưu chiểu tháng 6/2017*

MỤC LỤC

Trang

1. BÀI THƠ <i>ÔNG ĐỔ</i> CỦA VŨ ĐÌNH LIÊN - NHÌN TỪ GÓC ĐỘ KÍ HIỆU HỌC VĂN BẢN 5	5
<i>Poem "The Master" by Vu Dinh Lien – From the perspective of semiotics of text</i>	
Lê Nguyễn Cần	
2. DON QUIXOTE VÀ ANH EM – GIA PHẢ NHÀ THẮNG NGÓC DƯỚI GÓC NHÌN VĂN HÓA 11	11
<i>Don Quixote and Brothers – Genealogy of the Fools from a cultural perspective</i>	
Bùi Linh Huệ	
3. CHỦ ĐỀ ĐỒNG TIỀN TRONG PHÓNG SỰ VŨ TRỌNG PHỤNG 20	20
<i>The power of money in the report of Vu Trong Phung</i>	
Trần Thị Huyền	
4. MẤY ĐẶC ĐIỂM DIỄN NGÔN NAM TÍNH – NỮ TÍNH TRONG VĂN HỌC VIỆT NAM THẾ KỶ XVIII – NỬA ĐẦU THẾ KỶ XIX 30	30
<i>Some aspects of the discourse of masculinity and femininity in Vietnamese literature from the 18th to the first half of the 19th century</i>	
Vũ Thị Thu Hương	
5. KIỂU KẾT CẤU ĐỒNG HIỆN TRONG TIỂU THUYẾT VIỆT NAM TỪ SAU ĐỔI MỚI 1986 ĐẾN NAY 43	43
<i>The same-appearance structure in Vietnamese novel since the renovation period 1986 until now</i>	
Đỗ Tiến Minh	
6. VÀI NÉT VỀ KIỂU TRUYỆN <i>TRUYỆN CỔ VIẾT LẠI</i> 52	52
<i>About the kind of story "the rewritten legend"</i>	
Lê Trà My	
7. ẢNH HƯỞNG CỦA VĂN HÓA CÁC VÙNG MIỀN TRONG TUỒNG ĐÀO TẤN 61	61
<i>The impact of local culture in Dao Tan's classical drama</i>	
Đinh Thị Kim Thương	
8. ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ TRONG TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG VUI CHƠI CHO TRẺ MẪU GIÁO Ở CÁC NƯỚC PHÁT TRIỂN 80	80
<i>Applying digital play for early childhood education: What we can learn from developed countries</i>	
Đỗ Kiều Anh, Vũ Thúy Hoàn	
9. XÂY DỰNG HỒ SƠ ĐIỆN TỬ ỨNG DỤNG TRONG DẠY HỌC MÔN <i>TỰ NHIÊN VÀ XÃ HỘI</i> Ở BẬC TIỂU HỌC 80	80
<i>Building Eportfolio for teaching the Nature and Society subject at Primary level</i>	
Phạm Thị Quỳnh Anh, Vương Lệ Thủy, Nguyễn Phương Hoa, Nguyễn Phương Nhi, Phạm Ngọc Đan Thanh	
10. CHÍNH SÁCH CỨU TÊ CỦA TRIỀU ĐÌNH NHÀ NGUYỄN NỬA ĐẦU THẾ KỶ XIX 90	90
<i>The relief policy of Nguyen Dynasty in the first half of the nineteenth century</i>	
Nguyễn Thị Bằng	
11. BÀI TẬP HOÁ HỌC GẮN VỚI THỰC TIỄN - HƯỚNG TIẾP CẬN MỚI TRONG VIỆC RÈN LUYỆN NĂNG LỰC CHO HỌC SINH THCS THÔNG QUA VIỆC DẠY VÀ HỌC MÔN <i>HOÁ HỌC</i> 102	102
<i>Chemistry exercises with practice - A new approach for enhancing pupils' capacity at Secondary schools through teaching and learning Chemistry</i>	
Đỗ Hồng Chiến, Liêu Ngọc Thu	

12. XÂY DỰNG QUY TRÌNH RÈN LUYỆN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC PHẦN ĐỊA LÝ KINH TẾ - XÃ HỘI ĐẠI CƯƠNG..... 111
Developing training process of pedagogical students' problem solving capacity in teaching subject of Introduction to Social- Economic Geography
Tô Thị Quỳnh Giang
13. CÁC XU HƯỚNG BIẾN ĐỔI ĐỜI SỐNG VĂN HÓA TINH THẦN CỦA SINH VIÊN CAO ĐẲNG, ĐẠI HỌC HÀ NỘI..... 121
The evolving trend of the cultural and spiritual lives of the College and University students in Hanoi
Lê Thị Hiền, Vũ Công Hảo
14. TÍCH CỰC HÓA NGƯỜI HỌC TRONG BỐI CẢNH CUỘC CÁCH MẠNG KHOA HỌC - CÔNG NGHỆ HIỆN NAY..... 131
Fostering learners in the context of technological- scientific revolution nowadays
Nguyễn Hiền Lương, Nguyễn Thị Hải
15. SỰ CẦN THIẾT PHẢI ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI 138
The essential of renewal in the teaching methodology of National Defense and Security Education at Hanoi Metropolitan University
Nguyễn Văn Minh
16. MỘT SỐ BIỆN PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG THỰC TẬP SƯ PHẠM CHO SINH VIÊN KHOA GIÁO DỤC MẦM NON – TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI 146
Some solutions to improve pedagogical intership quality of students of Faculty of Preschool Education – Hanoi Metropolitan University
Đặng Lan Phương
17. VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO GÓC TRONG DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC Ở TIỂU HỌC..... 154
Applying methods of teaching in corners at Primary schools
Phạm Việt Quỳnh, Nguyễn Hải Anh, Phí Phương Nhung
18. NGUYÊN NHÂN VÀ XU HƯỚNG BIẾN ĐỔI VAI TRÒ GIÀ LÀNG Ở TÂY NGUYÊN TRONG BỐI CẢNH MỚI HIỆN NAY..... 165
Causes and tendency of changes of village patriarchs' role in Vietnamese Central Highlands in new context nowadays
Nguyễn Văn Thắng, Phan Quang Trung
19. ĐỔI MỚI GIẢNG DẠY CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ..... 175
Renewing in the teaching methodology of Political Theory at colleges and universities in the context of international integration
Nguyễn Thị Thành
20. BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC KHOA HỌC CHO HỌC SINH THCS THÔNG QUA DẠY HỌC DỰ ÁN "NƯỚC VỚI ĐỜI SỐNG" 184
Fostering scientific competence for Secondary schools' pupils through the substances "Water and Life"
Nguyễn Thị Thuần, Đồng Thảo Anh, Nguyễn Thu Trang

BÀI THƠ *ÔNG ĐỒ* CỦA VŨ ĐÌNH LIÊN – NHÌN TỪ GÓC ĐỘ KÍ HIỆU HỌC VĂN BẢN

Lê Nguyên Cần¹

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Tóm tắt: Bài viết vận dụng cách thức phân tích văn bản văn học từ góc độ kí hiệu học văn bản để chỉ ra cái bí ẩn gắn với một thể hệ trong bước chuyển mình của lịch sử, được tái hiện trong bài thơ "*Ông đồ*" nổi tiếng của nhà thơ Vũ Đình Liên

Từ khóa: Vũ Đình Liên, *Ông đồ*, kí hiệu học văn bản

1. MỞ ĐẦU

Mỗi tác phẩm văn học, có thể dài có thể ngắn, có thể là một bài thơ vài ba câu, có thể là một tiểu thuyết nhiều tập... nhưng đều được coi là một văn bản được viết ra theo cách thức nghệ thuật, hàm chứa tính chất nghệ thuật, theo một khuôn thức hay một mô hình sáng tạo nghệ thuật đặc thù của ngôn ngữ, tuân thủ các đặc trưng của ngôn ngữ, được gắn kết theo các qui tắc ngữ pháp, được tổ chức theo trật tự cú pháp và đáp ứng cách thức sử dụng ngôn từ theo ngữ dụng học. Trong văn bản ấy, các từ ngữ, các cấu trúc ngữ pháp, các hình ảnh hình tượng, các lối nói, các cách thức diễn đạt qui ước... đều là những kí hiệu văn bản, gắn liền với văn bản và làm sáng tỏ thông điệp văn hóa mà văn bản muốn chuyển tới, đồng thời các kí hiệu này, ngoài nghĩa tự thân còn có nghĩa phái sinh hay chuyển đổi sang nghĩa khác mà đây chính là sức mạnh nghệ thuật của ngôn từ, tạo ra sự đa nghĩa, đa ngôn, đa dạng, đa hình, tạo ra 7/8 phần chìm của tảng băng như cách nói của E.Hemingway.

Như vậy, kí hiệu học văn bản, một mặt là hình thức chuyển tải thông tin theo ý đồ của tác giả, mặt khác, là sự sáng tạo thông tin, qua các nghĩa mới - các nghĩa tạo sinh bằng chính sự kết hợp xảy ra giữa các kí hiệu, được tạo sinh bởi năng lực sáng tạo nghệ thuật của tác giả, thường vượt ra ngoài ý đồ chủ quan của tác giả. Nội dung thông tin đó ngoài nghĩa cụ thể thấy ngay còn có nghĩa hàm ẩn, chứa đựng các tầng nghĩa khác nhau trong văn bản văn học và phân tích văn bản văn học chính là làm sáng tỏ hay làm lộ ra các tầng

¹ Nhận bài ngày 19.4.2017; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Lê Nguyên Cần; Email: lenguyencan@yahoo.com.vn

nghĩa này và đọc văn bản tức là tìm hiểu nội dung các tầng nghĩa được sinh ra trong văn bản. Trong ý nghĩa này, ta dễ dàng thấy, thơ chính là cái nằm ngoài những gì được đọc qua sự tạo hình và qua âm thanh của các con chữ, nói rộng là nội dung của tác phẩm văn học nghệ thuật vượt ra ngoài khuôn khổ của tác phẩm văn học nghệ thuật đã đọc hay thưởng thức. Nghĩa của tác phẩm văn học là cái tạo ra sức sống bền vững cho tác phẩm văn học qua khả năng gợi mở liên tưởng, kích thích trí tưởng tượng và năng lực trí tuệ, kích thích khả năng ngôn ngữ của con người, theo cách từ gợi ra từ, kí ức gợi về kí ức. Cách hiểu này sẽ được vận dụng để phân tích bài thơ *Ông đồ* của Vũ Đình Liên.

2. NỘI DUNG

Cái nhìn bao quát toàn bộ bài thơ, cái nhìn tạo ra ý thơ và tứ thơ là *cái nhìn hoài niệm*. Xác lập điều này là rất quan trọng, bởi vì điểm nhìn nghệ thuật của chủ thể trữ tình trong thơ hay của người kể chuyện – người trần thuật trong văn xuôi, sẽ chọn ra các kí hiệu tạo thành văn bản và qui định cách thức sử dụng phù hợp các kí hiệu văn bản để tạo nghĩa. Cái nhìn hoài niệm ở đây được trải ra trên trục thời gian qua các từ ngữ hay kí hiệu chỉ thời gian hay ghi lại sự cảm nhận dấu ấn kỉ niệm của thời gian: *Mỗi năm – lại thấy/ nhưng – mỗi năm mỗi vắng - người viết thuê nay đâu/ năm nay – không thấy*.

Bài thơ có năm khổ thơ, mỗi khổ bốn câu thơ, mỗi câu thơ năm chữ. Hình thức thơ năm chữ này cũng thực hiện chức năng tạo khắc ấn tượng, vừa là để tái hiện vừa để ghi lại, vừa minh định một ấn tượng, vừa mở ra một suy tư. Hình thức thơ năm chữ dứt khoát, lạnh lùng, rành rọt, mỗi chữ có sức nặng riêng của nó, có khả năng truyền cảm đặc biệt của nó, có trật tự không thể đảo ngược, diễn tả cái đã qua không trở lại, không thể níu giữ. Sự kiện của bài thơ chỉ là ấn tượng về ông đồ già bán chữ chúc phúc lúc năm hết tết đến mà sự kiện này được ghi lại bằng nét độc đáo ở Việt Nam: đó là hoa đào nở vào dịp tết đến xuân về, lúc cái nghèo được phô ra, cái giàu cũng có dịp thả sức khoe mình, nhưng giữa cái nghèo và cái giàu đều có chung niềm vui chia sẻ và khi không còn xảy ra sự chia sẻ đùm bọc thì tất yếu bi kịch nhân sinh xảy ra. Cái bi kịch đó cũng chính là bi kịch mang tính lịch sử của một thời mà tác giả - nhà thơ Vũ Đình Liên là một chứng nhân.

Khổ thơ đầu mang tới một thông báo, liên quan tới sự kiện tạo ra cảm xúc cho nhà thơ, liên quan tới ấn tượng tạo ra tứ thơ cho bài thơ: sự kiện về một ông đồ bán chữ treo tết. Câu "*Mỗi năm hoa đào nở*" biểu thị tính thời gian rất độc đáo: vừa là thời gian bằng năm tháng lịch biểu (*Mỗi năm*) vừa là thời gian của cây cỏ chỉ thị mùa (*hoa đào – nở*). "Từ *"mỗi"* đi liền với từ *"năm"* cho thấy tính chất lặp lại, tính chất chu kỳ, nhưng bản thân từ *"mỗi"* còn tạo ra giá trị đồng qui, mang tính chất đồng qui, tạo điểm nhấn để sự *"nở"* của hoa đào xuất hiện. Từ *"năm"* là đơn vị đo thời gian, là một đại lượng thời gian mang tính

chất chu kỳ, tuần hoàn. Nếu dùng chữ "*hàng*" (hàng năm) thì nghĩa của từ dù không thay đổi nhưng tính chất đồng qui không còn, vì từ "*hàng*" với thanh huyền của nó tạo ra sự dàn trải tán xạ mệnh mông, chứ không mang tính qui tụ về một điểm.

"*Hoa đào*" là loại hoa đặc biệt, chỉ nở vào thời điểm đặc biệt, thời điểm chuyển mùa cuối đông đầu xuân và cũng chỉ nở duy nhất một lần trong năm, cho thấy tính chất đặc thù của thời gian, ở đây, gắn với một sự kiện đặc biệt, một thời gian đặc biệt để tạo thành kiểu thời gian hoài niệm thời gian của kí ức. Việc chọn "*hoa đào*" cũng rất đặc biệt bởi lẽ hoa đào mang trong nó một giá trị văn hóa Việt: hoa của mùa xuân, hoa của xuân về tết đến, hoa của sự sang trang chuyển mình, nhưng là loài hoa hữu sắc vô hương.

Câu thứ hai mở đầu bằng từ "*lại*" có giá trị tạo khắc tính chu kỳ, tính lặp lại, để khẳng định một hành động, một sự quan sát, hay đúng hơn là một cái nhìn của nhiếp ảnh gia: "*lại thấy*", nhấn mạnh tính ấn tượng của kỉ niệm đã được khắc vào trí nhớ và bức chân dung được tạo ra là một "*ông đồ già*". Chữ "*lại*" chỉ sự gặp gỡ của kí ức của kỉ niệm, của một sự kiện chỉ xảy ra một lần trong năm, không lặp lại trong cùng một năm, chỉ ra tính chất tạm thời, mỏng manh, tính không bền vững. Cụm từ "*ông đồ già*" mang trong nó khả năng giới thiệu hay tái hiện nhân vật từ nhiều góc độ: tuổi tác (*già*), giới tính (*ông*), nghề nghiệp (*ông đồ*) và theo đó là địa vị xã hội (*địa vị của ông đồ trong xã hội*) trong một hoàn cảnh mới được gọi ra bằng động từ mở đầu câu thứ ba: "*bày*". Khi liên tưởng "*bày*" (trong: bày hàng hóa, trưng các đồ vật ra, phô ra) với "*ông đồ*" ta sẽ thấy tính bi kịch của hoàn cảnh xuất hiện. Bởi vì hàng hóa mà ông đồ bày ra ở đây là *mực tàu – giấy đỏ*: những thứ thiêng liêng gắn với thời kì văn hóa chữ Hán, thời kỳ mà vị trí của ông đồ đang được coi trọng, trong một thế giới nếu chưa hẳn hoàn toàn xô bồ thì cũng đã khác nhiều: "*bên phố đông người qua*". "*Mực tàu*" và "*giấy đỏ*" gắn với hình thức cho chữ, xin chữ, thỉnh chữ rất thiêng liêng trong văn hóa thư pháp mà cái thiêng liêng đó là cái không thể mua bán. Người ta chỉ cho chữ, chỉ tặng chữ chứ không bán chữ, nhưng ở đây chữ đã trở thành yếu tố hàng hóa, và từ đó tính bi kịch của thời kỳ chuyển đổi lịch sử xuất hiện. Cho chữ tặng chữ còn là thú chơi tao nhã của các bậc quân tử, là thể hiện tính chất tâm tình giữa những người có thiện lương và có tâm cảm thiện lương như trong *Chữ người tử tù* của Nguyễn Tuân.

Tính chất hàng hóa của *mực tàu – giấy đỏ* còn được thể hiện khá rõ ở câu mở đầu khổ thứ hai: "*bao nhiêu người thuê viết*", số lượng người đương nhiên không cụ thể nhưng cũng mang tính chất xác định bởi cấu trúc ngữ pháp của câu thơ: "*bao nhiêu... thì... bấy nhiêu*", tại sao công thức cấu trúc này là mang tính khẳng định, bởi vì cái "*bao nhiêu*" đó đều qui tụ lại ở sự đồng nhất ý kiến hay thống nhất về cách đánh giá: "*tám tắc ngợi khen tài*"- một sự đánh giá được nhân lên tầng tầng lớp lớp: "*tám tắc*" "*ngợi*" (trong ca ngợi) "*khen*" (trong khen ngợi), gắn với những yếu tố đảm bảo cho sự đánh giá cao và tập trung

đó là "hoa tay" (khả định năng khiếu, tài năng đặc biệt), "thảo" "những nét" – "như phượng múa rồng bay" tức là đạt tới mức tinh túy, kết tinh thành cái đẹp cổ điển qua tính ước lệ của hình tượng *rồng-phượng*, nghĩa là các chữ viết trên tờ *giấy đỏ* bằng *mực tàu* ấy đều tạo ra những giá trị làm thỏa mãn thị hiếu của "bao nhiêu người", khiến họ thỏa mãn vì cái mà ông đồ giả tạo ra đáp ứng thị hiếu công chúng tiêu dùng. Vì thế, tất cả đều "tám tắc ngợi khen tài". Một từ cần được chú ý ở đây đó là "thảo". "Thảo" là một cách viết, là lối viết nhanh nhưng là cách viết đến mức điêu luyện, là tuyệt bút, và với lối viết "thảo" đã tạo ra sự tinh tế, tạo ra vẻ đẹp hấp dẫn đặc biệt, tạo ra linh hồn của con chữ, tạo ra cái "tài", cái "hoa tay" của người cầm bút, mà đây là một đặc điểm không thể thiếu được của nghệ thuật thư pháp: chỉ cần lướt bút mà tạo ra sức sống cho con chữ, tạo ra uy lực của chữ, tạo ra hồn của chữ, và những nhà thư pháp khi đạt được trình độ điêu luyện tinh tế như vậy thì được coi là người có thần bút. Ông đồ hiện ra ở đây cũng có thể coi là người đạt trình độ như vậy. Tất cả những lời đánh giá "tám tắc ngợi khen tài" cũng như những nét "phượng múa rồng bay" đó không làm giảm bớt tính bi kịch của câu chuyện. Tính bi kịch này nằm ở cụm từ "thuê – viết". Ông đồ trở thành người bán chữ, không còn là người sáng tạo tinh thần mà trở thành người sản xuất vật chất. Ông đồ không còn là người dạy chữ thánh hiền hay cho chữ, tặng chữ thánh hiền nữa mà phải bán chữ dưới hình thức viết thuê, làm thuê để được trả tiền, cái tài viết chữ "phượng múa rồng bay" trở thành phương thức kiếm sống của ông đồ giả, cũng là của một thế hệ nho sĩ một thời, thời kỳ chuyển từ Nho học sang Tây học.

Tính bi kịch được gia tăng ở khổ ba, bằng từ "nhưng" – cái từ tạo ra bước ngoặt hay sự đứt gãy vô phương cứu chữa bởi sự nhấn mạnh bằng hình thức so sánh tiếp đó: "Mỗi năm mỗi vắng" qua công thức so sánh tăng cấp "mỗi – mỗi". Sự so sánh đó còn được giải thích bằng một câu hỏi, nhấn mạnh tính chất bi kịch đã lộ ra ở khổ trên: "Người thuê viết nay đâu?". Tính chất làm thuê của ông đồ là không thể chối cãi, nhưng làm thuê cho ai thì cũng không rõ (người thuê viết nay đâu?), làm thuê nhưng vô chủ, ai cũng có thể thuê ông, nhưng chẳng ai chịu trách nhiệm về sự sống còn của ông, bởi lẽ cái ông có, cái "tài" "thảo" những nét "phượng múa rồng bay" ấy không còn là thị hiếu của thời đại nữa, không còn là nhu cầu của thời đại nữa. Tới lúc đó ông đồ không còn ai thuê viết nữa, ông cũng không còn làm thuê cho ai được nữa, ông bị loại ra ngoài dòng chảy của cuộc sống. Cái chữ của ông đồ mất giá, sự học của chữ Nho mất giá, tới mức "Giấy đỏ buồn không thắm / Mực đọng trong nghiên sầu...". Giấy nhạt mực khô. Ở đây có cách chơi chữ khá đắt: *đỏ* và *thắm*; *đỏ* để cho *thắm* lại, càng *đỏ* thì càng *thắm*, *đỏ* và *thắm* phải quyện vào nhau thì mới tạo ra sinh khí cho con chữ, nhưng giờ đây "giấy đỏ" ấy được nhân hóa trong trạng thái tình cảm "buồn" dẫn tới màu *đỏ* phai đi, tờ *giấy đỏ* không còn *thắm* nữa, tính chất "buồn" của tờ "giấy đỏ" được cộng hưởng thêm bởi nỗi "sầu" của nghiên mực. Nếu "buồn" là trạng thái tình cảm bộc lộ ra bên ngoài, thì "sầu" là nỗi đau lặn vào bên trong, là nỗi buồn

của nhận thức suy tư, của sự cảm nhận cái mất mát trong chiều sâu tâm khảm, là nỗi đau nhân tình thế thái. Cả "*giấy*" và "*nghiên*" đều được nhân hóa, đều mang nỗi buồn nhân sinh, nỗi buồn của thời thế sang trang, của nhân tình chuyển đổi, của cái tài xưa cũ, cái tài đã từng làm "vang bóng một thời", nay không còn chỗ đứng trong dòng chảy của cuộc đời.

Câu mở đầu của khổ thứ tư cho thấy sự hiện diện của ông đồ: "*Ông đồ vẫn ngồi đấy*" với cách nhấn mạnh bằng hình thức lặp lại "*vẫn*", theo công thức "*A vẫn là A*", nổi tiếng với truyện ngụ ngôn "*Mèo vẫn hoàn mèo*" tràn đầy tính mỉa mai, miệt thị. Nhưng đây là sự hiện diện vô hồn, là sự hiện diện của cái thừa trong dòng chảy lịch sử, bởi nhân vật bị qui định bởi công thức "*A vẫn là A*". Thừa, bởi không ai cần ông nữa, bởi ông cũng chẳng còn cần cho ai, ông chẳng biết nhập vào đâu, chẳng biết hướng về ai. Khi rơi vào trạng thái ấy, con người trở thành con người thừa, trở thành con người vô duyên và hết sức cô đơn. Điều này được khẳng định một cách phũ phàng: "*qua đường không ai hay*". Vẫn có người đi qua đấy, vẫn còn diễn ra cảnh "*bên phố đông người qua*" đấy, nhưng giờ thì chẳng ai quan tâm tới ông nữa. Tất cả chỉ còn lại là những khách qua đường, cái bi đát khiến ta nhớ lại "khách qua đường để hững hờ chàng Tiêu". Ở đây, xuất hiện một cách chơi chữ khá đắt: "*Lá vàng rơi trên giấy*" cho thấy giấy bây giờ không còn màu nữa, cho dù qua từ "*vàng*" ta thấy có sự so sánh ngầm, cho thấy đâu đó màu của giấy vẫn là màu đỏ, nhưng "*vàng*" thì có mà "*đỏ*" thì không, cũng giống như lá cây màu xanh bây giờ đã hóa thành lá vàng rụng xuống, tạo thành dấu hiệu báo trước cái chết. *Lá vàng* rơi trong cảnh: "*ngoài trời mưa bụi bay*". Mưa bụi là hình thức của mưa xuân, nhưng mưa xuân đã cuối mùa, vì mưa xuân này chỉ để cho cây trút lá, cho những lá vàng rơi, cho sự thay đổi không thể đảo ngược của dòng chảy lịch sử, cho nỗi buồn càng trở nên bất tận, không ai sẽ chia với ông già trong khoảng trời trống vắng. "*Ông đồ vẫn ngồi đó*" trở thành pho tượng chết, pho tượng đánh dấu một mốc thời gian nghiệt ngã, đánh dấu sự chuyển đổi của nhân tình thế thái, của sự vô tình của lịch sử, cái lịch sử đã cuốn phăng theo nó những giá trị văn hóa của quá khứ.

Sự hoài niệm kéo chủ thể trữ tình trở về với thời khắc hiện tại, bằng một sự khẳng định: "*Năm nay đào lại nở*". Cái hiện tại hiện ra sau sự hoài niệm. Chữ "*lại*" của khổ đầu tiên tái hiện ở khổ kết thúc bài thơ như là một cách nhấn nháp, kèm theo đó là hình thức vận động theo chu kỳ vĩnh hằng của cây cỏ: "*đào – (lại) – nở*", như một so sánh. Ở đây xuất hiện hình thức nghệ thuật song đối quen thuộc của nghệ thuật thời xưa: *cảnh cũ – người xưa*. Cảnh cũ vẫn dường như nguyên vẹn, không thay đổi, hay chính xác hơn là vẫn vận động theo chu kỳ (*đào nở – đào lại nở*) còn người xưa thì không còn: "*không thấy ông đồ xưa*". "*Không thấy*" đã cho thấy một sự đau xót, nhưng biến "*ông đồ già*" thành "*ông đồ xưa*" thì quả thật hết sức nghiệt ngã. Cái hiện tại, hay cái vừa mới đâu đó thôi đã bị đẩy vào một quá khứ tuyệt đối, người "*xưa*" đã trở thành người "*cũ*" trong cái bát ngát mênh mông

của thời gian, của chiều dài lịch sử dưới hình thức khẳng định: "*muôn năm*". Câu hỏi được đưa ra nhấn mạnh hơn tính chất không hề giảm bớt của sự nghiệt ngã: "*Những người muôn năm cũ / Hồn ở đâu bây giờ?*". Sự hiện diện của ông đồ biến mất hay chìm hẳn vào chiều sâu của quá khứ qua sự tịnh tiến của thời gian, qua các tính từ chỉ sự biến đổi không cưỡng được của con người trong thời gian: *già – xưa – cũ*, một ông đồ già hóa thân vào trong lớp lớp "*những người muôn năm cũ*" – như một bề dày lịch sử nhưng là lịch sử của sự quên lãng, những người đã vĩnh viễn trở thành quá khứ (bởi gắn với "*muôn năm*"). Thân xác họ chẳng còn mà cái tinh túy của con người, cái phần "*hồn*" của những con người ấy cũng chẳng biết tồn tại hay vất vưởng lang thang phiêu dạt nơi chân trời góc bể nào. Dấu chấm hỏi hiện ra cuối bài thơ như nỗi u hoài trần trụi, như sự thăng thốt bất khoan, như nỗi đau hoài niệm: "*Hồn ở đâu bây giờ?*".

3. KẾT LUẬN

Câu chuyện của *ông đồ già* là câu chuyện mang tính nhân sinh gắn với câu hỏi lịch sử cần giữ lại những gì của quá khứ, gạt bỏ hay bảo tồn, đa dạng hóa văn hóa hay giản lược văn hóa. Và đây chính là thông điệp mà Vũ Đình Liên (một trong bốn kỳ nhân đã chuyển dịch hết sức thành công và tài hoa "*Những người khốn khổ*" của V. Hugo) gửi gắm lại trong thông điệp này, thông qua nỗi buồn về nhân tình thế thái của các chứng nhân – những người đã trải mình qua những biến động thăng trầm của lịch sử. Việc phân tích "*Ông đồ*" từ góc độ kí hiệu học văn bản minh chứng cho những điều đã nói ở trên./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Ngữ Văn 8, tập 2*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 2008 (Các trích dẫn trong bài viết đều lấy từ văn bản thơ in trong sách này).
2. Hoài Thanh, Hoài Chân (2006) (Tái bản), *Thi nhân Việt Nam*, Nxb Văn học.

POEM "THE MASTER" BY VU DINH LIEN – FROM THE PERSPECTIVE OF SEMIOTICS OF TEXT

Abstract: *The article uses the analysis of literary text from the perspective of semiotics of text to point out the bind of a generation in the historical transformation that is reappeared in the poem the Master of the poet Vu Dinh Lien.*

Keywords: *Vu Dinh Lien, the Master, perspective of semiotics of literature*

DON QUIXOTE VÀ ANH EM – GIA PHẢ NHÀ THĂNG NGỐC DƯỚI GÓC NHÌN VĂN HÓA

Bùi Linh Huệ¹

Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên

Tóm tắt: Nhân vật Don Quixote của M. Cervantes đã nổi tiếng toàn thế giới như một nhân vật tiểu thuyết phức tạp, đa nghĩa và thú vị nhất. Tuy nhiên, để hiểu sâu sắc ý nghĩa của nhân vật này, cần đặt Don Quixote trong một bối cảnh văn học, văn hóa rộng lớn. Bài viết này thông qua phác thảo nguồn gốc và các biến thể của hình tượng thăng ngốc trong văn hóa và văn học, đi đến một cách hiểu Don Quixote và các một số tiểu thuyết hiện đại thế giới trong mối liên hệ với truyền thống thể hiện biểu tượng này.

Từ khóa: Don Quixote, M. Cervantes, Cái trống thiếc, G. Grass, motif, thăng ngốc, nghiên cứu văn học từ góc độ văn hóa.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tuy hình tượng thăng ngốc đã bắt rễ từ lâu trong văn hóa và văn học nhân loại, nhưng có thể nói, Don Quixote mới là một trong cái mốc đầu tiên đánh dấu cho sự thể hiện kiểu hình tượng nhân vật này một cách tròn trặn, sinh động và phức tạp. Theo Carroll B. Johnson (trong cuốn *Don Quixote – Cuộc hành trình tìm kiếm tiểu thuyết hiện đại*, Nxb Waveland Pr Inc, 2000), ý tưởng về nhân vật thăng ngốc Don Quixote cho cuốn sách cùng tên của nhà văn vĩ đại Cervantes đã ít nhiều được gợi ý từ hai tác phẩm: *Orlando Điên* của Ludovico Ariosto (bậc thầy của văn học Phục hưng Ý mà nhà văn hết sức ngưỡng mộ) và *Lời cầu nguyện của thăng ngốc* của Desiderius Erasmus (nhà nhân văn Phục hưng với chủ trương cải cách đạo Thiên Chúa có ảnh hưởng rất lớn tới thời đại của Cervantes). Song, hai tác phẩm trên mới chỉ những nguồn tác động trực tiếp nhất; thực sự, hình tượng *thăng Ngốc - thông thái* như Don Quixote đã có lịch sử từ lâu trong văn hoá và văn học nhân loại. Bài viết này sẽ phác họa một cái nhìn tổng quát về gia phả và diện mạo của chàng ngốc Don Quixote cùng các anh em trong lịch sử văn hóa nói chung và văn học nói riêng để có thể hiểu sâu sắc hơn về ý nghĩa tiềm ẩn trong các biến thân của hình tượng thăng ngốc.

¹ Nhận bài ngày 21.5.2017; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Bùi Linh Huệ; Email: builinhhue@yahoo.com.vn

2. NỘI DUNG

Thằng ngốc là một cổ mẫu tái lập thường xuyên trong hầu hết mọi nền văn hóa và văn học. Văn học dân gian các nước có lẽ là nơi lưu giữ những ông tổ đầu tiên của nhà thằng ngốc trong di sản nghệ thuật của loài người. Hình tượng thằng ngốc trong mảng văn học này thường tập trung trong các tác phẩm trào phúng (thí dụ, trong văn học Việt Nam, đó là các truyện *Lấy vợ ngốc*, *Gái khôn dạy chồng*, ca dao *Thằng Bờm*) hay một thể loại gần như đối nghịch là các tác phẩm thù phụng tôn giáo (hạnh các thánh, tích phật). Hình tượng thằng ngốc còn được biến hóa thành hình tượng anh hề (jester) trên sân khấu kịch, chèo (hề môi, hề gậy), tuồng hay trong rạp xiếc. Thực tế, gia phả nhà thằng ngốc còn phức tạp hơn nhiều với vô số các anh em con cháu đông đảo và diện mạo đa dạng.

Vậy hình tượng thằng ngốc với tư cách là một cổ mẫu văn hóa và một motif văn học đã xuất hiện từ bao giờ và vì sao lại có sức sống mãnh liệt như vậy? Hãy thử đi tìm câu trả lời ở một trong những nơi lưu giữ ý nghĩa của hình tượng thằng ngốc tiềm tàng nhất và lâu đời nhất: quân bài Thằng Ngốc trong bộ bài Tarot. Thằng Ngốc là một trong những quân bài bí ẩn nhất, có quyền lực lạ lùng nhất trong 78 quân bài Tarot - bộ bài được coi là một kho tàng lưu giữ những biểu tượng của văn hóa châu Âu. Bộ bài này ra đời từ cuối thời Trung cổ, đầu thời Phục hưng và đã nhanh chóng trở thành một trò chơi cực kỳ phổ biến trong xã hội phương Tây. Hơn nữa, với những ý nghĩa biểu tượng phong phú (mỗi quân bài là một biểu tượng hàm súc và bí ẩn), nó còn tham dự vào các nghi lễ thần bí, đặc biệt là bói toán. Quân bài thằng Ngốc giữ một vai trò đặc biệt: đó là quân bài không thuộc về bất cứ một bộ phận nào trong cỗ bài Tarot (gồm 2 phần: 21 quân bài chủ, 56 quân bài quân); trong lịch sử của bài Tarot, có khi nó được coi là quân bài thấp nhất (tương tự quân bài Zero trong tú-lơ-kho), cũng có khi lại trở thành quân bài cao nhất - *khi ra quân bài thằng Ngốc, người chơi có quyền miễn cho mình khỏi mọi luật lệ của cuộc chơi*.

Trên quân bài Tarot (bộ bài phổ biến nhất - bộ bài Tarot vùng Marseille), thằng Ngốc được mô tả trong dáng hình của một người đàn ông trẻ tuổi, đang dừng bước trước một bờ vực. Tuy thế, trong dáng vẻ ấy vẫn còn tràn đầy nét hăm hở, giống như chú chó dưới chân vẫn đang ở tư thế chồm lên. Gương mặt của anh ta đầy vẻ thông minh và mơ mộng. Tư thế ấy của chàng Ngốc bên bờ miệng vực khiến người ta phải băn khoăn: chàng ta đang làm chuyện dở hơi, hay sẽ tạo ra một bước nhảy vọt của niềm tin? Bởi vậy, chàng Ngốc chính là *hiện thân cho tinh thần con người trên hành trình tìm kiếm*.

Trong thực tế, thằng ngốc thường là những người thiếu năng trí tuệ, hay có vấn đề về thần kinh nên phản ứng chậm chạp, kỳ dị so với môi trường xã hội xung quanh. Nhưng "thằng ngốc" cũng có khi chỉ là quan niệm của số đông trước một thứ trí tuệ xa lạ với mình. Không phải ngẫu nhiên mà các bộ óc lớn - những nhà khoa học, những vị thánh trong cuộc sống trần gian ngắn ngủi của mình vẫn thường bị người đời coi là thằng ngốc,

chỉ đến khi họ đã ra đi, người ta mới sực tỉnh mà nhận ra cái bóng trùm vĩ đại của họ. Trong *Tân Ước*, phần kinh *Corinthians*, thánh Paul đã tuyên bố toàn bộ trí thông minh của nhân loại sẽ hoá thành ngốc nghếch trước sự ngốc nghếch của Jesus. Ông cũng nói "nếu có ai đó có vẻ có trí tuệ, hãy để hắn trở thành thằng ngốc, hắn sẽ trở nên thông thái". Cũng như Jesus nguyện treo mình trên thánh giá cứu chuộc tội lỗi nhân loại, Đức Phật tổ đã rũ bỏ tất cả danh lợi trần gian, thiền sư cuồng Ryoku rũ khỏi kinh kệ chùa chiền để khai phóng mình bằng cuộc sống am cỏ rượu say vui vầy với thiên nhiên và trẻ nhỏ, những Copernic và Galile dám thách thức cả án tử của Giáo hội Thiên Chúa để bảo vệ thuyết Nhật tâm... Cuộc đời của những "kẻ ngốc" vĩ đại ấy vẫn còn lưu trong hạnh các thánh và lịch sử khoa học. Cái mới thường bao giờ cũng đến trong hình dạng cái kỳ dị, lạc loài và do đó, bị coi thường.

Một cách tự nhiên, hình tượng thằng ngốc đã đi vào trong văn học – tinh phẩm của văn hóa. Văn học dân gian thường dùng kiểu nhân vật này như một biện pháp khôi hài, châm biếm, văn học viết, càng về sau càng có xu hướng sử dụng kiểu nhân vật này theo dụng ý ngụ ngôn, bởi lẽ xuất phát từ vấn đề triết học muôn thuở – đâu là chân lý đích thực, đâu là sự thông thái đích thực của loài người – thì điểm nhìn thằng ngốc là một cách lạ hoá, một cách tiếp cận và phản chiếu gương mặt thế giới dưới một góc độ khác. Đó là thuốc thử cho cái khôn ngoan phổ quát được công nhận của cộng đồng, làm lộ ra tính chất phi lí, điên rồ của một xã hội đang đánh mất mình vì dục vọng, tự cảm tù mình trong những quy ước, luật lệ, kì thị mà chính mình đặt ra.

Vicki K Janik trong phần "Dẫn nhập" của cuốn *Fool and Jesters in Literature, Art and History* (1998) đã đưa ra bốn loại thằng ngốc (fool)/ thằng hề (jester) cơ bản:

1. *Kiểu thằng ngốc thông thái (the wise fool):*

- Biết và thừa nhận điểm yếu và dục vọng của bản thân
- Biết và thừa nhận điểm yếu và dục vọng của người khác

2. *Kiểu thằng ngốc bị lừa bịp, nạn nhân (the dupe hoặc victim):*

- Biết và thừa nhận về điểm yếu và dục vọng của bản thân
- Biết và thừa nhận về điểm yếu và dục vọng của người khác

3. *Kiểu thằng hề lừa gạt, tinh quái hoặc ác độc (the trickster hoặc evildoer):*

- Không ý thức được điểm yếu của bản thân
- Biết điểm yếu và dục vọng của người khác

4. *Kiểu thằng ngốc ngây thơ, thánh thiện (the innocent hoặc holy fool):*

- Không ý thức được điểm yếu và dục vọng của bản thân
- Không nhận ra điểm yếu và dục vọng của người khác [5, p.3].

Trong văn học, khái niệm nhân vật thẳng ngốc còn thường hay được gộp chung với khái niệm "kẻ điên", "kẻ mất trí" (*mad, lunatic character*). Nhìn rộng ra, hình tượng thẳng ngốc trong văn học còn biến hóa vô cùng đa dạng. Có thể tạm phân loại các biến thân của hình tượng thẳng ngốc như sau:

1. *Người điên: Bút kí dưới hầm* (Dostoevski), *Nhật kí người điên* (Lỗ Tấn)...
2. *Thằng ngốc: Tiên Đồng* (*Báu vật của đời* - Mạc Ngôn), *Muskin* (*Thằng ngốc* - Dostoevski), *Benji* (*Ám thanh và cuồng nộ* - W.Faulkner)...
3. *Thằng hề: Yorick* (*Hamlet* - Shakespeare), *Wamba* (*Ivanho* - Walter Scott)...
4. *Con út, mồ côi: Lọ Lem* (cổ tích *Lọ Lem*), *Cordelia* (*Vua Lear* - Shakespeare)...
5. *Trẻ thơ: Tom Sawyer, Huck Finn* (*Những cuộc phiêu lưu của Tom Sawyer và Huck Finn* - Mark Twain), *Lalla* (*Sa mạc* - M. Le Clezio), *cậu bé Pi* (*Cuộc đời của Pi*)...
6. *Thiên sứ: chị Tám Ngọc Nữ* (*Báu vật của đời* - Mạc Ngôn), *chị Hoài* (*Thiên sứ* - Phạm Thị Hoài), *ông già có cánh* (*Cụ già có đôi cánh khổng lồ* - Marquez)...

Đó là cách phân loại theo chiều ngang – theo tên gọi. Nhìn theo chiều dọc của tiến trình lịch sử, có thể thấy hình tượng thẳng ngốc trong văn học có sự vận động biến đổi rõ rệt. Khởi đầu của hình tượng thẳng ngốc có vẻ khá thống nhất: nhân vật hành động khác đời, khác người, nhưng mang bản chất thiên sứ: tâm hồn ngây thơ, trong trẻo, không bị dục vọng và xã hội làm biến đổi, hết lòng xả thân vì người khác... Soi các biến thân của cổ mẫu thẳng ngốc vào nhân vật Don Quixote, có thể thấy nhân vật này không trùng khít với một loại thẳng ngốc cơ bản nào mà là phép cộng của nhiều loại: kiểu thẳng ngốc thông thái, kiểu thẳng ngốc bị lừa bịp và kiểu thẳng ngốc ngây thơ, thánh thiện. Don Quixote thông thái ở những lời khuyên Sancho Pancha về cách sống, ở việc nhìn thấy bản chất tù hãm, tri trệ của xã hội xung quanh, song lại mù mờ về việc nhận thức hiện thực cụ thể (thí dụ hành động tưởng nhằm cứu xây gió là những tên khổng lồ và lao tới chiến đấu), bị mọi người đem ra lừa gạt và làm trò cười. Tuy nhiên về cơ bản, Don Quixote vẫn thuộc *kiểu nhân vật thẳng ngốc - thiên sứ* ngây thơ, thánh thiện. Bất bình với thực tại, chàng đã nhập thể với ngọn giáo nông cuồng của anh hiệp sĩ còm, dẫu có lúc hèn, dẫu thất bại và có tình táo trở lại thì trước sau vẫn trung thành với lý tưởng cải tạo hiện thực đẹp đẽ của mình. Trong một xã hội mà những kẻ quý tộc danh giá như ngài công tước còn bán rẻ cả nhân phẩm con gái, ngậm miệng chịu nín trước gã sở Khanh con lão phú nông bẽ tôi của mình chỉ vì nợ tiền chúng; hội thanh niên quý tộc giàu có mãi nhảy nhót vui chơi, tìm kiếm những trò lãng mạn như đóng giả mục đồng ca hát để giết thời gian, việc Don Quixote, chàng quý tộc nghèo rớt với thu nhập ở mức tối thiểu dám lên đường hành hiệp trên con ngựa còm và bộ áo giáp đồng nát tự chế đã khuấy đảo tất cả những nơi chàng đi qua, làm lộ ra mặt trái của xã hội bằng sự tương phản giữa hai bản chất: một bên vô tư, trong sáng, hào hiệp, nhất quán với một bên màu mè, ích kỷ, hèn nhát, thực dụng. Bị tưởng tượng bóp méo thực tại,

hành động của Don Quixote đặt trong thực tế là điên rồ, nhưng động cơ, suy nghĩ của chàng lại tràn đầy lí tưởng đẹp đẽ và sự dũng cảm kiên cường của một hiệp sĩ đích thực. Giữa những lời hoa mỹ màu mè học từ tiểu thuyết kiếm hiệp, vẫn lấp lánh cả những lời chiêm nghiệm về lẽ đời, về triết lí sống và hành động đầy thông thái (thí dụ, lời dặn dò của Don Quixote với Sancho Pancha trước khi bác đi nhậm chức thống đốc một hòn đảo)...

Ta có thể gặp lại anh em con cháu của chàng trong nhiều kiệt tác về sau của văn học nghệ thuật thế kỷ XIX và XX: *Thằng ngốc* của Dostoievski, bộ phim *Forest Gump* của Mỹ, những nhân vật trẻ thơ trong văn học nhiều nước (Lalla - *Sa mạc*, Pi - *Cuộc đời của Pi*, Tom Sawyer - *Những cuộc phiêu lưu của Tom Sawyer*)... Lòng tốt lạ lùng của Muskin đã khiến anh sẵn sàng hi sinh tất cả của cải vì những người không quen biết. Cái nhìn thế giới tĩnh, lặng của *Forest Gump* - người không may sinh ra với trí tuệ chậm phát triển lại giống như một mặt hồ trong veo phản ánh được chiều sâu thăm của thế giới xuyên qua bề mặt bụi bặm, chuyển động hỗn độn ầm ào của nó để yêu thương tất cả thế giới ấy. Lalla đi xuyên qua thế giới hai mặt phù hoa và tăm tối của Pari với một tâm hồn không biến đổi của một cô gái của sa mạc đầy cát và gió khắc nghiệt mà phóng khoáng – tâm hồn biết nhận ra sự quý báu của nước, vẻ đẹp của gió, cây, mặt trời và âm nhạc - những điều mà con người ở thế giới bê tông và ánh điện đang lãng quên. Pi cũng thế, là cậu bé lạ lùng theo cả Phật giáo, Hồi giáo và đạo Thiên Chúa nên ngơ ngác trước những cuộc chiến tranh tôn giáo của con người. Pi, giống như Robinson, xiết bao thông minh thận trọng khi đối mặt với thiên nhiên nhưng lại quá ngây thơ ngốc nghếch khi hành xử trong xã hội loài người: chinh phục được con hổ dữ sau mấy tháng lênh đênh giữa biển cùng nó trên một con thuyền cứu sinh, đến lúc sắp cập bờ, cậu lại suýt bị đồng loại – một kẻ đắm tàu khác ăn thịt.

Những nhân vật thằng ngốc-thiên sứ ấy vẫn mang đậm dấu ấn của nhân vật cô tịch, được xây dựng bằng bút pháp tương phản để tạo ra một sự tương chiếu gay gắt giữa nhân vật với thực tại xã hội. Nhân vật Don Quixote, nhờ cái áo hài hước mà trở nên đa nghĩa, song xét về bản chất, vẫn thuộc dạng nhân vật thằng ngốc của văn học trước thế kỷ XX. Sang đến thế kỷ XX, dạng nhân vật thằng ngốc - thiên sứ ấy vẫn còn tồn tại (đơn cử như trong *Sa mạc*, *Cuộc đời của Pi*, *Cụ già có đôi cánh khổng lồ...*) nhưng đã nhường phần lớn ánh sáng sân khấu cho một dạng nhân vật thằng ngốc khác: *kiểu nhân vật thằng ngốc đã phân rã với nhân vật thiên sứ*.

Năm 1929, William Faulkner, với kiệt tác *Âm thanh và cuồng nộ*, bằng bút pháp phân tích tâm lí nghiêm ngặt, đã đưa vào văn học một nhân vật thằng ngốc rất gần với thực tại: một kẻ tâm thần bẩm sinh, sống với những bản năng nguyên thủy: ăn, ngủ, sinh dục. Benji chỉ biết cảm nhận thế giới bằng các giác quan nghe, ngửi, nếm. Hắn không biết phân tích thực tại, không có ý niệm về thời gian. Giữa những đặc tính hoang dại ấy trong Benji, lấp lánh một nét người: đó là tình thương yêu sâu sắc với người chị gái. Benji hoang dại lại là người duy nhất trong cả đại gia đình quý tộc miền nam suy tàn ấy sống một cách thật nhất:

người anh cả Quentin tự vẫn vì cuộc sống vô nghĩa buồn tẻ và tình yêu loạn luân vô vọng với người em gái, Jason cả đời sống trong hờn ghen và lòng tham tiền bạc, Caddy và cả con của cô sau này cũng vì chán cảnh gia đình tù túng giả dối mà bỏ nhà ra đi và sa ngã. Không lí tưởng hóa nhân vật thẳng ngốc, Faulkner muốn gửi gắm một thông điệp về sự khao khát tình yêu nguyên ủy - phần sáng trong những góc tối của tâm hồn con người.

Tiếp đó, năm 1959, *Cái trống thiếc* của Gunter Grass đã làm "chao đảo cả văn đàn châu Âu và thế giới" bằng việc dựng nên một ngụ ngôn đen đầy sức ám ảnh về một nước Đức – rộng hơn, một thế giới đầy chấn thương và bệnh hoạn trong và sau chiến tranh phát xít. Nhân vật chính – gã lùn dị dạng Oskar, mới 3 tuổi đã quyết định thôi lớn, kẻ quan sát, gia nhập, gắn kết và hồi tưởng về cái thế giới ấy qua tiếng trống của mình – có những nét vừa quen thuộc vừa lạ lẫm, có thể gọi đó là một biến thể mới của Don Quixote trong kỉ nguyên hiện đại – sự tái sinh đồng thời là sự phân rã của kiểu nhân vật thẳng ngốc trong *Don Quixote*.

Dưới cặp mắt của số đông, họ đều là những kẻ ngốc: Don Quixote với giấc mộng hiệp sĩ điên rồ, Oskar ngoan cố chối từ gia nhập thế giới người lớn bằng cách giữ mãi hình dáng tuổi lên ba... Nhưng cần phải thấy rằng khác với chàng hiệp sĩ xứ Mancha điên rồ bị tưởng tượng bóp méo thực tại, Oskar chỉ vờ ngốc với những người xung quanh (cũng như hành động chối bỏ thực tại bằng cách không lớn, định chui xuống mồ theo mẹ hay ao ước núp mãi trong váy bà của hần tuy dưới mắt đám đông là điên rồ nhưng thực ra lại là kết quả của những suy nghĩ, tính toán tinh táo), thật sự Oskar là một kẻ nhạy cảm, thông minh, thấu suốt thực tại bằng cái nhìn của loại trẻ con "tâm lý phát triển đầy đủ" ngay từ khi mới ra đời. Oskar lại là một kiểu nhân vật phức tạp hơn nhiều trong mối quan hệ với thế giới: hần chối bỏ hiện thực bằng việc không chịu lớn, sau đó lại gia nhập hiện thực ấy lúc với tư cách là tội nhân, lúc lại là nạn nhân, tha hoá kẻ khác, bị tha hoá, lớn trở lại, chính thức gia nhập thực tại rồi lại quay về với ước muốn chạy trốn, chối bỏ mãi mãi hiện thực ấy. Đến Oskar, kiểu nhân vật thẳng ngốc – thiên sứ đã phân rã thực sự như một kết quả tất yếu của những chấn thương hiện đại

Khác với *Âm thanh và cuồng nộ*, điểm nhìn của thẳng ngốc – gã Oskar không còn đơn giản như điểm nhìn của thẳng ngây Benji nữa. Nằm trong bệnh viện, Oskar tự viết hồi ký về đời mình, tuy nhiên trong điểm nhìn từ ngôi thứ nhất – tự truyện, Oskar không ngừng tự phân tách thành hai bản thể: "tôi" và Oskar – nghĩa là liên tục nhìn mình từ bên trong và bên ngoài. Hai cái tôi này thay phiên nhau kể chuyện, đối thoại, giễu cợt, thông đồng, khẳng định và phủ định lẫn nhau. Nhân vật người kể chuyện không che giấu một Oskar – người viết tự truyện và một Oskar – nhà tiểu thuyết. Ngay từ những trang đầu tiểu thuyết, Oskar – "tôi" đã mở ra cái giọng điệu sẽ quen thuộc sau này trong tiểu thuyết - siêu tự sự của Milan Kundera: "... Như thế nào đây? Người ta có thể bắt đầu từ đoạn giữa rồi, bằng một cung cách táo bạo, làm rối beng đoạn đầu và đoạn cuối. Người ta có thể chọn loại hình

môđéc, xoá nhoà các thời kỳ và các khoảng cách để rồi sau đó tuyên bố hoặc để cho tuyên bố là rốt cuộc, người ta đã giải quyết được vấn đề không gian – thời gian... Nhưng về phần chúng tôi – tôi đây, Oskar và anh chàng y tá Bruno của tôi – tôi muốn khẳng định thẳng thừng: cả hai chúng tôi đều là nhân vật chính... [4, tr.24]. "Tôi vừa đọc lại đoạn cuối. Tôi không hài lòng lắm, nhưng ngòi bút của Oskar là thế – ngắn gọn và khúc chiết; như đa phần những báo cáo ngắn gọn và khúc chiết, nó đã làm được điều này: phóng đại và đánh lạc hướng, nếu không phải là nói dối... Để nắm chắc lấy sự thật, tôi sẽ tìm cách khắc phục ngòi bút của Oskar và đính chính vài điểm..." [4, tr.404].

Sự di động liên tục điểm nhìn ấy, sự phân tách cái tôi ấy của thằng ngốc kể chuyện phản ánh những đặc tính của thời hiện đại: sự phân đôi nhân cách, sự hoài nghi và đối thoại với tất cả - bản thân, lời lẽ, thế giới... Tự soi mình bằng hai cái tôi khi phân lập khi đồng nhất, Oskar tự ý thức được tính chất đa diện của mình: "Y đứng dậy khi tôi nằm xuống, y có những giấc mơ khác tôi, y chẳng biết đọc biết viết nhưng lại kí thay tôi, y đi con đường riêng của mình cho đến tận hôm nay, y đoạn tuyệt với tôi ngay cái hôm tôi nhận thấy y lần đầu, y thành kẻ thù của tôi mà tôi vẫn phải liên minh với y hết lần này đến lần khác, y phản bội tôi và bỏ rơi tôi, tôi những muốn bán quách y đi cho rồi, tôi gột rửa y, tôi xấu hổ vì y" [4, tr.459].

Có điều, không thể xác định sự khác biệt giữa "y" (Oskar) và "tôi", không thể quy một cách đơn giản rằng "tôi" là ý thức, là phần thiện, "y" là phần ác, phần bản năng. Hai cái tôi ấy hoà nhập lẫn lộn khó phân, phức tạp như đúng bản chất của con người. Cuốn sách vỡ lòng của Oskar là những trang rời của hai văn bản của Rasputin và Goethe trộn lẫn vào nhau, cũng vậy, Oskar là bản thể hỗn hợp giữa tính chất ngông cuồng tự do của Rasputin và sự tiết chế đạo mạo của Goethe, hắn không chối từ "Satan" trong lễ rửa tội nhưng cũng nhiều lần tự nhận (và được người khác gọi hay thể hiện trong tranh) như là Jesus. Như vậy, nếu ở Don Quixote mâu thuẫn chủ yếu hướng ra bên ngoài (mâu thuẫn giữa lý tưởng và hiện thực) còn nhân vật luôn thống nhất trong bản chất thiên sứ, tính thiện của mình, thì ở Oskar, mâu thuẫn gay gắt tiềm tàng trong bản thể.

Sau khi chán ngoại hình của một Jesus 3 tuổi, Oskar 17 tuổi quyết định lớn trở lại, vào đời lần nữa với ngoại hình của tên lùn xấu xí có bướu giống Quasimodo nhưng có đôi mắt xanh biếc và gương mặt bất tử của Jesus và Goethe. Hắn thờ cả Dionisus và Apollo, có trong mình cả Hamlet và gã hề Yorick. Và quả thật trong hành trình picaresque của mình, hắn đã lần lượt đảm nhận tất cả các vai kịch ấy trong tấn kịch đời. Cũng như ông thầy lùn Bebra – nghệ sĩ xiếc kiêm đại úy quân SS luôn chủ trương đứng trên khán đài lịch sử nhưng cuối cùng cũng không thoát lúc "đứng dưới lễ đài", Oskar với tiếng trống và giọng hát thủy tinh của mình có lúc là "*kẻ huỷ hoại*", "*kẻ căm dỗ*", kẻ "*kế tục chúa Christ*", tham gia vào lịch sử (xoay chuyển tình thế những cuộc mít tinh, điều khiển sự cười khóc của muôn người, kiếm hàng đồng tiền nhờ tiếng trống và giọng hát diệt thủy tinh, quyết định

sự lớn của mình...), hắn cũng thường xuyên là nạn nhân của những biến loạn lịch sử và sự tráo trở của lòng người (sự chối bỏ, phản bội của phụ nữ, bạn bè và ngay chính con trai hắn).

Chung một hành trình vào xã hội giống như Don Quixote, song nếu Don Quixote hăm hở đi tìm kiếm các cuộc phiêu lưu thì Oskar hờ hững để cho vòng xoáy của lịch sử cuốn mình đi. Nếu như bản chất thiên sứ là khoảng cách của các nhân vật thẳng ngốc-thiên sứ với cuộc đời thì sự hờ hững ấy chính là khoảng cách riêng của Oskar: đầu là lúc đứng ngoài quan sát hay khi tích cực tham gia vào những trò đầu cơ, toan tính chợ đen của người đời, cái hờ hững ấy không bao giờ biến mất. Phải chăng, đó là sự hờ hững xuất phát từ sự đột khái của thẳng ngốc về sự bất lực của mỗi cá nhân con người trước bánh xe lịch sử?

Oskar là hình ảnh ngụ ngôn ám ảnh mãnh liệt về thế hệ những người dân Đức và nhân loại sau chiến tranh thế giới thứ hai: "*xấu hổ, kinh tởm, vừa no đến chán ngấy vừa đói cuồng, vừa chán sống vừa khát khao sống*" [4, tr.818]. Cả một thế giới lẫn lộn thực - ảo, khóc - cười, điên - tỉnh, phi lý - logic... xáo trộn dưới cặp mắt và lời kể chuyện của Oskar – kẻ cười ngạo trước sự điên rồ ngốc nghếch của thiên hạ nhưng bản thân cũng vẫn là một thẳng ngốc bất lực trước chính nhân gian ấy. Cuộc phiêu lưu của nhân vật mở ra chân dung cả thế giới: thẳng ngốc quay cuồng theo nhân loại và nhân loại quay cuồng dưới nhịp trống, tiếng hát cảm dỗ phạm tội của thẳng ngốc bởi thiếu vắng lòng tin, lý tưởng, tình yêu và thừa mứa tội ác, chán thương, vật chất, xác thịt cùng cái chết. Thế giới của Oskar - đó là ẩn dụ khổng lồ cho một nhân loại mất Chúa, cho Chúa bị phân rã, huỷ hoại và hoài nghi trước những bi kịch không thể chịu đựng do tham vọng và sự điên rồ của con người trong và sau chiến tranh dưới sự thống trị của chủ nghĩa phát xít: "món đòi tổng hợp" giữa "lòng tin, hy vọng, tình yêu" và "man rợ, huyền bí, chán ngắt".

3. KẾT LUẬN

Câu chuyện của gã ngốc không chịu lớn Oskar không còn là câu chuyện cổ tích về Peter Pan nữa, trong Oskar không chỉ có Don Quixote, Hamlet, Quasimodo mà còn có Joseph K, có người xa lạ..., tóm lại, có chân dung con người hiện đại với tất cả bi kịch bản thể và nhân sinh của nó. Oskar có trong mình hầu hết tất cả các loại thẳng ngốc: thẳng ngốc thông thái, thẳng ngốc ngây thơ, thánh thiện, thẳng ngốc bị lừa gạt và cả tên hề lấu cá, kẻ lừa đảo. Nói tiếp *Cái trống thiếc*, cuốn *Báu vật của đời*, tiểu thuyết gần đây của nhà văn Trung Quốc Mạc Ngôn đã tô đậm sự phân rã ấy của kiểu nhân vật thẳng ngốc - thiên sứ bằng hình ảnh đầy tính ẩn dụ: sự ra đời của chị em Kim Đồng, Ngọc Nữ - cặp song sinh thẳng ngốc và thiên sứ. Người chị giống như một thiên sứ rũ bỏ trần gian từ thuở bé thơ, chỉ còn thẳng ngốc Kim Đồng lang thang tìm kiếm bất lực trong một cuộc phiêu lưu phảng phất vị tiền bối Oskar. Sự phân rã với kiểu nhân vật thiên sứ của nhân vật thẳng ngốc trong văn học thế kỷ XX bộc lộ sâu sắc sự ý thức của con người về tính chất đa diện của chính

minh, và, về sự cô đơn, bất lực của con người dưới cái bánh xe vô thường của lịch sử, bị xoay vần bởi lực của cái ác, của dục vọng điên rồ.

Một phác thảo sơ lược về gia phả nhà Don Quixote cho phép chúng ta nhận ra sức sống và sự biến đổi mạnh mẽ của họ nhà thằng ngốc trong lịch sử văn học thế giới. Nếu những thằng ngốc ngoài đời thường khiến người đời bật cười, thì những thằng ngốc trong văn học, với diện mạo đa dạng của chúng, lại luôn khiến chúng ta giật mình băn khoăn: thằng ngốc thật sự là ai? Ta hay hấn? Như Branimir M. Rieger (1994) đã tổng kết: "Thái độ của văn chương đối với chúng điên rồ thường phản ánh một sự nhận thức, hiểu biết và cảm thông sâu sắc hơn về thực tế tâm hồn con người hơn là sách y và sách sử, bởi thế chúng đóng góp tích cực vào việc phơi bày bí ẩn nhân cách con người" [6, tr.13].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. M. Bakhtin (Từ Thị Loan dịch, Hoàng Ngọc Hiến hiệu đính) (2007), *Sáng tác của Francois Rabelais và nền văn hóa dân gian Trung cổ và Phục hưng*, Nxb Khoa học Xã hội.
2. Carroll B. Johnson, (1990), *Don Quixote - The Quest for Modern Fiction* (Twayne's Masterwork Studies), Twayne Pub.
3. Miguel Cervantes (Trương Đắc Vỹ dịch) (2014), *Don Quixote - Nhà quý tộc tài ba xir Mancha*, Nxb Văn học.
4. Gunter Grass (Dương Tường dịch và giới thiệu) (2002), *Cái trống thiếc*, Nxb Văn học.
5. Vicki K. Janik (chủ biên, 1998), *Fools and Jesters in Literature, Art, and History*, Greenwood Press.
6. Branimir M. Rieger (1994), *Dionysus in Literature: Essays on Literary Madness*, Popular Press.

DON QUIXOTE AND BROTHERS – GENEALOGY OF THE FOOLS FROM A CULTURAL PERSPECTIVE

Abstract: *Don Quixote has been known all over the world as one of the most complicated and interesting character. However, to understand this character thoroughly, it is necessary to put him in a larger cultural and literary context. This article, through an overview and analysis of the motif "the Fool" in culture and literature, provides an understanding of Don Quixote and some contemporary fictions in the connection with the motif's tradition.*

Keywords: *Don Quixote, M. Cervantes, the Tin Drum, G. Grass, motif, the Fool, cultural studies.*

CHỦ ĐỀ ĐỒNG TIỀN TRONG PHÓNG SỰ VŨ TRỌNG PHỤNG

Trần Thị Huyền¹

Học viện Khoa học Xã hội

Tóm tắt: Đồng tiền trong phóng sự của Vũ Trọng Phụng là một trong những chủ đề rất đáng chú ý. Ngoài việc là chủ đề chính, là những chi tiết đặc sắc trong phóng sự, đồng tiền còn đảm nhiệm chức năng tố cáo, lên án bộ mặt xấu xa thối nát, đáng ghê tởm của xã hội đương thời. Bài viết này chỉ ra thế lực vạn năng của đồng tiền qua một số phóng sự tiêu biểu của Vũ Trọng Phụng, đồng tiền khiến con người bất chấp mọi cách để kiếm, đồng tiền khiến tha hóa mọi tầng lớp trong xã hội, đồng tiền đã phá vỡ mối quan hệ vững chắc trong gia đình...

Từ khóa: Chủ đề đồng tiền, sự tha hóa, phóng sự Vũ Trọng Phụng.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Vấn đề tha hóa của lớp người cùng khổ đã được đề cập nhiều trong văn học Việt Nam 1930 -1945, hình ảnh Chí Phèo của Nam Cao là điển hình của người nông dân bị bóc lột cùng cực đến nỗi phải bán cả nhân hình lẫn nhân tính. Ở mảng phóng sự, cũng như những cây bút cùng thời, Vũ Trọng Phụng đã xoáy sâu vào vấn đề tha hóa của lớp người dưới đáy, nêu bật tình cảnh, chỉ ra nguyên nhân của sự tha hóa: Do sự bất công tàn bạo của giới chủ, do hoàn cảnh xã hội không tìm thấy lối đi... và do một xã hội coi "đồng tiền là trên hết, đồng tiền là vạn năng". Vũ Trọng Phụng đã tố cáo thế lực vạn năng của đồng tiền trong xã hội tư sản, nó có tác dụng tha hóa mọi tầng lớp trong xã hội, tước đoạt bản chất người vốn có. Chưa bao giờ đồng tiền lại có sức mạnh vô hình đến vậy, nó khiến con người quên đi tất cả thân tình, chà đạp lên nhau để sống. Trong hàng loạt các thiên phóng sự của mình, Vũ Trọng Phụng đã viết về sự tha hóa của đủ mọi lớp người trong xã hội dưới sức mạnh của đồng tiền. Trong vòng vây của những tội lỗi, nhân cách và lương tâm của họ đang trên đà băng hoại một cách ghê gớm.

Ngay từ những tác phẩm đầu tay Vũ Trọng Phụng đã thể hiện niềm phẫn uất của mình về xã hội coi đồng tiền là vạn năng, đồng tiền làm thay đổi tất cả, kể cả tạo nên tội ác ghê

¹ Nhận bài ngày 15.5.2017; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Trần Thị Huyền; Email: nguyennh7986@gmail.com

gớm nhất đó là làm "tha hoá" nhân cách con người. Lời chửi rủa ném thẳng vào xã hội: "Bấy giờ ấy à? Chỉ có đồng tiền là giới, là phật, chỉ có đồng tiền là đáng kính thờ vì nó sai khiến được mọi người (...). Lương tâm à? Còn thua đồng tiền. Luật pháp à? Chưa bằng đồng tiền... Giới phật à? Còn kém đồng tiền. Chỉ có đồng tiền là ai cũng phải kính thờ, chỉ những cách xoay tiền là đáng cho người ta tụng niệm..." [1, tr.97]. vở kịch ba hồi "Không một tiếng vang" ấy ra đời năm 1931, tuy không thành công nhưng là dấu mốc quan trọng về sự xuất hiện chủ đề đồng tiền trong tác phẩm của ông, từ đó chủ đề ấy đã xuyên suốt quá trình sáng tác từ kịch, truyện ngắn, tiểu thuyết đến phóng sự. Trong khuôn khổ của bài viết này, chúng tôi chỉ đề cập đến vấn đề đồng tiền trong phóng sự của Vũ Trọng Phụng như một chủ đề chính xuyên suốt trong tác phẩm của "Ông vua phóng sự đất Bắc".

2. NỘI DUNG

Theo *Từ điển thuật ngữ văn học*, chủ đề là "vấn đề cơ bản, vấn đề trung tâm được tác giả nêu lên, đặt ra qua nội dung cụ thể của tác phẩm văn học... chủ đề tác phẩm nói lên chiều sâu tư tưởng, khả năng nắm bắt nhạy bén của nhà văn đối với những vấn đề cuộc sống" [2, tr.62]. Trong hàng loạt các phóng sự *Cạm bẫy người* (1933), *Kỹ nghệ lầy Tây* (1934), *Lục xì*, *Cơm thầy cơm cô* (1936), *Một huyện ăn tết...*, "người thư ký trung thành của thời đại" – Vũ Trọng Phụng – đã ghi lại và nêu bật lên vấn đề cơ bản về sự tha hóa của con người trước thế lực của đồng tiền.

Vũ Trọng Phụng có một tiểu sử có thể coi là khá đặc biệt. Ông sống trong cảnh nghèo túng từ lúc sinh ra đến lúc trút hơi thở cuối cùng. Nói như Ngô Tất Tố, đó là "cái nghèo có tính chất gia truyền". Mồ côi cha từ nhỏ, 15 tuổi ông đã phải lăn lung vào đời để kiếm sống, trong đầu ông luôn ở trạng thái thường trực phải kiếm tiền nuôi thân và giúp đỡ gia đình. Chính trong những lúc mưu sinh này ông đã nhận thấy những mặt trái, những giả dối, chỗ nào cũng là "tội ác" và "trụy lạc" của xã hội đương thời. Ông căm ghét xã hội mà thế lực đồng tiền đã làm thay đổi nhân cách con người.

2.1. Con người bất chấp mọi cách để kiếm tiền

Đồng tiền - món lợi trước mắt đã khiến bọn ham đánh bạc, đội quân trung thành của "thần Đồ Bác" (*Cạm bẫy người*), trở nên lừa lọc, ám hại nhau, chúng giăng lưới nhện khắp nơi săn bắt "mòng", chúng tính toán chi li từng nước bài, thậm chí làm giả cả quân bài. Ngay trong làng bịp, những người cùng chí hướng cũng không còn tin tưởng nhau mà luôn tìm cách sát phạt nhau. Vũ Trọng Phụng miêu tả cờ bạc đã trở thành một thứ nghề để kiếm tiền của một bộ phận người trong xã hội, đồng tiền trong *Cạm bẫy người* kiếm được không phải bằng mồ hôi, nước mắt mà bằng những thủ đoạn phi nhân nghĩa. Chính vì nó được coi là một thứ nghề để mưu sinh nên được tổ chức một cách rất kỹ lưỡng từ khâu chuẩn bị đến

cách quản lý, điều hành. Hãy xem Vũ Trọng Phụng đã làm một bảng tổng kết đầy đủ như thế nào về "quy trình" kiếm tiền của bọn chuyên nghề cờ bạc bịp:

Bước 1: Thời điểm xuất trận mạnh nhất được gọi là "mùa săn" đó là kỳ lĩnh lương của công chức. Lúc này làng bịp bắt đầu ra quân.

Bước 2: Từ khâu chuẩn bị sắp xếp rất tinh vi, lựa chọn vai diễn, và phân vai, các vai diễn ấy phải làm sao phù hợp với từng đối tượng.

Bước 3: Làng bịp có cả một xưởng "chế tạo khí giới" và "một ngân hàng chung", đó là phương tiện phục vụ cho mọi công cuộc săn "mòng".

Bước 4: Làng bịp có các ngón đòn trên chiếu bạc: "lối đánh nhị cập nhất", "lối huyệt nọc", "lối đánh thông lưng", các đòn: "đòn Vân Nam", "đòn bát lò xo", "đòn kìm"...

Bước 5: Có các thủ đoạn triệt hạ con bạc ngoài đời: "siêu hình học", "thần linh học", "tinh thần học", "cầu cứu đến khoa học", còn có cả cách "cắm đinh vào bát nhang nhà nó".

Các thủ đoạn được sáng tạo không ngừng với mục đích duy nhất là móc sạch hầu bao của đối phương. Theo sự thống kê có 29 thủ đoạn được Vũ Trọng Phụng đưa vào *Cạm bẫy người* thì đó cũng là 29 cách để chúng "nạo tiền" thậm chí còn hơn vì chúng còn có cả những thủ đoạn ngoài chương trình như vu oan đối tội cho người cũng chơi (nếu thua) để lấy lại trót lọt số tiền mất, rồi những thủ đoạn tổng tiền trắng trợn. Những ngón nhà nghề này đã đạt đến mức "quỷ thuật" với sự thiên biến vạn hoá, từ thấp đến cao, từ non đến già, từ đơn giản tới tinh vi phức tạp. Vũ Trọng Phụng đã sẵn lòng tận hang ổ của những tội ác, điều tra cặn kẽ từ bên trong những tệ nạn xã hội, tìm ra những mặt trái của chế độ thực dân nửa phong kiến. Bằng con mắt sắc sảo, ông đã lột được tất cả sự tinh vi của cờ bạc cũng như ý nghĩa đạo đức của hành vi ấy, vì tiền mà con người sẵn sàng chà đạp lên nhau để sống. Cái "tập thể nhân sự" của làng bịp trong *Cạm bẫy người* đều là những tên bất lương, tàn độc ngày đêm nghĩ ra những mưu mô, gài thêm thật nhiều cạm bẫy thâm độc để làm thịt con mồi, sống trong cái guồng máy ấy có khi chỉ vì một con mồi mà chúng sẵn sàng "đâm lòi ruột nhau".

Nếu như ở phóng sự *Cạm bẫy người* vì tiền mà đội quân trung thành của "thần Đồ Bác" sẵn sàng giăng bẫy để tóm con mồi thì những người phụ nữ trong *Kỹ nghệ lấy Tây* chấp nhận lấy những tên lê dương cũng vì tiền. Họ đánh mất cả thể xác lẫn tâm hồn khi hành cái nghề "lấy Tây", họ trở nên trơ trẽn, lộ bịch, họ không ngần ngại phơi bày cho mọi người biết những mảnh khoe, thủ đoạn trong cái "kỹ nghệ lấy Tây" của mình, nào giả ghen để được chồng yêu, viết những lá thư tình giả dối nhằm "gãi vào tình cảm" để móc hầu bao của những gã chồng Tây. Mỗi quan hệ vợ chồng ở làng me dựa trên giá trị của đồng tiền,

quả thực đây là một hồi chuông cảnh tỉnh về sự băng hoại của lối sống, của phẩm giá con người. Trong phóng sự *Lục xì* cũng vậy ông đã nêu bật sự băng hoại về đạo đức, lối sống của những cô đầu, gái nhảy, đầm thật, đầm lai, gái đi có giấy vì tiền mà họ không cần đến liêm sỉ ở đời.

Chôn quan trường vốn được xem là chôn uy nghiêm, ai cũng phải kính nể, nhưng ở đó đồng tiền cũng ngự trị khiến những ông quan tìm mọi cách để ăn tiền của dân. Với những thủ đoạn cướp ngày hết sức tinh vi diễn ra theo một quy trình "quan huyện ký công lệnh cho lính đi tuần tra, nhận lệnh từ thượng cấp viên lục sự già chuyển mệnh lệnh này cho thầy cai, thầy đội, lính cơ, lính lệ, đội quân thừa hành cái công cụ tham nhũng này chia thành nhiều đợt, hàng ngũ chỉnh tề, trống rong cờ mở tiến vào "trận" theo đúng luật mà nhà nước bảo hộ cho phép" [3, tr.536] mọi thủ đoạn làm tiền, xoay tiền của bọn cai lệ đã thuần thục thành kỹ xảo, tét đến cũng là cơ hội tốt để chúng có dịp tổng tiền trắng trợn.

Cái tài của Vũ Trọng Phụng là đã mổ phanh, phơi bày được lối sống vì tiền của nhiều hạng người, ở nhiều dạng vẻ khác nhau. Điềm lại những sáng tác từ tiểu thuyết, đến truyện ngắn, kịch ngắn của ông đều nói lên một cách sâu sắc cái thế lực vạn năng của đồng tiền. Từ *Giông tố*, *Số đỏ*, đến *Bộ răng vàng*, *Người có quyền*, *Một đồng bạc...*, hình ảnh hai thằng con bất hiếu trong *Bộ răng vàng* đã vạch trần cái tâm địa vô cùng độc ác, bụng dạ đều cang ti tiện của chúng, bỏ chết nhưng không hề đau xót mà chỉ bàn tính gia tài, thậm chí còn bóp mồm bóp miệng để có lấy bộ răng vàng. Hay trong *Người có quyền*, Vũ Trọng Phụng phanh phui bản chất thực của con người khi đứng trước đồng tiền cái uy lực của đồng tiền đã làm đảo lộn tất cả. Câu chuyện một anh đến thăm vợ đẻ nhưng chưa có tiền cưới đã được chị ta cho một bài học về kim tiền. Cái gì cũng tiền và đương nhiên người nào có tiền thì được quyền làm chồng, làm cha đứa bé mới sinh. Có người đã nhận xét rằng: Vũ Trọng Phụng nhìn thấy "chỗ nào cũng cá lớn nuốt cá bé, trên lương tâm nào cũng giấu kín một đồng tiền". Nếu cho rằng đồng tiền là hiện thân của bao nỗi khổ đau trong xã hội xét ra cũng đúng, ta nhớ lại hình ảnh anh Tư phu xe trong *Tôi kéo xe* của Tam Lang, vì thiếu tiền đóng thuế xe, anh Tư bị bọn cai xe đánh đập dã man, sau trận đòn đó anh chợt thấy xung quanh anh là một xã hội "chó đều", tất cả vì đồng tiền. Tụt hẳn vào lối sâu tha hóa, anh trở thành ma cô và khi có tiền đã lao vào truy lạc, chính xã hội bất nhân đã biến người lao động thật thà chất phác thành kẻ lưu manh. Trong phóng sự của Vũ Trọng Phụng cũng vậy con người bất chấp mọi cách để đạt được mục đích cuối cùng là đồng tiền. Vũ Trọng Phụng đã gióng lên hồi chuông hãy cứu lấy con người khỏi tình trạng tha hóa, chỉ còn cách là thay đổi môi trường xã hội, giá trị nhân văn của những thiên phóng sự chính là ở chỗ ấy, nó góp phần làm thức tỉnh lương tri con người, kêu gọi con người hành động vì giá trị của chính mình.

2.2. Đồng tiền làm tha hóa mọi tầng lớp xã hội

Viết về cuộc sống nghèo khổ, sự tha hóa của tầng lớp dưới đáy, văn học hiện thực phê phán 1930 – 1945 đã có những nhà văn xuất sắc như Nguyễn Công Hoan, Ngô Tất Tố, Nam Cao. Trong cái xã hội thuộc địa đầy bất công tàn bạo, có biết bao con người bị tha hóa, bị xô đẩy vào vòng tội lỗi, hoặc xuống vực thẳm của sự xa đọa. Hoàn cảnh đã đè bẹp cả nhân tính và biến nhân hình của anh cố nông hiền lành thành con quỷ dữ của làng Vũ Đại (*Chí Phèo* – Nam Cao). Hoàn cảnh cũng xô đẩy những thôn nữ hiền lành như Tám Bính (*Bỉ Vỡ* - Nguyên Hồng), Tiễn (*Chuyện người hàng xóm* - Nam Cao) hay những cô gái quê (*Tối ba mươi* – Thạch Lam)... vào con đường trụy lạc, sa đọa. Thế nhưng họ không chấp nhận hoàn cảnh đó mà phản kháng đòi quyền sống của mình. Còn cái "nhân loại" trong phóng sự Vũ Trọng Phụng không có ý thức chống lại sự tha hóa "đã sa ngã một lần thì cứ sa ngã mãi". Sự sa ngã như vậy có ý nghĩa như một sự hủy diệt hoàn toàn nhân cách, đó là điều "hãi hùng" nhất của con người "từ khi nó là con người" nói như cách của Vũ Trọng Phụng. Quá trình bước vào thế giới tư sản, thế giới của đồng tiền cũng đồng thời là quá trình làm tha hóa con người, đó cũng là cách để Vũ Trọng Phụng phơi bày thực trạng xã hội. Ở loại nhân vật này ông đã phát hiện ra đồng tiền có sức mạnh tha hóa mọi tầng lớp trong xã hội.

Nhân vật cái Đũi trong (*Com thầy com cô*) bị thằng Oăn hãm hiếp, và những suy nghĩ, những hành động của nó sau sự kiện hãm hiếp là một ví dụ minh chứng cho sự tha hóa về nhân cách. Cái vĩ đại của Vũ Trọng Phụng là ông đã thẳng thắn phanh phui tình trạng tha hóa đã làm sùi mòn nhân tính con người, điều đó còn đáng lên án gấp ngàn lần tội ác bóc lột con người "thì ra sau khi bị cái tai họa của chú Oăn, con bé lại được lợi trông thấy vì hiểu biết "sự đời" đến nỗi một cô gái quê hiền lành mà trở lên một ả thiện nghệ trong việc khiêu dâm và mãi dâm" [3, tr.343]. Sau sự hiếp dâm đó nó chính thức ra nhập vào làng mãi dâm. Sang đến đời chủ thứ hai, cái Đũi được ở nhà giàu nhưng bà chủ thuộc hạng "keo bản" "chó đều" với câu nói đầu môi "tiên sư cha" luôn dành cho cái Đũi và cái con sen tinh ma quỷ quái này đã tiến hành một kế hoạch hành động, hành vi trả thù lên đến mức vô cùng hiểm độc, mà mục tiêu của nó là khiêu dâm, làm hư hỏng hai thiếu niên con chủ. Hơn thế nữa nó còn biết cách "làm tiền" một cách rất chuyên nghiệp, mỗi lá thư đi, lá thư lại với nhân tình của cô con gái bà chủ "mới mười ba nhưng lửa tình sớm bốc... nó lại được một hào ăn quà mỗi cả rặng" [3, tr.345]. Còn với cậu con trai mười hai tuổi mà trong cặp sách đi nhà trường lúc nào cũng đầy hình ảnh dâm dục, nó đã thể hiện trình độ cao tay hơn "cứ rình những lúc đêm khuya, cậu mà cầm đèn vào nhà sau thì trên tấm chõng tre hai cái đùi non trắng hếu của con sen, lại phô ra như dấu xảo" [3, tr.345]. Cho đến khi cậu chàng không chịu được nữa "rón rén để tay vào cái đùi non thì nó nhồm dậy ngay và được cậu ta

bịt miệng bằng một đồng bạc, mới nửa tháng mà nó lấy được chín đồng, chẳng mất mát gì, lại không phải lao động cực nhọc, không phải chịu sự chửi rủa, đánh đập; lương nửa tháng đó cũng gấp mười tám lần cái lương tôi đòi của nó. Nó không còn là một con bé yếu đuối, hiền lành, chất phác nữa, sau cái phi vụ khiêu dâm thành công đối với hai đứa con chủ, chính nó đã trở thành "một đứa hư hỏng, giả dối, rất nguy hiểm cho đời" [3, tr.352].

Không thể tìm thấy ở nó "những dấu vết cũ của một cô gái nhà quê, ngoan ngoãn hay làm có những ước mơ bình dị" [3, tr.352]. Giờ đây ước muốn khao khát cháy bỏng của nó là được làm một cô đầu "danh giá" và từ đó leo lên địa vị cao hơn làm bà Phán, bà Kí trong xã hội trường giả. Bên cạnh con Đũi, Vũ Trọng Phụng còn đề cập đến số phận, tâm tính của nhiều đứa trẻ khác trong *Cơm thầy cơm cô*, những đứa trẻ nhà quê vốn hiền lành chất phác, bởi chúng thường xuyên bị lăng nhục, bị đối xử tàn bạo, hành vi tự vệ bản thân đã khiến chúng trở nên lưu manh, côn đồ: "Có những thằng nhỏ bỏ thuốc độc định giết chết cả nhà bà chủ. Có những anh bếp nhỏ dìm vào nồi cá kho. Có những thằng xe được ngủ giường Hồng Kong với bà chủ. Có những quân đốt nhà của chủ..." [3, tr.352].

Và cao hơn, có những thằng lập mưu đem cứt chó bôi lên phản ngũ, làm cho hai bố con chủ nhà chửi bới lẫn nhau. Sự tha hóa trong nhân cách không phải là trường hợp riêng lẻ, cá biệt mà trở lên phổ biến trong tầng lớp cơm thầy cơm cô. Giờ đây tâm hồn họ cần cỗi, héo úa, bản chất hiền lành chất phác của người nông dân mất đi, thay vào đó là những thủ đoạn hẹp hòi, toan tính và độc ác. Ở lĩnh vực tiểu thuyết, Vũ Trọng Phụng đã đề cập đến vấn đề con người tha hóa như một quy luật nghiệt ngã trong xã hội cũ, nó đang có nguy cơ phổ biến trong xã hội thực dân nửa phong kiến lúc bấy giờ, đang giết chết dần bao nhiêu con người lương thiện. Mịch (tiểu thuyết *Giông tố*) ban đầu là cô gái quê hiền lành, chất phác, giản dị, chung tình nhưng từ khi bị Nghi Hách làm nhục, Thị Mịch trở thành một nhân vật dâm dăng, và có những cử chỉ vô duyên đáng ghét của một người đang ở cảnh nghèo khổ bỗng được sống trong cảnh giàu có phong lưu, và kết cục Thị Mịch trở thành một thiếu phụ loạn luân dâm dăng, Thị Mịch cũng giống như Long, như Phúc, như Huyền... khá giống nhau trên con đường số phận. Long (*Giông tố*) vốn là "đứa trẻ mồ côi vô thừa nhận" trở thành thư ký làm công, một thanh niên có đạo đức, trọng danh dự. Phúc (*Trúng số độc đắc*) là một viên chức thất nghiệp, nhẩn nhục, có học vấn, ham hiểu biết. Huyền (*Làm dĩ*) nguyên là "cô gái con nhà tử tế, có học, thông minh". Thế nhưng, cuộc sống với bao nhiêu tấn bi kịch trở trêu dồn đẩy họ, từ vẻ ngoài đến tâm tính đã đổi khác trở thành một kẻ khốn nạn, đòi trụy. Kết cục Long tự tử sau một buổi hành lạc thác loạn, Phúc sa đoạ trong cảnh giàu sang, Huyền bước vào con đường làm dĩ. Sáng tác của Vũ Trọng Phụng là tố cáo, phơi bày những cái xấu xa, những mặt trái trong xã hội, đồng tiền đã làm cho con người mất hết nhân tính.

Với tính chất phê phán, tố cáo mạnh mẽ, phóng sự của Vũ Trọng Phụng không chỉ đề cập đến sự tha hóa biến chất của bọn tôi đòi, những kiếp người "dưới đáy" mà còn liên tiếp phóng ra những bức chân dung về các ông chủ, bà chủ, qua cánh cửa ấy người đọc nhận ra một sự thật hãi hùng về bản chất suy đồi, sự băng hoại đạo đức của giới chủ nhà. Đây là lớp người có cuộc sống phong lưu sang trọng, nhưng bản tính của họ lại vô cùng thấp hèn. Tố cáo mặt trái của xã hội qua các tệ nạn, Vũ Trọng Phụng không quên tấn công bọn giàu có độc ác, những kẻ gây ra đau khổ trực tiếp cho những người dân nghèo.

Người đọc dường như không thể quên được hình ảnh bà chủ con sen Đũi (*Com thầy com cô*) với ngoại hình "chân đi giày đầm, đầu thì để tóc đuôi gà, mà quần áo thì là áo khách!" (...) "má nó đã răn reo, nó lại chát phẩn bụi khắp cả" [3, tr.342]. Nó thể hiện sự kệch cỡm, lỗ lã như ngăm báo cho độc giả biết thế giới nội tâm không lấy gì làm tốt đẹp. Trong mắt mẹ, những trẻ em bất hạnh không hề gọi lòng trắc ẩn, mà ngược lại chúng chỉ là những món đồ "mua đi bán lại" nhằm mục đích duy nhất là để sinh lợi cho chúng. Con mẹ Tây già nua, vô duyên ấy chính là nguyên nhân đẩy cái Đũi tội nghiệp vào con đường hư hỏng khi nó mới chỉ mười ba tuổi. Nhưng cuộc đời sen Đũi vẫn chưa hết bất hạnh, thoát khỏi mẹ chủ dĩ thỏa, quái ác ấy, nó lại rơi vào tay một bà chủ keo bần, hèn mạt đến hết chỗ nói. Chỉ vào ngày thứ ba kể từ khi Đũi xin vào làm việc, nó đã bị bà ta cốc cho ba cái bươu đầu kèm một bài dạy bảo mà có lẽ nó sẽ nhớ suốt đời: "Tiên sư cha con ranh con, chưa chi đã giở ngay những thói trộm cắp! Liễn thịt của bà mười hai miếng mà dám thọc ngay đĩa vào ăn vụng mất ba miếng! Bà đã đếm rồi bà mới cất đi, để mà tưởng bà không biết đấy à!" [3, tr.344]. Và từ đó Đũi âm thầm rút ra chân lý hết sức đau đớn: "càng những quân giàu có thì lại càng keo bần, chó đều không ra loài người" [3, tr.344].

Vũ Trọng Phụng với *Com thầy com cô* đã khám phá được bao sự thật phũ phàng ẩn chứa trong từng tế bào gia đình của cái tầng lớp được xem là cao sang đó. Qua lời kể của bọn "com thầy com cô", thế giới chủ nhà hiện lên thật tầm thường. Đối với họ, miếng ăn, tiền là trên hết quan hệ máu mủ chỉ là thứ yếu: một gia đình nọ có sáu người, đến bữa họ ăn cơm với nhau nhưng mỗi người đều có niêu cơm và thức ăn riêng. Một hôm, người bố vô tình ăn "nhầm" một miếng trả rươi, người con đi làm về thấy thiếu đã gắt ầm lên, gọi bố là thằng nọ thằng kia: "Thằng thuê gác ngoài, thằng thuê gác trong mà... nhầm kẻ cũng lạ" [3, tr.332]. Lại có một ông chủ nuôi chó thì tử tế nhưng nuôi bố thì vô đạo đức, chó thì suốt ngày ăn thịt với súp còn bố thì áo nâu, quần vá làm lụng suốt ngày. Ông bố đánh chó vì trúng kẻ đưa ở, thế là ông con chửi "tiên sư bố". Quả là đồng tiền đã xé toang tấm màn tình cảm giả tạo bao phủ gia đình, biến những quan hệ ấy thành tiền nong bắt nhân bạc bẽo.

Không dừng lại ở đó, trong *Com thầy com cô* Vũ Trọng Phụng còn cho ta chứng kiến chân dung của những tên tư sản bủn xỉn, bần tiện, đều giả một cách kỳ lạ "dặn con sen đi

mua một hào thịt quay thì phải mua hai lần, mỗi lần một gói năm xu, để cho nhà hàng phải thêm thì mua được rẻ" [3, tr.344]. Mỗi quan hệ giữa vợ và chồng, cách đối xử của họ thật thô bỉ, hãy xem cuộc khẩu chiến đại kịch liệt: "ông gọi bà bằng những tên giống vật, và bà lấy những chỗ hiểm trong thân thể người đàn bà ra đặt danh từ (nom) và trạng từ (adjectif) lại cho cái mặt phúc hậu của ông" [3, tr.344]. Chân dung những ông chủ, bà chủ trong phóng sự Vũ Trọng Phụng thật đa dạng, kẻ thì tâng tận lương tâm, lừa lọc, bán rẻ sự trinh tiết của những người con gái quê mùa, kẻ thì nanh nọc, gian ác trong những cách trừng phạt đáng ghê sợ. Nhưng họ đều giống nhau ở cách đối xử tàn nhẫn với con ở, nhân cách của những con ở bị băng hoại một phần do chủ quan nhưng phần lớn do hoàn cảnh sống, do bị chủ "chửi mắng thì nhiều và được thương thì rất ít" nên bọn đầy tớ nảy sinh tâm lý muốn trả thù những kẻ hành hạ, bóc lột hãm hại đời chúng. Chưa hết, lại có những chủ nhà có quan hệ thâm bôn với đứa ở "có những con sen được ông chủ quý hơn vợ. Có những thằng nhỏ được kỳ lung cho các tiểu thư, thằng xe được ngủ giường Hồng Kong với bà chủ..." [3, tr.372].

Những cảnh vô luân đồi bại như thế là một minh chứng hùng hồn cho sự băng hoại về đạo đức, nhân cách của bọn quan tham, có quyền, có tiền..., thuộc tầng lớp được xem là nhân vật trung tâm của xã hội đô thị đương thời.

2.3. Đồng tiền đã phá vỡ mối quan hệ vững chắc trong gia đình

Trong *Cạm bẫy người*, Vũ Trọng Phụng không chỉ nhìn hiện tượng cờ bạc từ bản chất của nó, cũng không chỉ đơn thuần đề cập đến vấn đề cờ gian bạc lận, mà qua đó tác giả dựng lại một phần thực trạng xã hội, tác hại của cờ bạc đối với xã hội và xa hơn nữa là tình trạng tha hóa của một bộ phận con người trong xã hội. Đồng thời lên tiếng cảnh tỉnh lối sống vì đồng tiền. Ông đã tố thái độ phản uất cực điểm đối với hiện tượng xã hội đó. Cờ bạc đã len lỏi vào nhiều gia đình, làm lung lay mối quan hệ bền chắc gia đình. Một đứa con được ăn học tử tế đã không ngần ngại biến bố mình thành "mòng" chỉ vì ông bố luôn sẵn sàng đánh bạc nhưng lại rất chi li với con. Tham Vân (*Cạm bẫy người*) sinh ra trong một gia đình giàu có, con "cụ Phán thượng hạng đã về hưu, hưu bổng hàng tháng rất to, và bà mẫu anh, một người mẹ đảm, đã một tay tậu nổi mấy tòa nhà lộng lẫy" [3, tr.57], hơn nữa sẽ "là chồng một mỹ nhân", ấy vậy mà Tham Vân vẫn tìm mọi cách để "nạo" tiền từ người cha thân yêu bởi "ông cụ đưa tiền cho mình thì tỏ ý xót xa mà đến khi ngồi vào đám bạc trăm này đến chục khác chẳng lấy làm tiếc" [3, tr.58]. Nhưng thực chất, dù có cố gắng viện lý lẽ để khóa lấp cho bản thân bao nhiêu thì Tham Vân hiện nguyên hình là một kẻ mờ mắt vì tiền và vô cùng tâng tận lương tâm khi bày mưu biến "ông thân" thành "mòng", hấn đã chủ động "rước" bịp về "mong ngài xếp cho một người có vẻ như ông Tham, ông Phán, đúng chiều thứ bảy sang bên tôi có hàng. Chính ông thân tôi là mòng, chắc chắn lắm" [3,

tr.58]. Và chính hấn làm hướng đạo để "thịt" bố, lấy tiền chia nhau, lại còn hỉ hả giới thiệu cái ông đến "giết bố nó để cứu con", cái ông Tham Ngọc giả danh, chuyên gia làng bịp đây là ân nhân. Xét cho cùng, sức tàn phá dữ dội của cờ bạc bịp là do lòng tham, do sức mạnh của đồng tiền, và điều quan trọng là nó có sức tàn phá dữ dội đến nhân cách con người, dù là kẻ giăng bẫy hay nạn nhân sa bẫy, cuối cùng đều có chung số phận là bị thần đồ đen biến họ thành những con bạc mất hết tính người. Người đọc hẳn không thể quên sức cảm dỗ của đồng tiền qua quân bài đỏ đen còn mạnh hơn cả tiếng gọi, cả ước muốn của người mẹ đang hấp hối muốn gặp đứa con trai rút ruột đẻ ra của mình lần cuối trong *Thanh niên truy lạc* của Nguyễn Đình Lạp:

- Cậu! Cậu! Cự nguy mất, cậu về ngay cho...
- Về! Về! Bảo không tìm thấy.
- Nhưng, cụ nguy mất! Cụ định nói gì với cậu...
- Mặc! Tiên sư bố mày! Có về không?...
- - Đóng hộ cửa lại! Ai hỏi bảo tôi không có [4].

Dù là ai đi chăng nữa, khi bước chân vào vòng cờ bạc, thì đều bị lấy đi nhân tính. Người chú họ bồi An (*Cạm bẫy người*) cầm tiền ra tỉnh không phải là để đánh bạc mà chính là để cất thuốc chạy chữa cho con ở quê nhà đang trong cơn nguy kịch, cận kề cái chết. Nhưng máu đỏ đen cùng với sự nhẩn tâm không thương xót gì đến sự sống của đứa con đau yếu khiến ông rơi vào "cái bẫy" của chính đứa cháu họ mình. Hình ảnh nhân vật thua cháy túi "rũ rượi như con chim bị đạn" lủi thủi ra về vào sáng hôm sau đã để lại nhiều ám ảnh. Bồi An đã bị sức mạnh của những đồng tiền lôi cuốn đến mức táng tận lương tâm, vì tiền hấn bất chấp cả đạo lý, quyết chiếm đoạt đến cùng không đếm xỉa gì đến sự sống của người em họ. "Thôi, chẳng qua là số nó chết, nó có vô phúc thì mới sinh vào làm con lão ta!..." [3, tr.83]. Trước câu nói dường như vô cảm ấy ta lại nhận ra một điều, đứng trước đồng tiền mọi tình cảm đều bị triệt tiêu. Con người chỉ tồn tại trong quan hệ "không sống đại chết".

Trong cái xã hội cờ bạc, mọi quan hệ đều liên quan đến tiền, "mặt trời chính là đồng xu, đồng xu đã gọi lên trong lòng người một mối thù ghét đê hèn bản thủ"(M.Gorki). Nếu Tham Vân sẵn sàng làm "thịt" cả bố đẻ của mình thì cũng có lúc anh bị người khác "thịt" lại, "anh còn nở thịt cả ông cụ để lấy tiền nuôi gái thì gái nó rất có thể thịt anh là nhân tình để lấy tiền nuôi thân" [3, tr.127], "mềng" của Vân là Dung, ả quan hệ với anh cũng chỉ vì tiền. Dung trở thành "chim mồi" đi săn "mòng" cho Sinh cũng vì tiền. Và Vân cũng là một "mòng" mà Dung đưa vào kế hoạch của mình, quan hệ tình cảm của họ chỉ là cái bẫy ngoài, ẩn sâu bên trong là sự bịp bợm, giả tạo, tất cả những con người này đều đứng trong vòng quay của đồng tiền. Đồng tiền có sức chi phối mạnh mẽ, chìm sâu họ vào vũng bùn của tội lỗi và kết cục là sự lụi tàn, băng hoại, tha hóa về nhân cách.

Vũ Trọng Phụng có cuộc đời quá ngắn ngủi nhưng gia tài ông để lại không hề nhỏ. Trên dưới 10 năm trong nghiệp văn chương, ông đã để lại 11 tiểu thuyết, 4 phóng sự dài, 2 vở kịch dài, cùng nhiều truyện ngắn, kịch, phóng sự ngắn và bút ký, tiểu luận. Nhưng điều quan trọng không chỉ là số lượng, mà đáng nói là ở chất lượng, ông đã ghi được dấu ấn riêng của mình trong nền văn học Việt Nam hiện đại. Ngày nay, đọc lại Vũ Trọng Phụng ta đồng tình với nhận định "Tài nghệ ông không làm bằng sự bất chước. Nó làm bằng kinh nghiệm cá nhân và nỗ lực cá nhân". Chính vì vậy, như Trương Tửu xác định: "Trong đô thành văn học Việt Nam hiện đại, ông giữ riêng một ngọn cờ mà chính tay ông đã dệt thành, ông đã chiếm riêng được một ghế ngồi" [5, tr.49].

3. KẾT LUẬN

Nhìn chung, phóng sự của Vũ Trọng Phụng đề cập đến nhiều vấn đề, trong đó, thông qua các nhân vật thuộc đủ hạng người, chủ yếu là tầng lớp tiểu tư sản, thị dân, nhà văn đã khắc họa rõ nét bộ mặt xấu xa thối nát của xã hội thực dân phong kiến coi đồng tiền là thế lực vạn năng. Sẽ là thiếu sót lớn khi tìm hiểu sức mạnh tố cáo, phê phán lớn lao trật tự, đạo đức xã hội và nhân cách con người đương thời trong các sáng tác của Vũ Trọng Phụng nói chung, phóng sự của ông nói riêng nếu bỏ qua chủ đề đặc sắc này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Đăng Mạnh, Trần Hữu Tá (1995) (sưu tầm, tuyển chọn), *Tuyển tập Vũ Trọng Phụng* (tập 1), Nxb Văn học.
2. Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi (2006), *Từ điển thuật ngữ văn học*, Nxb Giáo dục.
3. Tôn Thảo Miên (2004) (biên soạn và giới thiệu), *Toàn tập Vũ Trọng Phụng*, Nxb Văn học.
4. Bạch Liên (2003) (sưu tầm, tập hợp), *Nguyễn Đình Lạp tác phẩm*, Nxb Văn hóa Thông tin.
5. *Tác giả trong nhà trường* (2006), Nxb Văn học.
6. Nguyễn Ngọc Thiện, Hà Công Tài (2007) (tuyển chọn và giới thiệu), *Vũ Trọng Phụng về tác gia và tác phẩm*, Nxb Giáo dục.

THE POWER OF MONEY IN THE REPORT OF VU TRONG PHUNG

Abstract: *The price of money is one of the main topics of the reports of Vu Trong Phung. It was not only the special detail but also took responsibility for denouncing the terrible society in Viet Nam at that time. Thanks to his representative reports, Vu Trong Phung showed the power of money. For example, money made people alienated by raising money in terrible ways. In addition, money fell out the relationship of family members... and so on.*

Keywords: *The power of money, the alienation, the report of Vu Trong Phung*

MẤY ĐẶC ĐIỂM DIỄN NGÔN NAM TÍNH – NỮ TÍNH TRONG VĂN HỌC VIỆT NAM THẾ KỶ XVIII – NỬA ĐẦU THẾ KỶ XIX

Vũ Thị Thu Hường¹

Trường Đại học Ngoại thương Hà Nội

Tóm tắt: Sự chống lấn phức tạp của các thiết chế quyền lực trong bối cảnh lịch sử đặc biệt đã khiến văn học Việt Nam thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX có sự sản sinh và hoán chuyển các diễn ngôn một cách mau lẹ. Diễn ngôn giới hay diễn ngôn nam tính – nữ tính mặc dù đã được sản sinh và được củng cố lâu dài trong suốt các thời kỳ lịch sử với đặc điểm chung là duy trì trật tự ưu thế, thống trị của nam tính (đi kèm là chế độ gia trưởng / nam trị) và vị thế tiêu cực, tòng thuộc của nữ tính; song đến giai đoạn này, đã có sự chuyển di, hoán vị theo chiều hướng ngược lại: diễn ngôn nữ tính dần khẳng định được vị thế và thoát khỏi phần nào sức chế ngự của diễn ngôn nam quyền đang suy yếu.

Từ khóa: Văn học Việt Nam thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX, nam tính, nữ tính, diễn ngôn.

1. MỞ ĐẦU

Văn học Việt Nam thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX ghi nhận sự thay đổi, chuyển di của hàng loạt các diễn ngôn truyền thống và sự xuất hiện của những diễn ngôn mới, làm thay đổi hiện trạng và cho thấy tính chất nhiều động của một giai đoạn văn học phức tạp, đa thanh. Diễn ngôn được xem như hệ thống của những tư tưởng, quan điểm, khái niệm, cách thức tư duy và hành xử, những cái được hình thành trong một bối cảnh xã hội cụ thể, có một hiệu lực chung đối với cách suy nghĩ và nói năng của mỗi nhóm người cũng như mỗi cá nhân. Nói cách khác, nó là một thứ khung khổ cho phép và giới hạn nhận thức, phát ngôn của chủ thể về thế giới, thậm chí về bản thân. Diễn ngôn, do đó thuộc về các thiết chế, bị chi phối bởi các luật lệ và đằng sau nó là bàn tay vô hình của quyền lực. Lời nói và suy nghĩ của con người không phải là sự biểu hiện một cách tự do những tư tưởng cá nhân, mà bị định hình và nhốt chặt vào trong một thứ khuôn khổ có trước. Xem xét văn học từ góc độ diễn ngôn sẽ cho thấy không chỉ các hiện tượng bề mặt về tác giả, tác phẩm mà đồng thời còn là thiết chế quyền lực chi phối cách mà một tác giả sáng tạo nên các tư tưởng

¹ Nhận bài ngày 10.5.2017; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Vũ Thị Thu Hường; Email: vuhuong1785@gmail.com

và hình tượng của anh ta; cho thấy điều gì đã tác động đến các thủ pháp nghệ thuật và việc lựa chọn ngôn từ trong tác phẩm. Diễn ngôn có thể tạo lập tri thức nhất định về một thời đại, một con người, sự kiện nào đó. Thời đại nào càng nhiều biến cố, càng dễ sản sinh ra nhiều diễn ngôn chồng lấn phức tạp. Sự giao cắt diễn ngôn cho thấy sự đan cài, đua tranh của các thiết chế quyền lực và sự khó khăn khi phân tách tư tưởng. Thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX là một giai đoạn như vậy, khi những biến động chính trị phức tạp ảnh hưởng sâu sắc đến đời sống xã hội, làm đảo chiều hàng loạt diễn ngôn và kiến tạo những diễn ngôn mới, đặc biệt là các diễn ngôn về giới. Những biểu hiện của diễn ngôn giới hay diễn ngôn nam tính – nữ tính ở giai đoạn này đã hướng tới việc xóa bỏ các định kiến, hóa giải cấm kỵ cũng như đòi lại tiếng nói bị che giấu, tẩy xóa trong quá khứ; đồng thời phát huy các giá trị nhân văn cao đẹp của thời đại.

2. NỘI DUNG

2.1. Diễn ngôn nam tính – nữ tính

Nằm ở vị trí trung tâm trong các nghiên cứu về giới, thuật ngữ *nam tính*, *nữ tính* được sử dụng với nhiều nội hàm ý nghĩa khác nhau, tạo nên nhận thức có tính phổ quát, chính là các diễn ngôn về giới, cho rằng "nữ tính đối với phụ nữ, nam tính đối với nam giới là đặc tính tự nhiên, bất biến. Nói cách khác, chúng được nói đến như những đặc tính đồng nhất với giới tính sinh học, bất chấp sự biến động của các không gian và thời gian văn hóa" (Phạm Quỳnh Phương). Cách hiểu về nam tính, nữ tính như vậy đã đồng thời tạo ra những diễn ngôn khác về vai trò giới (thiên chức), về năng lực giới...; đưa đến những ảo tưởng về việc có những chức năng hay năng lực bẩm sinh thuộc về mỗi giới ngay từ khi sinh ra, cùng những sự tòng thuộc và thực thi bổn phận mà mỗi giới phải gánh chịu. Diễn ngôn nam tính, nữ tính cũng đã sản sinh những bộ tiêu chuẩn phù hợp với hành động và ứng xử của mỗi giới – những khuôn mẫu về giới mang tính kiến tạo xã hội nhưng được gán đặt như những đặc tính / tính cách tự nhiên. Mỗi người sinh ra đã thuộc một giới tính cố định với những tính cách đặc trưng: nam tính gắn với nam giới với các đặc điểm: mạnh mẽ, chủ động, tự tin, quyết đoán, độc lập, lý trí, sâu sắc... trong khi nữ giới gắn với nữ tính và mang đặc trưng yếu đuối, hy sinh, phụ thuộc, cảm tính, nông nổi...

Có thể thấy, việc sản sinh và củng cố các diễn ngôn về nam tính, nữ tính diễn ra lâu dài trong suốt các thời kỳ lịch sử và phổ biến ở nhiều xã hội với đặc điểm chung là duy trì trật tự ưu thế, thống trị của nam tính (đi kèm là chế độ gia trưởng/nam trị – patriarchal) và vị thế tiêu cực, tòng thuộc của nữ tính. Khẳng định nam tính, nữ tính (cũng như nam giới, nữ giới) là những khái niệm của chọn lọc tự nhiên và cần được bảo lưu. Huyền thoại về một thứ nam tính, nữ tính gắn liền với giới có tính quyết định luận như vậy không chỉ do

sự hạn chế về tư tưởng, mà nhằm chủ đích tạo ra những diễn ngôn vĩnh viễn hóa cấu trúc thống trị của nam giới. Họ nhận thấy "những gì trước nay vẫn coi như tri thức phổ quát và tuyệt đối về thế giới thực ra lại là những tri thức bắt nguồn từ cảm nhận của một bộ phận có quyền lực trong xã hội, tức là của những ông chủ nam giới" và khẳng định nam tính hay nữ tính chính là "những cách kết cấu xã hội linh động" (Foucault, 1997).

Bởi khuôn mẫu giới là sản phẩm kiến tạo xã hội, nên luôn có những phiên bản khác nhau về *nam tính*, *nữ tính*. Trong thực tế, nội hàm của các khuôn mẫu này được lý giải không giống nhau, phụ thuộc cả vào vị trí xã hội và nền tảng văn hóa của mỗi người khi tiếp cận. Theo Connell (1995), "nam tính là một cách để làm đàn ông", nên "chúng ta cần phải nói về các nam tính chứ không phải duy nhất một kiểu nam tính vì không phải mọi người đàn ông đều như nhau". Ngay từ những năm 80 của thế kỷ trước, tác giả đã đưa ra quan niệm về các thứ bậc nam tính. Từ *nam tính bá quyền* (hegemonic masculinity) khẳng định vị thế thống trị tuyệt đối của người đàn ông, đến *nam tính thông đồng* (complicit masculinity) với thái độ thỏa hiệp nhất định đối với phụ nữ chứ không công khai thể hiện quyền lực của mình, kể cả *nam tính bị lề hóa* (marginalized masculinities) của những người đàn ông thuộc về những giai cấp hoặc dân tộc có vị thế thấp hơn nam giới ở nhóm thống trị. Còn về nữ tính, tuy không có thứ bậc theo tương quan quyền lực như nam tính, nhưng Connell cũng cho rằng không tồn tại đơn thuần một kiểu nữ tính. Ngoài loại nữ tính điển hình nhất là *nữ tính nổi trội* (emphasized femininity) của người đàn bà tuân thủ tuyệt đối sự phụ thuộc vào đàn ông, còn có nhiều kiểu nữ tính khác được xác lập tùy theo mức độ chấp nhận, thỏa hiệp hay phản kháng với khuynh hướng nam trị. Theo Connell, không có nữ tính nào là bá quyền. Tất cả các hình thức của nữ tính trong xã hội này được xây dựng trong bối cảnh sự phụ thuộc chung của phụ nữ đối với nam giới. Theo đó, *nữ tính nổi trội* (emphasized femininity) được hiểu là kiểu nữ tính tuân thủ tuyệt đối trật tự giới do đàn ông thiết lập, và luôn luôn phục tùng, phụ thuộc vào đàn ông. Mặc dù Connell không tiến hành phân loại, song các kiểu loại khác của nữ tính được xác lập thông qua việc tuân thủ hay chống đối các tiêu chuẩn của nữ tính nổi trội; mà thực chất là mức độ tuân thủ các yêu cầu của chế độ gia trưởng / nam trị.

Văn hóa Đông Á lại có hệ thống quan niệm riêng về nam tính, nữ tính. Triết lý âm dương của Trung Hoa (bắt nguồn từ lý thuyết Chu Dịch) cũng chia thế giới thành hai nửa Dương (Càn) và Âm (Khôn), trong đó Dương mang các thuộc tính: cao, quý, động, cương, kiện, đại biểu cho đàn ông, người cha, người chồng. Âm với các đặc tính: ty, tiện, tĩnh, nhu, thuận, đại biểu cho đàn bà, người mẹ, người vợ. Mặc dầu, âm và dương bổ sung cho nhau một cách tuyệt đối và thế giới chỉ tồn tại khi có sự vận hành và tương tác giữa hai nguyên lý ấy, nhưng rõ ràng, so với *duyang*, nguyên lý *âm* luôn mang giá trị tiêu cực, thấp kém.

Bàn về vấn đề này, Dịch Trung Thiên nhận định: "Sau thời nguyên thủy, xã hội truyền thống của Trung Quốc là xã hội nam quyền, hoặc có thể nói đó là xã hội lấy đàn ông làm trung tâm. Để duy trì trật tự và mô thức thống trị của xã hội đó, đàn ông Trung Quốc đã dựng lên hệ thống lí luận triết học nhằm duy trì hợp pháp sự áp bức thống trị đối với phụ nữ" [5, tr.67]. Theo tác giả, hệ thống lí luận này gồm ba bước: đầu tiên, từ trong quan hệ nam nữ rút ra hai phạm trù triết học trừu tượng âm và dương, sau đó căn cứ vào đặc điểm sinh lí, tâm lí của nam và nữ, xác định tính chất dương là cương và âm là nhu, dương là động và âm là tĩnh; thứ hai, ứng dụng khái niệm âm dương vào các lĩnh vực khác nhau; và cuối cùng đem phạm trù triết học này chuyển hóa thành phạm trù luân lí. "Trời chẳng phải ở trên ư? Đất không phải ở dưới ư? Cho nên, "thiên tôn địa ti", quan hệ trời đất là như vậy, huống chi con người? Bởi vậy, đàn ông thuộc về "dương", "cương", "động" như trời, cho nên được tôn quý; đàn bà thuộc về "âm", "nhu", "tĩnh" như đất, cho nên thấp hèn, ti tiện, và gọi đó là "nam tôn nữ ti". Kẻ cương và động có thể tung hoành khắp thiên hạ rộng lớn, kẻ nhu và tĩnh chỉ có thể ở nhà thổi cơm, giặt giũ, như thế gọi là "nam chủ ngoại, nữ chủ nội".

Đương nhiên, kẻ ti tiện bị kẻ cao quý thống trị, người yếu hèn phải chịu sự xếp đặt của người khỏe mạnh cũng là vì vậy. Việc xã hội truyền thống Trung Quốc nam nữ không bình đẳng, xét cho cùng không phải do lí luận đó tạo thành, nhưng lí luận đó đã ảnh hưởng đến tâm lí con người là điều không thể chối bỏ. Ít ra nó đã tạo nên một tâm lý lệch lạc: "Phụ nữ sinh ra vốn mềm yếu, nên phải chấp nhận..." [5, tr 67]. Như vậy, triết lý âm – dương không chỉ đơn thuần là sản phẩm của tư duy nhị phân về thế giới của người Trung Quốc, mà còn bao chứa trong đó nỗ lực bảo vệ trật tự uy quyền của người đàn ông. Lối tư duy luận lý như vậy thực chất không chỉ tồn tại ở các quốc gia châu Á.

Trong lịch sử, văn hóa Trung Hoa, nữ tính được phân loại theo các kiểu loại: phụ nữ yếu hèn, phụ nữ mạnh mẽ, và phụ nữ mang đầy đủ đặc trưng nữ tính, thuần túy nữ tính (trước mặt đàn ông). Trong văn hóa Trung Quốc, phụ nữ từ khi sinh ra đã mang nặng sự kỳ thị. Ngay sự ra đời của họ cũng đã bị coi là điều bất hạnh, không may mắn, thậm chí là có tội. Từ đời Thương, quan niệm *trinh, hữu tử* (có con trai là điều tốt đẹp, hạnh phúc – cát lợi) và *bất gia, hữu nữ* (có con gái là điều không tốt) đã xuất hiện. Sự kỳ thị việc sinh con gái có nhiều nguyên nhân, song dễ hiểu nhất là với người mẹ, sinh con trai có thể nâng cao hoặc gia tăng địa vị của mình trong gia đình, còn sinh con gái lại là việc xấu; đối với người cha, sinh con trai sẽ có người thừa kế, mở rộng thế lực gia tộc, còn đẻ con gái chỉ thêm "của nợ". Vì là "của nợ" nên con gái bị "giảm bớt đầu tư", nghĩa là không được đi học, ăn mặc cực khổ và bị lợi dụng giá trị (làm việc nhà, việc đồng áng, bị gả bán). Khi về nhà chồng, đặc biệt trong trường hợp bị gả bán, người phụ nữ không chỉ bị tước đoạt trinh tiết mà còn mất luôn cả nhân quyền, nhân cách, trở thành nô bộc cho chồng và gia đình chồng.

Tác giả nhận định: "Cho nên, người con gái ở nhà mẹ đẻ là "của nợ", về nhà chồng trở thành người yếu hèn, chịu mọi oan khuất, chẳng khác gì người vô tính. Thậm chí, không chỉ "vô tính" mà còn là "phi nhân tính..." [5, tr.69].

Với những phụ nữ thuộc hàng nô bộc, thì tính chất "vô tính" và số phận mong manh của họ càng trở nên rõ nét. Phụ nữ yếu hèn trong quan niệm của người Trung Quốc là những kẻ "không có quyền làm người", và "không có đặc trưng giới tính". Tương phản với kiểu phụ nữ này là những phụ nữ mạnh mẽ, tiêu biểu như mụ Cổ hoặc Tôn Nhị nương trong *Thủy hử* với các đặc điểm "nam tính hóa" như xuất thân lục lâm hảo hán, chuyên giết người cướp của, ngoại hình thô kệch, sát khí đằng đằng hoặc phổ biến hơn cả là người vợ "hồ cái", "sư tử Hà Đông" trong gia đình hay người "đàn bà đánh đá" ngoài đường phố. Ngoài cặp đôi lập phụ nữ yếu hèn – mạnh mẽ, một cặp đôi lập khác là phụ nữ dâm đảng và trinh tiết liệt nữ. Đặc điểm chung của phụ nữ dâm đảng và trinh tiết liệt nữ là đều xinh đẹp, duyên dáng, mang đầy đủ các đặc trưng nữ tính, về đẹp nữ tính (trong cảm nhận của đàn ông). Tuy nhiên, đặc điểm khác biệt rõ nét là trong khi phụ nữ dâm đảng (như Phan Kim Liên, Diêm Bà Tích, Giả thị, Lữ Hậu, Từ Hy, Võ Tắc Thiên...) thường độc ác, lòng dạ nguy hiểm khó lường thì trinh tiết liệt nữ lại mang phẩm chất cương cường, nhân cách tốt đẹp, lòng dạ thủy chung. Tuy nhiên, đặc điểm xinh đẹp của nhân vật liệt nữ thường chính là nguyên do đẩy họ vào con đường phải tuân tiết để giữ phẩm hạnh, cho nên "việc quá xinh đẹp, quá hấp dẫn, hoặc quá nữ tính, đối với trinh tiết liệt nữ hoặc những người chuẩn bị làm trinh tiết liệt nữ là chuyện phiền phức". Vì vậy, người quả phụ quyết chí thủ tiết chỉ có hai con đường: hoặc tự tử hoặc cố tình làm cho mình xấu xí, tốt nhất là quên mình là phụ nữ, đặc biệt phải chiến thắng, kháng cự lại các cám dỗ mê hoặc về tình dục. Người quả phụ chiếm số lượng lớn trong hệ thống các nhân vật trinh tiết liệt nữ, và cách sống tiêu diệt bản năng, bảo toàn phẩm hạnh của họ chính là một cách khác biến mình thành "vô tính", chỉ khác rằng "vô tính" của phụ nữ yếu hèn chủ yếu do người khác không coi họ là người, còn cái "vô tính" của người liệt nữ đa phần do chính họ tự coi mình không phải là người. Cho nên mặc dù liệt nữ là những người phụ nữ mang đặc điểm mạnh mẽ (liệt) song về bản chất vẫn là những người phụ nữ yếu hèn.

Khi thảo luận về *nam tính* Đông Á, có hai giả thuyết phổ biến trong giới học giả làm việc trong lĩnh vực này: thuyết *âm – dương* và thuyết *văn – võ*. Trong văn hóa phương Đông, tồn tại lý thuyết về sự phân chia phổ quát giữa *âm* (nữ tính, lạnh, tối, đi xuống, ở dưới, thụ động) và *dương* (nam tính, nóng, sáng, đi lên, bên trên, chủ động). Sự cân bằng *âm – dương* quyết định sự ổn định và phát triển của tạo vật. Ngay cả sự phân chia nam – nữ cũng xuất phát từ cặp phạm trù *âm – dương* này. Tuy nhiên, *âm – dương* không phải là cặp khái niệm có tính cố kết mà chúng luân chuyển liên tục, linh hoạt: tính chất âm và

dương được quyết định phụ thuộc vào các mối quan hệ giữa đối tượng và chủ thể. Trong cặp quan hệ này thì yếu tố này là dương nhưng trong cặp quan hệ với yếu tố khác thì nó có thể là âm. Theo Lili Zhou, "bản sắc của *âm /dương* hoặc *nam / nữ* là trong sự thay đổi liên tục theo của họ các vị trí khác nhau trong mỗi quan hệ quyền lực. Ví dụ, một người đàn ông già định là vị trí *âm* (nữ) khi ông phải đối mặt với một người mạnh hơn mình, chẳng hạn như cha mình hoặc cấp trên" [4, tr.4]. Điều này được thể hiện qua vị thế và cảm giác "nữ tính" của nam giới trong quan hệ với hoàng đế: luôn tự nhận mình ở vị trí thấp nhất, ví hoàng đế với một sự vật mang dương tính đậm đặc (mặt trời, đông quân...) và giữ khoảng cách xa xôi, sự e ấp/e ngại khi tiếp xúc, mọi đề đạt không bao giờ ở dạng trực tiếp mà luôn bóng gió, hàm ẩn... Như vậy, việc xác định *nam tính / nữ tính* không thể chỉ phụ thuộc vào các đặc tính sinh học thuần túy, mà còn cần dựa trên các yếu tố xã hội khác, mà quyền lực là yếu tố cơ bản và đặc biệt quan trọng trong bối cảnh thời kì phong kiến.

Để xác định rõ hơn các tính năng độc đáo của nam tính Nho giáo trong Trung Quốc thời tiền hiện đại, hai học giả Kam Louie và Louise Edwards phát triển mô hình *văn – võ* (*wen – wu*). Họ cho rằng nam tính Nho giáo như là một cấu trúc xã hội, là một hiện thân của sự cân bằng giữa hai thuộc tính *văn* và *võ*, trong đó *văn* bao gồm thành tựu văn học và văn hóa, và *vũ* đại diện cho sức mạnh cơ thể của nam giới bao gồm sức mạnh và thể lực. "Theo nghĩa đen, nó có nghĩa là *văn - võ*, và nó bao gồm sự phân đôi giữa thành tựu văn hóa và võ thuật, thành tựu tinh thần và thể chất... Đó là một lý tưởng mà tất cả những người đàn ông có nghĩa vụ phải hướng tới (...). Nó đã trở thành lý tưởng nam tính trong suốt lịch sử Trung Quốc, vì vậy có rất nhiều thành ngữ truyền thống để mô tả người đàn ông hoàn hảo có cả *văn* và *võ*..." [3, tr.4].

Khung diễn ngôn về nam tính và nữ tính ở phương Tây và phương Đông mặc dù có nhiều khác biệt, song đều thống nhất ở một điểm là chỉ ra sự phân cấp của cấu trúc nam tính, nữ tính. Sự phân cấp này cho thấy đặc trưng và sự đa dạng của cấu trúc nam tính – nữ tính ở mỗi nền văn hóa. Trong văn học trung đại Việt Nam, cấu trúc nam tính – nữ tính vừa có nét tương đồng vừa có nét dị biệt so với văn hóa Đông Á, đặc biệt trong những giai đoạn có nhiều biến chuyển quan trọng về lịch sử, chính trị, tư tưởng.

2.2. Quá trình hoán vị diễn ngôn nam tính – nữ tính trong văn học Việt Nam thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX

Nhận xét về bối cảnh lịch sử, xã hội Việt Nam thế kỉ XVII – XVIII, GS.Trần Ngọc Vương cho rằng đã có nhiều biến chuyển quan trọng khiến thay đổi bộ mặt của xã hội như: các làng thủ công xuất hiện nhiều với năng suất cao, kích thích sự ra đời của các trung tâm thương mại, đội ngũ thương nhân tăng lên, kinh đô không còn giữ quy mô cũ mà đã trở

thành "tụ điểm" sinh hoạt văn hóa của văn nhân... Tất cả những đặc điểm ấy "tuy còn ít ỏi, nhưng đủ để hình thành nên một xã hội thị dân, một môi trường kinh tế - văn hóa phi cổ truyền (...) Không nghi ngờ gì rằng, các nhà nho trong môi trường phi cổ truyền như thế, sẽ thể hiện những sắc thái tư tưởng, tình cảm cũng phi cổ truyền, tạo nên trong đời sống tinh thần một luồng sinh khí mới, vừa thể hiện tính tất yếu của sự vận động của bản thân cuộc sống, nhưng cũng vừa mâu thuẫn với những xác tín, những nguyên lý ứng xử chính thống..." [8, tr.69].

Đây chính là mảnh đất màu mỡ để nảy sinh những khuôn mẫu *nam tính* / *nữ tính* hoàn toàn mới mẻ so với truyền thống, mà tiêu biểu nhất phải kể đến là tài tử - giai nhân. Người tài tử là sự kết tinh đặc biệt của nam tính theo mô hình *văn – võ* vào giai đoạn cuối của thời trung đại: mang đầy đủ trong mình các phẩm chất ưu tú của văn nhân được đào tạo đặc tuyển, vốn văn hóa sâu rộng và tài năng thơ ca (GS. Trần Ngọc Vương nhấn mạnh: "Cần nhắc lại rằng, các nhà nho tài tử nằm ở tầng thượng lưu của giới trí thức. Để tự nhận và được coi là người tài tử, họ từng phải là những học trò xuất sắc – nếu không toàn diện thì cũng là trên một số phương diện chính – của Khổng môn" [8, tr.71]); tuy nhiên, lại có phạm vi hoạt động hết sức rộng rãi, thậm chí trở thành kẻ nổi loạn chống lại triều đình phong kiến (trường hợp Cao Bá Quát). Hai phương diện cơ bản giúp phân biệt nhà nho truyền thống với nhà nho tài tử là *thị tài* và *đa tình*. Nó chi phối và quán xuyến mọi logic hành động của người tài tử trong mọi hoàn cảnh, trở thành phẩm chất ưu trội của con người thế tục đồng thời cũng mang đến vô vàn hệ lụy và đau khổ. Trong sáng tác của các nhà nho tài tử thì kiểu nhân vật nam giới mang phẩm chất tài tử cũng trở đi trở lại với đầy đủ các cung bậc của ham muốn, bản năng và những thôi thúc được thấu hiểu tài năng, được thỏa mãn các nhu cầu trần thế. Lương sinh của *Truyện Hoa Tiên*, Kim Trọng của *Truyện Kiều*, cũng là những văn nhân đã được lược bỏ các đặc điểm tu thân để tập trung vào con đường tình ái với đủ mọi cung bậc cảm xúc trần tục, mới mẻ.

Trong hai phẩm chất cơ bản của người tài tử, thì càng ngày, *tình* càng được nhấn mạnh hơn so với *tài* bởi tính chất truyền thống của *tài* và khả năng dễ dàng đạt được nó thông qua việc học tập và tu thân. Tuy nhiên, *tình* như một phức hợp cảm xúc đa dạng thuộc về bản tính, là phương diện bẩm sinh và khó đạt được thông qua con đường cơ học, vì vậy, nó ngày càng được tô đậm như một yếu tố đặc trưng ở người tài tử khi muốn khu biệt họ với thế giới xung quanh. Từ chỗ gắn liền với sự thỏa mãn nhục dục ở thời kì đầu, sau đó, *tình* đã tiến gần hơn đến việc mô tả bản tính đa cảm ở người tài tử, với sự nhạy cảm (có đôi lúc bị xem là thái quá) trước thiên nhiên tạo vật và con người. Trường đoạn Kim Trọng trở lại vườn Thúy và biết chuyện Kiều phải bán mình chuộc cha được Nguyễn Du miêu tả ở cấp độ "thống thiết": *Vật mình vấy gió tuôn mưa / Dầm dề giọt ngọc thần thờ hồn mai/ Đau đời*

đoạn, ngắt đôi thôi/ Tỉnh ra lại khóc, khóc rồi lại mê...". Ngay cả Thúc Sinh, biết tin Kiều chết cháy khi mình vắng nhà, cũng "gieo mình vật vã khóc than", và khẳng định nỗi đau đón khôn khuây khi vắng đi kẻ tri âm: "*Dễ ai rắp thăm quạt sâu cho khuây*". Việc miêu tả cảm xúc nam giới theo lối đặc tả và thậm xưng như thế không cần phải chú ý đến tầm vóc tượng phu hay đạo đức Nho giáo gì của nhân vật, mà chỉ cần tập trung vào khắc họa bản tính đa sầu, đa cảm và đẩy nó lên mức độ cao nhất, có phần "kì dị" và hơi cực đoan. Định lượng về *nam tính* theo đó, không hề giảm đi mà còn được tăng lên, bởi hình mẫu về nam giới cũng đã có sự thay đổi qua các thời đại. Sự yêu chuộng sầu bi, đa cảm trở thành một "khẩu vị" của cư dân thành thị và là nguồn dẫn cho sự ra đời của *nam tính mềm* (soft masculinity) và *phản nam tính* (anti-masculinity).

Phạm Quỳnh Phương lưu ý đến sự luân chuyển của cấu trúc nam tính, đặc biệt là tính bá quyền: "Có những trường hợp cùng một người đàn ông nhưng lại mang hai tính cách khác nhau: hung hăng, vũ phu đối với vợ nhưng lại sợ sệt, nhún nhường trước ông chủ. Như vậy, anh ta có thể có biểu hiện nam tính khi ý thức được quyền lực nhưng lại biểu hiện nữ tính lúc rơi vào hoàn cảnh lệ thuộc. Hơn thế, để bảo đảm địa vị cao quý trong tương quan giới, người đàn ông sẽ cắt đo chuẩn mực nữ tính cho những người phụ nữ theo cách mà mình mơ ước - đương nhiên với những phẩm chất mang tính quy thuộc" [5]. Trong văn học trung đại Việt Nam, nỗi lo sợ đánh mất nam tính bá quyền được thể hiện rõ rệt qua việc mượn giọng nữ giới để ký thác tâm tư, và chính qua dạng hình mượn này, họ công khai thể hiện các vấn đề bị cấm với giới mình (mà có thể được tha thứ với giới kia); nhằm "đương đầu với sự hạn hẹp của những ranh giới tù túng của những định nghĩa về giới". Nguyễn Thanh Tùng nhận định về hiện tượng có một số tác giả nam "giả thác" thành các nhân vật nữ để bày tỏ nhu cầu về lạc thú của mình, như Đặng Trần Côn (*Chinh phụ ngâm khúc*), Nguyễn Gia Thiều (*Cung oán ngâm khúc*), khuyết danh (*Mẹ ơi con muốn lấy chồng*)... và không loại trừ cả trường hợp một số bài thơ Nôm truyền tụng của Hồ Xuân Hương (*Cái quạt, Quả mít, Hang Cốc Cốc, Đèo Ba Dội...*). Có thể nói đây là cách tự biến đổi giới giả định để phục vụ ý đồ của tác giả văn học. "Ở đây, chúng tôi cho rằng, nó cũng là một hình thức "chuyển đổi giới tính" giả tưởng, cố ý, nhằm các mục đích: né tránh những điều cấm kị (với các tác giả là những nhà Nho nam đạo mạo, nặng gánh "*tu mi nam tử*", "*hiền nhân quân tử*"), thể nghiệm nhu cầu dục tình từ phía giới đối ngược và khám phá những góc cạnh tâm sinh lí của các giới đối với vấn đề hấp dẫn muôn thưở nọ. Nó cũng cho thấy ý thức, gánh nặng "nam quyền" đã đè nặng lên tâm lí của các tác giả nam khiến họ không thể trực tiếp bộc lộ vị thế, nhu cầu giới của bản thân" [7]. Nguyễn Thanh Tùng cũng đề cập đến hiện tượng biến đổi giới trong văn học trung đại Việt Nam và nhận định, xu hướng biến đổi giới tính của các nhân vật thường là từ nữ sang nam, rất ít trường hợp

biến đổi từ nam sang nữ. Điều này không phải ngẫu nhiên mà nó thể hiện cái nhìn nam quyền vẫn còn đè nặng trong thế giới quan của các tác giả thời trung đại, và khả năng bá quyền của nam tính chắc chắn sẽ vẫn chiếm ưu thế trong các sáng tác.

Trong một xã hội nam quyền, không phải lúc nào nam giới cũng giữ được địa vị độc tôn và sức mạnh thống trị của họ, đặc biệt ở các thời kỳ có nhiều biến động, đe dọa đến sự suy sụp của sự thể hiện vai trò nam tính; khi các điều kiện và hoàn cảnh cần thiết cho việc duy trì, tái tạo nam tính không còn đầy đủ. Xã hội Việt Nam bắt đầu có những biến động lớn từ thế kỷ XVII, trải dài suốt thế kỷ XVIII và các giai đoạn sau này: chính trị bất ổn, đất nước chia năm bè bảy mối, chiến tranh loạn lạc liên miên, Nho giáo không còn giữ được vai trò chống đỡ về mặt tư tưởng và lễ sống cho con người khiến họ mất niềm tin, thân thể con người mong manh trước thời cuộc hỗn loạn... Sự ra đời của các thành thị và kiêu thị dân mới cũng tạo điều kiện nảy nở tư tưởng về con người cá nhân với đầy đủ các đòi hỏi, dục vọng, thị hiếu... kiêu mới, phi chính thống. Sự thỏa hiệp giữa cái cũ với cái mới đã tạo ra những luồng tư tưởng phức tạp, đặc biệt là sự giao thoa giữa những xác tín, nguyên lý ứng xử chính thống với những tư tưởng thị dân về vật chất, hưởng thụ, sắc dục...

Trong tác phẩm *Sự thống trị của nam giới*, Pierre Bourdieu có lưu ý tới mối tương quan giữa khí lực nam nhi và bạo lực. Ngay từ nhỏ, đứa bé trai đã được gia đình cung cấp, bồi đắp tiêu chí về nam tính. Vì thế, khi không thể thực hiện được hình mẫu lý tưởng, họ rất dễ bị tổn thương và dễ tìm các phương cách khác khôi phục nam tính, hoặc che giấu sự mềm yếu và bất lực của mình. Trường hợp văn học Việt Nam, nếu như sự thống trị của kiêu nam tính mang thuộc tính vô đây uy dũng và cương mãnh chiếm ưu thế ở giai đoạn trước, gắn liền với thời kỳ hưng thịnh của xã hội phong kiến; thì ở giai đoạn nửa cuối thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX, kiêu nam tính mang thuộc tính *vẫn* lại trở nên phổ biến; tạo ra tính chất âm tính ngay từ nội bộ cấu trúc quyền lực của nam tính. Nó cũng minh chứng tính chất bất ổn của diễn ngôn nam tính: dưới áp lực của các thiết chế và sự kỳ vọng, không có một cấu trúc nam tính nào đủ mạnh và bền vững để tồn tại vĩnh viễn; sự suy giảm nam tính hay sự trỗi dậy của nam tính phụ thuộc sẽ tạo điều kiện thuận lợi để nữ tính trỗi dậy, thậm chí lấn lướt nam tính trong một xã hội không còn đủ sức bao bọc và nâng đỡ những "chủ nhân ông".

Trong văn học Việt Nam giai đoạn thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX, quá trình trỗi dậy chiếm ưu thế của nữ tính và song hành với đó là sự âm tính hóa cấu trúc nam tính truyền thống đã diễn ra, tạo nên những sự hoán vị nam tính – nữ tính đặc biệt chưa từng thấy ở những giai đoạn trước đó. Ở giai đoạn này, diễn ngôn nữ tính đã mang những đặc điểm mới, thoát khỏi phần nào sức chế ngự của diễn ngôn nam quyền đang suy yếu. Ở các thời đại trước, nam tính được gắn chặt với các ý niệm về trách nhiệm, chí khí, tầm vóc kì

vĩ, với dân tộc. Ở thời kì này, sự suy giảm nam tính đã diễn ra: ở đội ngũ sáng tác, ở hình tượng, ở kiểu hình tác giả... Nữ tính trước đây buộc phải che giấu, nay được thể hiện công khai, không tránh né qua thơ Nôm truyền tụng của Hồ Xuân Hương, *Truyện Kiều*, các khúc ngâm... Khi nam giới không đủ sức gánh đỡ các nhiệm vụ, bổn phận; trong bối cảnh hoang mang chung của thời đại và tư tưởng, nữ tính bật lên, chiếm ưu thế, đẩy nam tính xuống hàng phụ thuộc, yếu mềm, nhiều khi vô dụng. Lúc này, diễn ngôn nữ tính như là tập hợp của các thuộc tính bảo trợ cho sự tái tạo, hồi sinh, luân chuyển... (đặc biệt trong thơ Nôm truyền tụng của Hồ Xuân Hương) đã tạo ra luồng sinh khí cho thời đại, đẩy nổi bi quan của sự sụp đổ các mẫu hình nam tính từ phạm trù bi sang phạm trù hài hước, giễu nhại. Quá trình hoán vị các diễn ngôn không thể diễn ra công khai do nó có khả năng làm sụp đổ mẫu hình nam tính bá quyền, do đó mới xuất hiện tình trạng núp bóng, ký thác, thay lời... của nhà Nho nam giới nhằm thể hiện quan điểm, tâm sự cá nhân. Tạ Chí Đại Trường đã chỉ ra tình trạng ấy trong nghiên cứu của mình: "Tất nhiên lúc này không thể có một thứ văn chương cá nhân chủ nghĩa xuất hiện ở Đại Việt, nơi một thể chế chính trị còn kèm hãm con người theo với một cơ sở đạo lý đem từ phương Bắc, càng lúc càng khắc nghiệt. Người ta phải lén lút nấu hình, "núp bóng đàn bà": *Tần cung nữ oán Bái Công văn, Cung oán ngâm khúc*. Nhà nho khi mượn lời nữ đã trở thành *lại cái*. *Dạng hình mượn* (làm người nữ) phối hợp với sự mềm yếu tâm tính, đủ cho sự giả trang của nho thần che mắt được quyền lực bên trên. Và thế là Đại Việt có một thành phần *văn chương lại cái*..." [6, tr.65]. Do quá trình hoán vị không thể diễn ra công khai, và các nam nhân không thể trực tiếp bộc lộ tính cách mềm yếu của họ, nên các thủ pháp như *đảo trang* (transvestism) hay *mượn giọng* (ventriloquism) được sử dụng với tần suất lớn nhằm thể hiện một cách kín đáo các tâm sự cá nhân.

Một đặc điểm dễ nhận thấy nữa của quá trình hoán vị diễn ngôn nam tính – nữ tính ở thời kỳ này là kiểu nam tính thượng võ, anh hùng của giai đoạn trước cũng dần trở nên vắng bóng, nhường chỗ cho kiểu nam tính văn nhân mềm yếu, thậm chí có lúc bị lép vế trước kiểu loại nữ tính mạnh mẽ, tiết liệt. Trong *Truyện Kiều*, Thúc Sinh mặc dù là người ra tay cứu vớt Kiều khỏi lầu xanh, cho Kiều một danh phận (dù lẽ mọn) nên đương nhiên có vai trò như "ông chủ" của Kiều, mang đậm tính chất dương tính. Nhưng trong quan hệ với Hoạn Thư, thì Thúc Sinh lại nhanh chóng trở về trạng thái âm tính, thua kém hơn, do nhiều nguyên do: Thứ nhất, thấp kém hơn về địa vị xã hội (Hoạn Thư là con quan Lại bộ trong khi Thúc Sinh chỉ là thương nhân); thứ hai, Thúc Sinh đã vi phạm lễ giáo (nạp thiếp – cưới vợ lẽ mà không thông qua vợ cả, không được vợ cả chấp thuận); thứ ba, cố tình che giấu mối quan hệ mà không thông báo cho vợ cả được biết. Trong luật pháp và lễ giáo phong kiến, việc nạp thiếp phải được thê chấp thuận cho dù người chồng cố tình lấy thiếp mà bỏ qua sự đồng ý của người vợ. Trong nhiều trường hợp, đa phần thiếp là do thê cưới

về cho chồng, nhằm thỏa mãn nhu cầu tình dục cho người đàn ông và thực hiện các công việc lao động khác của gia đình. Thúc Sinh lén lút cứu vớt Kiều, định ninh rằng mối quan hệ này xa xôi nên Hoạn Thư khó biết. Khi Hoạn Thư đánh ghen, Thúc Sinh rụng rời nhưng không dám/không thể phản ứng, cũng không thể ra tay cứu vớt Kiều một lần nữa. Sự yếu đuối, hèn nhát của Thúc Sinh thể hiện qua phản ứng: *Sợ quen dám hở ra lời/ Khôn ngăn giọt ngọc sụt sùi nhỏ sa* hoặc: *Nửa khi đông tố phủ phàng/ Thiệt riêng đây cũng lại càng cực đây/ Liệu mà cao chạy xa bay/ Ái ân ta có ngân này mà thôi.*

Như thế, dù ở địa vị chồng, Thúc Sinh lại mang vị thế bị động, yếu ớt so với Hoạn Thư, thậm chí được miêu tả như người đàn ông bị "nữ tính hóa". Còn Hoạn Thư trong vai người vợ giành lại uy quyền của lễ giáo gia phong, bộc lộ tính cách mạnh mẽ, bạo liệt, "sâu sắc nước đời", nhiều mưu chước, sẵn sàng làm những việc phóng hỏa đốt nhà, bắt người ném xác, xét xử lập nghiêm... khiến cả Kiều lẫn Thúc Sinh kinh sợ. Đây chính xác là mẫu hình nữ tính mạnh mẽ trong cách phân loại của văn hóa Trung Quốc, một thứ nữ tính có xu hướng nam tính hóa, mang tính chất bá quyền. Việc đòi hỏi và lập lại trật tự gia phong của Hoạn Thư không sai, do địa vị chính đáng của người vợ cả, song cách ứng xử và cơn ghen khủng khiếp của nhân vật này biểu hiện một thứ nữ tính bạo liệt, lý trí, gần với các phẩm chất của nam tính.

Cũng là một kiểu hình tượng phụ nữ mạnh mẽ, song Thúy Kiều được xây dựng với đặc trưng khác: người liệt nữ. Hình tượng liệt nữ Thúy Kiều chính là một minh chứng tiêu biểu cho quá trình "vô tính hóa" người phụ nữ, trên con đường thực hành các nghĩa vụ đạo lý. Trước nhất, Kiều mang vẻ đẹp giai nhân "mười phân vẹn mười", song lại đi kèm với thái độ giữ gìn cốt cách, phẩm hạnh một cách quyết liệt. Trong tình yêu say đắm với Kim Trọng, Kiều phải đấu tranh với những rung động thân xác tự nhiên, bản năng của chính mình, cách mà nàng đáp trả Kim Trọng khi "sóng tình dường đã xiêu xiêu" mang đầy màu sắc giáo huấn đạo đức: *Đã cho vào bạc bó kinh/ Đạo tông phu lấy chữ trinh làm đầu/ Ra tuồng trên Bộc trong dâu/ Thì con người ấy ai cầu làm chi.* Trong biến cố gia đình, Kiều dẫu có phân vân "bên tình bên hiếu bên nào nặng hơn" song vẫn quả quyết: *"Dễ cho để thiếp bán mình chuộc cha"*. Quyết định của Kiều như nàng tự nhận, là quên thân: *"Thân còn chẳng tiếc, tiếc gì đến duyên?"* hay *"Vẽ chi một mảnh hồng nhan?"* và mặc dù "có thể không ý thức về việc đem mình ra để treo gương tiết liệt nhưng lại ý thức một cách sâu sắc và mạnh mẽ về việc noi gương người đi trước trong hành xử và thậm chí muốn vượt lên trong "cuộc đua" với tiền nhân": *Dâng thư đã then nàng Oanh/ Lại thua ả Lý bán mình hay sao?* Ý thức quyết liệt về việc bảo toàn phẩm hạnh xuất hiện ngay từ khi Kiều quyết bán mình, đến giây phút dự liệu phòng thân: *Trên yên sẵn có con dao/ Giấu cầm nàng đã gói vào chéo khăn/ Phòng khi nước đã đến chân/ Dao này thì liệu với thân sau này* đến thời khắc "toan bài quyền sinh" hay "rút dao tay áo tức thì giờ ra" ở chôn lâu xanh của Tú Bà. Cái ý thức dự liệu và khả năng hành động quyết liệt ấy mang đậm phẩm chất của một liệt

nữ, để đến sau này, được tiếp nối trong trường đoạn Từ Hải thất trận, chết đứng giữa trận tiền, Kiều bị Hồ Tôn Hiến ép "thị yến dưới màn" rồi gả bán cho thổ quan. Nỗi ân hận và mặc cảm tội lỗi trước cái chết của Từ Hải (giết chồng) cộng dồn với nỗi tủi hổ bị ép đàn hát, rồi bị gả bán bởi chính những kẻ đã giết chồng mình đã khiến Kiều ở trong tình thế đau đớn tột độ và chọn con đường quyên sinh để giữ gìn phẩm tiết. Con đường trở thành liệt nữ của Kiều tưởng rằng đến đây đã đến chung cục, nhưng Nguyễn Du vẫn còn muốn nàng tiết liệt hơn nữa, khi đến hồi đoàn viên, vẫn cho nàng phát ngôn những lời lẽ đầy ám ảnh về chữ trinh, về đạo bổ kinh; bỏ qua hoàn toàn phương diện thân xác và chỉ giữ lại phần danh tiết: "trăm năm danh tiết cũng vì đêm nay". Kiều đã đi đến cùng con đường trinh liệt của mình, con đường đạo lý mà nàng đã kiên tâm suốt mười lăm năm; từ người con gái đa cảm đa sầu đầy những rung động yêu đương và thể xác đến người "thục nữ chí cao" "khép cửa phòng thu" và "chẳng tu thì cũng như tu mới là".

3. KẾT LUẬN

Diễn ngôn nam tính – nữ tính là một trong những diễn ngôn xuyên suốt ở các nền văn học, song trong những giai đoạn đặc biệt, nó trở nên nổi trội hơn, thể hiện được các giá trị tư tưởng và thẩm mỹ đặc trưng của giai đoạn đó. Sự trỗi dậy của diễn ngôn nữ tính đối lập với sự suy yếu của diễn ngôn nam tính, đặc biệt là nam tính bá quyền trong văn học Việt Nam thế kỷ XVIII – nửa đầu thế kỷ XIX có thể coi là một điểm sáng, kết tinh các giá trị nhân văn cao đẹp và góp một tiếng nói sơ khởi vào sự phát triển của tư tưởng nữ quyền trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phạm Văn Hưng (2016), *Tự sự của Trinh tiết: Nhân vật liệt nữ trong văn học Việt Nam trung đại thế kỷ X-XIX*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Phạm Quỳnh Phương (2013), *Nam tính, nữ tính và sự cảm tù của những khuôn mẫu giới*. Nguồn: <http://vhnt.org.vn/tin-tuc/van-hoa-duong-dai/28098/nam-tinh-nu-tinh-va-su-cam-tu-cua-nhung-khuon-mau-gioi>
3. Kam Louie, Moris Low (2003), *Asian Masculinity - The meaning and practice of manhood in China and Japan*, Routledge Curzon, Taylor and Francis Group.
4. Lili Zhou (2012), *Reconstruction Masculinities in China, 1896 – 1930*, PhD Thesis, University of Technology, Sydney.
5. Dịch Trung Thiên (2013), *Chuyện đàn ông đàn bà Trung Quốc*, Nxb Phụ nữ.
6. Tạ Chí Đại Trường (2016), *Chuyện phiếm sử học*, Nxb Tri thức.
7. Nguyễn Thanh Tùng (2012), *Hiện tượng biến đổi giới trong văn học trung đại Việt Nam – một vài nhận xét*. Nguồn: www.nguvan.hnue.edu.vn
8. Trần Ngọc Vương (1999), *Loại hình tác giả nhà nho tài tử và văn học Việt Nam*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.

SOME ASPECTS OF THE DISCOURSE OF MASCULINITY AND FEMININITY IN VIETNAMESE LITERATURE FROM THE 18TH TO THE FIRST HALF OF THE 19TH CENTURY

Abstract: *In the complexity of institutional powers in a rather special historical context from the XVIII - the first half of the XIX century in Vietnam, the discourses on gender in Vietnamese literature of this period was rapidly changed. The enduring established order of gender, particularly in the discourse on masculinity and femininity came to a significant turn: the privileged and dominant masculinity over the passive and dependent status of femininity was maintained by the patriarchy in its long history; now is to be questioned. The discourse on femininity has gradually gained its role and being more independent from the weight of the weakening patriarchy discourse in this period.*

Keywords: *Vietnamese literature from the XVIII - the first half of the XIX century, masculinity, femininity, discourse*

Kiểu kết cấu đồng hiện trong tiểu thuyết Việt Nam từ sau đổi mới 1986 đến nay

Đỗ Tiên Minh¹

Trường THPT Trần Phú (Vĩnh Yên – Vĩnh Phúc)

Tóm tắt: Tìm tòi sáng tạo cái mới là đặc trưng của văn chương mọi thời đại. Tiểu thuyết thời kì hậu chiến, đặc biệt từ sau đổi mới 1986 đến nay, có nhiều sáng tạo trong lĩnh vực hình thức, đáng kể nhất là kiểu tổ chức cốt truyện theo kết cấu đồng hiện. Bài báo này tìm hiểu hai kiểu kết cấu đồng hiện cơ bản: đồng hiện không gian – thời gian và đồng hiện theo dòng hồi ức của nhân vật chính.

Từ khóa: kiểu kết cấu, thủ pháp kỹ thuật, đồng hiện, tiểu thuyết Việt Nam đương đại

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong văn xuôi, "đồng hiện là cách viết mà ở đó lời văn chi tiết, hình tượng (không gian, thời gian, nhân vật...) được tái hiện hỗn độn, trong cùng một lúc, thông qua độc thoại nội tâm và dòng ý thức của nhân vật (có khi là của người kể chuyện). Đồng hiện được dùng như một kỹ thuật kết cấu tiểu thuyết nhằm làm giảm bớt những quy chiếu của không gian trong thời gian lịch sử bằng cách gọi nhớ lại những biến cố và hành động đồng thời mà không trình bày mối quan hệ nhân quả của chúng, không phục lại sự phức hợp đa thanh của hiện thực, tạo tính khách quan cho tác phẩm, góp phần tạo nên đặc tính phi thời gian của Tiểu Thuyết Mới [1].

Như vậy, có thể hiểu kết cấu đồng hiện là cách tổ chức song song các bình diện thời gian hiện tại và quá khứ trong mạch trần thuật của tác phẩm. Theo đó, những không gian cách xa nhau có thể đặt kề nhau theo một mối liên hệ nào đó. Kết cấu đồng hiện góp phần dẫn tới xu hướng giản lược nhân vật và hiện tượng phân rã cốt truyện truyền thống. Nhà văn có thể phối hợp nhiều điểm nhìn trần thuật, phát huy ưu thế của điểm nhìn bên trong, làm gia tăng chất triết lí, tính trí tuệ và giá trị nhân văn cho tác phẩm. Đây là kiểu kết cấu khá phổ biến trong các tiểu thuyết Việt Nam thuộc nhiều thể loại khác nhau từ sau đổi mới 1986

¹ Nhận bài ngày 12.5.2017; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Đỗ Tiên Minh; Email: dotienminh.tranphu@gmail.com

2. NỘI DUNG

2.1. Đồng hiện không gian - thời gian

Đồng hiện "hai trình tự thời gian" là cách kể chuyện đan xen quá khứ và hiện tại, tuy có phần ưu tiên hơn cho mạch truyện quá khứ, nhưng về cơ bản, cả hai mạch truyện đều tuân thủ trình tự thời gian. *Những bức tường lửa* (Khuất Quang Thụy), *Cõi đời hư thực* (Bùi Thanh Minh), *Chim én bay* (Nguyễn Trí Huân), *Án mây dĩ vãng* (Chu Lai) là những tác phẩm sử dụng thành công kiểu kết cấu này. Đồng thời, Mỗi tác phẩm văn học là "một không gian được khu biệt theo một cách nào đó, phản ánh trong cái hữu hạn của mình một đối tượng vô hạn là thế giới ngoài tác phẩm". Cho nên, các nhà văn rất chú ý xây dựng không gian trong tác phẩm, nhằm biểu đạt "thế giới bên ngoài" rộng lớn kia.

Kết cấu đồng hiện của *Những bức tường lửa* khá đơn giản. Chương khởi đầu chủ yếu là mạch truyện trong hiện tại: Ti vi đưa cáo phó về cái chết của tướng Phạm Xuân Ban (Hùng Phong). Giáo sư Trương Đình Lân gọi điện báo tin cho bạn bè và đồng đội. Ông nhớ lại lần Hùng Phong đến thăm mình cách đây ba tháng. Trước ngày diễn ra tang lễ Hùng Phong, mọi người tề tựu ở nhà giáo sư Lân. Thanh đưa con trai từ Pháp về chịu tang, bà quyết định thừa nhận Phạm Xuân Ban là cha ruột của con trai mình. Ba phần chính của tác phẩm (từ trang 43 đến trang 794) kể chuyện trong quá khứ. Tuy có xen kẽ đôi chút hồi ức hoặc vài câu chuyện liên quan đến cuộc sống thời hậu chiến của một số nhân vật, nhưng mạch kể chủ yếu được sắp xếp theo trình tự thời gian từ lúc nhóm nam sinh lớp 10B chuẩn bị nhập ngũ và quá trình chiến đấu của họ cho đến năm 1976. Phần kết – Trong sổ tay của chính ủy – ghi lại suy nghĩ của Lương Xuân Báo về chuyện xử bắn một người lính trinh sát, về việc chậm kết nạp đảng cho Trương Đình Lân, về thái độ đáng chê trách của Ban với Thanh... Có thể nói, kết cấu đồng hiện của *Những bức tường lửa* phù hợp với lối đánh giá theo kiểu "cái quan định luận" về Phạm Xuân Ban, một vị tướng tài ba trong việc cầm quân nhưng cũng có không ít khiếm khuyết trong cuộc sống đời thường.

Cõi đời hư thực kể về Trần Cung, một người lính đã cống hiến trọn vẹn đời mình cho sự nghiệp chống ngoại xâm của dân tộc. Năm 1965, anh đi bộ đội, đầu năm 1966 về phép mười ngày và cưới vợ. Vợ chồng ở với nhau hai ngày, hai đêm. Năm 1970 được tuyên dương anh hùng, anh ra Bắc báo cáo, tạt qua nhà dăm ba ngày "ngày đi thăm hỏi họ hàng, làng xóm, tới tiếp khách, chơi bời với bạn bè đến mười một, mười hai giờ khuya. Vợ chồng dành cho nhau tính bằng giờ" [2]. Sau đó, vợ anh sinh được một cô con gái. Năm 1975 về phép một lần, 1978 lại sang Campuchia đánh nhau, 1989 anh được điều về làm Huyện đội trưởng ở quê hương. Không lâu sau anh phát bệnh thần kinh, phải về gia đình điều trị. Hạnh phúc của vợ chồng anh "chung quy lại chỉ có bốn chữ CĐ và CĐ (chờ đợi và chịu đựng)" [2]. Tác phẩm có hai mạch truyện đan cài chặt chẽ vào nhau. Mạch truyện hiện tại

diễn ra trong vòng hơn hai tháng, mở đầu bằng cơn điên của Trần Cung, kết thúc khi Cung phát bệnh nặng. Mạch truyện quá khứ được kể qua nhật kí Trần Cung và vài đoạn hồi ức khi anh tỉnh táo, tái hiện khoảng thời gian từ lúc Cung nhập ngũ, đi B rồi về quê cưới vợ và tiếp tục vào chiến trường. Đồng hiện bằng cách để vợ con Trần Cung đọc nhật kí cho anh nghe, tác giả đã cho nhân vật trực tiếp triết luận về đời sống hiện tại, về chiến tranh qua cuộc đối thoại tư tưởng giữa hai thế hệ cha – con mà vẫn không gây cảm giác nặng nề với người đọc. Hình thức đồng hiện cũng giúp nhà văn dễ dàng hơn khi pha trộn chất triết luận với chất sử thi và chất bi kịch. Có thể nói, Bùi Thanh Minh đã thành công khi dung hợp nhiều khuynh hướng tiểu thuyết chiến tranh trong một tác phẩm.

Ấn mào dĩ vãng (Chu Lai) cũng đan cài hai câu chuyện hiện tại và quá khứ. Chuyện thứ nhất là sau chiến tranh mười sáu năm, ở tuổi bốn mươi chín, Hai Hùng trở lại miền Nam tìm sinh kế. Tình cờ anh gặp một người đàn bà sang trọng, giám đốc Sở Nông lâm, rất giống Ba Sương, người yêu của anh thời chống Mỹ, người mà chính anh và đồng đội đã chôn cất. Khi buộc phải tiếp anh, người đàn bà ấy không nhận mình là Ba Sương. Anh tìm gặp lại bạn bè cũ để tìm ra sự thật. Cuối cùng, anh biết Ba Sương không chết, cô chỉ bị thương và được đại úy Tường đưa về Sài Gòn cứu chữa. Cô biến thành Tư Lan, chối bỏ quá khứ hào hùng để chạy theo những tham vọng khác. Khi tỉnh ngộ, cô phải trả giá bằng cái chết của mình. Câu chuyện đi tìm sự thật về Tư Lan xảy ra trong thời gian khoảng hai tháng. Chuyện thứ hai kể về những năm tháng chiến đấu gian nan mà kiêu hùng của Hai Hùng và đồng đội nơi địa bàn ven đô Sài Gòn khoảng hai mươi năm về trước. Trong cuộc chiến đấu ấy Hai Hùng và Ba Sương đã gặp, yêu nhau rồi mất nhau.

Hai câu chuyện liên quan trực tiếp đến cuộc đời Hai Hùng đan cài chặt chẽ vào nhau vào đều được tổ chức theo trình tự thời gian. Chuyện đi tìm sự thật về Tư Lan là cái cớ cho những hồi ức về chiến tranh khốc liệt với bao gương mặt bạn bè thân thiết trở về, và cũng là phần kết thực sự cho mối tình Hùng – Sương. Đồng thời nếu không có câu chuyện về cuộc chiến đấu năm xưa thì sẽ không thể có câu chuyện *Ấn mào dĩ vãng* mười sáu năm sau chiến tranh của Hai Hùng. Các chương 1, 3, 5, 7 là câu chuyện của Hai Hùng trong hiện tại (tính từ lúc di cư vào Nam đến khi Ba Sương bị chết); các chương 2, 4, 6, 8 là hồi ức của Hai Hùng về quá khứ chiến tranh; các chương còn lại là sự đan xen giữa quá khứ và hiện tại.

Nhìn tổng thể, cốt truyện *Ấn mào dĩ vãng* có đủ bốn thành phần chính: thắt nút, phát triển, cao trào, mở nút; ngoài ra còn có thêm phần trình bày và phần vĩ thanh. Phần trình bày nằm ở chương 1. Hai Hùng tự giới thiệu về bản thân mình trong hoàn cảnh hiện tại. Phần thắt nút vẫn nằm trong chương 1, bắt đầu từ khi Hai Hùng nhận ra Ba Sương, hiện là giám đốc Tư Lan, tại một nhà hàng sang trọng ở miền Tây. Phần phát triển từ chương 2 tới

chương 13, là hành trình Hai Hùng đi tìm sự thật về Tư Lan. Phần cao trào nằm trong chương 14, Hai Hùng quyết định đột nhập vào phòng giám đốc Tư Lan, với một hành động quyết liệt và phũ phàng, anh đã biết đích xác Tư Lan chính là Ba Sương và cô cũng không thể chối cãi về sự thật ấy. Phần mở nút nằm liền kề ngay sau cao trào, gồm một phần chương 14 cho đến cái chết của Ba Sương. Trong phần này, Hai Hùng tiếp tục gặp lại những người bạn chiến đấu năm xưa như Tuấn, Tám Tính. Qua câu chuyện của họ, anh đã tìm đến Tường, một cựu binh trong quân đội Việt Nam cộng hòa và đã biết rõ tại sao Ba Sương vẫn sống và trở lại thành Tư Lan. Phần vĩ thanh: bạn bè đưa Hai Hùng lên Sài Gòn để trở lại miền Bắc nhưng đến lúc sắp chia tay, anh quyết định ở lại cùng mọi người tìm tên Dịch, thủ phạm gây ra cái chết của Ba Sương. Hành trình tìm hiểu sự thật về Tư Lan được viết theo lối giả trình thám, ít nhiều mang dáng dấp hậu hiện đại, đem đến cảm giác hồi hộp, gay cấn và góp phần tạo nên sức cuốn hút của cốt truyện. Như vậy, tuy sử dụng kết cấu đồng hiện nhưng *Ấn mây dĩ vãng* vẫn kể một câu chuyện khả tín, rành mạch. Song dù sao, thông qua đồng hiện thời gian, người đọc cũng ghi nhận nỗ lực cách tân kết cấu tiểu thuyết của Chu Lai.

Thời gian và không gian làm nên hình thức tồn tại của thế giới vật chất và con người. Con người và thế giới vật chất không thể tồn tại ngoài không gian và thời gian. Trong tiểu thuyết của Tạ Duy Anh, có sự đồng hiện của hai cõi không gian quá khứ - hiện tại. Không gian hiện tại trở thành không gian gian sám hối, tự thú của con người. Áp dụng thủ pháp đồng hiện không gian, nhà văn muốn trải tầm nhìn về cuộc đời và con người theo nhiều phiên cảnh. Đường biên khái quát hiện thực trong tác phẩm được nói rộng; tâm trạng, khát vọng của nhân vật được khơi sâu ở nhiều tầng vĩa. Không gian các căn phòng bệnh viện trong *Thiên thần sám hối* nhỏ hẹp và "chật như nêm", đồng hiện với không gian thực tại sám hối ấy, là những không gian khác nhau, gắn liền với hành vi của con người trong quá khứ. Trước không gian hiện tại bệnh viện, chứng kiến bao cảnh đời éo le, họ nhận ra bao điều trong quá khứ, một thời mộng mơ, nông nổi, xem tình yêu là tình dục là tất cả lẽ sống, để giờ đây, khi bị phụ bạc họ ân hận bản thân và thù hận tình nhân, nhân tình... Không gian phố G trong *Đi tìm nhân vật* không hẳn là không gian rộng lớn. Nó chỉ là con lươn nằm giữa đường, mọi người tụ tập, dừng lều, quán, kiot... thế là thành phố G. Không gian hiện tại là những ngôi nhà ông đó đã đóng góp khung, cầm tù cuộc sống con người. Chạy dọc không gian ấy, theo bước chân đi tìm cái vong thân vong bản của Chu Quý thực hiện, biết bao không gian khác hiện ra; có khi là không gian nhà chứa, nơi mụ Cúc làm chủ, được trang trí lờ loẹt theo hiểu biết của kẻ thừa tiền nhưng thiếu văn hóa, có khi là không gian dây trụ như khu ổ chuột đã từng cầm cổ của cuộc đời Chu Quý, ông Bân; khi là không gian quá khứ - không gian chiến tranh chết chóc, tang thương; cũng có khi là không gian huyền ảo – Cổng Vòm, nơi con người muốn siêu thoát, chạy trốn thực tại nhờ bản để sống thanh sạch...

Mỗi không gian là mỗi hoàn cảnh giao tiếp khác nhau. Để được sống trong không gian khác nhau ấy, con người phải đeo nhiều mặt nạ, có lúc họ chỉ tồn tại trong khoảng khắc hành động hoặc bị chi phối bởi xã hội. Điều đó kiến giải vì sao họ luôn đặt ra câu hỏi Tôi là ai? Và khắc khoải đi tìm câu trả lời. "Ở bầu thì tròn/Ở ống thì dài", phải chăng không gian sống đã làm nên kiểu con người lát cắt, con người mảnh vỡ trong xã hội?

2.2. Đồng hiện theo dòng hồi ức của nhân vật chính

Đây là kiểu đồng hiện không tuân theo một trình tự thời gian nào, dòng trần thuật hầu như dựa trên dòng hồi ức bất định của nhân vật chính.

Trong văn xuôi, "đồng hiện là cách viết mà ở đó lời văn chi tiết, hình tượng (không gian, thời gian, nhân vật...) được tái hiện hỗn độn, trong cùng một lúc, thông qua độc thoại nội tâm và dòng ý thức của nhân vật (có khi là của người kể chuyện). Đồng hiện được dùng như một kĩ thuật kết cấu tiểu thuyết nhằm làm giảm bớt những quy chiếu của không gian trong thời gian lịch sử bằng cách gọi nhớ lại những biến cố và hành động đồng thời mà không trình bày mối quan hệ nhân quả của chúng, không phục lại sự phức hợp đa thanh của hiện thực, tạo tính khách quan cho tác phẩm, góp phần tạo nên đặc tính phi thời gian của Tiểu Thuyết Mới. Ở đây, chúng tôi đi sâu phân tích kết cấu đồng hiện trong tiểu thuyết "dòng ý thức" của Tạ Duy Anh và Bảo Ninh.

Lão Khổ, cuốn tiểu thuyết thuật lại cuộc đời lão Khổ trước những biến cố của lịch sử. Câu chuyện được mở đầu ở thời hiện tại. *Lão Khổ* đang ngồi uống rượu lì lì... Lão bắt đầu lục lại kí ức, lôi ra cả dây những thằng ăn cháo đá bát, những thằng phản thầy, những thằng ngậm máu phun người, những thằng tàn hại cuộc sinh nhai của lão, những thằng khẩu phật tâm xà... Sao cái giống hại nhân nó nhiều đến thế? "Dẫn chúng nó ra đây!"... Lão tưởng tượng đang ngồi ở ghế quan tòa, ít ra là thế, tiếng nói vang lên tận trời. Lão sẽ thành biểu tượng tâm lí của làng Đồng tâm tối này. Bây giờ lão mới cho gọi cổ thằng con hỗn láo của lão về, bảo vào mặt nó để nó biết mặt thằng bố nó: "Mày mở mắt ra mà xem, đừng tự phụ con ạ. Bố ăn đứt thiên hạ lẽ nào chịu để mày nhòn!" [6].

Thời gian quá khứ - hiện tại - tương lai và các sự kiện tương ứng đồng hiện ở thời hiện tại khi lão Khổ ngồi xuống uống rượu, lục tìm quá khứ và mơ tưởng đến tương lai. Gần gũi biệt cuộc đời, lão ra hầu tòa, thì toàn bộ quá khứ hiện về trong tâm trí. Mọi vật xung quanh như có mệnh hệ giúp lão nhớ về "một thời đã xa". Hai mươi năm trước, một bần nông Tạ Khổ "trúng số độc đắc", leo lên làm chủ tịch xã Hoàng, được tung hô bằng những tràng vỗ tay. Hai mươi năm sau, ông Bùi - anh phó cối, kẻ ăn cắp mặt hạng - bí thư huyện cũng được mọi người tung hô vỗ tay như thế. Có lẽ đây là bản chất của "cuộc sống tồn tại phải chăng bằng sự vờ vĩnh" [6]. Ba ngày trước phiên tòa, lão nhớ lại đêm đột kích nhà chánh tổng, rồi chuyện Vũ Xuân bị bắn... Hiện tại, "đêm nay có lẽ vì quá cô đơn, lão Khổ bỏ ra

vườn một mình" [6], lão nhớ về quá khứ "năm ấy", "đêm ấy", lão - gã chân sào - tỏ tình với bà Khổ thế nào, chuyện lão mai mối cho nhiều cặp vợ chồng ra sao... Toàn bộ "cái sự đời" xoay quanh lão Khổ từ quá khứ đến hiện tại được trình bày vừa song hành vừa đối sánh nhau, con người quá khứ và con người hiện tại cùng xuất hiện trong hiện tại để soi chiếu cho nhau, giúp chúng ta có cái nhìn đầy đủ hơn về nhân vật và sự kiện.

Đi tìm nhân vật được viết bởi kỹ thuật dòng ý thức. Truyện bắt đầu từ thời quá khứ, "tôi" - Chu Quý tình cờ đọc được mẫu tin trên báo về vụ thằng bé đánh giầy bị giết, tiếp đến, vào thời điểm hiện tại, "tôi" truy tìm nguyên nhân cái chết của thằng bé đánh giầy kia. Kể từ đó, hai dòng thời gian quá khứ - hiện tại đảo lộn vị trí nhưng không luân phiên trên hành trình tìm kiếm của "tôi". Thời gian của đi tìm nhân vật chảy theo dòng tâm trạng, gắn liền với những mảnh hồi ức vỡ vụn đi trong giấc mơ hay những cơn ác mộng của "tôi". Những gì diễn ra ở hiện tại đều có thể "chui" vào cái đầu của "tôi" để mỗi khi đêm về, tự nó kết hợp lại xuất hiện trong giấc mơ, gợi nhắc "tôi" nhớ về một quá khứ nào đó.

Khi hồi ức lại năm tháng đã qua, "tôi" tiếp tục ngụp lặn trong giấc mơ của quá khứ, các lớp thời gian cứ thế chồng xếp lên nhau trong mạch hồi ức đến nỗi chúng ta khó phân biệt được đâu là sự kiện của hiện tại đâu là sự kiện của quá khứ. Độ căng của thời gian biểu đạt những uẩn khuất trong tâm hồn "tôi" muốn vọt trào ra ngoài. Các sự kiện nối đuôi nhau chạy từ quá khứ đến hiện tại không liên quan mà bị cắt quãng. "Tôi" kể về vụ anh chàng thợ săn giết ông già gác rừng đi trong kí ức, buổi tối kẻ thù giết cha lại xuất hiện. Vụ giết vợ và tự sát của tiến sĩ N khiến "tôi" nhớ lại cái chết của cha, nhớ lại chuyện gặp gỡ tiến sĩ N... Chen ngang vào dòng hồi ức là câu chuyện riêng về cuộc đời của mỗi nhân vật hoặc những sự kiện khác. Nhà văn sử dụng kỹ thuật dòng kí ức như chiếc máy quay phim chiếu rọi mọi thời điểm, mọi khía cạnh, mọi góc khuất trong cuộc đời và suy nghĩ của nhân vật.

Giã biệt bóng tối gồm ba phần lớn, được kết cấu theo mạch thời gian nghịch đảo theo dòng kí ức hỗn độn, miên man, cách quãng của nhân vật. Thời gian tuyến tính bị đảo vị trí hoặc hòa trộn vào nhau: Phần một: Đầu năm hai ngàn; Phần hai: Cuối năm một ngàn chín trăm chín mươi; Phần ba: Chuyện giữa hai thế kỉ.

Chuyện được kể theo ngôi giật lù của thời gian. Sự việc xảy ra sau, gần với hiện tại, được kể trước. Bạn đọc phải ngược thời gian, trở về quá khứ để tìm kiếm nguyên nhân gây nên kết quả ở hiện tại. Thời gian tiếp tục bị đảo tuyến đến chóng mặt khi vai trò, vị trí người dẫn chuyện, người kể chuyện, người tường thuật, người biên tập... luôn luôn hoán đổi ngôi. Xuất hiện ở ngôi thứ nhất, các nhân vật tự dẫn, tự kể về cuộc đời và những sự kiện mình từng chứng kiến qua hồi ức và giấc mơ của hồi ức. Yếu tố thời gian thực gần như mất dấu để thời gian của những giấc mơ, của các chiều ảo giác tồn tại. Đôi khi, "lời tác giả chen ngang và bị chen ngang", "loạn khẩu" theo đó, thời gian trở nên vỡ vụn thành

những mẫu, những mảnh được lắp ghép ngẫu nhiên, tình cờ không tuân theo một trật tự nào. Song hành với thời gian quá khứ - hiện tại - tương lai cùng đồng hiện trong thì hiện tại là những mảnh hiện thực huyền ảo, tâm linh và hiện thực diễn tiến.

Nỗi buồn chiến tranh của Bảo Ninh (có nhan đề khác: *Thân phận của tình yêu*) là tác phẩm tác phẩm tiêu biểu nhất cho kỹ thuật này.

Trong tác phẩm, các ý nghĩ, cảm giác, các liên tưởng bất chợt của Kiên thường xuyên đan bện vào nhau, "không gian và thời gian tự ý khuấy đảo, không kể gì đến tính hợp lý" [tr.54], thời gian quá khứ luôn chiếm ưu thế. Các chương thường bắt đầu bằng nguyên có hiện tại nhưng ngay sau đó dòng hồi ức lại đưa anh về quá khứ với những mốc thời gian và khoảng không gian hoàn toàn ngẫu nhiên. Chỉ khảo sát trình tự trần thuật của phần mở đầu chúng ta đã thấy điều đó: mùa khô đầu tin sau chiến tranh (năm 1975), Kiên tham gia đội thu nhặt hài cốt, tới trường Gọi Hồn - hồi ức của sự xóa sổ của tiểu đoàn 27 (1969) - hồi ức của những ngày cuối tháng tư năm 1975 và trận "bãi bạc" của mấy người trong tiểu đội trinh sát - hồi ức về mùa mưa năm 1974, bệnh nghiện hôn ma, Can bỏ trốn, chuyện tình của đồng đội với ba cô gái trong rừng và việc xử mấy tên thám báo.

Trở về sau chiến tranh, hầu như Kiên chỉ sống với những giấc mơ và những hồi ức. Kiên thường mơ thấy trông Gọi Hồn, đôi Xáo Thịt... với sự hủy diệt tàn bạo của chiến tranh và biết bao khuôn mặt bạn bè anh em, đồng đội mến thương cùng chung nhau một số phận ở những cánh rừng bị bom đạn kẻ thù tàn phá xơ xác. Hình ảnh cuộc chiến đã ăn sâu vào tiềm thức Kiên tới mức, nó thường xuyên ủa về trong ý nghĩ của anh, một con người đa sầu đa cảm và giàu trí tưởng tượng. Những cụm từ "Kiên nhớ", "Kiên nghĩ" xuất hiện rất nhiều lần trong tác phẩm (trang 28, 65, 69, 82, 92, 100, 110, 116...).

Nhờ cách tổ chức truyện theo dòng hồi ức miên man bất định của Kiên mà chỉ cần một vài trang văn Bảo Ninh có thể "kể lại những điều không thể kể" bằng ngôn ngữ thông thường. Hiện thực lắng kết ở bề sâu tâm hồn giầy vò, hồi thức con người - đây là "lịch sử trong con người". Chọn dòng ý thức làm phương thức trần thuật chính, Bảo Ninh đã trả lời câu hỏi có thể viết tiểu thuyết như thế nào một cách đích đáng. Khi viết tiểu thuyết, Kiên - nhà văn phùng - "hết sức thụ động, hầu như trở thành bất khả tri trước các trang viết của chính mình. Mạch truyện nó thế nào thì buông theo như thế, anh như hoàn toàn cam chịu cái logic bí ẩn của trí nhớ và trí tưởng tượng" [8].

Vì dựa trên dòng hồi ức và những giấc mơ của một kẻ bị "bấn loạn" tinh thần nên mạch truyện không ngừng đứt gãy. Ví dụ: Việc xử mấy tên thám báo bị tách ra làm hai đoạn (từ trang 39 đến trang 45 và trang 161), kí ức về đoàn tàu chiến tranh và biến cố ở ga Thanh Hóa bị tách ra làm bốn đoạn (trang 136, từ trang 206 đến trang 207, từ trang 213 đến trang 220, từ trang 253 đến trang 285 và kết thúc bằng lá thư của Kì "tổ ong" – trang 286)... Bảo Ninh đã "buông lơi cốt truyện truyền thống" và cố ý vứt bỏ tính nhất quán,

hoàn chỉnh của cốt truyện. Song lần theo dòng hồi ức của nhân vật Kiên, người đọc vẫn nhận thấy có hai câu chuyện lồng ghép vào nhau. Đó là câu chuyện và quá trình sáng tạo của một "nhà văn phường" lồng trong câu chuyện về cuộc đời một người lính. Khi câu chuyện về quá trình sáng tạo cuốn tiểu thuyết của nhà văn Kiên kết thúc thì câu chuyện về cuộc đời anh và hành trình dẫn thân vào cuộc chiến và mối tình bất tử song đây bi kịch cũng hiện hình trong trí tưởng tượng của độc giả. Bảo Ninh cũng nhắc tới các mốc lịch sử lớn như năm 1965, Mậu Thân 1968, sau Hiệp định Paris 1973, ngày 30 tháng Tư năm 1975. Tuy nhiên, khi nhìn chiến tranh từ hiện thực tâm linh chứ không phải hiện thực sự kiện, gương mặt chiến tranh ở đây mang đậm ấn tượng chủ quan, cá biệt chứ không sáng rõ như sự phân tích bằng cái nhìn ý thức hệ của văn học trước 1975.

Với thủ pháp đồng hiện, *Nỗi buồn chiến tranh* có sự gặp gỡ với một số tiểu thuyết phương Tây hiện đại ở sự giảm nhẹ chất kịch, hành động và xung đột. Người đọc không thấy mâu thuẫn hay xung đột giữa các tuyến nhân vật, song thực ra mâu thuẫn không nằm ở bề nổi mà đã dịch chuyển vào bên trong tâm hồn nhân vật, chúng biến thành những nghịch lí của lòng người. Dường như mỗi người lính đều gặp phải mâu thuẫn giữa lí tưởng và khát vọng cao đẹp mà họ đem vào chiến trường một hành trang vô giá với hiện thực chiến tranh khốc liệt, bạo tàn, mâu thuẫn giữa niềm khát khao quên đi những kí ức chiến tranh đau buồn với một thực tế phũ phàng là họ "không tài nào nhấc chân ra khỏi miệng hố chiến tranh" [8], rồi nghịch lí trở trêu "họ là những người tình tuyệt vời lại là những người cô độc vĩnh viễn" [8]... Dịch chuyển mâu thuẫn vào bên trong tâm hồn nhân vật, soi tỏ cõi vô thức, tiềm thức con người là một sự chuyển hướng thành công của Bảo Ninh.

Có thể thấy, sự lồng ghép, xáo trộn thời gian đã giúp người đọc cảm thấy được tính chất khốc liệt của chiến tranh và cảm nhận một cách sống động về cái lịch sử "bên trong số phận mỗi con người". Đồng hiện thời gian góp phần gia tăng cảm giác mất mát, gia tăng ấn tượng về cái phi lí, chứng tỏ nhân vật không thể rũ bỏ những ám ảnh quá khứ. Do đó, kết cấu đồng hiện phù hợp với khuynh hướng tiểu thuyết bi kịch - nhân văn hơn là tiểu thuyết sử thi, kể cả những tác phẩm sử thi như trường hợp *Những bức tường lửa* thì ý hướng "giải sử thi" vẫn đậm nét.

Với *Nỗi buồn chiến tranh*, Bảo Ninh đã bộc lộ khả năng phối cảnh tài tình khi đặt các không gian phổ phường - chiến trường - căn nhà ở cạnh nhau. Sau đây là một ví dụ: "nhiều hôm không đâu giữa phố xá đông người tôi đi lạc vào một giấc mơ khi tỉnh. Mùi hôi hám pha tạp của đường phố bị cảm giác nồng lên thành mùi thối rửa. Tôi tưởng mình đang đi qua đồi "Xáo Thịt" la liệt người chết sau trận xáp lá cà tắm máu cuối tháng chạp 72. Từ khi xộc lên từ vỉa hè nồng nặc đến nỗi tôi phải vội đưa tay lên bịt mũi như kẻ hóa rồ trước mắt người qua đường. Có đêm tôi giật mình thức dậy nghe tiếng quạt trần hóa thành tiếng rú rít rợn gáy của trực thăng vũ trang. Thót người lại trên giường, tôi nín thở chờ đợi một trái hỏa tiễn từ tàu rà phụt xuống. "Ché- éo- éo... Đoàn" [8]. Bốn khoảng không gian và thời

gian cách xa nhau (đường phố hiện tại - đồi Xáo Thịt năm 1972, căn phòng hiện tại - trận chiến quá khứ) cùng xuất hiện trong một đoạn văn ngắn đã chứng tỏ ưu thế của thủ pháp đồng hiện. Nó vừa gợi lại những cảnh tượng kinh hoàng của chiến trận vừa diễn tả hội chứng chiến tranh khủng khiếp trong tâm hồn người lính giải ngũ thời bình.

3. KẾT LUẬN

Qua việc phân tích kết cấu đồng hiện của một số tiểu thuyết đương đại từng được dư luận đánh giá cao, chúng tôi nhận thấy kiểu kết cấu này đã mang lại hiệu quả nghệ thuật khá đặc biệt. Nó góp phần dẫn tới xu hướng giản lược nhân vật và hiện tượng phân rã cốt truyện truyền thống. Tác giả có thể phối hợp nhiều điểm nhìn trần thuật, phát huy ưu thế của điểm nhìn bên trong, gia tăng chất triết lý và tính trí tuệ cho tiểu thuyết. Kết cấu đồng hiện giúp nhà văn mở rộng đường biên thể loại, khiến cấu trúc tác phẩm trở nên phức hợp; đồng thời cũng góp phần tạo dựng nên một diện mạo mới, giúp tiểu thuyết Việt Nam hòa nhập vào dòng chảy chung của tiểu thuyết hiện đại thế giới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Huy Bắc (1998), *Kiểu nhân vật trung tâm trong tác phẩm của Hemingway*, Luận án Tiến sĩ Ngữ văn, Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Bùi Thanh Minh (2009), *Cõi đời hư thực*, Nxb Hà Nội.
3. Chu Lai (1991), *Ấn mây dĩ vãng*, Nxb Văn học.
4. Tạ Duy Anh (2006), *Thiên thần sám hối*, Nxb Hội Nhà văn.
5. Tạ Duy Anh (2016) (tái bản), *Đi tìm nhân vật*, Nxb Hội Nhà văn.
6. Tạ Duy Anh (2014), *Lão khổ*, Nxb Hội Nhà văn.
7. Tạ Duy Anh (2008), *Giã biệt bóng tối*, Nxb Hội Nhà văn.
8. Bảo Ninh (2012), *Nỗi buồn chiến tranh*, Nxb Trẻ.

THE SAME-APPEARANCE STRUCTURE IN VIETNAMESE NOVEL SINCE THE RENOVATION PERIOD 1986 UNTIL NOW

Abstract: *Bringing new creation is the literary character of all time. Post-war fiction, especially since the renovation period 1986 until now contained many new creation, most significantly was the same-appearance structure. The article explores two basic types of the same-appearance structure including the same-appearance of space-time and the same-appearance of the main character's recollection.*

Keywords: *Types of structure, technical procedure, same-appearance, contemporary Vietnamese novel*

VÀI NÉT VỀ KIỂU TRUYỆN *TRUYỆN CỔ VIẾT LẠI*

Lê Trà My¹

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Tóm tắt: Kiểu truyện "truyện cổ viết lại" thường dựa vào một truyện cổ dân gian, người viết viết lại thành một tác phẩm văn học cố định về mặt văn tự. Có những cấp độ khác nhau trong kiểu truyện truyện cổ viết lại: biên tập, cố định hóa văn bản; sáng tạo lại theo phong cách tác giả. Kiểu truyện truyện cổ viết lại nằm trong xu hướng làm mới - tạo "phiên bản mới"- các câu chuyện cổ trong văn học, hội họa, điện ảnh... trong thời gian gần đây.

Từ khóa: truyện cổ, viết lại, phiên bản mới

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong lịch sử văn học thành văn, chúng ta bắt gặp nhiều tác phẩm đậm chất dân gian. Đây là hiện tượng rất thú vị, có nhiều biến thể, cho đến nay vẫn đang diễn tiến rất phong phú. Trong số các biến thể của hiện tượng này, kiểu truyện viết lại truyện dân gian (truyện cổ viết lại) từng được các nhà nghiên cứu quan tâm như là một loại hình truyện kể có những đặc trưng riêng biệt. Bài viết này dựa trên phương pháp nghiên cứu trường hợp, liên văn bản, tự sự học để tiến hành đối sánh các tác phẩm văn học, từ đó khái quát một số vấn đề liên quan cấu trúc thể loại kiểu truyện truyện cổ viết lại.

2. NỘI DUNG

Trước hết cần nói đến quan niệm về kiểu truyện *truyện cổ viết lại*. Nói một cách chung nhất, kiểu truyện truyện cổ viết lại là dựa vào một truyện cổ dân gian, người viết viết lại thành một tác phẩm văn học cố định về mặt văn tự. Theo cách định nghĩa này, những tác phẩm lưu truyền trong dân gian theo lối truyền miệng được ghi chép lại, cố định hóa về văn bản, cũng được coi là kiểu truyện truyện cổ viết lại. Ví dụ như trường hợp truyện cổ của anh em nhà Grim. *Truyện cổ Grim* được anh em nhà Grim sưu tầm, biên soạn lại, sắp xếp lại tổ chức cốt truyện. Ở Việt Nam có các trường hợp như *Chuyện đời xưa* do Trương

¹ Nhận bài ngày 12.5.2017; gửi phản biện và duyệt đăng ngày
Liên hệ tác giả: Lê Trà My; Email: tramyle2311@gmail.com

Vĩnh Ký biên soạn, *Truyện cổ nước Nam* của Nguyễn Văn Ngọc, *Truyện cổ tích Việt Nam* của Vũ Ngọc Phan, *Kho tàng truyện cổ tích Việt Nam* của Nguyễn Đồng Chi... Một hình thức khác của kiểu truyện cổ viết lại là dựa trên truyện cổ dân gian, nhà văn kể lại nó theo phong cách riêng của mình. Lúc này tác giả vượt khỏi chức năng của nhà sưu tầm. Khi kể lại một câu chuyện cổ theo cách kể của mình, nhà văn lấy câu chuyện làm chất liệu, toàn bộ cấu trúc tự sự của truyện được sáng tạo lại, mang lại một không khí mới, một tư tưởng mới. Có người gọi đó là công việc "chế tác" truyện dân gian theo nghĩa làm mới so với bản gốc, hay cũng có thể gọi đó là công việc "chuyển thể" văn học. Nhiều nhà văn lớn trên thế giới đã dựa vào nguồn suối dân gian để sáng tạo như A.Pushkin, V.Jukovsky, N.Niekrasov, H.Andecxen, L.Vesenslava... Ở Việt Nam cũng có một số nhà văn sáng tạo theo hướng này như Nguyễn Huy Tưởng, Phạm Hồ, Tô Hoài... Khảo sát kiểu truyện cổ viết lại, chúng tôi chủ yếu dựa trên hình thức kể lại truyện dân gian theo phong cách tác giả, bỏ qua các hiện tượng có tính sưu tầm, biên soạn lại do hình thức này dấu ấn sáng tạo của tác giả còn mờ nhạt. Chúng tôi lấy tập *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích* của Tô Hoài làm cứ liệu nghiên cứu về kiểu truyện cổ viết lại.

Viết lại truyện cổ là một hướng sáng tạo trong sự nghiệp cầm bút của Tô Hoài. Hẳn nhiều người còn nhớ những truyện dài của ông như *Đảo hoang* (viết dựa trên cốt truyện về sự tích dưa hấu), *Chuyện nỏ thần* (dựa trên các truyền thuyết Mỹ Châu - Trọng Thủy, Hai Bà Trưng), *Nhà Chử* (dựa trên cốt truyện về đầm Nhất Dạ và bãi Tự Nhiên)... *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích* ra đời sau nhiều năm ấp ủ và cặm cụi với từng trang bản thảo của người cầm bút đã ở vào độ tuổi tám chín mươi. Tập truyện được chia thành các phần, bao gồm các truyện dựa trên những truyện của người Kinh và truyện của các dân tộc thiểu số về các mảng như sự tích loài vật, các địa danh, nhân vật lịch sử, truyện sinh hoạt... Các tác phẩm được Tô Hoài "tái tạo" thuộc các thể loại khác nhau như truyện thần thoại, cổ tích, truyện thuyết. Có lẽ khi tiến hành công việc "tái tạo" này, Tô Hoài đã định hướng ngòi bút của mình là kể chuyện cho thiếu nhi, những độc giả yêu quý của ông, nên ông có xu hướng chọn lựa chủ đề phù hợp tâm lí lứa tuổi. *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích* gồm 101 truyện, trong đó có 20 truyện về chủ đề thông minh, tài trí, sức khỏe; 18 truyện về có chủ đề về sự kì ảo (như thần tiên, ma quỷ, phù phép...); còn lại là các truyện về đền ơn trả oán, phán xử, nghĩa vụ, tình cảm gia đình, nguồn gốc sự vật, sự tích các anh hùng... Các truyện trong tập này có thể chia làm hai kiểu truyện, một là cố định hóa về mặt văn bản các truyện cổ dân gian (có thể coi là một dị bản của truyện dân gian do vẫn dựa vào các đặc trưng thể loại để kể chuyện), hai là chuyển thể các truyện dân gian thành những truyện mang màu sắc hiện đại, thoát khỏi tính quy phạm của các thể văn học dân gian. Ở kiểu thứ hai, những truyện của Tô Hoài được kể bằng những thủ pháp trần thuật hiện đại, gần với kết cấu truyện ngắn hiện đại.

Khi đi vào kết cấu tác phẩm, dễ thấy được sự thay đổi trong cách kể của Tô Hoài, cần đối sánh truyện của ông với các truyện cổ tương ứng (các truyện cổ này thực chất cũng đã được ghi chép và biên tập lại nhưng vẫn đảm bảo tính đặc trưng của thể loại)¹. Đối sánh truyện của Tô Hoài với các văn bản gốc, sẽ thấy những sáng tạo của ngòi bút Tô Hoài trong việc biến đổi thi pháp tự sự. Nhà văn có xu hướng cải biến tình tiết, dịch chuyển cốt truyện, mài sắc hơn tình huống truyện, khắc họa tâm lí, tính cách nhân vật, tăng cường tính chủ quan trong trần thuật. Đây là những dấu hiệu của thi pháp truyện hiện đại.

2.1. Cải biến, gia tăng tình tiết, chi tiết

Khi có nhu cầu viết lại truyện cổ, nhà văn tất yếu sẽ phải cải biến một số tình tiết cho hợp với nhu cầu biểu hiện của mình. Truyện *Tám Cám* của Tô Hoài có một sự thay đổi quan trọng so với truyện cổ tích, đó là cái kết của truyện. Truyện cổ tích *Tám Cám* nhìn chung có nhiều dị bản, phần lớn đều có chung cái kết là Tám giết Cám. Trong *Kho tàng truyện cổ tích Việt Nam*, truyện này kết thúc bằng việc Tám bày cho Cám làm đẹp bằng cách dội nước sôi cho Cám chết. Ở truyện *Tám Cám* của Tô Hoài, kết thúc là sự chui lủi của Cám và Cám bị quên lãng: "*Cám chúi biệt bên lầu tây, trong đám cung tần, không dám đi đâu, lâu không ra ngoài đến nỗi người ta không ai nhớ đã có Cám ở trong cung nữa...*" [2, tr.138]. Trong tư duy cổ tích, nhân vật bị trừng phạt thường chịu cái chết hoặc bị đuổi ra khỏi vương quốc hoặc bị biến thành cái khác, bị thay đổi thân phận, nói chung rất khốc liệt. Còn Cám trong *Tám Cám* của Tô Hoài sống trong cảnh sống mà như đã chết, xấu hổ không dám nhìn ai. Đó là sự trừng phạt lương tâm, tuy không khốc liệt như trong cổ tích nhưng lại là sự dày dọa tinh thần ghê gớm. Cái kết này thay đổi chức năng trừng phạt vốn được trao cho nhân vật Tám, làm cho nhân vật Tám có sự nhất quán trong tính cách - một cô Tám hiền lành, tốt bụng. Điều này thường chỉ thấy ở các truyện ngắn hiện đại. Còn trong truyện cổ tích, nhân vật có tính chức năng, không đặt vấn đề tính cách. Mặt khác, hướng về người đọc tiềm ẩn là trẻ em, nên cái kết này phù hợp tâm lí lứa tuổi, bởi đối với con trẻ, có lẽ sự bị cô lập, bị không ai chơi với là một sự trừng phạt nặng nề mà trẻ có thể cảm nhận được.

Tương tự như truyện *Tám Cám*, trong một số truyện khác, Tô Hoài chủ ý giảm nhẹ các chi tiết ghê rợn, bị thương, hướng vào những nỗi đau tinh thần bằng sự tự trừng phạt, tự ý thức về tội lỗi. Truyện *Đám cưới kì lạ* dựa trên truyện cổ tích *Lấy chồng dê*. Ở truyện cổ tích, hai cô chị độc ác hãm hại cô út đã bị thần sét đánh chết. Trong truyện của Tô Hoài, hai cô chị biết em chưa chết thì "*hốt hoảng, vừa then vừa sợ, đứng phắt lên nhảy ra cổng*."

¹ Trong những so sánh tiếp theo, chúng tôi dựa vào bản kể của Nguyễn Đông Chi trong *Kho tàng truyện cổ tích Việt Nam* (Nxb Giáo dục, 2000) để tham chiếu, coi đó như văn bản gốc.

Lúc ấy trời đang mưa to. Nhưng hai người cứ chạy, chạy mãi" [3, tr.33]. Sự tự trừng phạt, tự ý thức chỉ có thể là hành vi của nhân vật được kể theo điểm nhìn bên trong vốn không phải kiểu trần thuật của cổ tích.

Một thủ pháp thường thấy nữa ở các truyện kể của Tô Hoài là câu chuyện được kéo dài thêm tình tiết. Ví dụ truyện *Tra tấn hòn đá*. Truyện kể về việc người đàn bà đi chợ mua đồ Tết, qua suối trượt chân vào hòn đá, đồ mua được rơi hết xuống nước, được quan giúp bằng cách xử đánh hòn đá, dân đến xem sự lạ phải nộp tiền mới được vào công đường, tiền dân nộp để xem vụ xử hòn đá quan cho người đàn bà. Truyện cổ dừng lại ở chi tiết mọi người đến xem biết là mắc mưu quan nhưng không ai tỏ vẻ tiếc, còn người đàn bà thì sung sướng đem tiền về. Truyện của Tô Hoài viết thêm đoạn quan lấy tiền ở nông chia cho mỗi lính của mình năm quan, người đàn bà vào chợ sắm nhiều đồ Tết, sau đó qua suối thấp hương lấy hòn đá "*Đá ơi! Đừng oán tao nhé*" [3, tr.126]. Trong tự sự, kết truyện thường là phần thể hiện tập trung tư tưởng tác phẩm. Với cái kết này, truyện *Tra tấn hòn đá* của Tô Hoài khắc sâu hơn cái xảo hoạt của quan, tăng thêm chất trào lộng của truyện.

Truyện *Đám cưới kì lạ* của Tô Hoài có sự gia tăng các chi tiết so với truyện cổ *Lấy chồng dê*. Trong truyện cổ, việc chồng cô út là dê nhưng đêm đến lại biến thành người được kể qua lời kể của cô út. Tô Hoài thêm chi tiết lễ lại mặt ở nhà vợ; sự thật về chàng trai tuấn tú, phong lưu đội lột dê được chính hai cô chị tận mắt nhìn thấy chứ không phải qua lời. Chi tiết này tạo cơ hội để thể hiện thái độ, cảm xúc của hai cô chị, cụ thể hóa những cử chỉ nhân vật. Nếu trong truyện cổ tích, sự việc được nêu ra như một thông báo, không có sự giải thích, thì truyện của Tô Hoài giải thích ngọn nguồn của sự việc, làm cho câu chuyện như là xảy ra thực, có trình tự, có nguyên nhân kết quả, có tính logic, hạn chế những ngẫu nhiên hoặc bất ngờ vô duyên cớ hay thấy trong cổ tích (những chi tiết vô duyên cớ trong cổ tích có chức năng thúc đẩy diễn tiến truyện kể). Truyện *Đám cưới kì lạ* còn thêm một số chi tiết khác như nhân vật chồng dê kể cho vợ nghe nguyên do của lột dê kì lạ, cung cấp thông tin về nguyên nhân chuyển đi xa của người chồng...

2.2. Thay đổi công thức mở đầu

Phần lớn các truyện cổ mở đầu bằng xác định thời gian câu chuyện. Thường là: "*Ngày xưa ngày xưa...*", "*Cách đây đã lâu, lâu lắm...*", "*Xưa có một người...*", "*Thuở ấy...*"... Kiểu mở đầu này dẫn người nghe vào một không gian, thời gian không xác định, mơ hồ, phiếm chỉ. Trong 101 truyện của tập *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích*, có khoảng một phần ba số truyện lặp lại công thức mở đầu này, chủ yếu là những truyện liên quan đến nhân vật lịch sử, địa danh. Phần lớn các truyện khác có sự thay đổi công thức mở đầu. Nhà văn thường dùng các cách mở đầu làm cho câu chuyện trở nên gần gũi, như thể đang xảy ra cùng tọa

độ không gian, thời gian với người đọc. Truyện *Tám Cám* được mở đầu thế này: "*Mẹ Tám, cha Tám mất đã lâu. Tám ở với dì ghẻ là mẹ Cám...*" [2, tr.123]. Nhiều truyện khác cũng được mở đầu bằng cách kể về nhân vật: "*Thầy đồ Ngọa nhà nghèo nhưng học giỏi nước tiếng...*" [3, tr.134], "*Cô gái ấy tên là Thiết, lấy chồng là Trương Sinh người cùng làng...*" [3, tr.62]... Việc xóa bỏ khoảng cách không gian, thời gian khiến cho câu chuyện như là vừa xảy ra, ở đâu đó trong làng trong xóm, nhân vật là những người đang sống quanh đây. Điều này kéo câu chuyện gần hơn với cách nhìn, cách nghĩ, cách cảm nhận của người đọc, nó trở nên thực tế hơn, đáng tin hơn.

Cũng có những truyện mở đầu bằng những câu triết lí: "*Không phải người giàu lòng tốt thì đều là người nhiều tiền bạc...*" [2, tr.55], "*Không phải ở trên trời cao xanh kia chỉ có người hiền lành, có tiên, có phật...*" [2, tr.162], "*Kể ra thì cũng là hiếm, nhưng trên đời, việc rắc rối đến thế nào mà chẳng có...*" [2, tr.193]... Mở đầu truyện như vậy là cách làm cho nhân vật kể chuyện hiện hình rõ hơn, mang đậm tính chủ quan hơn.

2.3. Cụ thể hóa tình huống bằng đối thoại

Trong truyện cổ, thủ pháp kể được sử dụng ưu trội. Lối kể khái quát, lược thuật là đặc trưng của truyện cổ. Trong các thủ pháp lời văn của truyện cổ, thủ pháp miêu tả thường hạn chế, miêu tả ngôn ngữ đối thoại cũng không nhiều. Ở truyện của Tô Hoài, nhiều đoạn lược thuật được chuyển sang thành đối thoại khiến cho tình huống hiện lên rất cụ thể, hấp dẫn, tự nhiên, gần gũi. Hãy đối sánh hai đoạn truyện sau. Truyện *Sự tích cây nêu ngày tết*, truyện cổ kể sự giằng co giữ quỹ và người, về sau người có sự giúp đỡ của Phật bằng các câu trần thuật: "*Quý chiếm đoạt tất cả đất nước, người chỉ ăn nhờ ở đậu và làm rẽ ruộng đất của quý. Quý đối với người ngày càng quá tay. Chúng nó dần dần tăng số phải nộp lên gấp đôi và mỗi năm nhích lên một ít. Cuối cùng chúng nó nghĩ ra là ăn ngọn cho gốc. Người không chịu. Chúng nó lấy áp lực, bắt người phải theo. Vì thế, năm ấy, sau vụ gặt, người chỉ còn trơ ra những rạ là rạ. Cảnh tượng xương bọc da thê thảm diễn ra khắp mọi nơi. Bên cạnh bọn quý reo cười đắc ý, người cơ hồ muốn chết rũ. Phật từ phương Tây lại, có ý định giúp người chống lại sự bóc lột tàn nhẫn của quý. Sau mùa đó, Phật bảo người đừng trồng lúa mà cào đất thành luống trồng khoai lang. Người cứ y lời làm đúng lời Phật dặn. Quý không ngờ người đã bắt đầu có mưu kế mới chống lại mình nên cứ nêu đúng thể lệ như mùa trước...*" [1].

Tô Hoài biến các câu trần thuật này thành đoạn đối thoại:

"*Con người chưa có máy, càng sợ quý, chỉ ở rúm ró từng nơi. Làm cái gì cũng phải hỏi, quý có cho làm mới được làm. Bởi vì quý dọa: "Đất này, trời này, cái cây này, con sông này là của tao".*

Vốn những kẻ ác thì thường thêm ăn và kẻ ác thì bao giờ cũng lười. Một hôm, quý gọi người đến bảo:

- Tao cho mày cày cuốc đất của tao.*
- Vâng ạ.*
- Khi được lúa chín thì chia ra, tao ăn ngon, cho mày ăn cái gốc.*
- Vâng ạ.*

Người ra sức cày cấy vất vả. Đến mùa gặt, quý đứng đầu ruộng, nhe răng:

- Bảo rồi đấy nhé. Tao lấy ngon, mày lấy gốc. Quảy lúa về nhà tao.*

Lúa quảy đi hết rồi, ruộng còn trơ ra gốc rạ. Chủ ăn ngon, người làm ăn gốc. Biết làm thế nào cãi lại được, không dám cãi. Người chỉ còn biết ngồi bó gối khóc suốt mùa đông.

Có ông Phật đi qua hỏi:

- Đã gây giờ xương, lại ngồi khóc thế kia thì ốm chết mất. Làm sao thế?*

Người bèn kể mọi điều đau khổ. Nghe xong Phật cười:

- Khó gì đâu. Không sợ. Mùa đến, lại cứ như đã hẹn với quý. Ông ăn ngon, tôi lấy gốc.*

Rồi Phật gánh đến cho người một gánh khoai lang giống. Lại dạy người cách cuốc đất, đánh luống, trồng khoai.

Quý ra đứng xem người làm rồi hỏi:

- Năm nay không trồng lúa à?*

Người đáp:

- Trồng khoai lang, chóng được ăn hơn.*

Quý chấp tay sau lưng, lại như mọi hôm, bước thong thả dạo chơi. Cũng không để ý, cứ nghĩ tao ngon mày gốc như mọi khi" [2, tr.64].

Cụ thể hóa tình huống bằng đối thoại, đối với người tiếp nhận sẽ khơi gợi được khả năng hình dung, tưởng tượng. Tất nhiên, cách viết này phù hợp với tâm đón nhận của thiếu nhi hơn là lối trần thuật khái quát, lược thuật.

2.4. Giảm trừ tính chức năng, tăng cường cá tính nhân vật

Nhân vật cổ tích là nhân vật chức năng, có mặt trong câu chuyện để thực hiện các chức năng nhất định (trợ thủ, cản trở, trừng trị, ban thưởng...). Nhân vật chức năng có tính khái quát, không có đời sống nội tâm, chưa có loại hình tính cách, cá tính. Nhân vật trong truyện của Tô Hoài phá vỡ tính chức năng này, nó được biến thành nhân vật mang màu sắc của các nhân vật trong truyện ngắn hiện đại. Trong các truyện kể của mình, Tô Hoài có xu hướng cụ thể hóa, cá tính hóa nhân vật bằng cách khắc họa nhân vật từ nhiều "kênh" như

tâm lí, hành động, ngôn ngữ... Nhà văn tái tạo các nhân vật chức năng trong truyện cổ thành các nhân vật có những nét tâm lí cụ thể. Trong nhiều truyện, xuất hiện các chi tiết bộc lộ tâm lí. Đoạn Tấm bị mất con cá Bống được nhà văn kể: *"Lòng giếng tối, không nghe tiếng cá Bống đập nước như mọi khi. Cả đêm Tấm khắc khoải, lo lắng không biết thế nào. Sáng sớm, Tấm lại ra giếng thả cơm. Gọi mãi chẳng thấy Bống lên. Tấm xuống bờ ao ngồi khóc"* [2, tr.126].

Thử đối sánh chi tiết người buôn hương có tình ý với cô gái trong truyện cổ *Cô gái lấy chồng hoàng tử* và truyện của Tô Hoài sẽ nhận ra dụng công biểu hiện tâm lí nhân vật của ông. Truyện cổ kể: *"Ở chợ ấy có một người lái buôn hương. Thấy cô gái xinh đẹp lui tới gánh hàng của mình, hẳn thường thả lời chòng ghẹo, nhưng lần nào cũng bị cô nghiêm sắc mặt cự tuyệt"* [1]. Tô Hoài kể: *"Bác lái có tình ý, thấy cô gái mua hương thì buông lời chòng ghẹo. Nhưng cô trả tiền, cầm hương rồi lẳng lặng đi, chẳng lần nào buồn nhìn bác lái hương si tình nọ. Nhưng cô gái đẹp đã hợp mắt hồn bác lái đa tình. Bác tương tư cô gái, bác đến chợ chẳng còn thiết gì hàng quán, mà chỉ chăm chăm trông ngóng người đẹp... Bác đương tơ tưởng bóng dáng cô. Kìa, cô đã đến. Cô mua thẻ hương rồi đi... Bác nhìn theo, lòng hồi hộp phấp phồng"* [4, tr.139].

Nhiều khi, để diễn tả nội tâm, nhà văn dùng cách miêu tả cử chỉ, hành động của nhân vật. Trong truyện *Lấy vợ Cóc*, những băn khoăn, e ngại của nhân vật người chồng được biểu hiện qua hàng loạt các động tác như *"đôi lúc thở dài"*, *"cố làm ra vẻ tự nhiên"*, *"nổi ngơ ngác, thần thờ hiện lên trên mặt"*, *"nằm dài trên giường, tay vắt lên trán, mắt trừng trừng lên xà nhà"*...

Tô Hoài còn để nhân vật tự biểu hiện mình thông qua các đối thoại. Truyện *Chưa đỗ ông nghè đã đe hàng tổng* có nhân vật thầy đồ Ngọa kênh kiệu, xác xược. Màn đối thoại của thầy đồ Ngọa với các cụ trong làng cho thấy rõ tính cách này của nhân vật:

"Thầy đồ Ngọa tới chỗ phân đá chỗ các cụ lão làng. Một cụ hỏi:

– Anh đồ lên đây có việc gì?

Đồ Ngọa đáp trống không:

– Chỗ ngồi của mõ ở trên này.

Một cụ nói:

– Trong đình chưa có chỗ anh đồ ngồi.

Đồ Ngọa trợn mắt:

– Mõ còn ngồi cao hơn các bố già kia!

Các cụ lắc đầu, lè lưỡi vì câu nói hỗn"[3, tr.137].

Những đoạn đối thoại được diễn tả đi kèm với ngữ điệu, khẩu hình, thái độ... khiến cho nhân vật trở nên sắc nét. Trong truyện *Tám Cám*, chứng kiến cảnh vua thân thiết với chim Vàng Anh, Cám về mách mẹ:

"Cám vừa sợ vừa buồn, chạy về kể với mẹ.

Mẹ Cám nghiêng rằng:

– Nó đẩy thôi, vẫn nó đẩy thôi.

Rồi mẹ bày kế:

– Bắt con Vàng Anh đem giết thịt, cho tiết cái giống nó đi. Vua hỏi thì bảo mèo vồ mất chim Vàng Anh rồi" [2, tr.133].

Như thế, nhân vật cụ thể được khắc sâu ấn tượng như một kẻ độc ác, mưu mô, thủ đoạn, nham hiểm.

Nhân vật của Tô Hoài được miêu tả ở nhiều khía cạnh, nhiều phương diện, hiện lên cụ thể, sống động. Đây là những đặc tính của nhân vật trong truyện kể hiện đại. Có thể nói, tính hiện đại trong việc khắc họa nhân vật làm cho truyện của Tô Hoài trở thành "phiên bản" mới của các truyện kể cổ sơ, mang hơi thở cuộc sống đang diễn ra. Từ những câu chuyện cổ, Tô Hoài đã "tái tạo" nên những câu chuyện mới mang không khí của cuộc sống đương đại, phù hợp với cách tiếp nhận của bạn đọc, nhất là bạn đọc nhỏ tuổi. Ông biến những câu chuyện vốn dùng để truyền miệng thành những truyện dùng để đọc. Đặc biệt, trong các truyện kể của ông, hình tượng người kể chuyện có dấu ấn rõ rệt. Thoát khỏi cách kể khách quan, trung tính trong truyện cổ, người kể chuyện trong tác phẩm của Tô Hoài bộc lộ những cách nhìn, cách đánh giá chủ quan. Câu chuyện được kể khi thì bằng giọng điệu hóm hỉnh, hồn nhiên, khi thì buồn đau, thương xót. Đôi chỗ, người kể chuyện còn đan xen những lời bình thể hiện quan điểm, thái độ của mình với câu chuyện. Tất cả những điều đó làm nên sự khác biệt và tính hấp dẫn của kiểu "truyện cổ viết lại".

3. KẾT LUẬN

Từ *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích* của Tô Hoài, có thể nhận ra các thủ pháp sáng tạo của các hình thức truyện kể hiện đại, mang đậm dấu ấn tác giả. Do đó có thể thấy, kiểu truyện cổ viết lại là một hình thức tái tạo chất liệu dân gian để tạo ra những sáng tác hiện đại. Các cấp độ kiểu truyện cổ viết lại có thể khác nhau, được gọi bằng những cái tên khác nhau (tái tạo, cải biên, chuyển thể, viết lại, phỏng tác...). Đây là những tác phẩm thể hiện tính sáng tạo của nhà văn, đồng thời phản chiếu tâm lý tiếp nhận, cách thức diễn giải của bạn đọc các thời đại, mặt khác, thể hiện quy luật giao thoa văn học. Kiểu truyện cổ viết lại nằm trong xu hướng làm mới, tạo "phiên bản mới"... các câu chuyện cổ trong văn học, hội họa, điện ảnh... trong thời gian gần đây

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Đông Chi (2000), *Kho tàng truyện cổ tích Việt Nam*, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
2. Tô Hoài (2015), *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích*, Tập 1, Nxb Kim Đồng, Hà Nội.
3. Tô Hoài (2015), *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích*, Tập 2, Nxb Kim Đồng, Hà Nội.
4. Tô Hoài (2015), *Truyện ngày xưa một trăm cổ tích*, Tập 3, Nxb Kim Đồng, Hà Nội.

ABOUT THE KIND OF STORY "THE REWRITTEN LEGEND"

Abstract: *The kind of story "the rewritten legend" was based on the folk story, written into a literary work. There are different levels of storytelling: editing, fixing text; recreating the author's style-based. This is a new trend creating "new version" for ancient stories of literature, painting, cinema... in the recent times.*

Keywords: *Legend, rewritten, new version*

ẢNH HƯỞNG CỦA VĂN HÓA CÁC VÙNG MIỀN TRONG TUỒNG ĐÀO TẤN

Đinh Thị Kim Thương¹

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Đào Tấn là một nghệ sĩ đa tài, ông là một nhà thơ, nhà từ khúc và trên hết là một nhà viết kịch bản tuồng tài hoa, sắc sảo. Với hơn 30 năm "tha hương" làm quan cho triều Nguyễn, ông đã để lại cho nghệ thuật tuồng một di sản vô giá với hơn 40 kịch bản do ông biên soạn và nhuận sắc. Cuộc đời ông lưu lạc nhiều nơi nhưng gắn bó nhất với ba địa danh Bình Định, Huế và An Tĩnh (Nghệ An – Hà Tĩnh) và những địa phương này có ảnh hưởng không nhỏ đến các sáng tác của ông. Tìm hiểu sự ảnh hưởng của văn hóa các vùng miền đến tuồng Đào Tấn là cách tiếp cận giải mã tác phẩm từ chiều sâu các cấu tầng văn hóa hình thành nên tác phẩm và đặt tác phẩm trong sự tiếp nhận liên ngành.

Từ khóa: Đào Tấn, Huế, Bình Định, Nghệ An, Hà Tĩnh

1. MỞ ĐẦU

Đào Tấn có cuộc đời "tha hương" như chính những nhân vật của ông trong tuồng. Sinh ra và lớn lên ở quê hương Bình Định, nhưng suốt 30 năm làm quan ông sống ở nhiều địa phương khác nhau trong cả nước, trong đó có hai nơi gắn bó lâu nhất là Huế (18 năm) và An Tĩnh (nay là Nghệ An - Hà Tĩnh, 10 năm). Bản sắc văn hóa các địa phương in dấu ấn đậm nét trong các vở tuồng của ông. Có thể chia tuồng Đào Tấn thành ba nhóm, tương ứng với ba giai đoạn: thời kỳ ở Bình Định, thời kỳ ở Huế, thời kỳ làm Tổng đốc An Tĩnh.

Khi còn ở quê, ông đã yêu tuồng và tham gia các hoạt động sáng tác, biểu diễn tuồng. Thời kỳ này ông sáng tác duy nhất vở *Tân Dã đôn*. Sau khi vào Huế, ông chủ yếu tham gia nhuận sắc và sáng tác theo lệnh chỉ của vua Tự Đức. Đây là thời kỳ ông được trọng dụng và có môi trường tốt để trau dồi văn chương nghệ thuật. Mười năm làm tổng đốc An Tĩnh là khoảng thời gian ông thăng hoa và sáng tác những kịch bản tuồng hay nhất trong cuộc đời mình. Có thể thấy, quê hương Bình Định anh hùng, giàu truyền thống nghệ thuật chính là cái nôi nuôi dưỡng tình yêu tuồng và tinh thần thượng võ của Đào Tấn; cố đô Huế cổ

¹ Nhận bài ngày 5.5.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Đinh Thị Kim Thương; Email: dtkthuong@daihocthudo.edu.vn

kính trầm mặc chính là môi trường vun đắp tài năng của ông; còn mảnh đất An Tĩnh với núi Hồng, sông Lam và bao trang anh hùng hào kiệt chính là vùng trời tự do để Đào Tấn thỏa sức sáng tạo, làm nên những kiệt tác vĩ đại cho ngành tuồng. Sẽ là một thiếu sót lớn khi nghiên cứu tuồng Đào Tấn nếu không nhắc đến sự ảnh hưởng của văn hóa Bình Định, Huế, An Tĩnh trong các tác phẩm của ông.

2. NỘI DUNG

2.1. Dấu ấn truyền thống và văn hóa Bình Định

Bình Định có một mạch nguồn văn hóa rất xa xưa, nếu nói phía Bắc có nền văn hóa Đông Sơn, phía Nam có nền văn hóa Óc Eo thì Bình Định, trung điểm của khu vực miền Trung có nền văn hóa Sa Huỳnh - Trông Xe. Thừa hưởng một mạch nguồn văn hóa đồ sộ và cổ xưa cùng với hàng nghìn năm dựng nước và giữ nước, văn hóa Bình Định vừa lan tỏa vừa tiếp nhận giá trị của các nền văn hóa khác để bồi đắp, làm phong phú cho mình. Vì thế, con người Bình Định vừa mang sự thâm trầm, sâu sắc của nghìn năm văn hiến, sự thẳng thắn bộc trực của người Tây Nguyên và cả sự phóng khoáng cởi mở của người dân miền duyên hải. Đây là một mảnh đất "địa linh nhân kiệt" với núi Bà ở Phù Cát, núi Ông ở Vân Canh, Kim Sơn ở Hoài Ân và Chóp Chài ở Phú Mỹ như bốn trụ cột chống trời và những người anh hùng khởi nghĩa trong lịch sử làm rạng danh đất võ anh hùng.

Nhìn lại lịch sử hơn 200 năm về trước, Bình Định đã đi đầu trong cuộc đấu tranh chống áp bức bóc lột nặng nề của vua, quan thời đó. Cuộc chiến đấu oanh liệt của chàng Lía là một biểu trưng rực rỡ của tinh thần "lấy đại nghĩa thắng hung tàn" của quê hương Bình Định. Ngọn lửa anh hùng đó sau này lại vùng lên với khí thế long trời lở đất của ba anh em nhà Tây Sơn: Nguyễn Nhạc, Nguyễn Huệ, Nguyễn Lữ. Chúng ta hiểu vì sao khi giặc Pháp mới đặt chân trên đất nước ta thì phong trào của Võ Duy Dương đã bùng phát và từ đó tiếp tục chiến đấu chống quân xâm lược kéo dài suốt mấy chục năm tại các tỉnh miền Nam. Chúng ta cũng hiểu vì sao ngay khi vua Hàm Nghi hạ Chiếu Cần vương thì một trong những phong trào kiên cường và mạnh mẽ nhất cũng diễn ra trên đất Bình Định dưới sự lãnh đạo của Mai Xuân Thưởng, Đoàn Doãn Địch, Nguyễn Trọng Tri (năm Ất Dậu - 1885). Bao nhiêu cuộc tàn sát đẫm máu của quân thù không uy hiếp nổi lòng người dân Bình Định. Ngọn lửa anh hùng và yêu nước ngày một thêm rực sáng trên mảnh đất này. Đúng như Vũ Khiêu đã nhận định "*Đào Tấn sinh ra và lớn lên trong không khí hào hùng của quê hương và được quê hương chất lọc cho những giá trị được hun đúc qua ngàn năm lịch sử của mảnh đất tối linh thiêng này*" [1, tr.35]. Chính truyền thống của quê hương đã bồi dưỡng lòng yêu nước và tinh thần tự tôn dân tộc sâu sắc trong lòng Đào Tấn và những tinh hoa đó được ông tạc nặn trong hình tượng người anh hùng bất tử trên sân khấu tuồng.

Bình Định là một trong những cái nôi của võ cổ truyền Việt Nam với các làng võ, lò võ nổi tiếng như võ họ Trương (xã Phù Mỹ, huyện Mỹ Hiệp), võ họ Đinh (xã Nhơn An, huyện An Nhơn), võ họ Trần (xã Bình Hòa, huyện Tây Sơn)... Vì vậy mới có câu ca dao nổi tiếng khái quát về truyền thống Bình Định:

*Ai về Bình Định mà coi
Con gái Bình Định cầm roi đi quyền.*

Chính võ cổ truyền đã tạo nên dấu ấn riêng cho tuồng Bình Định (tuồng võ). Để diễn được tuồng, người diễn viên trước hết phải học võ ít nhất ba tháng rồi mới học hát, múa tuồng. Nếu không biết võ, không thể diễn được cái "tinh - thần - khí" của tuồng Bình Định.

Không chỉ nổi tiếng là đất võ, Bình Định còn là miền đất của các thi nhân. Nơi đây đã nuôi dưỡng cho hồn thơ của Đào Duy Từ, Nguyễn Diêu, Đào Tấn, Mai Xuân Thưởng, Tăng Bạt Hổ, Nguyễn Bá Huân, Nguyễn Trọng Trì, Đào Phan Duân thời trung đại... và sau này là các nhà thơ lớn của thời hiện đại như Hàn Mặc Tử, Xuân Diệu, Quách Tấn, Chế Lan Viên, Yến Lan...

Bình Định cũng từng là kinh đô của vương quốc Chăm-pa từ thế kỷ XI đến XV, nên dấu ấn của văn hóa Chăm-pa còn khá đậm nét trong tuồng Đào Tấn. Có thể thấy rõ trong các điệu múa và điệu hát Nam tuồng Đào Tấn có hơi hướng của ca vũ nhạc Chăm-pa, đặc biệt là sự kết hợp giữa nói lối, nói kệ và các điệu hát vừa mềm mại, uyển chuyển vừa hài hòa, linh hoạt mà vẫn thống nhất, nhuần nhuyễn. Tín ngưỡng thờ đa thần và một số vị thần trong văn hóa Chăm-pa, Khơ-me cũng có bóng dáng trong kịch bản tuồng Đào Tấn như các thần linh (Pô Yang), ông trời (Pô Yang Hit), thánh mẫu (Po Inunaga)...

Có thể nói, chính truyền thống "đất võ, trời văn" và cội nguồn văn hóa Chăm-pa là mảnh đất màu mỡ cho tuồng Bình Định phát triển. Vì vậy, nghiên cứu tuồng Đào Tấn không thể không tìm về cội nguồn bản sắc văn hóa địa phương này.

Nhắc đến quê hương Bình Định, thật thiếu sót khi không nói đến sự ảnh hưởng sâu sắc của cụ Tú An Nhơn - Nguyễn Diêu, người thầy đáng kính mà Đào Tấn luôn tôn sùng. Ông chịu ảnh hưởng của Quỳnh phủ Nguyễn Diêu ở nhiều mặt, cả về đạo đức, học vấn lẫn phong cách sáng tác tuồng. Suốt cuộc đời mình, Đào Tấn luôn nhớ đến công ơn thầy, làm nhiều thơ văn nói về người thầy kính yêu của mình và trong tuồng Đào Tấn cũng thấy phảng phất triết lý, tư tưởng của Nguyễn Diêu ở đó.

Cụ Tú An Nhơn nổi tiếng với các vở tuồng *Ngũ hổ bình Liêu*, *Liêu đổ*, *Võ Tam Tư trảm Nguyệt Cô*... Qua các vở tuồng này, ta thấy ông có một bản lĩnh sáng tác thật đáng kính nể. Đó là khả năng Việt hóa sâu sắc các cốt truyện Trung Hoa theo truyền thống văn hóa người Việt, từ ý thức tư tưởng đến lời ăn tiếng nói và hành động. Nhân vật đều là

những nhân vật trong lịch sử Trung Hoa nhưng cốt truyện, tình tiết kịch lại là những sự kiện trong đời sống sinh hoạt hàng ngày của người Việt như chuyện tình yêu, chuyện ghen tuông, chuyện mẹ chồng nàng dâu... Chính vì vậy, tuồng Nguyễn Diêu rất gần gũi và thân thuộc với người dân Bình Định và trở thành một món ăn tinh thần không thể thiếu trong sinh hoạt văn hóa quần chúng. Điều này đã ảnh hưởng không nhỏ đến phong cách sáng tác tuồng của Đào Tấn sau này. Trên cơ sở sự cách tân về nội dung trong tuồng Nguyễn Diêu, Đào Tấn đã làm một cuộc đổi mới toàn diện và triệt để về mọi mặt: nội dung tư tưởng, đề tài chủ đề, kết cấu, nhân vật, ngôn ngữ... Hay nói cách khác, Nguyễn Diêu đặt nền móng cho sự cách tân còn Đào Tấn thực hiện việc "thay da đổi thịt" cho nghệ thuật tuồng truyền thống.

Có thể nói, trong suốt cuộc đời, Đào Tấn mang công ơn sâu nặng với quê hương Bình Định, nhưng mặt khác ông cũng đã báo đáp một cách xứng đáng cho mảnh đất này. Với khối lượng lớn các tác phẩm thơ, từ, lý luận sân khấu và đặc biệt là di sản tuồng đặc sắc, Đào Tấn đã đưa nghệ thuật tuồng của dân tộc đạt đến đỉnh cao, đồng thời hiện thực hóa khát vọng cách tân nghệ thuật tuồng của Nguyễn Diêu và làm giàu thêm truyền thống "đất võ trời văn" của quê hương Bình Định.

2.2. Ảnh hưởng của văn hóa Huế

Đào Tấn có những mối duyên nợ rất đặc biệt với Huế. Ba mươi năm làm quan, trừ hai lần đi làm Tổng đốc An Tĩnh (10 năm), làm Tri phủ Quảng Trạch (2 năm), cụ Đào đã sống trọn với Huế đúng 18 năm. Năm Tự Đức 25 (1872), Đào Tấn đến Huế, được sung vào Ban Hiệu Thư và bắt đầu thăng tiến nhanh chóng trên con đường quan lộ nhờ tuồng. Ông liên tục được thăng Biên tu, Tu soạn, Tri phủ Quảng Trạch, Thừa chỉ, Thị độc nội các, Thị giảng học sĩ, Tham tá các vụ, Hồng lô tự khanh, Phủ doãn Thừa Thiên... Sau một thời gian đi làm quan tại các địa phương, ông lại được Triều đình Huế triệu về kinh làm Thượng thư Bộ Hộ, Bộ Công, Bộ Binh, Bộ Hình. Có thể nói, Đào Tấn là một trong những ông quan được nhiều vị vua nhà Nguyễn "trọng dụng".

Là một nhà Nho chuẩn mực, lại sống nhiều năm ở kinh đô, Đào Tấn bị chi phối mạnh mẽ bởi tư tưởng Tống Nho và lối hành văn hoa mỹ, nặng nề, giàu điển phạm của văn chương cung đình Huế. Trong suốt thời gian 11 năm (1871-1882), Đào Tấn chỉ làm nhiệm vụ phụng sắc sáng tác, chỉnh lý, biên soạn, nhuận sắc tuồng theo tư tưởng của triều đình, thượng tôn đạo trung quân và trau chuốt lại văn chương. Những sáng tác phụng sắc Đào Tấn tham gia thời kỳ này mang tính cầu kỳ, chuộng hình thức. Ví dụ như vở *Học lâm*, thực chất là việc tuyển chọn những lớp tuồng hay nhất trong các vở *Sơn Hậu*, *Dương Chấn Tử*, *Tam nữ đồ vương*, *Lý Phụng Đình*... rồi chắp nối lại với nhau, đặt tên nhân vật và viết lời khác.

Trái với vẻ bề ngoài "tuân phục", nội tâm Đào Tấn những năm tháng sống trong chiếc "lồng vàng" cung đình hết sức tù túng và ngột ngạt. Như Mịch Quang nhận xét: "*Làm quan chỉ là cái xác, làm thơ, làm tuồng mới là cái hồn*" [1, tr.98]. Trong 18 năm ở Huế cũng như suốt cuộc đời quan lộ của mình, ông luôn thổ lộ tâm tư u uất của kẻ làm quan. Qua những bức thư gửi cho con cháu, ông khuyên đừng nên theo ông gia nhập vào chốn quan trường. Có thể nói, trong những ngày làm quan, ông đã sống trong sự dồn ép về tinh thần và "*Sự dồn ép ấy đã bùng dậy trong mọi tác phẩm của ông*" [1, tr.41]. Ông đã đưa cảnh đời thực vào sân khấu và mượn sân khấu để tác động đến cuộc đời. Ông cảm thấy sự cô đơn và gò bó trong không khí tù đày và mục nát của quan trường nhưng nghệ thuật và sân khấu đã giúp ông vượt qua mọi sự tầm thường trước mắt để giữ cho tâm hồn thanh thản, với những suy ngẫm sâu sắc, tình yêu thương lớn lao và những hy vọng không bao giờ tắt trước tiền đồ của dân tộc và thế hệ mai sau. Sự bay bổng trong tâm hồn đã kết tinh thành những viên ngọc sáng ở cả thơ và từ, ở cả từng câu văn trong vở diễn. Có người so sánh Đào Tấn với Cao Bá Quát về cốt cách và lễ ứng xử với thời cuộc và đặt câu hỏi tại sao Đào Tấn không chọn cách đi ở ẩn hoặc phản kháng như những người anh hùng khởi nghĩa mà lại ra làm quan cho triều Nguyễn? Không giống như Cao Bá Quát từ quan, giương cao ngọn cờ đấu tranh phản kháng chống lại triều đình, Đào Tấn chọn ra làm quan cũng là một cách để "ở ẩn". Đó là sống giữa triều đình nhưng dành toàn bộ tâm huyết làm những việc mình có thể làm để giúp dân, giúp nước. Ông đã ngày đêm nghiên cứu, sáng tác và xây dựng một loạt những vở tuồng xuất sắc, đồng thời phát triển mọi tinh hoa nghệ thuật của dân tộc, trở thành người có công lớn nhất trong sân khấu truyền thống Việt Nam. Trong thời gian ở Huế thời Tự Đức, Đào Tấn đã viết nhiều bộ tuồng nổi tiếng như *Đăng khấu*, *Bình định*, *Từ quốc lai vương*, *Tam Bảo thái giám thủ bửu*, *Quần trân hiến thụ*, hàng chục pho tuồng dựa theo truyện Trung Hoa và 68 hồi cuối của *Vạn bửu trình tường* và được Tự Đức phê "kỹ thuật thần diệu". Mặc dù những vở tuồng này viết dưới sự chỉ đạo của Tự Đức, không có nhiều giá trị về nội dung tư tưởng nhưng cũng không thể phủ nhận thủ pháp biên kịch lão luyện và giá trị về văn chương, ngôn từ của những tuồng bản này.

Kinh thành Huế, nơi Đào Tấn gắn bó suốt 18 năm, tọa lạc bên bờ sông Hương êm đềm, thơ mộng. Đây là quần thể những công trình kiến trúc, nghệ thuật tuyệt đẹp đặc trưng cho bản sắc và văn hóa Huế. Vùng đất kinh đô đã tạo cho con người nơi đây một phong thái vừa thanh cao tao nhã, vừa đầm ấm nhẹ nhàng. Không gian Huế là không gian yên bình của những câu ví, điệu hò, điệu giặm cùng thú thưởng trà, ngắm hoa của những bậc tao nhân, mặc khách. Chính sự trầm mặc, ưu tư của Huế tạo nên sự tinh tế và sâu lắng trong tuồng Đào Tấn.

Nghệ thuật dân gian xứ Huế phát triển với các loại hình đặc sắc như điêu khắc, mỹ nghệ, ca khúc, vũ khúc, lễ nhạc cung đình... cũng in dấu ấn trong các điệu múa, điệu hát,

lời nói tuồng Đào Tấn. Chuộng sự tinh xảo, tỉ mỉ nhưng lại giản dị, hài hòa, nghệ thuật dân gian xứ Huế đã gợi mở cách viết tinh tế khiến tuồng Đào Tấn vừa hàn lâm, bác học lại vừa gần gũi, thân thiết với cuộc sống của người dân.

Như vậy, môi trường văn hóa Huế đã ảnh hưởng không nhỏ đến các sáng tác tuồng của Đào Tấn. Có thể nói, chính không gian từ tưng nơi triều đình Huế những tháng ngày làm quan đã khơi dậy ý thức phản kháng trong mỗi nhân vật tuồng, chính nghệ thuật dân gian xứ Huế là chất liệu và nguồn cảm hứng trong mỗi sáng tác tuồng, nét trầm mặc ưu tư xứ Huế tạo nên sự tinh tế và sâu sắc trong ngôn ngữ tuồng Đào Tấn. Đúng như Hồ Sĩ Vịnh nhận định: *"Nhờ tiếp xúc với nghệ thuật dân gian xứ Huế, Đào Tấn đã tìm ra phương pháp phản ánh khái quát: bỏ thô, lấy tinh, gạn đục, khơi trong, trọng cái hài hòa, gạt cái thái quá, chọn cái dễ hiểu, gạt cái rắc rối để tuồng bác học đi vào lòng dân, được diễn khắp xứ Huế vào tận miền Nam Trung Bộ"* [1, tr.141].

2.3. Tinh thần "sông Lam - núi Hồng"

Từ bao đời nay, núi Hồng - sông Lam là biểu tượng cho mảnh đất văn hiến với những con người cần cù, hiếu học và tinh thần quật khởi, anh dũng. Đây là vùng đất nghèo khó nhưng kiên cường, là quê hương của nhiều bậc văn nhân, tài tử như: Đặng Dung, Nguyễn Du, Lê Hữu Trác, Nguyễn Công Trứ...; nhiều anh hùng hào kiệt như: Phan Đình Phùng, Phan Bội Châu, Phan Châu Trinh... Mảnh đất này cũng là cái nôi của phong trào nông dân và các cuộc khởi nghĩa như khởi nghĩa Lê Ninh, khởi nghĩa Hương Khê, khởi nghĩa Cần vương... và sau này là nơi khởi nguồn của phong trào Đông Du, Duy Tân, phong trào chống thuế, phong trào Xô viết – Nghệ Tĩnh, phong trào Dân sinh - Dân chủ... Có thể nói, đây là một vùng đất "không dễ thuần phục" để làm quan, nhưng lại là "vùng trời tự do" để thỏa "chí tang bồng" cho các bậc anh hào, nghĩa sĩ.

Sự gặp gỡ của Đào Tấn với non nước Lam Hồng có thể coi như một thứ "duyên kỳ ngộ" của một bậc hiền tài với một vùng đất văn hiến. Theo tài liệu của Viện cơ mật triều đình Huế lúc ấy ghi chép, trước khi lên đường nhận chức Tổng đốc An Tĩnh lần thứ nhất, Đào Tấn dâng sớ tâu rõ: *"Hoan châu là vùng đất xung yếu. Sĩ phu nhiều, người học giỏi, dân khí hùng, dân trí tốt. Tôi đến nơi chỉ được chữ "phủ" (vỗ vè) để cho dân được an cư lạc nghiệp. Còn chữ "tiểu" (đánh dẹp) thì quan tiền nhiệm của tôi đã thành công, nay là vị đệ nhất đại thần triều đình chánh điện Đại học sĩ Túc liệt tướng quân (Nguyễn Thân). Tôi làm quan văn, không làm được những việc quan tướng đã làm. Nếu triều đình chấp thuận, tôi xin tỵ nạn. Nếu bất thuận, tôi xin chịu tội vì mạng"* [2, tr.109-110]. Đối với nhiều quan lại đương thời, đến với vùng đất "chó ăn đá, gà ăn sỏi", đã nghèo xơ xác lại bị tàn phá cùng kiệt bởi binh lửa là một sự đày ải. Chỉ có Đào Tấn coi việc đến đây như được giải phóng đến với vùng trời tự do và giúp lòng ông thanh thản, an tịnh. Ông thực sự coi đây như một đặc ân:

*Nguyên chánh nhất nhật hảo tình hòa
Vạn vừng canh tân hỷ khí đa
Dục hướng Hồng Lam thông nhất vấn
Thập niên du khách ý như hà?*

(*Nhâm Dần nguyên đán thí bút trong tập
Tiên nghiên Mộng Mai ngâm thảo*¹)

(Mông một tân xuân phút hảo hòa
Niềm vui vạn chữ khôn nói ra
Hướng tới Hồng Lam xin hỏi nhỏ
Mười năm khách hỏi có phiền hà?)

(*Thử bút nguyên đán Nhâm Dần,
Nguyễn Thế Khoa dịch*)

Trong thơ và từ, không ít lần Đào Tấn tự gọi mình là du khách đến vùng non nước hữu tình này để thưởng ngoạn và "chỉ thích đề ngâm khắp đất trời":

*Mã quá sa nam hành bộ nguyệt
Châu hoành triều khẩu bán nghênh phong
Thập niên lai vấn Hồng Lam lộ
Thanh khoáng ngâm hoài tự thử trung*

(*Hành bộ ngẫu đắc* [3, tr.80])

(Ngựa quá cát nam trăng đón bước
Thuyền ngang cửa biển gió vui buồm
Mười năm qua lại Lam Hồng đó
Trong sạch lòng thơ như nước non.)

(*Đi công cán ngẫu hứng*, Xuân Diệu dịch)

Mặc dù là quan phụ mẫu của địa phương, nhưng tâm thế của ông đến mảnh đất này luôn với tư cách một người bạn sách đàn. Ông làm rất nhiều thơ viết về xứ Nghệ và coi đây như quê hương thứ hai của mình, mỗi lần đến xứ Nghệ là một lần ông được trở về với khoảng trời tự do và yên bình:

*Tảo tảo xúc hành trang
Hoan thành ủy ngã tư
Hồng Lam sơn thủy gian
Thần tịch túc ngu hy.*

(*Ký nhi*) [3, tr.197]

(Mau thu xếp về xứ Nghệ
Cho đỡ khổ lòng cha
Nước non Lam Hồng ấy
Ấp iu như quê nhà)

(*Viết cho con* – Vũ Ngọc Liễn dịch)

Tại đất Lam Hồng, ông kết thâm giao và giúp đỡ nhiều văn thân, sĩ phu yêu nước chống Pháp như Cao Xuân Dục, Đặng Nguyên Cẩn, Nghi Xuân, Đề Niên... và ông đặc biệt có tình cảm sâu sắc với hai chí sĩ họ Phan là Phan Đình Phùng và Phan Bội Châu. Nguyễn Thế Khoa cho rằng, nhân vật Triệu Khánh Sanh trong *Diễn võ đình* và Tiết Cương trong *Hộ sinh đàn* "là hình ảnh ẩn dụ của hai chí sĩ họ Phan" [1, tr.314]. Chính "tinh thần sông Lam, núi Hồng" đã đưa Đào Tấn ra khỏi sự chi phối của ý thức hệ Nho giáo để xây dựng hình tượng "anh hùng phản loạn", "con người ra đi" trong tuồng. Theo tư liệu của nhà văn Sơn Tùng, Đào Tấn còn có mối gắn bó lâu dài với gia đình cụ Phó bảng Nguyễn Sinh Sắc, thân sinh chủ tịch Hồ Chí Minh. Cụ Đào đã từng nhiều lần tận tình giúp đỡ che chở cho gia đình cụ Phó bảng khi hoạn nạn khó khăn và góp phần rèn luyện nhân cách cho Nguyễn Sinh Cung thuở thiếu thời [1, tr.70-73].

¹ *Tiên nghiên Mộng Mai ngâm thảo* là tập thơ do hai ái nữ của Đào Tấn là Trúc Tiên và Chi Tiên ký lục, Tịnh Ba phụng sao vào tháng Chạp năm Giáp Thìn (1964) sưu tầm được 107 bài thơ của Đào Tấn, 236 trang.

Tình cảm với quê hương và con người sông Lam núi Hồng đã giúp Đào Tấn thăng hoa trong sáng tác tuồng. Hầu hết các vở tuồng hay nhất của ông như *Trầm Hương các*, *Diễn vô đình*, *Hộ sinh đàn*, *Hoàng Phi Hổ quá Giới Bài quan*, *Cổ Thành* đều được sáng tác trong 10 năm làm tổng đốc An Tĩnh. Tại nơi này, ông đã xây dựng một rạp hát bội mang tên "Như Thị quan" và một trường dạy hát bội mang tên "Học bộ đình". Giai đoạn này đánh dấu bước chuyển biến mạnh mẽ trong sự nghiệp tuồng của Đào Tấn mà Nguyễn Thế Khoa gọi đó là giai đoạn "*thay đổi có tính chất cách mạng của tuồng hát Đào Tấn*" [1, tr.315]. Mười năm trên đất Lam Hồng, ông đã cho ra đời các vở tuồng xuất sắc, khác hẳn về chất so với những vở sáng tác và nhuận sắc trước đó. Ở quê hương xứ Nghệ, Đào Tấn đã thực hiện được ước mơ làm mới tuồng hát mà ông từng ấp ủ suốt cuộc đời mình.

Dân ca ví, giặm Nghệ Tĩnh cũng có những ảnh hưởng nhất định đến các điệu hát trong tuồng Đào Tấn. Lời ca của dân ca ví, giặm ca ngợi những giá trị truyền thống sâu sắc như sự kính trọng các bậc ông bà cha mẹ, lòng chung thủy, tận tụy vì người khác cũng như ngợi ca đức tính thật thà và cách cư xử tử tế giữa con người với con người... đã đi vào những câu hát tuồng giàu đạo lý nhân sinh của Đào Tấn.

Như vậy, mảnh đất Lam Hồng có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong cuộc đời và sự nghiệp của vị *Trạng nguyên văn tuồng*. Trên quê hương cách mạng anh hùng, với sự đóng góp, cổ vũ đồng cảm, chia sẻ, ủng hộ đầy tri ân của các bậc sĩ phu, hào kiệt và nhân dân xứ Nghệ, Đào Tấn đã tạo ra những đỉnh cao của nghệ thuật tuồng để lại cho muôn đời. Chính những tác phẩm này đã tạo nên tên tuổi của Hậu tổ tuồng Đào Tấn.

3. KẾT LUẬN

Trong suốt cuộc đời mình, Đào Tấn đã dành hết tâm lực cho nghệ thuật tuồng. Để có được những kiệt tác vô giá, Đào Tấn đã chất lọc tinh hoa của những vùng đất địa linh nhân kiệt gắn bó với cuộc đời ông. Đó là quê hương Bình Định "đất võ trời văn" anh dũng kiên cường, là cố đô Huế thơ mộng, thâm trầm mà sâu sắc, là mảnh đất "sông Lam núi Hồng" nơi tụ hội của những anh hùng hào kiệt. Có thể nói, tuồng Đào Tấn là sự kết tinh truyền thống và văn hóa các vùng miền của đất nước để tạo nên những giá trị tinh túy mang đậm bản sắc dân tộc Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hoàng Chương (Chủ biên - 2008), *Đào Tấn - trăm năm nhìn lại*, Nxb Hội Nhà văn, Hà Nội.
2. Kỷ yếu hội thảo Đào Tấn lần thứ nhất (1978), *Đào Tấn, nhà thơ, nghệ sĩ tuồng xuất sắc*, Ty Văn hóa và Thông tin Nghĩa Bình, Bình Định.
3. Vũ Ngọc Liễn (sưu tầm và giới thiệu) (1987), *Thơ và Tù Đào Tấn*, Nxb Văn học, Hà Nội.

THE IMPACT OF LOCAL CULTURE IN DAO TAN'S CLASSICAL DRAMA

Abstract: *Dao Tan is a multi-talented artist. He is a poet, musician and above all a exquisitely talented opera writer. Leaving his homeland to work for Nguyen Dynasty over 30 years, he left a priceless legacy of opera art with 40 scripts that he composed and refreshed. Throughout his life, he wandered many places but his kinship was three places Binh Dinh, Hue, and An Tinh (Nghe An, Ha Tinh) and these localities had a great influence on his work. Studying local culture in DaoTan's classical drama is the approach to decode his works from the depth of the cultural superstructure forming compositions and putting the work in inter-sector awareness.*

Keywords: *Dao Tan, Hue, Binh Dinh, Nghe An, Ha Tinh*

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ TRONG TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG VUI CHƠI CHO TRẺ MẪU GIÁO Ở CÁC NƯỚC PHÁT TRIỂN

Đỗ Kiều Anh¹, Vũ Thúy Hoàn
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Trong thời đại kỹ thuật số, việc sử dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động vui chơi cho trẻ mẫu giáo là cần thiết và được giáo viên ở các quốc gia phát triển áp dụng rất thành công. Tuy nhiên, ở các quốc gia đang phát triển như Việt Nam, việc áp dụng công nghệ trong hoạt động giảng dạy và tổ chức trò chơi cho trẻ còn chưa thực sự phổ biến. Bài viết này sẽ thảo luận những lợi ích trong việc sử dụng công nghệ để tổ chức hoạt động cho trẻ mẫu giáo, kinh nghiệm sử dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động vui chơi cho trẻ mẫu giáo ở một số nước tiên tiến trên thế giới và một số kiến nghị nhằm giúp giáo viên mầm non có thể sử dụng công nghệ để tổ chức thành công các hoạt động vui chơi cho trẻ.

Từ khóa: công nghệ, hoạt động vui chơi, sự phát triển của trẻ mẫu giáo

1. MỞ ĐẦU

Trong thời đại kỹ thuật, việc vận dụng công nghệ thông tin và các trang thiết bị hiện đại vào dạy học hết sức cần thiết nhằm đáp ứng nhu cầu phát triển của xã hội. Theo kết quả nghiên cứu về tác động của các hoạt động vui chơi sử dụng các ứng dụng công nghệ tới sự phát triển của trẻ mầm non tại các quốc gia phát triển như Úc (Edward, 2015; Flear, 2017), New Zealand (Khoo, 2013; Prieto, 2015), Mỹ (Clements & Samara, 2003; Roskos et al., 2011; Parette & Blum, 2013, trích trong Nikolopoulou, 2014), và Anh (Stephen & Plowman, 2003; Siraj-Blatchford, 2006; Morgan, 2010, trích trong Nikolopoulou, 2014), các sản phẩm công nghệ như máy tính và máy tính bảng có thể được sử dụng như một công cụ giảng dạy hữu ích hỗ trợ quá trình học tập của trẻ nhỏ cũng như phát triển các kỹ năng của thế kỷ 21 như kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm, tư duy sáng tạo.

Tại Việt Nam, ngành giáo dục nói chung và giáo dục mầm non nói riêng cũng đang từng bước tiếp cận với công nghệ hiện đại nhằm đổi mới phương pháp và hình thức dạy để

¹ Nhận bài ngày 27.4.2017; gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Đỗ Kiều Anh; Email: kieuanhdo.ws@gmail.com

nâng cao chất lượng dạy học. Từ năm học 2008-2009, Bộ Giáo dục và Đào tạo liên tục có các chỉ thị về việc tăng cường giảng dạy, đào tạo và ứng dụng công nghệ thông tin trong ngành giáo dục ở tất cả các cấp trường từ đại học, cao đẳng cho đến trung học và cả bậc học mầm non.

Hiện nay, các trường mầm non có điều kiện đầu tư và trang bị các thiết bị công nghệ hiện đại như ti vi, máy tính, máy chiếu, kết nối mạng Internet. Một số trường còn trang bị thêm máy chụp ảnh, quay phim, máy tính bảng..., tạo điều kiện cho giáo viên mầm non có thể ứng dụng công nghệ vào giảng dạy. Tuy nhiên, thông qua các bài sáng kiến kinh nghiệm của giáo viên mầm non, tác giả nhận thấy giáo viên chỉ mới dùng những sản phẩm công nghệ này trong việc soạn giáo án điện tử sử dụng các công cụ hoặc phần mềm sẵn có như bộ Microshoft Office, Paint, Photoshop. Một số giáo viên đã sử dụng được một số phần mềm như Kidsmart để học toán đếm số, nhưng những phần mềm này thường tốn kém và hạn chế sự tương tác giữa trẻ với giáo viên hoặc các bạn trong lớp. Theo đánh giá của giáo viên, việc kết nối và sử dụng khai thác tiện ích của công nghệ mạng máy tính, đặc biệt là máy tính bảng và mạng Internet chưa được các trường mầm non thực hiện một cách triệt để và có chiều sâu.

Từ thực tế đó, bài viết này mong muốn cung cấp cho các nhà giáo dục mầm non, đặc biệt là giáo viên thông tin về việc sử dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động vui chơi cho trẻ mẫu giáo tại quốc gia đang phát triển để từ đó có thể rút ra kinh nghiệm áp dụng trong việc giảng dạy tại Việt Nam.

2. NỘI DUNG

2.1. Hoạt động vui chơi và sự phát triển của trẻ mẫu giáo

Theo Barblett (2010), mặc dù hiện nay có nhiều định nghĩa về hoạt động vui chơi, nhưng tất cả các định nghĩa đều miêu tả hoạt động chơi gồm các đặc điểm sau (Shipley, 2008):

- Chơi là hoạt động mang lại sự thích thú: mặc dù chơi đôi lúc có thể mang nhiều thử thách, sự hồi hộp, và sợ hãi, nhưng chơi vẫn chủ yếu mang lại niềm vui.
- Tính tượng trưng: trong khi chơi, trẻ sẽ giả vờ vào vai một nhân vật nào đó và Thực hiện hành động phù hợp với tính cách của nhân vật.
- Tính chủ động: khi tham gia chơi, trẻ hoạt động hết mình, tích cực và độc lập. Trong hoạt động vui chơi, người lớn chỉ đóng vai trò là người hướng dẫn trẻ.
- Tính tự nguyện: trẻ tự do chọn trò chơi và tham gia nhiệt tình do chính sức hấp dẫn của trò chơi.

Theo nhiều nghiên cứu khoa học, hoạt động chơi đem lại nhiều lợi ích cho sự phát triển của trẻ nhỏ bao gồm:

- Phát triển trí tuệ (bao gồm khả năng nhận thức và kỹ năng ngôn ngữ) và tư duy sáng tạo của trẻ (Bodrova & Leong, 2005; Lester & Russell, 2008).
- Phát triển các kỹ năng giao tiếp và đời sống tình cảm rẻ (Lester & Russell, 2008).
- Phát triển nhân cách cho trẻ (Gordon, O' Toole & Whitman, 2008).
- Phát triển thể chất của trẻ (Lester & Russell, 2008; Frost, Wortham & Reifel, 2006).

Như vậy, hoạt động vui chơi đóng vai trò rất quan trọng trong sự phát triển của trẻ. Trẻ cần tham gia các trò chơi vận động ngoài trời, hay các trò chơi đóng vai và đòi hỏi trẻ phải tưởng tượng, cũng như chơi với các đồ chơi phát triển sự sáng tạo ở trẻ nhỏ, thậm chí là các sản phẩm công nghệ như trò chơi điện tử hay các ứng dụng phù hợp với độ tuổi. Theo tiến sỹ Kulman (2013), đối với trẻ mầm non, hoạt động vui chơi quan trọng hơn rất nhiều so với việc cung cấp kiến thức đơn thuần cho trẻ. Tuy nhiên, trong thập niên vừa qua, giáo dục các nước thường tập trung vào đánh giá các kỹ năng học thuật như đọc, viết và toán học của trẻ mà bỏ qua những lợi ích của hoạt động vui chơi, đặc biệt là các hoạt động sử dụng ứng dụng công nghệ mang lại.

2.2. Sử dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động cho trẻ mẫu giáo

Trong những năm qua đã có nhiều tranh luận về việc có nên sử dụng công nghệ trong hoạt động giáo dục, đặc biệt là bậc mầm non hay không. Phụ huynh và các nhà giáo dục đều lo ngại về tác động xấu của việc xem ti vi và mối quan hệ giữa việc xem ti vi và bệnh béo phì (AAP 2011b). Theo một số nghiên cứu (White House Task Force on Childhood Obesity 2010; Birch, Parker, & Burns 2011; Schepper, 2011, trích từ báo cáo của tổ chức NAEYC và trung tâm Fred Rogers, 2012), việc xem ti vi dẫn tới một số vấn đề như trẻ ngủ không đúng giấc, trẻ gặp vấn đề về hành vi, khả năng tập trung chú ý, kết quả học tập giảm sút, khả năng giao tiếp xã hội và ngôn ngữ kém phát triển.

Tuy nhiên, hiện nay kết quả của các nghiên cứu (Jenkins, 2008, McCarrick & Li, 2007, Morrow, 2009, O'Hara, 2008 trích trong Garvis, 2016, UNESCO, 2010, trích trong Preradovic, Lensin, & Boras, 2016) cho thấy việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy giúp trẻ phát triển khả năng nhận thức, ngôn ngữ và các kỹ năng giải quyết vấn đề, tăng cường sự tập trung và động lực học tập cho trẻ. Khi trẻ tham gia các hoạt động vui chơi có sử dụng công nghệ, trẻ thường có khuynh hướng thích tìm tòi và học hỏi các cách tiếp cận và giải quyết vấn đề mới lạ. Trong nghiên cứu về cách thức tìm kiếm các trang thông tin điện tử của trẻ mầm non do Spink, Danby, Mallan & Butler thực hiện năm 2010 (trích trong Preradovic, Lensin, & Boras, 2016), kết quả cho thấy trẻ mầm non đã có thể thực hiện

những thao tác tìm kiếm nâng cao bằng cách sử dụng các từ khóa, tìm thành công các trang điện tử cũng như cùng một lúc thực hiện nhiều thao tác tìm kiếm khác nhau.

Do đó, việc sử dụng công nghệ để tổ chức hoạt động cho trẻ mầm non cần phải được xem xét và chọn lựa cẩn thận. Giáo viên khi quyết định sử dụng công nghệ trong giáo dục trẻ mẫu giáo cần đảm bảo các hoạt động đó sẽ hỗ trợ tích cực tới sự phát triển của trẻ. Giáo viên nên hướng dẫn trẻ khi tương tác với các sản phẩm công nghệ bằng cách giải thích cách sử dụng các phần mềm, làm mẫu, gợi ý các hành động khác nhau, giúp trẻ khi trẻ gặp khó khăn cũng như chia sẻ niềm vui thích khi sử dụng những ứng dụng này.

2.3. Một số trò chơi sử dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động vui chơi cho trẻ mẫu giáo ở các nước phát triển

2.3.1. Trò chơi "Dựng phim" (Slowmation)

Trò chơi "Dựng phim" (nằm trong dự án Slowmation) là ý tưởng sáng tạo của Giáo sư Garry Hoban, Khoa Giáo dục, Đại học Wollongong, Úc vào năm 2012. Hoạt động này đang được nghiên cứu và phát triển bởi một nhóm các giáo sư ngành Giáo dục công tác tại các Đại học Wollongong, Đại học Monash (Úc) và trường British Columbia (Canada). Hiện nay, hoạt động dựng phim được áp dụng rộng rãi tại các trường học ở Úc từ cấp độ mẫu giáo cho đến đại học.

Khi tổ chức hoạt động dựng phim, giáo viên có thể sử dụng nhiều cách khác nhau và dưới đây là các giai đoạn¹ để triển khai hoạt động dựng phim ở bậc mẫu giáo:

➤ Giai đoạn lên kế hoạch (Planning)

Tùy vào lượng thời gian dành cho hoạt động, giáo viên có thể chọn chủ đề trước hoặc khuyến khích trẻ mẫu giáo chọn chủ đề trước khi bắt đầu phân cảnh. Trẻ mẫu giáo thường thích các chủ đề như các cuộc phiêu lưu hoặc truyện cổ tích. Giai đoạn này gồm những bước thực hiện sau:

- Trước khi giờ học bắt đầu, giáo viên chia bảng trắng hoặc màn chiếu thành những khung chính đủ lớn để toàn bộ trẻ có thể nhìn thấy. Lý do sử dụng bảng trắng hoặc màn chiếu là nhằm giúp học sinh có thể dễ dàng sử dụng các loại màu khác nhau.

- Giáo viên kể cho trẻ nghe câu chuyện ngắn với khoảng 6 tình tiết chính và có thể thay đổi tên nhân vật trong truyện thành tên của các trẻ trong lớp nhằm thu hút sự quan tâm của các trẻ.

¹ Theo hướng dẫn soạn giáo án của Vetta Vratulis, Đại học British Columbia, Canada

– Giáo viên khuyến khích trẻ kể lại câu chuyện bằng cách kể câu đầu tiên của câu chuyện và khuyến khích trẻ thêm 5 tình tiết tiếp theo của câu chuyện. Trong quá trình này, giáo viên nên nhắc trẻ về mở đầu, diễn biến và kết thúc của câu chuyện các em kể và đảm bảo các em nhớ các sự kiện chính của câu chuyện để có thể giúp các em có thể phân cảnh.

– Giáo viên quay trở lại sự kiện đầu tiên của câu chuyện và bắt đầu vẽ khung cảnh đầu tiên của câu chuyện. Trước khi vẽ, giáo viên có thể đặt một số câu hỏi để khuyến khích trẻ tưởng tượng khung cảnh của câu chuyện. Ví dụ: "Ngày xưa ngày xưa, có một chú thỏ. Đó các con biết chú thỏ đó trông như thế nào nhỉ? Chú thỏ sống ở đâu? Chú thỏ nhìn hiền lành hay đáng sợ nhỉ?...".

Sau hoạt động này, trẻ có thể hiểu cần làm gì trong giai đoạn phân cảnh.

➤ **Giai đoạn phân cảnh (Storyboarding)**

– Giáo viên yêu cầu trẻ làm việc theo nhóm, mỗi nhóm có từ 4-6 trẻ và cung cấp cho mỗi nhóm 1 hộp bút màu và giấy khổ lớn. Trẻ làm việc theo nhóm để phác thảo khung cảnh của câu chuyện trên giấy. Mỗi nhóm sẽ chịu trách nhiệm vẽ 1 khung cảnh trong câu chuyện.

– Trong khi trẻ vẽ, giáo viên nên khuyến khích trẻ kể lại nội dung diễn ra trong bức tranh của mình. Nếu có thời gian, giáo viên có thể ghi âm lại giọng của trẻ khi kể chuyện.

– Khi các nhóm đã hoàn thành các khung cảnh của câu chuyện, giáo viên hướng dẫn trẻ kiểm tra xem các bức tranh có thiếu chi tiết gì trong câu chuyện không. Hoạt động này có thể kéo dài khoảng 10-15 phút và khuyến khích trẻ làm việc theo nhóm. Giáo viên có thể gợi ý bằng cách hỏi "Các con có góp ý gì cho bức tranh của các bạn không?".

➤ **Giai đoạn dựng phim**

– Giáo viên có thể cung cấp cho trẻ đồ chơi là nhân vật của câu chuyện (bằng đất nặn, gấu bông, lego...) hoặc cho phép trẻ mang đồ chơi từ nhà. Tuy nhiên, giáo viên cũng cần nhắc trẻ chia sẻ đồ chơi với các bạn trong nhóm nếu như trẻ mang đồ chơi ở nhà tới lớp. Ví dụ: nếu trẻ mang đồ chơi là 1 bác nông dân bằng lego tới lớp thì trẻ phải chia sẻ với nhóm vì nhân vật có thể xuất hiện nhiều lần trong các cảnh khác nhau của câu chuyện.

– Giáo viên cho trẻ thực hành kể lại diễn biến trong bức tranh hoặc đóng vai các nhân vật trong câu chuyện.

– Sau khi các nhóm đã hoàn thành bức tranh của mình, mỗi nhóm sẽ chụp lại bức tranh của nhóm mình. Giáo viên hướng dẫn các nhóm sử dụng máy tính bảng để chụp hình và chọn nhóm trưởng lên chụp hình diễn biến câu chuyện tại phân cảnh do nhóm mình phụ trách. Các thành viên khác trong nhóm sẽ giúp điều chỉnh vị trí của các nhân vật diễn ra trong khung cảnh của câu chuyện. Lưu ý: giáo viên nên yêu cầu các nhóm xếp hàng và chụp hình theo thứ tự diễn biến của câu chuyện.

– Giáo viên hướng dẫn trẻ cách đưa hình ảnh từ máy tính bảng sang phần mềm i-movie hoặc movie-maker (phần mềm làm phim). Sau đó, các nhóm sẽ ghi âm lại giọng kể hoặc đóng vai các nhân vật trong câu chuyện.

– Việc hình ảnh từ máy tính bảng sang phần mềm làm phim thường tốn nhiều thời gian nên giáo viên có hướng dẫn trẻ vào một buổi học riêng biệt.

Một số sản phẩm phim của trẻ tại các trường mầm non của Úc và Canada có thể được xem tại <http://slowmation.com/>

2.3.2. Trò chơi đi tìm kho báu sử dụng QR code

Đây là trò chơi yêu cầu trẻ nhỏ vận động về thể chất do trẻ phải chạy và tìm kiếm nơi cất giữ kho báu. Khi tổ chức trò chơi này, giáo viên có thể yêu cầu trẻ làm việc theo nhóm, mỗi nhóm gồm 4-6 trẻ. Dưới đây là gợi ý một số bước giáo viên cần thực hiện để tổ chức trò chơi này:

– Giáo viên xác định vị trí cất giữ kho báu và vị trí để các hướng dẫn cho học sinh đi tìm kiếm (nơi dán các QR code). Tùy vào độ tuổi và cấu trúc của trường, giáo viên có thể tìm từ 5-8 địa điểm trong khuôn viên trường học.

– Giáo viên dùng điện thoại thông minh hoặc máy tính bảng để chụp hình địa điểm dự định dán các tờ hướng dẫn. Giáo viên nên sắp xếp hình theo thứ tự các địa điểm trẻ nhỏ sẽ tới để thuận tiện thiết kế và tổ chức trò chơi.

– Giáo viên tạo QR code cho mỗi bức hình địa điểm giáo viên đã chụp bằng cách sử dụng trang <http://www.qr-code-generator.com> (có hướng dẫn chi tiết và thao tác rất giản). Sau đó giáo viên sẽ in các QR code và dán vào các địa điểm hướng dẫn tới vị trí của nơi cất giữ kho báu. Ví dụ: nếu vị trí đầu tiên các em cần tới là góc phòng có dán chữ A, vị trí thứ hai là phòng học nhạc thì QR code (có bức hình của góc phòng có dán chữ A) sẽ được dán trên bảng, QR code (có bức hình của phòng học nhạc) sẽ được dán tại góc phòng có chữ A. Đây là hình ảnh ví dụ của QR code (được kết nối tới website của trường ĐH Thủ đô Hà Nội).

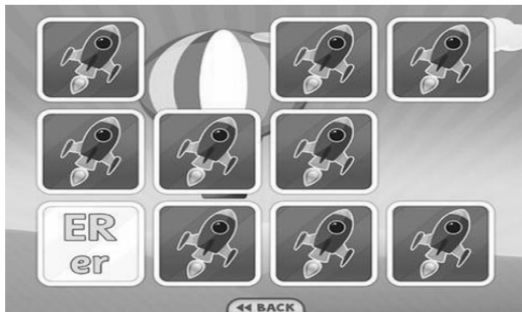


– Trẻ sẽ dùng điện thoại thông minh và máy tính bảng (có kết nối internet và được cài sẵn phần mềm QR reader) đưa lại gần QR code dán trong lớp học. Khi đó hình ảnh về địa chỉ mà trẻ phải tìm sẽ xuất hiện trên điện thoại hoặc máy tính bảng của trẻ, ví dụ hình ảnh 1 góc phòng dán chữ A. Trẻ sẽ phải chạy đến góc phòng có dán chữ A để tìm QR code và tìm hình ảnh nơi sẽ phải đi đến tiếp theo là phòng học nhạc.

Giáo viên có thể tìm hiểu thêm cách thức tổ chức trò chơi này tại trang web <http://puddlewonderfulearning.blogspot.com/2014/02/leprechaun-treasure-hunt-with-qrcodes.html>

2.3.2. Một số trò chơi sử dụng phần mềm trên thiết bị điện tử thông minh

Theo kết quả nghiên cứu của Khoo (2013) tại trường mầm non Hamilton (New Zealand), giáo viên đã sử dụng iPad trong giảng dạy nhằm giúp trẻ học tập hiệu quả hơn cũng như tăng cường sự liên lạc giữa phụ huynh, giáo viên và nhà trường. Dưới đây là một số ứng dụng miễn phí giáo viên tải từ Apple Store và thường xuyên sử dụng với trẻ mầm non (Prieto, 2015):



Phonic Match

Đây là ứng dụng giúp phát triển phát âm của trẻ.

<https://itunes.apple.com/us/app/phonics-match/id597925540?mt=8>



Sink or Float

Đây là ứng dụng giúp khám phá xem khi thả một đồ vật xuống nước, vật đó sẽ nổi hay chìm.

<https://itunes.apple.com/us/app/sink-or-float-free-kids-science/id605625765?mt=8>



Colar Mix

Giáo viên có thể in hình có sẵn và yêu cầu trẻ tô màu trên tờ giấy giáo viên cung cấp. Sau khi tô màu xong, trẻ có thể quan sát nhân vật trong bức tranh của mình di chuyển dạng 3D khi sử dụng ứng dụng này.

<https://itunes.apple.com/nz/app/colar-mix/id650645305?mt=8>



Toca Doctor

Đây là 1 ứng dụng có nhiều hình ảnh và màu sắc thu hút sự chú ý của trẻ. Trẻ có thể vào vai bác sỹ để tìm hiểu các bộ phận của cơ thể cũng như hoạt động của các cơ quan trên cơ thể người thông qua 1 số câu hỏi nhỏ trên ứng dụng.

<https://itunes.apple.com/nz/app/toca-doctor/id424209938?mt=8>



Interactive books

Đây là một ứng dụng khác với phương pháp kể chuyện truyền thống. Giáo viên có thể nhấn vào nút "Tap Tales" để tìm kiếm những câu chuyện phổ biến cho trẻ em. Các trang của câu chuyện sẽ xuất hiện trên màn hình iPad kèm theo giọng kể về câu chuyện và trẻ có thể chạm tay vào và thay đổi vị trí của các đồ vật trong câu chuyện.

<https://itunes.apple.com/us/app/christmas-tale-hd/id402016391?mt=8>

3. KẾT LUẬN

Từ kinh nghiệm của các quốc gia có nền giáo dục phát triển trên thế giới, chúng tôi có một số gợi ý dưới đây nhằm giúp giáo viên có thể sử dụng công nghệ để tổ chức các hoạt động cho trẻ một cách hiệu quả:

Đối với cơ sở giáo dục mầm non: Nhà trường nên tổ chức các khóa tập huấn về phương pháp ứng dụng công nghệ trong giảng dạy. Giáo viên cần được tập huấn về cách lựa chọn, sử dụng cũng như đánh giá việc sử dụng công nghệ trong chương trình giảng dạy. Tổ chức các cuộc thi, các diễn đàn trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm về ứng dụng công nghệ trong giảng dạy. Cho phép giáo viên có quyền lựa chọn và tự nguyện sử dụng công nghệ trong giảng dạy vì việc học tập vui chơi của trẻ chủ yếu diễn ra thông qua các hoạt động tương tác giữa trẻ-giáo viên, trẻ - trẻ cũng như trẻ - tài liệu học tập.

Đối với giáo viên: Giáo viên là người chịu trách nhiệm chính trong việc lựa chọn nên sử dụng, khi nào sử dụng cũng như cách thức sử dụng công nghệ trong bài dạy của mình, coi công nghệ chỉ là công cụ phục vụ giảng dạy. Công cụ này cần được sử dụng hợp lý, không nên sử dụng thay thế các hoạt động khác như vui chơi ngoài trời, các trò chơi vận động nhằm hỗ trợ sự phát triển của trẻ, giúp trẻ tích cực, chủ động tham gia các hoạt động trong cũng như ngoài lớp học. Giáo viên cần chủ động đánh giá các sản phẩm và ứng dụng công nghệ trước khi đưa vào sử dụng. Khi đánh giá, giáo viên nên xem xét giá cả của sản phẩm, so sánh hiệu quả việc ứng dụng công nghệ mới so với việc sử dụng các tài liệu truyền thống sẵn có. Do các sản phẩm công nghệ luôn được đổi mới và cập nhật, giáo viên cần thường xuyên đánh giá sự phù hợp của các sản phẩm này đối với sự phát triển về thể chất, trí tuệ cũng như khả năng giao tiếp xã hội của trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. AAP (American Academy of Pediatrics) (2011), *Policy Statement - Media Use by Children Younger Than 2 Years*; Pediatrics 128 (5): pp.1-7.
2. *Báo cáo của tổ chức NAEYC và trung tâm Fred Rogers* (2012), được tải ngày 15/02/2017 tại http://www.naeyc.org/files/naeyc/PS_technology_WEB.pdf
3. Barblett, L (2010), *Why Play-based Learning? Every Child*, Vol.16, No.3, 2010: pp.4-5.
4. Bodrova, E. & Leong, D. J. (2005), "Uniquely preschool: What research tells us about the ways young children learn", *Educational Leadership*, 63(1), pp.44-47.
5. Edwards, S. (2015), *New concepts of play and the problem of technology, digital media and popular-culture integration with play-based learning in early childhood education. Technology, Pedagogy and Education*.
6. Fler, M. (2017), *Digital Role-play: The changing conditions of Children's Play in Pre-school settings. Mind, Culture and Activity*, 24.1.
7. Frost, J. L., Wortham, S. C., & Reifel, S. (2001), *Play and child development. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall*.
8. Gordon, J., O'Toole, L., & Whitman, C. (2008), *A sense of belonging as part of children's wellbeing. Early Childhood Matters*, 111, pp7-12.
9. Khoo, E., Nguyen, N., Bennett, T., & MacMiliam, N. (2013), *Early childhood education teacher's iPad-supported practices in young children's learning and exploration. Computer in New Zealand Schools*, 25(1-3), pp.3-20.
10. Kulman, R. (2013), *The importance of play for young children*, tải ngày 15/02/2017 tại: <http://learningworksforkids.com/2013/04/the-importance-of-play-for-young-children/>
11. Lester, S. & Russell, S. (2008), *Play for a change. Play policy and practice: A review of contemporary perspectives*. Play England.
12. Nikolopoulou, K. (2014), *ICT Integration in Preschool Classes: Examples of Practices in Greece. Creative Education*, 2014, 5, pp.402-410.

13. Preradovic.N.M, Lensin.G., & Boras.D. (2016), *Introduction of Digital Storytelling in Preschool Education: a Case Study from Croatia*. *Digital Education Review*, No.30, 94-105.
14. Prieto, F. (2015), *ICT journey in ECE. He Kupu The Word*. Volume 4. Issue 1. 2015. Page(s): 49 - 56.
15. Shipley, D. (2008), *Empowering children. Play based curriculum for lifelong learning*. (Fourth ed). USA: Nelson Education.

APPLYING DIGITAL PLAY FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: WHAT WE CAN LEARN FROM DEVELOPED COUNTRIES

Abstract: *Digital play, which involves the application of tremendous digital media and technologies, has become a crucial aspect of early childhood education in developed countries. However, how to help teachers to plan and integrate technologies in play-based learning is not fully understood in developing countries like Vietnam. This paper takes a critical look at: (1) the nature and benefits of pre-schoolers' play; (2) the digital play debate about its impacts on children's development; (3) international practices in using digital play in early childhood settings. Some suggestions are made to promote children's learning through digital technologies in early childhood education in Vietnam.*

Keywords: *Digital play, early childhood settings, children's development*

XÂY DỰNG HỒ SƠ ĐIỆN TỬ ỨNG DỤNG TRONG DẠY HỌC MÔN *TỰ NHIÊN VÀ XÃ HỘI* Ở BẬC TIỂU HỌC

Phạm Thị Quỳnh Anh¹, Vương Lệ Thủy, Nguyễn Phương Hoa,
Nguyễn Phương Nhi, Phạm Ngọc Đan Thanh
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Môn Tự nhiên và Xã hội ở bậc Tiểu học cung cấp cho học sinh lượng kiến thức vô cùng đa dạng, phong phú về con người sức khỏe, sự vật và hiện tượng đơn giản trong tự nhiên và xã hội, thực vật và động vật..., góp phần bồi dưỡng, khơi gợi niềm say mê học hỏi, khám phá ở các em. Với lượng kiến thức đa dạng, phong phú như vậy, việc xây dựng hồ sơ điện tử phục vụ dạy - học và nghiên cứu sâu môn học này trở nên vô cùng có ý nghĩa. Bài báo này tập trung trình bày việc xây dựng, sử dụng hồ sơ điện tử ứng dụng cho dạy học một số chủ đề thuộc phân môn Tự nhiên và Xã hội, Khoa học... thuộc các lớp 2, 3, 4, 5.

Từ khóa: Hồ sơ điện tử, phương pháp dạy học, Tự nhiên và Xã hội

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Vào những năm 1990, hồ sơ điện tử (HSĐT) ra đời. Đó là sự kết hợp sử dụng các công nghệ điện tử để tạo ra và xuất bản một hồ sơ mà có thể đọc được với máy tính hoặc xem với thiết bị VCR (Video Cassette Recoder). HSĐT được xây dựng dựa trên nền tảng hồ sơ dạy học (HSDH), đây là một thuật ngữ rất phổ biến trong dạy học ở các quốc gia có nền giáo dục phát triển như Hoa Kỳ, Canada, Úc... Nhiều công trình nghiên cứu của các nhà khoa học trên thế giới đã cho chúng ta thấy rằng HSDH ngày càng được nghiên cứu và sử dụng rộng rãi. Từ thập niên 90 của thế kỉ XX, TS.Helen Barrett của Đại học Alaska Anchorage (Hoa Kỳ) đã có những nghiên cứu bước đầu về HSĐT và đã khẳng định vai trò quan trọng của nó đối với hoạt động giáo dục nói chung và dạy - học nói riêng. Đến đầu thế kỉ XXI, một số tác giả khác như TS.Natalie Bordelon Milman (Đại học The George Washington), TS.Clare Kilbane (Đại học Virginia), TS.George Lorenzo và TS.John

¹ Nhận bài ngày 18.4.2014; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Phạm Thị Quỳnh Anh; Email: ptqanh@daihocthudo.edu.vn

Ittelson George (Đại học California State)... đã tiếp tục sử dụng công trình nghiên cứu của TS. Helen Barrett (có sửa chữa bổ sung cho phù hợp với thực tiễn địa phương) để tiến hành các hoạt động thực nghiệm. Trên cơ sở kết quả thực nghiệm, các tác giả trên đã khẳng định một lần nữa tầm ảnh hưởng lớn lao của HSĐT trong dạy - học và xem việc xây dựng HSĐT phục vụ dạy học là một xu thế tất yếu của giáo dục hiện đại.

Trước tình hình phát triển của công nghệ thông tin (CNTT) hiện nay và những hiệu quả mà nó đem lại đối với giáo dục, nghị quyết 36a/NQ-CP năm 2015 về Chính phủ điện tử do Chính phủ ban hành ngày 14/10/2015 đã đưa ra yêu cầu đối với các bộ, ngành, địa phương nói chung và giáo dục đào tạo nói riêng là quan tâm, coi trọng phát triển ứng dụng CNTT. Để thực hiện nhiệm vụ Nghị quyết của Chính phủ nêu ra, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã triển khai và đang thực hiện nhiệm vụ công nghệ thông tin cho năm học 2016 - 2017: *"Ứng dụng CNTT đổi mới nội dung, phương pháp dạy và học, gồm: sử dụng hiệu quả các thiết bị, phần mềm dạy học, thí nghiệm ảo, phần mềm mô phỏng; ứng dụng một cách có hiệu quả hệ thống ứng dụng dạy - học thông minh, hiện đại ở những nơi có điều kiện; ứng dụng kho bài giảng E - learning, sách điện tử, sách giáo khoa điện tử đổi mới phương pháp dạy học; ứng dụng hệ thống đánh giá người học trực tuyến..."* [4]. Cùng với công cuộc đổi mới mạnh mẽ về hình thức tổ chức, phương pháp, phương tiện dạy học (PTDH) của toàn ngành, việc dạy các môn học nói chung cũng như môn *Tự nhiên và Xã hội* nói riêng đều có những thay đổi, từng bước vận dụng linh hoạt, không chỉ đổi mới nội dung và phương pháp giáo dục mà còn tích cực nâng cao, cải tiến phương tiện dạy học.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái niệm "hồ sơ điện tử"

Theo *Hồ sơ điện tử và việc thúc đẩy quá trình học tập của sinh viên*, tác giả Trần Thị Mai Đào đã viết: Helen Barrett đã đưa ra định nghĩa về Hồ sơ điện tử (ePortfolio) như sau: *"Hồ sơ điện tử sử dụng công nghệ điện tử, cho phép những người xây dựng hồ sơ thu thập và tổ chức các sản phẩm dưới dạng nhiều loại phương tiện truyền thông (âm thanh, video, đồ họa, văn bản)"* [2, tr.2].

Theo Lê Văn Nhung, HSĐT được hiểu là: *"HSĐT là một tập hợp tài liệu điện tử phản ánh toàn diện về một vấn đề, một sự vật, hiện tượng hoặc một nhân vật, một sự kiện... được hình thành qua quá trình chọn lọc và tổ chức dữ liệu theo một phương pháp nhất định"* [1, tr.122].

Theo Nghị định: Quy định chi tiết thi hành một số điều của Luật Lưu trữ, HSĐT được định nghĩa như sau: *"Hồ sơ điện tử là tập hợp các tài liệu điện tử có liên quan với nhau về"*

một vấn đề, một sự việc, một đối tượng cụ thể hoặc có đặc điểm chung, hình thành trong quá trình theo dõi, giải quyết công việc thuộc phạm vi chức năng, nhiệm vụ của cơ quan, tổ chức, cá nhân" [5].

Tùy theo từng lĩnh vực mà HSĐT được hiểu theo nhiều cách khác nhau, từ những cách hiểu trên và đối với lĩnh vực giảng dạy, theo nhóm chúng tôi: *"HSĐT là một tập hợp tài liệu sử dụng CNTT điện tử để thu thập, chỉnh sửa, tạo mới các loại dữ liệu và chuyển hóa thành các loại phương tiện truyền thông như: âm thanh, video, tranh ảnh, văn bản phản ánh một đề tài, chủ đề, đối tượng nào đó và được sắp xếp theo một cấu trúc rõ ràng, hợp lý".*

2.2. Đặc điểm của hồ sơ điện tử

HSĐT được xây dựng trên hệ thống kiến thức chuẩn, thuận tiện với người dạy, phù hợp với người học, giúp giáo viên dễ dàng chia sẻ với đồng nghiệp. HSĐT chúng tôi xây dựng dựa trên các phần mềm sau: Microsoft Word, Microsoft Powerpoint, phần mềm Violet, Photoshop..., tạo thành một hệ thống tư liệu giảng dạy phục vụ một số chủ đề của phân môn TNXH, hệ thống tư liệu này được sắp xếp theo một cấu trúc nhất định để người sử dụng dễ dàng truy cập và sử dụng.

HSĐT chúng tôi xây dựng gồm những bài giảng bám sát nội dung SGK, nhưng không khô khan mà mang tính trực quan cao phù hợp với tâm lí lứa tuổi Tiểu học, kèm theo đó là những hình ảnh sinh động, những video chân thực và những trò chơi bổ ích, thú vị. Chúng tôi đã đăng tải bộ HSĐT của mình lên một số trang web: Google Drive, Violet... để chia sẻ với mọi người. HSĐT được lưu trữ trên trang web có thể sử dụng mọi lúc mọi nơi, ngoài ra chúng tôi có thể tự sửa hoặc bổ sung bài giảng khi cần thiết và phát triển thêm sau một thời gian dài. Khi xây dựng HSĐT, chúng tôi có thể sử dụng một tranh ảnh, hay một video cho nhiều bài trong chủ đề đó.

2.3. Xây dựng hồ sơ điện tử phục vụ dạy học môn học Tự nhiên và Xã hội

2.3.1. Tác dụng của hồ sơ điện tử đối với quá trình dạy học

➤ Đối với giáo viên:

Bước sang thế kỉ 21, sự phát triển nhanh chóng của CNTT đã có tác động to lớn tới hệ thống giáo dục đào tạo của mỗi quốc gia. Ứng dụng CNTT đóng vai trò quan trọng trong việc đổi mới phương pháp dạy và học, giúp giáo viên (GV) phát huy khả năng sáng tạo trong giảng dạy. Một trong những hình thức ứng dụng CNTT trong dạy học đó chính là sử dụng HSĐT. Hồ sơ điện tử có các tác dụng, lợi ích cơ bản sau đây:

Khả năng chia sẻ cao và sử dụng thuận tiện: Một HSĐT dạy học được xây dựng, lưu trữ offline hay online có thể được sử dụng và chia sẻ rộng rãi, người sử dụng có thể dễ

dàng truy cập. Ngoài ra, khi muốn thay đổi hay cập nhật, người GV cũng có thể dễ dàng chỉnh sửa, bổ sung.

Phục vụ dạy học lâu dài và hữu ích: Để xây dựng một bộ HSĐT có chất lượng cần tốn nhiều thời gian và công sức, nhưng khi đã hoàn thành, người dùng có thể sử dụng trong thời gian dài và nó hỗ trợ quá trình dạy học của người GV rất nhiều, giúp người GV dễ dàng xây dựng các bài học bổ ích, phong phú từ những tài liệu có sẵn. Đặc biệt, khi lưu trữ online, dữ liệu có ít nguy mất hơn khi lưu trữ offline trên máy tính cá nhân hay các thiết bị lưu trữ offline khác.

➤ Đối với học sinh:

Trong quá trình học tập, người học được quan sát, học tập bằng những phương tiện trực quan sinh động như hình ảnh, phim tài liệu và các trò chơi học tập sôi nổi thông qua các phương tiện dạy học hiện đại sẽ giúp các em tiếp thu, lĩnh hội kiến thức dễ dàng và linh hoạt hơn.

Để có thể xây dựng một bộ HSĐT cho việc dạy học môn Tự nhiên và Xã hội, người GV cần có hướng nghiên cứu, tiếp cận một cách khoa học, hợp lý; trước hết phải nắm rõ khái niệm, cấu trúc, quy trình, sau đó GV đi sâu vào tìm tòi, nghiên cứu các nguồn tài liệu, thường xuyên cập nhật và mở rộng để làm bộ HSĐT thêm phong phú và đầy đủ, vận dụng vào quá trình giảng dạy sao cho hiệu quả.

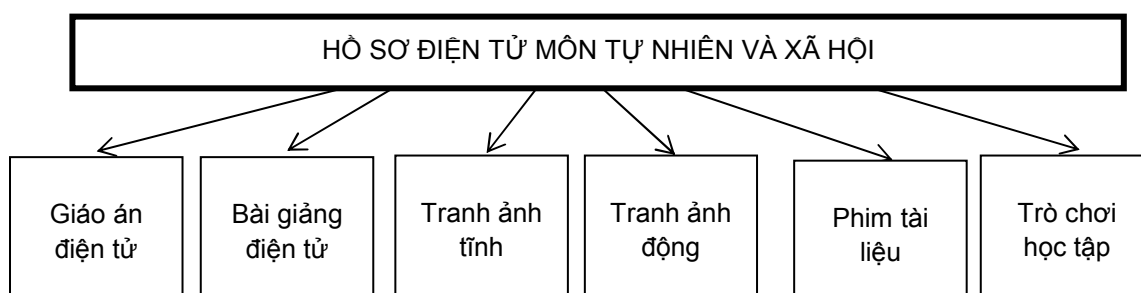
2.3.2. Vận dụng xây dựng HSĐT trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học

Trong quá trình nghiên cứu môn Tự nhiên và Xã hội, chúng tôi đã chọn lọc và xây dựng HSĐT về một số chủ đề ở các khối lớp 2,3,4,5. Các chủ đề chúng tôi đã lựa chọn để xây dựng HSĐT gồm: *Tự nhiên* (TNXH lớp 2, lớp 3); *Con người và sức khỏe* (Khoa học 4); *Thực vật và động vật* (Khoa học 5).

2.3.3. Cấu trúc của hồ sơ điện tử

Khi xây dựng HSĐT, đảm bảo mục đích chung – "chất lượng", đào sâu các mạch kiến thức, phương tiện phong phú, nội dung cần thiết kế phù hợp, theo cấu trúc sau:

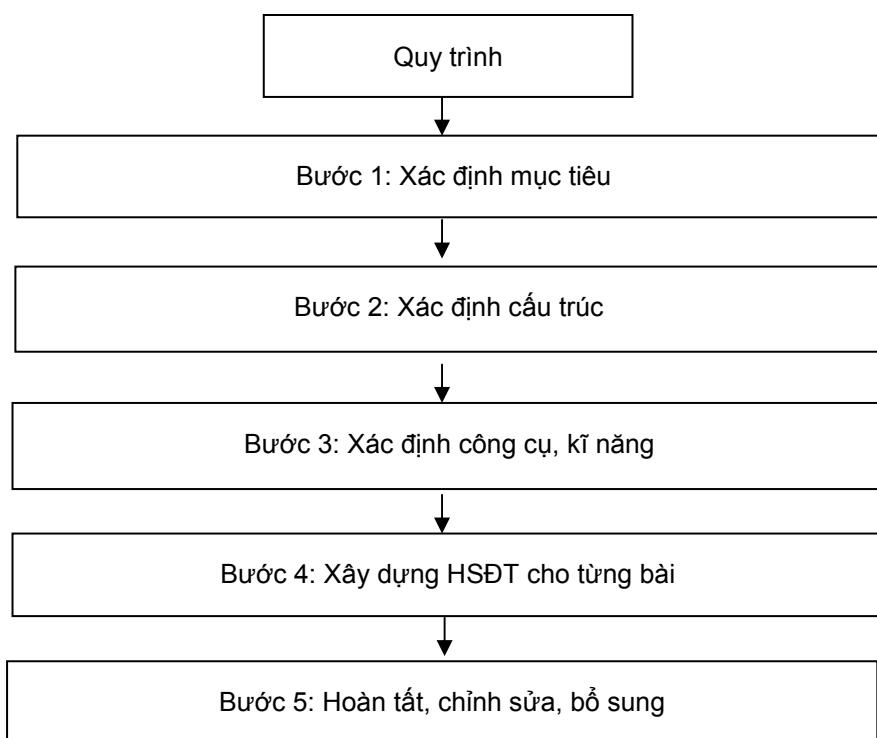
Sơ đồ 1: Cấu trúc của HSĐT



2.3.4. Quy trình xây dựng hồ sơ điện tử phục vụ dạy học

Để tạo lập được một bộ hồ sơ điện tử khoa học, đầy đủ và có thể vận dụng có hiệu quả, đòi hỏi giáo viên phải xây dựng được một kế hoạch cụ thể với từng giai đoạn rõ ràng để người sử dụng có thể dễ dàng tìm kiếm, tra cứu tài liệu. Dưới đây là quy trình mà chúng tôi đã vạch ra để xây dựng Hồ sơ điện tử dạy học môn Tự nhiên và Xã hội:

Sơ đồ 2: Quy trình xây dựng hồ sơ điện tử dạy học Tự nhiên xã hội



Nội dung cụ thể của từng bước như sau:

Bước 1: Xác định mục tiêu của việc xây dựng hồ sơ:

Hỗ trợ GV tạo ra bộ giáo án theo chuẩn kiến thức, kĩ năng. Xây dựng các giáo án điện tử, bài giảng điện tử, tranh ảnh, video dựa trên các phần mềm hỗ trợ. Hỗ trợ HS chủ động học tập thông qua những nội dung bài học. Nâng cao chất lượng dạy và học các nội dung kiến thức môn Tự nhiên và Xã hội.

Bước 2: Xác định cấu trúc của HSDT:

HSDT bao gồm: giáo án điện tử, bài giảng điện tử, tranh, ảnh, video, tài liệu tham khảo.

Bước 3: Xác định các công cụ, kĩ năng cần thiết cho việc tạo ra HSDT.

Xác định cách phân chia và lưu trữ HSDT: phân chia theo phương tiện và lưu trữ qua Google Drive.

Bước 4: Xây dựng HSDT cho từng bài:

Sưu tầm, chọn lọc, xử lý các hình ảnh, video clip, tư liệu dạy học điện tử nhằm đảm bảo tính chính xác, tính thẩm mỹ và khoa học. Từ những tư liệu sưu tầm được, tự thiết kế, xây dựng, chỉnh sửa giáo án điện tử, bài giảng điện tử cho từng bài.

Bước 5: Hoàn tất việc xây dựng hồ sơ dựa trên những công cụ và dữ liệu số đã được chọn, bổ sung, chỉnh sửa cho hợp lý.

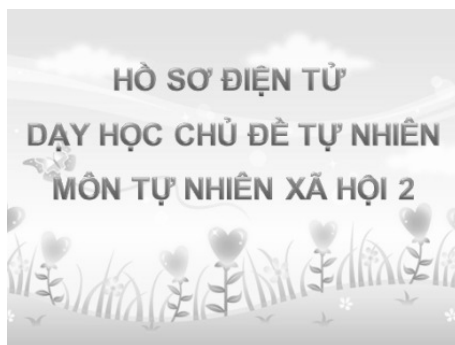
Để hoàn thiện một hồ sơ điện tử dạy học phải trải qua rất nhiều giai đoạn, trong đó, giai đoạn quan trọng nhất là xác định các công cụ, kỹ năng cần thiết và tìm tòi, lựa chọn các tài liệu phù hợp. Nếu xử lý tốt 2 giai đoạn này, GV sẽ có được một HSDH có chất lượng, vừa đảm bảo tính khoa học, chính xác, sáng tạo vừa đảm bảo tính giáo dục.

2.3.5. Lưu trữ và phát triển HSDT

Sau khi xây dựng xong các tư liệu trong bộ HSDT, chúng ta cần lưu trữ HSDT để thuận tiện cho việc sử dụng, lưu hành rộng rãi, phổ biến và dễ dàng chia sẻ cho mọi người, đặc biệt để phát triển bộ HSDT về sau. Để lưu trữ HSDT, chúng ta có nhiều cách để lưu trữ như lưu trữ offline trên máy tính, sử dụng đĩa CD, USB hoặc lưu trữ trên trang web.

Đối với việc lưu trữ offline trên máy tính, chúng ta có thể tạo các thư mục trên máy để lưu trữ tài liệu cho từng bài, nhưng để bộ HSDT khoa học, dễ dàng sử dụng và truy cập thì chúng tôi đã lựa chọn cách lưu trữ bằng phần mềm Microsoft PowerPoint (MS PowerPoint). Để lưu trữ theo cách này, chúng tôi chuyển các tư liệu vào phần mềm MS PowerPoint. Các tư liệu này bao gồm ảnh tĩnh, ảnh động, đoạn phim, trò chơi... của từng bài, chúng tôi tạo thành một tệp PowerPoint riêng.

Khi đã đưa các tư liệu vào PowerPoint, tạo thành một tệp hoàn chỉnh, chúng tôi lưu tất cả các tệp đó dưới dạng trình chiếu PowerPoint Show (pps, ppsx) từ bài giảng điện tử, ảnh tĩnh, ảnh động, đoạn phim, trò chơi học tập. Sau khi đã xây dựng được hết các tư liệu và lưu chúng dưới dạng PowerPoint Show, chúng tôi lập một tệp PowerPoint mới có hình thức như là mục lục, tạo các siêu liên kết (Hyperlink) đến các slide trong bài và các tài liệu đã xây dựng được. Như vậy, dựa vào những liên kết đó, chỉ từ mục lục trong PowerPoint, người dùng có thể mở được tất cả các tư liệu của bộ HSDT chỉ với thao tác nhấn chuột đơn giản mà không mất quá nhiều thời gian. Dưới đây là hình ảnh PowerPoint mà chúng tôi xây dựng làm Mục lục:



Slide 1



Slide 3



Slide 5



Slide 7



Slide 2



Slide 4



Slide 6



Slide 8

Cách lưu trữ dưới dạng PowerPoint như thế này khá thuận tiện cho việc truy cập, chỉ từ PowerPoint mục lục, người dùng có thể dễ dàng truy cập đến các tài liệu khác trong bộ HSDT của mình. Khi đã xây dựng xong, chúng tôi sẽ sao chép sản phẩm ra đĩa CD để có thể dễ dàng chia sẻ với bạn bè, đồng nghiệp.

Đối với việc lưu trữ trên trang web, nhóm chúng tôi lựa chọn lưu trữ thông qua trang web Google Drive, đây là công cụ lưu trữ và chia sẻ dữ liệu miễn phí của Google, cách sử dụng khá đơn giản. Khi lưu trữ bằng Google Drive, chúng tôi tạo các thư mục, đó là các tài liệu trong bộ HSDT như: giáo án điện tử, bài giảng điện tử, tranh ảnh tĩnh, tranh ảnh động, phim tài liệu, trò chơi học tập, tài liệu tham khảo. Trong mỗi thư mục đó, sẽ có các thư mục nhỏ hơn chứa các bài trong chủ đề và những sản phẩm liên quan đến bài.

Khi đã xây dựng và lưu trữ được bộ HSDT trên trang Google Drive, tùy thuộc vào mục đích xây dựng cũng như sử dụng mà bạn có thể lựa chọn cách chia sẻ khác nhau. Cách chia sẻ trên Google Drive rất đơn giản, bạn chỉ cần nhấn chọn chuột phải vào tệp tin và ấn chọn mục chia sẻ, sau đó bạn có thể chia sẻ cho một người hoặc nhiều người bằng cách nhập địa chỉ email của người muốn chia sẻ.

Khi đã chia sẻ được cho mọi người, bạn có thể điều chỉnh chế độ xem tài liệu tùy theo mong muốn sử dụng cũng như chia sẻ, phát triển sau này. Ví dụ những người được chia sẻ có thể chỉnh sửa, xem hoặc để chế độ công khai, bất kỳ ai trên Internet đều có thể tìm và chỉnh sửa tùy theo cách chia sẻ mà bạn chọn.

Như vậy, thông qua phần mềm Google Drive, chúng ta có thể xây dựng, lưu trữ và sắp xếp các tài liệu trong bộ HSDT một cách khoa học, hợp lý để có thể dễ dàng truy cập, sử dụng cũng như để chia sẻ cho đồng nghiệp. Với phần mềm Google Drive, khi muốn thay đổi về tài liệu hay bổ sung những tài liệu mới, bạn có tải dữ liệu lên một cách dễ dàng. Ngoài ra, chúng ta còn dễ dàng truy cập và cập nhật dữ liệu trên các thiết bị điện tử khác. Những dữ liệu khi đã được lưu trữ trên Google Drive sẽ được bảo vệ an toàn ngay cả khi máy tính của chúng ta có vấn đề và sẽ không bị mất đi trừ khi chúng ta xóa chúng.

Ngoài việc lưu trữ trên Google Drive, chúng ta còn có thể lưu trữ trên các trang web khác như Google Site hay Violet...

Tóm lại, khi xây dựng HSDT, có nhiều cách để sắp xếp cũng như lưu trữ, tùy thuộc vào mục đích xây dựng và sử dụng mà mỗi người có thể lựa chọn những cách lưu trữ khác nhau.

2.4. Vận dụng hồ sơ điện tử trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội

Việc vận dụng HSDT vào dạy học là một tiêu chí quan trọng nhất để đánh giá chất lượng của HSDT. Trong quá trình dạy học, giáo viên cần lựa chọn linh hoạt các công cụ trong HSDT để phục vụ bài dạy. HSDT không chỉ phục vụ cho người tạo ra nó mà còn có

thể chia sẻ cho đồng nghiệp. Mọi tư liệu trong HSDT tạo trên trang web sẽ là nguồn kiến thức phong phú cho mọi người, không chỉ bạn mà đồng nghiệp của bạn cũng có thể ứng dụng vào quá trình giảng dạy.

HSDT có thể phong phú và đa dạng hơn qua thời gian, dễ dàng thay đổi, cập nhật liên tục các kiến thức, số liệu, hình ảnh... để phục vụ việc đổi mới dạy học. Lâu dài, bộ HSDT sẽ trở thành một hệ thống kiến thức đầy đủ, vừa có những bài giảng thông dụng lại vừa có những bài giảng đổi mới theo hình thức dạy học VNDN hay bất cứ một hình thức nào khác. Theo chúng tôi, việc vận dụng HSDT vào việc dạy học môn TNXH ở Tiểu học là một hình thức mới và nếu được thông dụng thì chất lượng giáo dục sẽ ngày càng được nâng cao, thực hiện đúng mục đích đổi mới giáo dục.

Trong Hồ sơ điện tử dạy học TNXH, các phương tiện dạy học được chia thành từng mục như giáo án điện tử, bài giảng điện tử, ảnh tĩnh, ảnh động, đoạn phim, trò chơi học tập. Vì thế, người dùng có thể sáng tạo ra những bài giảng hoàn toàn mới mà không làm mất đi nội dung kiến thức hay mục tiêu của bài học.

Để vận dụng được HSDT trong dạy học hiệu quả, đòi hỏi người giáo viên không những phải sử dụng các phương pháp dạy học một cách hiệu quả mà còn phải biết khai thác những tài liệu có trong bộ HSDT một cách thích hợp, sáng tạo và khoa học. Không những vậy, để bộ HSDT trở thành một công cụ hữu ích trong việc dạy học, người giáo viên phải không ngừng cập nhật, phát triển, bổ sung, chỉnh sửa các tài liệu trong bộ HSDT để bộ HSDT ngày càng hoàn thiện và phát triển, giúp cho người giáo viên có thể truyền tải những kiến thức phong phú, phù hợp đến học sinh, giúp quá trình dạy và học của giáo viên - học sinh đạt được những kết quả tốt nhất.

Trong HSDT, chúng tôi đã xây dựng thành một hệ thống các kiến thức liên quan đến các chủ đề của môn TNXH và được lưu trữ, chi sẻ trên Google drive, cụ thể như sau:

Chủ đề Phương tiện	Thực vật và động vật (KH5)	Tự nhiên (TNXH2)	Tự nhiên (TNXH3)	Con người và sức khỏe (KH4)
<i>Giáo án điện tử</i>	24	24	27	18
https://drive.google.com/open?id=0B3B79p0KQTIPWQG1VlhtaHpCdmC				
<i>Bài giảng điện tử</i>	27	24	27	18
https://drive.google.com/open?id=0B0oUuCI9Hg2kSFE0d1I2XzZCdEE				
<i>Hình ảnh</i>	89	140	120	110
https://drive.google.com/open?id=0B1GwCfJZA4KVb3hKaVNmZm1PbUk				
<i>Phim tư liệu</i>	12	14	12	15
https://drive.google.com/open?id=0B3B79p0KQTIPemdpR1hFV25CM1E				
<i>Trò chơi học tập</i>	15	25	20	15
https://drive.google.com/open?id=0B3B79p0KQTIPdVhMcEdMYW15VDg				

3. KẾT LUẬN

Hiện nay, cùng với việc đổi mới phương pháp dạy học, việc đưa CNTT vào giảng dạy ở các trường Tiểu học đang được quan tâm và bước đầu thu được kết quả tốt. Nó hỗ trợ GV thực hiện việc thiết kế bài giảng, nhất là trong môn Tự nhiên và Xã hội - môn học mà kênh hình chiếm số lượng lớn và là nguồn cung cấp thông tin quan trọng. Ngoài ra, HSĐT là một phương tiện có tác dụng trợ giúp cho các em tiếp thu kiến thức, khả năng tư duy độc lập, sáng tạo, tự học không ngừng nâng cao. Do nội dung chương trình môn Tự nhiên và Xã hội được xây dựng nhằm cung cấp cho học sinh vốn kiến thức đa dạng, phong phú về các sự vật, hiện tượng trong đời sống nên việc ứng dụng CNTT vào dạy học môn học này là rất thiết thực. Tuy vậy, để phát huy tối đa hiệu quả của công cụ hỗ trợ này trong giảng dạy - nghiên cứu, người dạy cũng như người học cần phải hoàn toàn chủ động, sáng tạo trong việc ứng dụng CNTT, như vậy mới có thể phát huy được tối đa vai trò của HSĐT trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội nói riêng và các môn học khác nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Văn Nhung (2003), "Xây dựng và sử dụng hồ sơ điện tử phục vụ dạy học địa lý 1 - Trung học Phổ thông", *Tạp chí Khoa học*, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
2. Trần Thị Mai Đào, "Hồ sơ điện tử (E-portfolios) và việc thúc đẩy quá trình học tập của sinh viên", *Hội nghị Hướng tới xã hội học tập - Hỗ trợ chất lượng dạy và học tại Việt Nam - Cục Nhà giáo và Cán bộ quản lý cơ sở giáo dục (Bộ Giáo dục và Đào tạo)*, 2013.
3. <http://thuvienphapluat.vn/cong-van/Cong-nghe-thong-tin/Cong-van-4622-BGDDT-CNTT-nhiem-vu-cong-nghe-thong-tin-2016-2017-322930.aspx>
4. http://vanban.chinhphu.vn/portal/page/portal/chinhphu/hethongvanban?class_id=509&mode=detail&document_id=181767
5. http://www.moj.go...n/vbpq/lists/vn%20bn%20php%20lut/view_detail.aspx?itemid=28254

BUILDING EPORTFOLIO FOR TEACHING THE NATURE AND SOCIETY SUBJECT AT PRIMARY LEVEL

Abstract: *The Nature and Society subject at primary level provides students with various knowledge on human and health; natural, social subjects and phenomena, which help to nurture, inspire students to learn, discover things. With the tremendously various knowledge provided, building Eportfolio for teaching and learning as well as for researching further into the subject is really vital. With the mentioned issues, this report focuses on demonstrating the establishment and use of Eportfolio in teaching some subjects of Nature and Society from 2nd grade to 5th grade at Primary schools.*

Keywords: *Eportfolio, teaching methods, nature and society*

CHÍNH SÁCH CỨU TẾ CỦA TRIỀU ĐÌNH NHÀ NGUYỄN NỬA ĐẦU THẾ KỈ XIX

Nguyễn Thị Bằng¹

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Xuất phát từ quan điểm trị nước theo tư tưởng của Nho giáo cùng những yêu cầu bức thiết của việc ổn định tình hình xã hội trong nửa đầu thế kỉ XIX, các vị vua nhà Nguyễn đã ban hành chính sách cứu tế với nhiều biện pháp khác nhau áp dụng trên phạm vi cả nước. Việc làm đó đã góp phần vào việc chăm lo đời sống cho nhân dân song với những hạn chế mang tính triều đại và thời đại, công tác cứu tế của triều đình nhà Nguyễn đã không phát huy được tác dụng của nó. Xã hội nước ta đầu thế kỉ XIX vẫn trở nên rối loạn bởi những cuộc nổi dậy khởi nghĩa của nông dân chống lại triều đình.

Từ khoá: cứu tế, nạn đói, nông dân, thiên tai, triều Nguyễn

1. MỞ ĐẦU

Nhà Nguyễn là triều đại phong kiến cuối cùng trong lịch sử Việt Nam, được thiết lập sau những biến động lớn của dân tộc. Khi mới được thành lập, vương triều này đứng trước những thời cơ và thách thức mang tính lịch sử và thời đại như: lần đầu tiên tiếp quản một lãnh thổ đất nước thống nhất dài rộng từ ải Nam Quan đến mũi Cà Mau; xây dựng bộ máy chính quyền mới sau một thời gian dài các thế lực tranh chấp quyền lực; phong trào nông dân - cuộc đấu tranh giai cấp vẫn liên tiếp xảy ra từ đầu thế kỉ XVIII; kinh tế về cơ bản vẫn là hoạt động nông nghiệp nhưng diện tích ruộng đất tư đã chiếm đến 4/5 diện tích ruộng đất cả nước; sự phát triển kinh tế hàng hóa từ các thế kỉ XVI-XVIII; nhiều vấn đề giữa hai Đảng chưa được thống nhất và nguy cơ bị xâm lược từ các nước tư bản phương Tây. Đối mặt với những khó khăn, thách thức nhiều hơn, các vua Nguyễn cùng triều đình nhà Nguyễn đã thực thi nhiều chính sách cai trị với mong muốn trước mắt là ổn định tình hình xã hội. Cứu tế là một trong những chính sách được áp dụng ngay từ những ngày đầu.

¹ Nhận bài ngày 08.5.2017; gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Bằng; Email: ntbang@daihocthudo.edu.vn

2. NỘI DUNG

2.1. Cơ sở ban hành chính sách cứu tế của triều đình nhà Nguyễn nửa đầu thế kỉ XIX

Cứu tế là một hoạt động thường thấy trong xã hội truyền thống Việt Nam, nhằm giúp đỡ lẫn nhau trong những hoàn cảnh khó khăn, hoạn nạn. Đây là vấn đề đã được đặt ra từ xưa và được sự quan tâm từ cả hai phía: chính quyền nhà nước và nội bộ các làng xã¹. Nằm được điều đó, dựa trên yêu cầu đặt ra của điều kiện tự nhiên - kinh tế - chính trị - xã hội của đất nước lúc bấy giờ và đặc biệt là quan điểm trị nước của mình, các vị vua đầu triều Nguyễn đã chú trọng ban hành các chính sách cứu tế đối với quần chúng nhân dân.

Trước hết, tình cảnh khó khăn của nhân dân trước những tai hoạ của thiên nhiên, dịch bệnh đã buộc những người cầm quyền phải có chính sách ổn định xã hội.

Đất nước của chúng ta nằm trong khu vực nhiệt đới gió mùa ẩm ướt. Điều kiện tự nhiên đó đã đem lại cho chúng ta nhiều yếu tố thuận lợi để phát triển một nền kinh tế nông nghiệp thịnh vượng song nó cũng rất khắc nghiệt đối với con người. Vấn đề đặt ra là những người đứng đầu đất nước phải hiểu rõ và biết khai thác lợi thế cũng như tìm cách khắc phục những hạn chế để phát triển đất nước. Vương triều Nguyễn được thành lập cũng phải đối mặt với những đe dọa đó.

Từ năm 1802 đến 1858, cả nước đã phải chịu 35 lần mưa bão, 36 lần lũ lụt, 11 lần mưa đá, 7 lần động đất [1, tr.370-380]. Trong số đó, trận bão lớn năm 1842 đã phá huỷ 40.753 ngôi nhà, 969 chiếc ghe và 5.240 người chết ở Nghệ An, phá huỷ 9.160 ngôi nhà, 136 ghe thuyền và làm 157 người chết ở Hà Tĩnh. Đông bão năm 1846 phá huỷ 22.908 ngôi nhà, 296 ghe thuyền và làm 120 người chết ở Nghệ An, phá huỷ 1913 ngôi nhà, 9 ghe thuyền và làm 34 người chết ở Hà Tĩnh [2, tr.197-202].

Việc đối phó với những tai hoạ từ thiên nhiên trở thành một bài toán khó với triều đình nhà Nguyễn, nhất là tình trạng bão lũ ở khu vực Bắc thành. Ngay vào năm 1803, vua Gia Long xa giá ra Bắc thành tuần du, đã gặp ngay một nạn lụt do vỡ đê. Trước tình hình đó Gia Long đã lệnh cho các quan phát biểu ý kiến về vấn đề bỏ đê hay giữ đê. Không có được một giải pháp hữu hiệu nào, vua Gia Long và sau đó là vua Minh Mạng buộc phải chủ trương cấp kinh phí hàng năm phục vụ việc sửa đắp đê điều, bảo vệ sản xuất nông

¹ Về phía nội bộ làng xã, xin xem thêm bài viết: "Vài nét về biện pháp cứu tế tương trợ trong làng xã Việt Nam trước Cách mạng" của tác giả Nguyễn Đồng Chi in trong *Nông thôn Việt Nam trong lịch sử*, tập II, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội, 1978.

ngiệp; đặt các chức quan phụ trách công tác trị thủy và thủy lợi nhưng lụt lội vẫn không ngăn chặn được. Tình trạng vỡ đê, lũ lụt vẫn diễn ra. Trong vòng hơn 50 năm đầu thế kỉ XIX, cả nước đã phải chịu 23 lần vỡ đê. Chỉ riêng dưới triều Tự Đức, đê Khoái Châu giữa Hà Nội và Hưng Yên đã bị nước cuốn đi trong vòng 18 năm liên tiếp và vùng này biến thành một sa mạc. Triều đình nhà Nguyễn phải tiếp tục đối mặt với những hệ quả kéo theo sau đó.

Vỡ đê, lụt lội thường xuyên xảy ra đã kéo theo mất mùa, đói kém, làng mạc điêu tàn. Năm 1833, theo lời tâu của Nguyễn Công Trứ, dân đói đến kiếm ăn ở Hải Dương hơn 27.000 người. Nạn đói khủng khiếp nhất xảy ra ở Bắc Kỳ và bắc Trung Kỳ năm 1856 - 1857 đã làm chết hàng chục vạn người chết.

Không chỉ nạn đói, thiên tai mà các trận dịch cũng chính là nguyên nhân dẫn đến cái chết thương tâm của người dân. Cũng trong vòng hơn 50 năm thế kỉ XIX, cả nước đã diễn ra 41 trận dịch bệnh, khiến nhân dân điêu đứng. Chẳng hạn, trận dịch tả năm 1820 làm 206.835 người chết, trận dịch năm 1840 khiến 67.000 người chết, năm 1849-1850 là 589.460 người.

Bất lực trước việc bảo vệ đê điều, đứng trước những tai họa mà người dân phải gánh chịu, triều đình nhà Nguyễn buộc phải ban hành những chính sách cứu tế để ổn định tình hình xã hội.

Thứ hai, xuất phát từ quan điểm trị nước của các vị vua đầu triều Nguyễn khi thiết lập vương triều có mong muốn xây dựng một triều đại thân dân như các thời kì trước. Nhân chính là nền chính trị của bậc vương giả, cai trị bằng sự giáo hoá đạo đức dựa trên nhân nghĩa, đó cũng là đường lối trị nước theo quan điểm Nho gia. Các vua Gia Long, Minh Mạng, Thiệu Trị, Tự Đức đều là những nhà nho. Kế thừa tư tưởng lấy dân làm gốc từ những triều đại trước, các vua triều Nguyễn đều đề cao vai trò của nhân dân trong quan điểm trị nước của mình. Vua Gia Long nói: "*Trị nước lấy được lòng dân làm gốc*". Vua Tự Đức nhận ra dân là chỗ dựa cho sự tồn tại của triều đại, là lực lượng bảo vệ cơ nghiệp của dòng họ cai trị. Đặc biệt, vua Minh Mạng trong thời gian cầm quyền cũng thể hiện rất rõ quan điểm về việc thực hiện một nền cai trị nhân chính, đã ban hành nhiều đạo dụ cứu tế cho dân. Ông nói: "*Vương giả vui với thiên hạ thì vui gì bằng. Phàm mặc áo gấm, ăn thức ăn ngon vẫn là vui vẻ, nhưng chột có mất mùa, dân gian đói kém thì vui với ai?*", "*Trẫm tha để sự giàu có ở dân còn hơn*" và "*nếu cứ ngồi nhìn nhân dân kêu đói thì kho tàng chứa đầy làm gì?*" [3, tr.127-129]. Với quan điểm trị nước như vậy, nên trong thời gian cai trị của mình, các vua triều Nguyễn đã thực hiện các chính sách cứu giúp nhân dân trong những hoàn cảnh khốn cùng.

2.2. Một số biện pháp cứu tế của triều đình nhà Nguyễn nửa đầu thế kỉ XIX

Thứ nhất: lập Nghĩa thương, Bình chuẩn thương dự trữ thóc gạo, bán ra và cho dân vay thóc kho trong những hoàn cảnh cần kíp.

Từ triều vua Gia Long, Nhà nước đều chỉ đạo các cấp tỉnh lý, phủ huyện lập nghĩa thương. Đây là những kho trữ lương, hoặc trích một phần lúa thuế, hoặc lấy lúa nghĩa quyên của tư nhân bỏ vào để đến lúc khó khăn thì đem lúa ấy giúp cho dân nghèo. Thời vua Tự Đức, Bình chuẩn thương được lập là kho lúa tương tự với nghĩa thương, chỉ khác là lúa này do nhà nước xuất tiền mua rồi đến thời thì đem bán theo nguyên giá cho dân để tránh nạn lũng đoạn của nhà buôn.

Năm 1816, vua Gia Long xuống chiếu: "*Tỉnh Nghệ An giá gạo hơi cao, nhân dân đói kém, đặc chuẩn cho xuất thóc công bán ra giảm giá cho dân. Tuỳ theo sự gân tiện của dân xã, các phủ huyện trong hạt mà mở các kho Kỳ Lân, Tiên Lý, Doanh Cầu xuất 16 vạn phương thóc, chia làm 4 kỳ bán cho dân*" [4, tr.373]. Vua Minh Mạng cũng đã 13 lần, vua Thiệu Trị 5 lần, vua Tự Đức 3 lần hạ Dụ, chuẩn tâu, Sắc cho quan chức các cấp tiến hành bán thóc giá rẻ và cho dân vay thóc kho. Thời điểm Nhà nước tiến hành mở kho bán ra và cho dân vay thóc là những khi giá gạo trên thị trường đắt đỏ do hạn hán, mưa bão, lũ lụt không cày cấy được dẫn đến mất mùa hoặc khi lúa đang kì giáp hạt.

Đối tượng được hưởng chính sách này của nhà nước là những người dân nghèo thiếu thốn ở các địa phương gặp tình trạng khó khăn bởi thiên tai, mất mùa mà giá gạo thị trường tại đó quá cao; những người dân xác thực là túng thiếu bất cứ là dân nội tịch hay ngoại tịch tất cả trai gái, già trẻ hễ có đủ phủ, huyện, tổng, lý nhận thực đều được bán thóc cho; những người dân bị thổ phỉ cướp bóc mới hồi cư không có gì để cày cấy, tình cảnh khôn khó. Đặc biệt, triều đình còn có chính sách xuất gạo kho ra phân phát cho những người ngoại quốc như Hoa kiều, người Cao Miên sinh sống ở vùng biên giới trước có ý nổi loạn nhưng nay đã hối lỗi quy thuận.

Phương thức thực hiện là nhà nước ra lệnh cho các địa phương có liên quan mở kho thóc, giảm giá, bán ra cho người dân, trung bình mỗi người dân 1 hộ thóc 1 quan tiền. Quy định dân trong hạt gần tỉnh thành thì lên tỉnh mua, nơi nào ở xa mà không đủ thóc kho thì hạ lệnh thuê thuyền tải thóc từ nơi khác đến bán cho dân. Chẳng hạn như, trường hợp phủ Lý Nhân nhận 1 vạn hộ thóc từ tỉnh Hà Nội phát cho dân các huyện Duy Tiên, Thanh Liêm, Nam Xuyên, Bình Lục... hay trường hợp Thự đốc Nguyễn Hữu Chính tỉnh Hà Tĩnh lĩnh 1 vạn 6 nghìn 2 trăm hộ thóc kho tỉnh Nghệ An, rồi chiếu hiện giá gạo tỉnh Hà Tĩnh mỗi phương là 2 quan 3 tiền bán ra cho dân.

Bên cạnh việc bán ra với giá giảm, thóc kho còn được sử dụng để cho vay hoặc chần cấp cho dân trong những trường hợp khẩn cấp. Năm 1825, vua Minh Mạng đã hạ Dụ cho

các cấp địa phương bên cạnh việc bán thóc giảm giá ra còn cho người dân vay thóc gạo. Thóc, gạo cho vay cho phép người dân đến vụ thuế chính sang năm nộp trả. Số gạo lĩnh vay đều được chiếu sổ tính ra thóc mà nộp, không cần phải xay thành gạo. Năm 1844, Phủ hạt Thừa Thiên bị bão lụt. Vua Thiệu Trị đã hạ Dụ điều hoà thóc gạo tại Kinh thành. Theo đó, dân chúng xã thôn nào gần xung quanh kinh thành được phép đến kho Kinh để lĩnh và do quan Kinh doãn cùng viên khoa đạo giữ việc kiểm tra kho, cấp phát. Còn huyện xã thôn nào đường sá hơi xa, bộ Công sẽ lấy những chiếc thuyền công Ô Lê, San Bản thuê mướn dân phu để chở thóc gạo đi cấp phát. Những nơi thuyền tải gạo đi qua, những dân xã phụ cận ven sông, cho được tùy tiện đến thuyền để lĩnh; những xã thôn nào thuyền không đi qua cho được đến huyện nha để lĩnh.

Thứ hai, chấn tế dân bị thiên tai, đói kém. Năm 1811, vua Gia Long xuống Chiếu rằng: "*Thiên tai lưu hành, xưa nay đời nào cũng có, mà việc thương xót dân bị tai nạn là việc phải làm trước của chính sách nhân từ. Nếu có nơi nào không may bỗng bị thủy tai, dân cư đói khổ mà cứ phải đợi tâu lên rồi mới chấn tế, thời sao khỏi chậm trễ. Như thế đã không phải là ý thương dân của triều đình, lại không phải chức chăm dân của thú mục. Từ nay phàm chợt có lụt hạn cấp thiết trước mắt thì quan dinh trấn phải thân đi khám xét ngay, chấn cấp trước rồi sau tâu*" và "*Nhà nước tích trữ đều là ở dân ra, chấn cấp cho dân bị tai nạn không thể tiếc phí được*" [5, tr.828].

Theo đó từ đời Gia Long trở đi đã có lệ chấn tai thương để cứu tế những người dân, binh lính đi việc công sai bị nạn thủy hỏa đạo tặc.

Chẳng hạn, Minh Mạng năm thứ 4 (1823), nhà vua xuống Chi rằng: "*Từ nay về sau nhà cửa trong Kinh thành gặp có thất hỏa, chuẩn cho định lệ cấp tuất: mỗi gian nhà 2 quan; đàn ông, đàn bà, lớn nhỏ cứ mỗi người cấp 1 phượng gạo; bị thương, mỗi người được cấp 2 quan, bị chết mỗi người cấp 3 quan*" [4, tr.386].

Thiệu Trị năm thứ 3 (1843) Dụ rằng: "*Tỉnh Quảng Trị, chuyển này bỗng bị mùa bão gieo tai họa, nhân dân bị chết, đình đền, thuyền ghe bị tổn hại, tình hình cũng đáng thương. Cho phép quan tỉnh ấy chiếu trong khu vực bị tai nạn, nhân dân ai bị chết, bất luận nam, phụ, lão, ấu, cấp cho mỗi người 3 quan, đình đền bị tổn hại cũng cấp cho mỗi ngôi 3 quan, sức cho tu bổ; thuyền bị đắm, chiếc lớn cấp cho mỗi chiếc 3 quan, chiếc trung, mỗi chiếc 2 quan, chiếc nhỏ mỗi chiếc 1 quan*" [4, tr.390].

Nhà nước có quy định cụ thể đối với việc khám xét, tâu báo và chấn cấp đối với các địa phương xảy ra tai họa. Ví như trong việc hỏa hoạn, quy định những nhà phát hỏa đầu tiên không cho chấn cấp mà còn phải tra hỏi đích danh kẻ gây hỏa hoạn cho gông lại một tháng, mãn hạn phạt quyết 100 trượng. Mặc dù vậy khi căn cứ vào tình hình thực tiễn, nhà nước đã điều chỉnh linh hoạt một số quy định đưa ra như, khi nào đám cháy lan đến 100 hộ

trở lên thì phải chẩn cấp trước rồi có sớ báo lên trên nhưng sau đó sửa đổi yêu cầu các thành doanh trấn bị hoả hoạn với số lượng không cần câu nệ đúng 100 hộ mới tâu lên, hoặc cho phép quan viên sở tại các địa phương đến khám xét và chẩn cấp ngay cho nhân dân bị nạn trước khi tâu báo và được chuẩn tấu. Điều này có tác dụng giúp nhân dân ổn định được cuộc sống mà không phải chờ đợi từ trên truyền xuống, song cũng là cơ hội cho các quan lại dễ dàng làm sai dẫn đến tham nhũng.

Không chỉ có đối tượng bị nạn thuỷ hoả đạo tặc, những người dân đi ăn xin ở đường sá nơi xảy ra nạn đói, người vô gia cư cũng là đối tượng được nhà nước chẩn tế. Năm 1835, nhân việc chẩn cấp cho dân xin ăn ở 6 xã, thôn Thượng Luật, tổng Thuỷ Liên, huyện Lê Thuỷ, Quảng Bình, vua Minh Mạng đã hạ Dụ cho các địa phương có cùng dân nghèo đói khát, tùy theo hạng rất nghèo, nghèo vừa mà liệu chẩn cấp. Theo đó, hạng rất nghèo, đàn ông hoặc đàn bà, mỗi tên cấp cho 5 tiền và 15 bát gạo; hạng nghèo vừa, mỗi người 3 tiền, 10 bát gạo, trẻ nhỏ cấp cho nửa suất nghèo vừa. Đặc biệt, có quy định với những người gầy yếu quá không đứng dậy được, phải báo trước cho địa phương sở tại nấu cơm, cháo chia nhau mà cấp dưỡng tại chỗ, chờ khi họ tỉnh khoẻ thì chia hạng rồi chẩn cấp như trước.

Thứ ba, khuyến khích việc quyên góp trong nhân dân giúp đỡ nhau lúc khó khăn. Không chỉ ban hành những quy định cứu giúp dân chúng từ việc xuất kho của chính quyền, vua Minh Mạng còn khuyến khích sự quyên góp giúp đỡ từ trong nhân dân. Năm 1833, vua có hạ Dụ "... còn như dân gian, kẻ có người không, cũng nên đùm bọc lấy nhau, kẻ giàu người nghèo giúp đỡ lẫn nhau, hoặc giúp bằng tiền của, hoặc đem vườn ruộng nhà cho người ta mượn cày cấy" [4, tr.403]. Theo đạo Dụ trên, bất cứ quan binh, dân chúng, ai nhà khá giả mà có lòng tốt, tự nguyện giúp đỡ kẻ nghèo thiếu thốn, tức là chuộng nghĩa, lo việc công, dù bỏ ra ít nhiều của nhà quyên góp đều được phân biệt tâu lên.

Đạo Dụ cũng quy định rõ hình thức khen thưởng: quan quân sẽ được gia thêm chức hàm; dân thường sẽ được ban cho mũ áo, chức dân (hàm tòng cửu phẩm bá hộ) hoặc cho biển ngạch vinh thân. Tùy theo số lượng, mức độ quyên góp, cá nhân hoặc gia đình người đó sẽ được xem xét miễn thuế thân, binh dịch trong một số năm, thậm chí là vĩnh viễn. Ai không tự nguyện cùng không cưỡng ép, quan lại địa phương nên khéo léo khuyến khích, không nên mượn chuyện để gây phiền hà cho dân.

Sử cũ đã ghi chép lại rất nhiều cá nhân, gia đình thậm chí cả những ngôi làng ủng hộ chính sách của nhà nước. Ví dụ như năm 1833 có 72 gia đình giàu tỉnh Hà Nội¹ người thì quyên tiền, thóc, người thì quyên vườn, ruộng đất, bãi cho người dân cày cấy trồng trọt. Họ đều được triều đình ban cấp mũ áo, miễn thuế, binh dịch và được đãi tiệc khen thưởng.

¹ Danh sách 72 gia đình xem thêm tại *Khâm Định Đại Nam hội điển sự lệ*, tập V, Nxb Thuận Hoá, Huế, 1993, tr.403-404.

Hay trường hợp Hồ Viết Ý, Hồ Viết Thái ở An Giang, mỗi người đều quyên 1000 quan tiền, 300 phương gạo. Hai người này là anh em trong một nhà 1 lần quyên của giúp lương trước, Hồ Viết Thái đã được cấp 3 bộ áo sa hoa nam hàng màu, được miễn thuế thân và binh dịch vĩnh viễn. Nay cấp cho Hồ Viết Ý 1 bộ mũ áo cứu phẩm, Hồ Viết Thái thưởng thụ chức hàm tòng cửu phẩm bá hộ. Ngoài việc miễn thuế thân, binh dịch trong 15 năm, sử cũ còn ghi vua Minh Mạng đã cấp cho 6 người phụ nữ¹ mỗi người một tấm biển ngạch bằng gỗ sơn son thiếp vàng do đã quyên nhiều tiền của để cứu người.

Sử cũ ghi nhận, năm Tự Đức thứ 29, triều đình định lại lệ khen thưởng chung cho các làng xã và cá nhân quyên góp được nhiều của cải. Tùy theo số tiền của các làng quyên góp được mà khen thưởng. Chẳng hạn nếu quyên được từ 700-900 quan tiền thì thưởng cho 20 quan. Trong trường hợp quyên góp được từ 1000 quan trở lên thì ban thưởng cho một tấm biển đề chữ "*Mỹ tục khả phong*". Làng Hương Ngải huyện Thạch Thất là một trong số làng được nhận tấm biển này. Làng có tên Nôm là làng Ngải có quy mô rộng lớn với nhiều nghề thủ công truyền thống như nghề mộc, nghề dệt. Đầu làng có quán Nghinh Hương, tương truyền xung quanh quán có 7 cây cổ thụ được trồng theo hình sao Bắc Đẩu, tượng trưng cho một làng xã có tiếng văn học.

Thứ tư, lập Dưỡng tế sở, quỹ cứu tế để cứu giúp những người cùng khổ tật nguyền. Năm 1814, vua Gia Long đã hạ lệnh ở nơi đất trống ngoài thành, thiết lập 3 toà nhà Dưỡng tế có giường sàn. Ở giữa 1 toà 3 gian 2 chái làm chỗ chế thuốc của thầy thuốc, hai bên tả hữu 2 toà, mỗi toà 5 gian 2 chái dành cho bệnh nhân ở. Quan doanh Quảng Đức chọn 2 người thừa ty cho ở đó làm việc. Rồi thông báo cho các nơi quán trọ, đường sá, xã thôn, phường, chợ ở trong thành, nếu thấy có những kẻ lang thang ở nhờ, ở đỡ, làm thuê, làm mướn, lỡ bị tật bệnh, không người cấp dưỡng thì lý dịch sở tại phải mang họ đến nhà Dưỡng tế giao cho viên Thừa biện ty để hỏi quê quán, hàng ngày phát tiền, gạo và tùy theo bệnh mà cấp thuốc thang. Quan doanh ấy phải thuê mướn người điều dưỡng họ, chờ khi họ khỏi bệnh thì cho về làm ăn. Nếu xã thôn, phường chợ nào có những người ốm như thế mà không chịu đưa đến nhà Dưỡng tế để đến nỗi bệnh nhân chết ở đường sá thì phạt lý trưởng sở tại 50 trượng.

Năm 1827, vua Minh Mạng chuẩn y lời tâu cho Bắc thành chỉ đạo các trấn và phủ Hoài Đức chọn chỗ đất trống tạm xuất tiền kho mua sắm vật liệu, làm một toà nhà Dưỡng tế 3 gian, 2 chái. Rồi xem xét ai là người goá bụa, cô cút, người tàn tật không nơi nương tựa thường ngày đến cư trú ở đó, chiếu cấp cho mỗi người mỗi ngày tiền 20 đồng, gạo nửa bát đồng.

¹ 6 người phụ nữ được cấp biển ngạch là Lê Thị Phương, Phan Thị Khuê, Bùi Thị Ý, Đỗ Thị Luật, Vũ Thị Tảo, Hoàng Thị Điều.

Nhà nước cũng ra quy định những người được chăm sóc ở nhà Dưỡng tế không qua khỏi, bị chết, mỗi người được cấp cho 1 quan tiền, 10 thước vải để chi phí chôn cất. Khi chôn phải ghi rõ quê quán, họ tên người chết, cắm thẻ tiêu đề lên trên mộ, phòng để sau này thân nhân họ đến nhận. Còn đối với những người đi đường chết đột ngột, không biết tên họ, quê quán thì cho phép dân xã sở tại trình báo huyện nha, tổng lý đến xét nghiệm. Nếu đúng là chết vì bệnh, thì quan huyện theo lệ phát tiền vải, giao cho dân chôn cất và làm tiêu đề là người đó mặc quần áo thế nào, ước chừng bao nhiêu tuổi, cắm ở đầu mộ cho thân nhân họ đến nhận.

Cùng với việc lập sở Dưỡng tế, vua Minh Mạng còn hạ lệnh cho các phủ huyện lập quỹ cứu tế quy định về số tiền quỹ, cách thức chi lưu. Cụ thể "*mỗi nơi dự trữ số tiền 50 quan để tiện lúc chi tiêu bất thường. Số tiền cấp dưỡng bệnh nhân mỗi ngày là 30 đồng tiền... Khi có binh, dân đi đường lỡ bị bệnh, bị chết thì lấy đó làm chi phí nuôi nấng, chôn cất, mỗi 3 tháng làm tờ tâu lên, thường xuyên như thế không khỏi không phiền toái, Vậy cho phép từ sau, các địa phương có chi khoản tiền này, cứ đến cuối năm một kỳ làm tờ tâu lên về số chi; nếu không có chi khoản này, cũng cứ theo lệ ghi vào mục chi tồn kỳ nửa năm và hết năm, do bộ đệ nộp lên để lưu chiếu*" [4, tr.415].

Thứ năm, đặt lệ phủ phong nạn, lập quỹ cứu tế, chẩn cấp lương tiền, dựng quán dịch cứu giúp những người bị thủy nạn.

Không chỉ ban hành những biện pháp cứu giúp người dân trên đất liền, chính quyền nhà Nguyễn còn chú ý cứu giúp những người gặp nạn gió bão trên biển. Năm 1803, vua Gia Long đã chỉ dụ những thuyền buôn bị bão, vỡ thuyền, của cải mất hết thì quan sở tại căn cứ số nhân khẩu trong thuyền là bao nhiêu mà cấp phát cho mỗi người một tháng lương thực của công để những người buôn bán đó sinh sống qua ngày, chờ khi thuận gió thì đi hay ở là tùy họ. Năm 1820, vua Minh Mạng xuống Chiếu cho các thành, doanh, trấn, các sở cửa biển trong hạt mình, mỗi sở lập quỹ dự trữ 100 quan tiền, 100 phương gạo rồi thông báo cho thủ ngữ khi đi tuần tiểu hải phận, hễ thấy thuyền công hay thuyền tư bị sóng gió chìm, vỡ mà người trong thuyền may được sống lên bờ thì lập tức hỏi rõ về thông tin, lý do vượt biển của thuyền và người đó rồi sau đó chi tiền gạo cứu giúp, có phân định rõ gặp nạn do việc công hay việc tư.

– Bị nạn do việc công:

Đối tượng	Còn sống	Đã chết
Cai đội, phó đội trở lên	4 quan tiền, 1 phương gạo/người	8 quan tiền/người
Chánh đội trưởng, đội trưởng	2 quan tiền, 1 phương gạo/người	4 quan tiền/người
Quân lính	1 quan tiền, 1 phương gạo/người	3 quan tiền/người
Dân chúng	5 tiền, 15 bát gạo/ người	1 quan tiền/người

– Bị nạn do việc tư:

Đối tượng	Còn sống	Đã chết
Cai đội, phó đội trở lên	2 quan tiền, 15 bát gạo/người	3 quan tiền/người
Chánh đội trưởng, đội trưởng	3 tiền, 10 bát gạo/người	1 quan tiền/người
Quân lính	3 tiền, 10 bát gạo/người	1 quan tiền/người

Không chỉ cứu giúp các nạn nhân là quân lính và dân thường người Việt, chính sách cứu giúp những người gặp nạn trên biển của nhà Nguyễn còn được áp dụng cho cả những người ngoại quốc như Hoa kiều, người Chân Lạp. Sử cũ đã ghi chép lại nhiều lần các vua nhà Nguyễn hạ Chiếu, Dụ về việc hỗ trợ cứu nạn các Hoa kiều của nhà Thanh lúc bấy giờ. Họ là những dân buôn, công sai, quân lính của triều đình, nho sinh đi dự thi ở Đài Loan... Không chỉ hỗ trợ tiền bạc, lương thực, quần áo cho họ, dưới thời Tự Đức năm 1850, khi thuyền của viên sĩ quan Ngô Hội Lân nước Thanh gặp bão, bị giạt vào hải phận biển Thuận An, vua đã hạ Dụ dựng 4 quán dịch để cho họ ở tạm, ngăn cấm dân thường không được đi lại nhòm ngó lộn xộn, sửa soạn cỗ bàn, cấp bạc tiền, gạo, quần áo và tàu thuyền hỗ trợ họ về nước.

Thứ sáu, đặt lệ cấp thuốc phát thuốc cho những người mắc bệnh ôn dịch và giúp tiền chôn cất cho những nhà có người chết vì bệnh dịch. Năm 1820, vua Minh Mạng hạ Dụ rằng: Trong kinh, ngoài kinh, nơi nào có bệnh thời khí dịch tễ, nhân dân nhiều người mắc bệnh, quan địa phương phát tiền công ra sắm thuốc men điều trị. Nếu có người chết, bất cứ già trẻ, trai gái, cứ mỗi người cấp cho 3 quan tiền tuất, 1 tấm vải trắng; nếu họ không có thân thuộc thì cho xã thôn nhận lĩnh để mai táng cho họ. Năm 1832, nhà vua cũng chuẩn y việc động chạm đến mồ mả của dân khi tiến hành những công việc đào đắp, xây dựng. Theo đó, nếu động chạm vào phần mộ của dân, ngôi nào có thân nhân nhận thì quan địa phương chiếu cấp cho mỗi ngôi 3 quan và 1 tấm vải; ngôi nào không có thân nhân nhận thì cấp cho mỗi ngôi 1 quan tiền, 10 thước vải giao cho tổng lý nơi đó lĩnh thay để táng đi nơi khác. Việc này trở thành lệ cho mãi sau.

2.3. Nhận xét, đánh giá về tác dụng và hạn chế của công tác cứu tế của triều đình nhà Nguyễn nửa đầu thế kỉ XIX

Có thể thấy, trong hơn 50 năm đầu thế kỉ XIX, các vị vua đầu triều Nguyễn cũng đã chú trọng đến công tác cứu tế trong nhân dân, ban hành nhiều biện pháp cứu giúp nhân dân trong những hoàn cảnh khó khăn trên phạm vi rộng lớn cả nước, với nhóm đối tượng không chỉ ở trong nước mà cả người nước ngoài. Các biện pháp nêu trên cho thấy sự hợp lực giữa chính quyền với nhân dân trong việc giải quyết những vấn đề quan trọng trong xã hội, phải chăng đã trở thành một bài học kinh nghiệm cho những thế hệ sau biết tận dụng sự ủng hộ, giúp đỡ của quần chúng nhân dân về vấn đề tài chính trong năm đầu tiên sau Cách mạng tháng Tám năm 1945.

Chính sách cứu tế của triều đình nhà Nguyễn tiếp nối việc làm của các triều đại đi trước đã phát huy truyền thống đoàn kết, tương thân, tương ái trong quần chúng nhân dân song đây cũng là cơ hội để những người đứng đầu nhà nước phong kiến thể hiện tấm lòng cũng như trách nhiệm của mình đối với những "con dân" đang lâm vào "cảnh màn trời chiếu đất".

Xét trên thực tế, những biện pháp cứu tế của triều đình nhà Nguyễn cũng đã có góp một phần vào việc ổn định đời sống cho nhân dân trong những hoàn cảnh khó khăn, cung cấp cho chúng ta một cái nhìn toàn diện, bao quát hơn khi tìm hiểu về tình hình xã hội nước ta đầu thế kỉ XIX.

Tuy nhiên, một thực tế lịch sử khác cho ta thấy, trong khi chính quyền cai trị tiến hành nhiều biện pháp cứu tế cho nhân dân, thực hiện an sinh xã hội thì cũng trong nửa đầu thế kỉ XIX, hàng loạt các cuộc khởi nghĩa nông dân lại bùng nổ chống lại triều đình phong kiến? Liệu ở đây có mâu thuẫn? Phải chăng người nông dân không thấy được thiện chí của chính quyền thống trị? Chính sách cứu tế có thực sự phát huy được tác dụng của nó và cứu tế có phải là vấn đề cốt lõi giúp triều đình nhà Nguyễn ổn định xã hội? Mọi vấn đề đều tồn tại tính hai mặt của nó. Chính sách cứu tế có những tác dụng nhất định đối với xã hội nước ta thời đó song bản thân nó cũng còn tồn tại nhiều điểm hạn chế mang tính khách quan cũng như chủ quan.

Thứ nhất: Giai cấp thống trị cầm quyền ban hành chính sách cứu tế, một phần vì quan điểm trị nước của những ông vua chịu ảnh hưởng của Nho giáo, một phần vì hoàn cảnh đặt ra yêu cầu và trách nhiệm của họ là không thể chối bỏ, phải đối diện, phải giải quyết. Bởi vậy, trong những biện pháp đưa ra, có những chính sách Nhà nước thực hiện trên cơ sở tiềm lực của mình, song cũng có những chính sách buộc phải dựa vào quần chúng nhân dân. Thực chất, những biện pháp dựa vào sức dân của các vị vua nhà Nguyễn có lẽ là nhằm giảm gánh nặng cho Nhà nước trong việc giải quyết các vấn đề xã hội. Đồng thời, thông qua hình thức tổ chức Nghĩa thương, Nhà nước sẽ có được một hệ thống quỹ tiết kiệm bằng lương thực có ý nghĩa quan trọng trong việc điều chỉnh giá cả thị trường, chống đầu cơ tích trữ, giải quyết những vấn đề cứu tế và phúc lợi khác do địa phương tự túc, không phải làm phiền đến trung ương. Như vậy, Nhà nước không những không giảm bớt gánh nặng cho dân mà ngược lại dân chúng lại trở thành người giảm bớt gánh nặng cho Nhà nước.

Thứ hai: Quá trình thực hiện các biện pháp cứu tế của triều đình nhà Nguyễn cùng tồn tại nhiều bất cập, ảnh hưởng đến hiệu quả của chính sách này.

Tính chất thô sơ của phương tiện vận chuyển, đường xá xa xôi đã khiến cho công việc cứu tế của nhà nước chưa được kịp thời.

Nguồn lương thực cứu tế nhiều khi không đảm bảo cả về số lượng và chất lượng. Theo như sử cũ, *"Minh Mạng năm thứ 13 (1832), nhà vua chuẩn tâu: Trấn Quảng Trị, giá gạo hơi cao, nhân dân nhiều người xin mua thóc kho. Đã định giá mỗi hộ thóc là 1 quan 3 tiền và hiện đã đem thóc từ các năm Gia Long ra bán rồi"* [4, tr.377]. Theo đó, nếu như không viết lầm thì số thóc nói trên đã chưa ngoài 13 năm thì chất lượng của nó sẽ ra sao? Rồi có lúc nhà nước không đủ thóc để phát cho dân đói nên phải kêu gọi sự quyên góp từ trong nhân dân. Sử gia Lê Thành Khôi có trích thư của giám mục Retord, giám quản tông toà Bắc Bộ đề năm 1857, 1858, do Bùi Quang Trung trích dẫn có đề cập đến một lý do khiến cho số lượng thóc gạo cứu tế cho dân không đủ: *"Một (...) nguyên nhân của các nạn đói (...) không dính gì đến các yếu tố trên là do nhà vua hằng năm xuất sang Trung Quốc một số lượng gạo và các thực phẩm khác, mà không có gì đem lại và bù đắp cho Bắc Kỳ"* [6, tr.452]. Có thể, bản thân các vua nhà Nguyễn buộc phải làm việc này để giữ quan hệ giao hảo với nước lớn. Song chính những hành động đó đã đẩy họ ngày càng xa cách với nhân dân và mong ước của các vị vua triều Nguyễn xây dựng một triều đại thân dân giống như những triều đại không thể thực hiện được.

Việc chấp hành và thực hiện quy định cứu tế do chính quyền trung ương ban hành của quan lại các cấp địa phương cũng là một trong những nguyên nhân dẫn đến hiệu quả của công việc cứu tế bị giảm sút. Bên cạnh bộ phận quan lại nghiêm chỉnh thực hiện theo quy định thì cũng có không ít các quan lại địa phương ý quyền gây sách nhiễu dân chúng, tham nhũng khiến cho tình hình càng trở nên trầm trọng hơn. Chẳng hạn khi vua ra lệnh cho phép các tỉnh không đủ thóc gạo chẩn cấp cho dân được phép sang kho thóc của tỉnh khác lấy gạo thì *"các quan lại cấm ngặt xuất gạo sang tỉnh khác (để diệt trừ nạn đói). (...) Tuy nhiên, điều họ cấm người dân trong xứ làm, thì họ lại cho phép người Hoa làm. Những người Hoa này, từ khi nước họ có nội chiến, đều tới đây hằng năm để thu thập số lớn dự trữ. Các quan lại làm ra vẻ xua đuổi họ, nhưng những người ngoại quốc này lót tay cho họ ít tiền và sau đó được tự do chất hàng..."* [6, tr.452]. Bản thân các vua triều Nguyễn khi ban hành các Đạo, Dụ cũng dặn dò quan lại hết sức cẩn trọng, không được tham nhũng để rồi làm sai. Năm 1850, vua Tự Đức căn dặn: Phàm các trực tỉnh trong toàn quốc, nếu trong hạt không có lý do cần thiết, không được tự tiện sức cho nhà giàu quyền tiền, rồi đến tâu khen thưởng, như thế hoá thành không tốt.

Thứ ba: Ở các triều đại trước, chính sách cứu tế được thực hiện dựa trên nền tảng của một nền kinh tế nông nghiệp phát triển mạnh, đời sống của đại bộ phận nhân dân trong cả nước ổn định; cho nên, công việc cứu tế chỉ áp dụng với một bộ phận nhỏ dân cư hoặc với quy mô lớn hơn khi có những trường hợp hết sức đặc biệt. Trong khi đó, dưới triều Nguyễn, diện tích đất công ngày càng bị thu hẹp trong khi ruộng tư ngày càng mở rộng, ruộng bỏ hoang cũng chiếm số lượng lớn. Nhà nước lại không có những biện pháp tích cực để khuyến khích sản xuất, cải tiến kĩ thuật, không giải quyết tốt vấn đề trị thủy dẫn đến

người nông dân không chỉ mất đi tư liệu sản xuất mà nếu có ruộng đất thì việc sản xuất cũng gặp rất nhiều khó khăn. Nhà nước không đảm bảo được cuộc sống ổn định, bền vững cho nông dân, không giải quyết được tận gốc cái đói, cái khổ của người dân. Nên dù tích cực cứu tế cũng chỉ giải quyết được vấn đề trước mắt mà không thể tính đến kế sách lâu dài. Điều này góp phần lý giải sự bất ổn định trong xã hội nước ta kéo dài trong suốt nửa đầu thế kỉ XIX.

3. KẾT LUẬN

Nghiên cứu chính sách cứu tế của triều Nguyễn nói riêng và các triều đại phong kiến nói chung góp phần vào việc phân tích, đánh giá những việc làm của chính quyền trong việc thiết lập và duy trì ổn định trật tự xã hội. Học từ quá khứ sẽ giúp chúng ta rút ra được nhiều bài học kinh nghiệm trong công tác cứu trợ và an sinh xã hội hiện nay khi hàng ngày chúng ta vẫn luôn phải đối mặt với những tai họa khó lường từ thiên nhiên cũng như những vấn đề xã hội do con người tạo ra.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quốc sử quán triều Nguyễn (1978), *Đại Nam thực lục*, tập XXXVIII, *Chính biên Đế lục kỷ II (1886-1888)*, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
2. Quốc sử quán triều Nguyễn (1978), *Đại Nam thực lục*, tập XXIV, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
3. Huỳnh Công Bá (2007), *Lịch sử tư tưởng Việt Nam*, Nxb Thuận Hoá, Huế.
4. Nội các triều Nguyễn (1993), *Khâm Định Đại Nam hội điển sự lệ*, tập V, Nxb Thuận Hoá, Huế.
5. Quốc sử quán triều Nguyễn (2002), *Đại Nam thực lục*, tập I, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
6. Lê Thành Khôi, *Lịch sử Việt Nam từ nguồn gốc đến giữa thế kỉ XX*, Nxb Nhã Nam, Hà Nội.

THE RELIEF POLICY OF NGUYEN DYNASTY IN THE FIRST HALF OF THE NINETEENTH CENTURY

Abstract: Starting from the concept of Confucianism and the urgent requirements of stabilizing social situation in the first half of the nineteenth century, the kings of the Nguyen Dynasty promulgated relief policies with many different measures to apply across the country. This work contributed to the care of people's lives, but with dynastic and periodic restrictions, the work of the Nguyen Dynasty failed to promote its effects. Our country's society in the early nineteenth century was still troubled by the insurrection of farmers against the imperial court.

Keywords: Relief, famine, peasants, natural disaster, Nguyen Dynasty

BÀI TẬP HOÁ HỌC GẮN VỚI THỰC TIỄN - HƯỚNG TIẾP CẬN MỚI TRONG VIỆC RÈN LUYỆN NĂNG LỰC CHO HỌC SINH THCS THÔNG QUA VIỆC DẠY VÀ HỌC MÔN HOÁ HỌC

Nguyễn Hồng Chiến¹⁽¹⁾, Liêu Ngọc Thu²

¹*Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

²*Trường Cao đẳng Sư phạm Cao Bằng*

Tóm tắt: Bài báo này đề cập đến một hướng tiếp cận mới trong việc đổi mới phương pháp dạy học nhằm đáp ứng yêu cầu của thực tiễn dạy học hiện nay: đó là phát triển năng lực học sinh, đặc biệt là năng lực vận dụng kiến thức hoá học vào cuộc sống.

Từ khoá: Đổi mới phương pháp dạy học hoá học, bài tập hoá học gắn với thực tiễn...

1. MỞ ĐẦU

Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020 đã nêu giải pháp cụ thể cho giáo dục phổ thông "thực hiện đổi mới chương trình và sách giáo khoa từ sau năm 2015 theo định hướng phát triển năng lực học sinh. Chương trình phải hướng tới phát triển các năng lực chung mà mọi học sinh đều cần có trong cuộc sống như năng lực sáng tạo, năng lực hợp tác, năng lực tự học, năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề...".

Hoá học là môn học vừa mang tính lí thuyết, vừa mang tính thực nghiệm, kiến thức hoá học được ứng dụng rộng rãi phục vụ đời sống con người. Vì vậy, đây là môn học có điều kiện thuận lợi để triển khai đổi mới dạy học và đánh giá theo định hướng phát triển năng lực cho học sinh (HS). Trong dạy học Hoá học, bài tập Hóa học (BTHH) vừa là mục đích, vừa là nội dung, phương pháp dạy học (PPDH), và cũng là phương tiện dạy học hiệu quả để phát triển các năng lực và rèn kĩ năng cho HS. Giải bài BTHH với tư cách là một PPDH, có tác dụng rất tích cực đến việc giáo dục, rèn luyện và phát triển HS. Đồng thời, nó cũng là thước đo thực chất sự nắm vững kiến thức và kĩ năng hóa học của HS. Song việc sử dụng BTHH trong dạy học chưa thực sự được giáo viên (GV) chú trọng đúng mức, GV còn tập trung rèn kĩ năng giải BTHH để đáp ứng yêu cầu thi cử chưa chú ý đến việc sử

⁽¹⁾ Nhận bài ngày 22.02.2017; gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017

Liên hệ tác giả: Nguyễn Hồng Chiến; Email: nhchien@daihocthudo.edu.vn

dụng bài tập để phát triển các năng lực cho HS. Vì vậy việc xây dựng và nghiên cứu sử dụng hệ thống bài tập định hướng phát triển năng lực trong dạy học hóa học một cách linh hoạt, có sự kết hợp hợp lý với các PPDH khác để phát triển năng lực của HS là yêu cầu cần thiết trong việc thực hiện mục tiêu giáo dục.

2. NỘI DUNG

2.1. Định hướng chuẩn đầu ra về năng lực của chương trình giáo dục cấp trung học cơ sở

Qua nghiên cứu, tham khảo kinh nghiệm các nước phát triển, đối chiếu với yêu cầu và điều kiện giáo dục trong nước những năm sắp tới, các nhà khoa học giáo dục Việt Nam đã đề xuất định hướng chuẩn đầu ra về năng lực của chương trình giáo dục trung học cơ sở những năm sắp tới như sau.

2.1.1. Những năng lực chung

Năng lực tự học; Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo; Năng lực ngôn ngữ và giao tiếp; Năng lực thẩm mỹ; Năng lực hợp tác; Năng lực tính toán; Năng lực sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông (ICT);

2.1.2. Nhóm năng lực chuyên biệt của môn Hoá học

Năng lực sử dụng ngôn ngữ hóa học; Năng lực thực hành hóa học; Năng lực tính toán hoá học; Năng lực giải quyết vấn đề thông qua môn hóa học; Năng lực vận dụng kiến thức hoá học vào cuộc sống.

2.2. Vài nét về bài tập Hóa học gắn với thực tiễn

BTHH thực tiễn là bài tập có nội dung hóa học (những điều kiện và yêu cầu) xuất phát từ thực tiễn. Quan trọng nhất là bài tập vận dụng kiến thức vào cuộc sống và sản xuất, góp phần giải quyết một số vấn đề đặt ra từ thực tiễn.

2.2.1. Vai trò của bài tập Hóa học gắn với thực tiễn

BTHH gắn với thực tiễn có đầy đủ các vai trò của BTHH thông thường, ngoài ra còn có một số vai trò riêng biệt:

- Việc lồng ghép BTHH thực tiễn vào quá trình dạy và học tạo điều kiện cho việc vận dụng kiến thức vào thực tế, tạo cho học sinh hứng thú, hăng say cho học tập.
- Xây dựng thái độ học tập đúng đắn, phương pháp học tập chủ động, tích cực, sáng tạo: xây dựng lòng ham học, ham hiểu biết, năng lực tự học, năng lực vận dụng kiến thức

vào cuộc sống. Phát triển kỹ năng nghiên cứu thực tiễn và kỹ năng tư duy để giải thích các hiện tượng thực tiễn, luôn chủ động trong cuộc sống.

– Giúp cho học sinh có được những hiểu biết về hệ tự nhiên và hoạt động của nó, tác động của nó đối với cuộc sống con người, đồng thời nắm được những hoạt ảnh hưởng từ hoạt động con người đến thiên nhiên. Từ đó, học sinh ý thức được hoạt động của bản thân trong cuộc sống, đặc biệt là đối với vấn đề môi trường.

– Giáo dục trí dục kết hợp hữu cơ với giáo dục phẩm chất, ý thức tự tôn dân tộc.

2.2.2. Phân loại bài tập Hóa học gắn với thực tiễn

Có nhiều cách phân loại BTHH gắn với thực tiễn dựa trên các cơ sở khác nhau:

- Dựa vào tính chất của bài tập: Bài tập định tính, bài tập định lượng, bài tập tổng hợp.
- Dựa vào nội dung thực tiễn gắn với nội dung bài tập:
 - + Bài tập về hóa học sản xuất.
 - + Bài tập về các vấn đề trong cuộc sống, học tập và lao động sản xuất.
 - + Bài tập liên quan đến môi trường và bảo vệ môi trường.
- Dựa vào các cấp độ tư duy của học sinh:
 - + Cấp độ nhận biết: BTHH thực tiễn yêu cầu học sinh tái hiện kiến thức để trả lời các câu hỏi lý thuyết.
 - + Cấp độ hiểu: BTHH thực tiễn yêu cầu học sinh vận dụng kiến thức để giải thích được các sự kiện, hiện tượng của câu hỏi lý thuyết.
 - + Cấp độ vận dụng: BTHH thực tiễn yêu cầu học sinh vận dụng kiến thức để giải thích những tình huống xảy ra trong thực tiễn.

2.2.3. Một số yêu cầu khi xây dựng BTHH gắn với thực tiễn

- Nội dung BTHH gắn với thực tiễn phải đảm bảo tính chính xác, tính khoa học, tính hiện đại:
 - + Trong BTHH gắn với thực tiễn, bên cạnh nội dung hóa học còn có những dữ liệu thực tiễn. Những dữ liệu đó cần có được đưa vào một cách chính xác, không tùy tiện.
 - + Trong một số bài tập về sản xuất hóa học nên đưa vào các dây truyền công nghệ đang được sử dụng ở Việt Nam hoặc trên thế giới, không nên đưa các công nghệ đã cũ và lạc hậu mà hiện nay không dùng hoặc ít dùng.
- BTHH gắn với thực tiễn phải gần gũi với kinh nghiệm của học sinh:
 - + Những vấn đề thực tiễn có liên quan đến hóa học thì rất nhiều, rất rộng. BTHH tiên có nội dung về những vấn đề gần gũi với kinh nghiệm, với đời sống và môi trường xung quanh sẽ tạo ra cho học sinh động cơ và hứng thú khi giải bài tập.

+ Khi giải BTHH gắn với thực tiễn, học sinh sẽ dựa vào không chỉ kiến thức đã học mà còn dựa vào kinh nghiệm để phân tích và giải thích. Trong khi học sinh trả lời sẽ có nhiều khả năng khác nhau như: lựa chọn đúng và giải thích đúng, lựa chọn đúng nhưng không biết giải thích hoặc giải thích chưa đúng, lựa chọn và giải thích không đúng. Trong trường hợp các em phân tích và giải thích đúng một phần nào đó thì học sinh sẽ cảm thấy tiếc nuối vì đã tìm ra câu trả lời gần đúng đáp án, từ đó có động lực để quan sát thực tiễn và vận dụng kiến thức một cách linh hoạt hơn để giải thích thực tiễn hoặc thay đổi việc làm theo thói quen chưa đúng khoa học, vì những kinh nghiệm đúng thường có gắn với sự chính xác khoa học.

– *Bài tập hóa học thực nghiệm phải dựa vào nội dung học tập:*

Các bài tập hóa học thực tiễn cần có nội dung sát với chương trình mà học sinh được học. Nếu bài tập hóa học thực tiễn có nội dung hoàn toàn mới về kiến thức hóa học thì sẽ không tạo được động lực cho học sinh để giải bài tập đó.

– *Bài tập thực tiễn phải đảm bảo tính logic sự phạm:*

Các tình huống thực tiễn thường phức tạp hơn những kiến thức hóa học phổ thông trong chương trình, nên khi xây dựng bài tập hóa học thực tiễn cho học sinh cần phải có bước xử lý sự phạm để làm đơn giản tình huống thực tiễn. Các yếu tố cần giải BTHH thực tiễn cũng phải phù hợp với trình độ, khả năng của học sinh.

– *Bài tập hóa học thực tiễn phải có hệ thống, logic:*

+ Các BTHH thực tiễn trong chương trình cần sắp xếp theo chương, bài, theo mức độ nhận biết của học sinh. Trong mỗi chương, bài nên có tất cả các loại, các dạng bài tập hóa học thực tiễn.

+ Trong quá trình dạy học, thông qua kiểm tra, đánh giá, cần phải xây dựng những BTHH thực tiễn ở mức độ vừa và cao hơn với mức độ nhận thức của học sinh để nâng cao trình độ, khả năng nhận thức của học sinh.

+ Biến hóa nội dung BTHH thực tiễn tiếp cận modun. Xây dựng một số BTHH thực tiễn điển hình và lắp ráp chúng vào tình huống, nội dung bài học cụ thể, hoặc chuyển bài tập phức tạp thành những bài tập đơn giản, tạo ra bài tập mới.

2.3. Một số bài tập Hoá học gắn với thực tiễn

2.3.1. Trắc nghiệm khách quan

Câu 1: Trên chai cồn y tế có ghi 70° . Cách ghi đó có ý nghĩa là:

A. Cồn này sôi ở 70° .

B. 100ml cồn trong chai có 70 mol etanol nguyên chất.

C. 100ml cồn trong chai có 70 ml etanol nguyên chất.

D. Trong chai cồn có 70 ml etanol nguyên chất.

Câu 2: Để sát trùng vết thương, bôi ngoài, sát trùng da trước khi tiêm hoặc tiểu phẫu người ta quy định cồn sát trùng phải là:

A. Cồn 75°

B. Cồn 50°

C. Cồn 90°

D. Loại nào cũng được

Câu 3: Giấm ăn có thành phần chính là axit axetic có nồng độ là:

A. 0,3 – 0,5%

B. 3 - 5%

C. 5 - 10%

D. 30 - 50%

Câu 4: Không nên dùng nước để dập tắt đám cháy xăng dầu, vì:

A. Xăng dầu tan trong nước, nhẹ hơn nước.

B. Xăng dầu không tan trong nước, nhẹ hơn nước.

C. Xăng dầu dễ bay hơi.

D. Xăng dầu tác dụng được với nước nóng.

Câu 5: Khi các chi tiết máy hoặc đồ dùng bị dính dầu mỡ, người ta thường dùng xăng hoặc dầu hỏa để lau rửa vì:

A. Dầu mỡ tan được trong xăng, dầu hỏa

B. Xăng, dầu hỏa dễ bay hơi kéo theo dầu mỡ.

C. Xăng, dầu dễ bay hơi hơn nước do đó sẽ sạch hơn.

D. Một nguyên nhân khác.

Câu 6: Trong các tiêu chí để đánh giá chất lượng của nước mắm thì "độ đậm" là một yếu tố quan trọng hàng đầu. "Độ đậm" cho biết:

A. Tổng khối lượng nito có trong 1 lít nước mắm

B. Tổng số mol nito có trong 1 lít nước mắm.

C. Tổng khối lượng nito có trong 1kg nước mắm.

D. Tổng số mol nito có trong 1kg nước mắm.

Câu 7: Trên nhãn chai nước mắm có ghi 30°N, chỉ số này cho biết:

A. Trong 1 kg nước mắm có tổng cộng 30g nito.

B. Trong 1 lít nước mắm có tổng cộng 30ml nito.

C. Trong 1 lít nước mắm có tổng cộng 30g nito.

D. Trong 1 kg nước mắm có tổng cộng 30ml nito.

Câu 8: Nồng độ của dung dịch axit trong dịch vị dạ dày của người bình thường là:

A. 0,0001 M đến 0,001 M

B. 0,002 M đến 0,01M

C. 0,0002 đến 0,01M

D. 0,01M đến 1M

kế cửa sổ phía dưới, gắn với sàn ở trong các rạp chiếu phim, nhà hát để khí cacbonic có thể dễ dàng thoát ra ngoài, tránh gây hiện tượng tích tụ nhiều khí cacbonic trong phòng kín, gây ngạt thở.

Câu 4: Tại sao khi leo núi hoặc lên cao, người ta thường thấy tức ngực, khó thở?

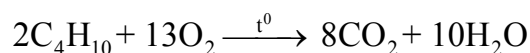
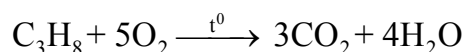
Trả lời: Do oxy hơi nặng hơn không khí nên càng lên cao, nồng độ oxy trong không khí giảm. Lượng oxy con người hít vào cơ thể trên núi sẽ thấp hơn lượng oxy ở đồng bằng (hay các vùng thấp hơn). Khi đó, lượng khí oxy trong máu giảm đi, còn lượng khí cacbonic trong máu tăng lên so với mức bình thường và gây ra hiện tượng tức ngực, khó thở.

Câu 5: Khí cầu là một túi đựng không khí nóng hay các chất khí thường có khối lượng riêng nhỏ hơn không khí xung quanh (trong trường hợp dùng khí hydro thì được gọi là khinh khí cầu) và nhờ vào lực đẩy Ác-si-mét có thể bay lên cao trong khí quyển. Các loại khí cầu lớn được dùng cho mục đích thám hiểm, thể thao, viễn thám khoa học, viễn thông, vận tải... Trước đây, người ta dùng khinh khí cầu để di chuyển trên không từ nơi này đến nơi khác. Giải thích vì sao các khí cầu đốt lửa lại bay được?

Trả lời: Các khí cầu đốt lửa là những quả cầu chứa khí nóng. Chúng bay lên vì không khí chứa trong đó nhẹ hơn không khí ngoài khí quyển. Vì không khí nóng có xu hướng bốc lên, nên khí cầu bay được. Trong một lưu chất lỏng (lỏng hay khí), mọi chất có tỷ trọng nhẹ hơn đều có xu hướng đi lên trên: đó là điều xảy ra khi khí cầu nóng lẫn trong khí lạnh. Cũng có hiện tượng như vậy đối với khí hydro và heli, những khí nhẹ so với không khí. Tóm lại, tất cả các khí cầu đều phụ thuộc vào nguyên tắc chênh lệch tỷ trọng. Các khí cầu đốt lửa hiện đại có vỏ ngoài bằng ni lông, dáng gần như hình cầu. Nó mở ra ở phía dưới để hứng không khí nóng được đốt bởi một vòi đốt bằng khí. Khi quả cầu chứa đầy khí nóng, nó bay lên. Nếu muốn hạ xuống, chỉ cần không khí này nguội đi.

Câu 6: Khí gas có thành phần chính là propan (C_3H_8) và butan (C_4H_{10}) được hóa lỏng trong bình gas. Trong bếp đóng kín cửa, bình gas bị rò rỉ, tại sao không được bật bếp hay đánh lửa?

Trả lời: Trong một phòng bếp kín cửa, bình gas bị rò rỉ, nếu bật bếp gas hoặc có明火 sẽ gây ra hiện tượng cháy, nổ do khí gas có thành phần chính là propan (C_3H_8) và butan (C_4H_{10}) dễ dàng phản ứng với oxy trong không khí ở nhiệt độ cao.



Câu 7: Hãy giải thích tại sao bạn xúc nước hoa và các bạn khác ở trong phòng cũng ngửi thấy mùi thơm?

Trả lời: Đây là hiện tượng khuếch tán. Các phân tử nước hoa va chạm với các phân tử không khí, chuyển động khuếch tán và lan ra xa.

Câu 8: Theo em, nước khoáng hay nước cất, uống nước nào tốt hơn? Vì sao?

Trả lời: Nước cất là nước tự nhiên được chưng cất nhiều lần thành chất tinh khiết (không có lẫn chất khác), nước khoáng là nước tự nhiên được tinh chế còn có lẫn một số chất tan (chất khoáng). Trong nước khoáng có một số chất có lợi cho cơ thể, do đó khi uống nước khoáng ngoài cung cấp nước cho cơ thể, còn cung cấp chất khoáng cho cơ thể. Do đó uống nước khoáng có lợi hơn uống nước cất.

Áp dụng: câu hỏi trên GV có thể đặt sau khi học xong bài 2: chất.

Câu 9: Tại sao không nên uống nước đã đun đi đun lại nhiều lần?

Trả lời: Do trong nước thông thường có chứa một hàm lượng nhỏ nitrat và một số kim loại nặng như chì, cadimium... sau khi nước đun nóng trong thời gian dài, do quá trình thủy phân làm nước không ngừng bốc hơi, nồng độ nitrat và các kim loại nặng trong nước sẽ tăng lên. Nước đun sôi có chứa nhiều nitrat làm giảm khả năng vận chuyển dưỡng khí trong máu, làm cho tim đập nhanh, hô hấp khó khăn, nặng hơn có thể nguy hiểm đến tính mạng. Đồng thời đun sôi nước giúp loại bỏ một số vi khuẩn, nhưng lại làm tập trung các khoáng chất vô cơ và các loại mầm bệnh khác mà nước sôi không diệt được. Những chất, mầm bệnh sẽ đi vào cơ thể khi uống, cộng thêm với các loại khuẩn đã có sẵn để tiếp tục sinh sôi tăng thêm nhân số, tích tụ và làm hại cho cơ thể con người.

Câu 10: Vì sao khi mắc bệnh thiếu máu ta phải uống sắt? Vì sao máu có màu đỏ?

Trả lời: Thuốc sắt là loại thuốc mà trong thành phần của thuốc có chứa nguyên tố sắt. Sắt là một trong những nguyên tố quan trọng nhất đối với sự sống của chúng ta. Nếu trong thức ăn hàng ngày mà thiếu nguyên tố này, ta sẽ mắc bệnh thiếu máu, người cảm thấy mệt mỏi. Nguyên tố sắt là thành phần chính của chất hemoglobin (huyết cầu tố), nhờ chất này mà máu có màu đỏ, đặc biệt là khả năng chuyển vận khí oxi từ phổi đến các tế bào (khí oxi có tác dụng oxi hóa chất dinh dưỡng, làm nguồn cung cấp năng lượng cho cơ thể hoạt động).

Câu 11: Vì sao khi đổ nước ra sàn nhà, khay... thì nước lại tự chảy loang ra?

Trả lời: Nước là một chất lỏng, các phân tử nước ở gần sát nhau và chuyển động trượt lên nhau vì vậy khi đổ nước ra khay hoặc sàn thì nước tự chảy loang ra.

3. KẾT LUẬN

Trong các khâu của quá trình dạy học, phương pháp dạy học đóng vai trò quan trọng trong việc thực hiện mục tiêu dạy học. Việc đổi mới phương pháp dạy học, đặc biệt là việc

đưa những vấn đề trong thực tiễn vào bài học không những làm cho kiến thức bớt tính chất hàn lâm mà còn tạo động cơ, hứng thú học tập cho học sinh. Đối với học sinh THCS, việc giải thích được những vấn đề vẫn gặp hàng ngày trong cuộc sống làm cho các em hứng thú hơn với bài học, kích thích trí tò mò, lòng ham học hỏi..., từ đó, hình thành ở học sinh những kỹ năng cần thiết: kỹ năng đặt vấn đề, giải quyết vấn đề... Bài tập Hoá học gắn với thực tiễn là một định hướng đúng đắn trong việc hình thành năng lực cho học sinh THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới trong giáo dục hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chính phủ (2012), *Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020*, (Ban hành theo quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13/6/2012 của Thủ tướng Chính phủ).
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Kiểm tra, đánh giá trong quá trình dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh trong trường THCS môn Hoá học*, Tài liệu tập huấn.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Sách giáo khoa Hoá học lớp 8, 9*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Hướng dẫn học Khoa học tự nhiên 6,7*(sách thử nghiệm), Nxb Giáo dục Việt Nam.
5. Nam Việt (2010), *Những câu hỏi lý thú trong thế giới hoá học*, Nxb Thời đại, Hà Nội

CHEMISTRY EXERCISES WITH PRACTICE - A NEW APPROACH FOR ENHANCING PUPILS' CAPACITY AT SECONDARY SCHOOLS THROUGH TEACHING AND LEARNING CHEMISTRY

Abstract: *This article refers to a new approach in reforming training methods to meet the requirements of current teaching practice: Developing student capacity, particularly applying chemical knowledge to life.*

Keywords: *Renewal teaching approaches on Chemistry, Chemistry exercises with practice*

XÂY DỰNG QUY TRÌNH RÈN LUYỆN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC PHẦN ĐỊA LÝ KINH TẾ – XÃ HỘI ĐẠI CƯƠNG

Tô Thị Quỳnh Giang¹

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Trong bài viết này, chúng tôi đề cập tới quy trình rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm Địa lý trong dạy học học phần "Địa lý Kinh tế - xã hội đại cương" và các biện pháp giúp cho sinh viên học tập đạt hiệu quả tốt.

Từ khóa: Năng lực giải quyết vấn đề, rèn luyện, nguyên tắc, quy trình, biện pháp, địa lí

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay trong dạy học nói chung, năng lực giải quyết vấn đề được đề cập như là một trong những năng lực quan trọng để giúp cho người học phát huy được khả năng học tập và nâng cao hiệu quả học tập. Năng lực giải quyết vấn đề là năng lực của cá nhân tham gia vào quá trình nhận thức để hiểu và giải quyết các tình huống có vấn đề. Đến nay, năng lực giải quyết vấn đề đã được quan niệm như là một trong những mục tiêu quan trọng cần hình thành cho học sinh trong quá trình dạy học. Sinh viên ngành Sư phạm nói chung và sinh viên Sư phạm Địa lý nói riêng cần được rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề nhằm nâng cao chất lượng học tập môn *Địa lý Kinh tế - Xã hội đại cương* (ĐLKT-XHĐC) và sử dụng trong nghề nghiệp sau này.

2. NỘI DUNG

2.1. Năng lực giải quyết vấn đề

2.1.1. Năng lực là gì?

Hiện nay, khái niệm năng lực được hiểu theo nhiều góc độ khác nhau. Theo F.E. Weinert: "Năng lực là những kỹ năng, kỹ xảo học được hoặc sẵn có của cá thể nhằm giải

¹ Nhận bài ngày 27.02.2017; gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Tô Thị Quỳnh Giang; Email: ttqgiang@daihocthudo.edu.vn

quyết các tình huống xác định, cũng như sự sẵn sàng về động cơ và khả năng vận dụng các cách giải quyết vấn đề một cách có trách nhiệm và hiệu quả trong những tình huống linh hoạt". Còn theo *Bemd Meier, Nguyễn Văn Cường*: "Năng lực là khả năng thực hiện có trách nhiệm và hiệu quả các hành động, giải quyết các nhiệm vụ, vấn đề trong những tình huống khác nhau thuộc các lĩnh vực nghề nghiệp, xã hội hay cá nhân trên cơ sở hiểu biết, kỹ năng, kỹ xảo và kinh nghiệm cũng như sự sẵn sàng hành động". Như vậy, một cách chung nhất, có thể hiểu năng lực là *khả năng thực hiện thành công một công việc dựa trên kiến thức, kỹ năng và được thực hiện trong những tình huống khác nhau*.

2.1.2. Đặc điểm của năng lực

Năng lực là tổ hợp các thuộc tính độc đáo của cá nhân, nó bao gồm các thuộc tính tâm lý và sinh lý tương ứng với những đòi hỏi của một hoạt động nhất định nào đó trong một ngữ cảnh một tình huống nhất định nào đó làm cho hoạt động đó đạt được kết quả tốt. Năng lực chỉ được thể hiện trong hoạt động. Khi chưa hoạt động thì năng lực của con người còn tiềm ẩn. Năng lực chỉ có tính hiện thực khi cá nhân hoạt động và phát triển trong chính hoạt động đó.

Kết quả công việc thường là thước đo để đánh giá năng lực của cá nhân làm ra nó. Năng lực không phải sẵn có trong mỗi con người từ khi sinh ra mà nó được hình thành và phát triển trong quá trình hoạt động và giao tiếp.

2.1.3. Cấu trúc của năng lực

Theo các định nghĩa về năng lực ta có thể thấy năng lực được cấu thành bởi các thành tố kiến thức, kỹ năng, thái độ và giá trị, tình cảm và động cơ cá nhân, tư chất trong những bối cảnh khác nhau.

2.1.4. Năng lực giải quyết vấn đề

Vấn đề là nhiệm vụ đặt ra có chứa đựng những mâu thuẫn cần giải quyết. Giải quyết vấn đề là sử dụng giải pháp để xác định được vấn đề đặt ra cần phải giải quyết và thực hiện giải pháp để xác định được nội dung cần giải quyết và đánh giá vấn đề đã được giải quyết. Nói cách khác, giải quyết vấn đề thực chất là xác định được mâu thuẫn cần giải quyết, xác định được giải pháp giải quyết, thực hiện thành công các giải pháp và kiểm tra đánh giá kết quả.

2.2. Khả năng rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên trong dạy học học phần *Địa lý Kinh tế - Xã hội đại cương*

2.2.1. Cấu trúc môn học cho phép rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề

Về kiến thức, học phần ĐLKT-XHĐC có những kiến thức chứa đựng *tính vấn đề* cần có năng lực giải quyết để học tập và nghiên cứu như: Những khái niệm cơ bản về môi

trường địa lí, tài nguyên thiên nhiên; Hiện trạng của các loại tài nguyên thiên nhiên và việc sử dụng chúng. Môi trường và phát triển bền vững; Địa lí dân cư với vấn đề gia tăng dân số, vấn đề đô thị hóa; Tổ chức lãnh thổ sản xuất của các ngành kinh tế; Các nhân tố ảnh hưởng, các đặc điểm chủ yếu, hiện trạng và xu hướng trong phân bố và phát triển các ngành kinh tế trên thế giới... Cấu trúc nội dung môn học ĐLKT-XHĐC khá lô gic, chặt chẽ. Sinh viên cần nắm được các kiến thức tổng thể để có thể nghiên cứu, giải quyết hàng loạt vấn đề khác nảy sinh như là hệ quả của hiện trạng đó. Chẳng hạn, nghiên cứu về tài nguyên, không chỉ cần nắm vững bản đồ phân bố, tình trạng khai thác, giá trị kinh tế..., mà còn phải suy ngẫm, đưa ra các phương hướng, dự đoán, giải pháp... khi tài nguyên thì có giới hạn mà dân số ngày càng tăng, nhu cầu phát triển sản xuất ngày càng lớn; việc khai thác tài nguyên quá mức và sử dụng chưa tiết kiệm, chưa hợp lý sẽ ảnh hưởng đến sự phát triển của nền kinh tế, chất lượng cuộc sống của dân cư và chất lượng môi trường và cả tài nguyên thiên nhiên... Tính lô gic giữa các vấn đề môi trường - tài nguyên - dân cư - lao động - kinh tế - chất lượng cuộc sống hầu như xuyên suốt nội dung học phần, nó vừa là thực trạng, vừa là bài toán cần có lời giải đáp.

2.2.2. Năng lực giải quyết vấn đề có thể thực hiện trong nội dung học phần ĐLKT-XHĐC

Chủ đề	Năng lực giải quyết vấn đề có thể thực hiện trong chủ đề
Những khái niệm cơ bản về môi trường địa lí và tài nguyên thiên nhiên	– Giải quyết mâu thuẫn giữa khả năng con người tác động môi trường tự nhiên để mở rộng môi trường địa lí trùng với lớp vỏ Trái Đất với bảo vệ và giữ gìn cân bằng sinh thái môi trường tự nhiên của Trái Đất. – Giải quyết vấn đề mâu thuẫn giữa quá trình sử dụng tài nguyên thiên nhiên (các chất có ích, các thuộc tính có ích của các vật thể) phục vụ phát triển kinh tế và nâng cao chất lượng cuộc sống tạo ra môi trường sống bền vững với việc để lại trong môi trường các chất thải, các năng lượng thừa và có thể làm tài nguyên cạn kiệt và môi trường bị ô nhiễm.
Tài nguyên thiên nhiên và việc sử dụng chúng	– Các tài nguyên như tài nguyên đất, tài nguyên nước, tài nguyên rừng và hệ sinh thái, tài nguyên nhiên liệu – năng lượng, tài nguyên khoáng sản kim loại, nguồn lợi biển và đại dương – SV nhận diện được vấn đề về hiện trạng từng loại tài nguyên, việc sử dụng tài nguyên trong đó có đề cập đến lợi ích mà các tài nguyên đó đem lại và tác động tiêu cực do việc khai thác tài nguyên và thấy được mâu thuẫn giữa nhu cầu sản xuất ngày càng cao với tài nguyên ngày càng cạn kiệt và giảm sút, đưa ra các giả thuyết và đề xuất các giải pháp – biện pháp sử dụng hợp lý hiệu quả và bền vững tài nguyên

Chủ đề	Năng lực giải quyết vấn đề có thể thực hiện trong chủ đề
Môi trường và phát triển bền vững	Nhận diện được mối quan hệ giữa ba lĩnh vực "phát triển kinh tế - xã hội - môi trường và tài nguyên" thấy mối quan hệ đó khác biệt giữa hai nhóm nước phát triển và nhóm nước đang phát triển đề xuất các giải pháp phát triển bền vững
Địa lí dân cư và quần cư	- Nhận diện được vấn đề dân số và sự biến đổi dân số, cơ cấu dân số và các mô hình dân số, những mâu thuẫn giữa gia tăng dân số và phát triển kinh tế của các nước phát triển và các nước đang phát triển và đề xuất giải pháp điều chỉnh dân số của mỗi nhóm nước. - Nhận diện được đặc điểm phân bố dân cư và vấn đề đô thị hóa, những mâu thuẫn giữa phát triển kinh tế với tập trung dân cư, chất lượng cuộc sống và môi trường của đô thị hóa ở các nước đang phát triển. Đề xuất giải pháp giải quyết hiện tượng "Đô thị hóa giả" - Đô thị hóa quá mức
Tổ chức lãnh thổ sản xuất của các ngành kinh tế	Nhận diện được đặc điểm và các nhân tố ảnh hưởng đến sự phát triển và phân bố của ngành kinh tế. Tìm ra và giải quyết mâu thuẫn giữa tiềm năng phát triển với phát triển sản xuất và phân bố sản xuất và vấn đề bảo vệ môi trường, chất lượng cuộc sống của dân cư. Đề xuất các giải pháp để phát triển bền vững ngành kinh tế

2.3. Một số biện pháp rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên trong dạy học học phần ĐLKT-XHDC

2.3.1. Quy trình rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên

Nguyên tắc xây dựng quy trình:

Nguyên tắc 1: Từ lô gic phát triển nội dung học phần làm xuất hiện tình huống cần giải quyết

Từ tiềm năng hình thành năng lực giải quyết vấn đề thấy rằng: Học phần ĐLKT-XHDC có các nội dung đòi hỏi phát triển tư duy người học lên mức độ cao ở bậc cao đẳng - đại học. Các chủ đề trên đã nêu cần hình thành năng lực trong đó có năng lực giải quyết vấn đề để có thể nâng cao trình độ nhận thức đạt được mục tiêu kiến thức, kỹ năng, thái độ của môn học. Vì vậy phải dựa trên cơ sở nội dung môn học đặt lộ trình rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề thì sẽ từng bước nâng cao trình độ nhận thức cho sinh viên.

Nguyên tắc 2: Phù hợp với đặc điểm sinh viên

Sinh viên năm thứ nhất, vừa tốt nghiệp THPT có kiến thức phổ thông cơ bản, có năng lực chung nhưng chưa hoàn thiện đặc biệt là năng lực giải quyết vấn đề mới đạt ở mức độ thấp nên trong rèn luyện năng lực giải quyết cần hướng dẫn sinh viên trong các khâu: Phát

hiện và làm rõ vấn đề; Đề xuất, lựa chọn giải pháp; Thực hiện và đánh giá giải pháp giải quyết vấn đề. Chú ý tới hướng giúp sinh viên tư duy khoa học, giải quyết vấn đề một cách sáng tạo. Sinh viên năm thứ nhất bắt đầu hình thành phương pháp học đại học, có kỹ năng ban đầu về tin học, ngoại ngữ nên có khả năng tiếp cận và thu lượm được nhiều nguồn tư liệu, tiếp cận nhiều loại thông tin và xử lý thông tin để giải quyết vấn đề đặt ra. Cần có sự hướng dẫn cách sử dụng kiến thức và kết hợp rèn luyện các kỹ năng trong quá trình rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên.

Nguyên tắc 3: Hình thành dần từng thành phần đến tổ hợp các thành phần của năng lực

Đây cũng là nguyên tắc cần quán triệt để sinh viên từng bước hình thành từng năng lực trên cơ sở các chủ đề riêng lẻ của học phần đạt được các mục tiêu kiến thức, kỹ năng, thái độ. Năng lực giải quyết vấn đề từ chủ đề môi trường địa, tài nguyên thiên nhiên đến địa lý dân cư và địa lý kinh tế, mỗi chủ đề có trọng tâm là chủ đề của chính nó, từ đó vươn ra các chủ đề khác hay tổng hợp các chủ đề. Trên cơ sở đó hình thành từng năng lực rồi tổ hợp các năng lực.

Nguyên tắc 4: Nâng cao dần mức độ của năng lực

Năng lực chỉ được thể hiện qua các hoạt động và mức độ đạt được của năng lực từ cấp độ thấp đến cấp độ cao. Sinh viên làm theo hướng dẫn đến sáng tạo. Lưu ý tới nguyên tắc này là vận dụng trong tiến trình rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề theo trình tự nội dung học phần và nâng dần mức độ của năng lực.

2.3.2. Quy trình chung

Để rèn luyện được năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên trong dạy học học phần ĐLKT-XHĐC có thể thực hiện theo quy trình sau:

Bước 1: Xác định vấn đề cần giải quyết

Thực chất của bước này là sinh viên nhận ra được mâu thuẫn nhận thức cần giải quyết. Do đó, giảng viên có thể nêu tình huống có vấn đề để sinh viên giải quyết (giai đoạn đầu) bằng cách qua bài tập, câu hỏi hướng dẫn để sinh viên nhận ra tình huống có vấn đề cần giải quyết (giai đoạn sau đã được làm quen). Kết thúc bước này sinh viên phải nhận ra được vấn đề học tập (lí thuyết hay thực tiễn) cần giải quyết.

Bước 2: Xác lập giả thuyết khoa học

Xác lập giả thuyết khoa học là nêu ra những giả định rằng có thể bằng biện pháp này hay biện pháp kia sẽ giải quyết được mâu thuẫn hay nhiệm vụ nêu ra ở bước 1. Giảng viên có thể nêu hay gợi ý cho sinh viên xác lập giả thuyết khoa học.

Bước 3: Chứng minh giả thuyết khoa học đã nêu ra

Nội dung của bước này là tìm các cứ liệu khoa học để chứng minh giả định nêu ra là đúng hay không đúng (xác nhận hay bác bỏ giả thuyết). *Giảng viên hướng dẫn hoặc gợi ý về tư liệu cần tìm, nguồn tư liệu có thể sử dụng. Thời gian thực hiện có thể vào giờ học trên lớp hoặc tự nghiên cứu ở nhà, theo cá nhân hay nhóm. Sinh viên tự lập kế hoạch theo hướng dẫn và tự thực hiện tìm và xử lý các cứ liệu kết luận hoặc bác bỏ giả thuyết.*

Bước 4: Thảo luận kết quả đã thực hiện

Nội dung chủ yếu của bước 4 là sinh viên báo cáo trước lớp về xác định biện pháp nào có hiệu quả trong việc thực hiện nhiệm vụ được nêu ở bước 1 và chứng minh bằng cứ liệu khoa học đã thu thập và xử lý. Qua thảo luận mà tự chỉnh lí, hoàn thiện kết quả thu được và làm cơ sở cho kết luận khoa học. Thực hiện bước này giảng viên hướng dẫn về phân công sinh viên báo cáo nội dung, sinh viên góp ý, giảng viên nghe nêu nhận xét và kết luận.

Bước 5: Kết luận khoa học

Từ kết quả bước 4, mỗi sinh viên tự trình bày kết luận khoa học, đó chính là nội dung cần học. Giảng viên có thể xem sản phẩm của một số sinh viên để nắm được trình độ và có kế hoạch thực hiện tiếp, chú ý tới việc nâng cao dần mức độ năng lực giải quyết vấn đề của sinh viên.

2.3.3. Ví dụ minh họa thực hiện quy trình

Khi dạy chủ đề "Tài nguyên đất và việc sử dụng chúng", có thể vận dụng quy trình trên như sau

Bước 1: Xác định vấn đề cần giải quyết

Giảng viên có thể nêu tình huống có vấn đề để sinh viên nhận thức vấn đề cần giải quyết: Để phát triển sản xuất con người đã sử dụng tài nguyên đất tức là cải tạo bề mặt Trái đất nhưng trong quá trình sử dụng con người đã làm thoái hóa đất và dẫn đến hiện tượng Hoang mạc hóa trên thế giới. Dựa vào lược đồ: Các hoang mạc và các vùng bị hoang mạc hóa trên thế giới và Bảng số liệu sự thoái hóa đất ở các vùng khô hạn phân theo vùng (Giáo trình *Địa lý Kinh tế - Xã hội đại cương*, tr.40). Làm rõ nguyên nhân, hậu quả của tình trạng hoang mạc hóa và đề xuất giải pháp để sử dụng có hiệu quả và bảo vệ tài nguyên đất theo hướng phát triển bền vững.

Kết thúc bước này sinh viên phải nhận ra được vấn đề học tập cần giải quyết: Tài nguyên đất vô cùng quý giá, nó đem lại lợi ích to lớn đối với con người. Nhưng cần phải giải quyết mâu thuẫn giữa nhu cầu sản xuất và sử dụng đất ngày càng cao của con người với giới hạn tài nguyên đất và chúng ngày càng bị thu hẹp về diện tích và giảm sút về độ phì nhiêu.

Bước 2: Xác lập giả thuyết khoa học

Xác lập giả thuyết khoa học là nêu ra những giả định rằng có thể bằng biện pháp này hay biện pháp kia sẽ giải quyết được mâu thuẫn hay nhiệm vụ nêu ra ở bước 1.

Giảng viên có thể nêu hay gợi ý cho sinh viên xác lập giả thuyết khoa học: Con người sử dụng các biện pháp kỹ thuật để thâm canh tăng năng suất cây trồng, vật nuôi hay giảm diện tích nhà ở trên đất canh tác?

Bước 3: Chứng minh giả thuyết khoa học đã nêu ra

Nội dung của bước này là tìm các cứ liệu khoa học để chứng minh giả định: Con người sử dụng các biện pháp kỹ thuật để thâm canh tăng năng suất cây trồng nêu trên là không hoàn toàn đúng mà nó là một trong những biện pháp cần thiết.

Sinh viên tự lập kế hoạch hoặc theo hướng dẫn của giảng viên và tự thực hiện tìm và xử lý các cứ liệu kết luận hoặc bác bỏ giả thuyết.

Thời gian và địa điểm, nội dung học tập	Nhiệm vụ
Ngày 1: – Sinh viên làm việc cá nhân – Tìm các tư liệu trên thư viện	Đọc giáo trình và tài liệu tham khảo. – Giáo trình "Địa lí KT- XH ĐC" – "Dân số, tài nguyên, môi trường" (Lê Thông chủ biên), – "Tài nguyên, dân số, môi trường" (Nguyễn Viết Thịnh chủ biên); – Tài liệu có thể tìm hiểu trên thực tế và trên Internet
Ngày 2: – Sinh viên làm việc nhóm – Thực tế chuyên môn	– Đi thực tế tìm hiểu tài nguyên đất trong sản xuất nông nghiệp ở địa phương – Tìm hiểu sản xuất nông nghiệp theo hướng công nghệ cao.
Ngày 3: – Sinh viên làm việc nhóm – Tập hợp tư liệu và xử lý thông tin	– Số liệu về dân số, nhu cầu lương thực, thực phẩm và diện tích đất đai – Xác lập biểu đồ về gia tăng dân số và gia tăng sản lượng lương thực – Lược đồ: Các hoang mạc và các vùng bị hoang mạc hóa trên thế giới và – Bảng số liệu sự thoái hóa đất ở các vùng khô hạn phân theo vùng trên thế giới – Ảnh thu được qua chuyến đi thực tế
Ngày 4: – Sinh viên làm việc nhóm – Viết báo cáo chung của nhóm	Báo cáo để thảo luận

Bước 4: Thảo luận kết quả đã thực hiện

Sinh viên các nhóm báo cáo trước lớp. Sinh viên thảo luận về các giải pháp đưa ra. Sinh viên chỉnh lí, hoàn thiện kết quả thu được.

Các bước	Nội dung
Xác định vấn đề cần giải quyết: Con người cần phải giải quyết mâu thuẫn giữa nhu cầu sản xuất nhu cầu sản xuất và sử dụng đất ngày càng cao với tài nguyên đất có hạn và ngày càng bị thu hẹp về diện tích và giảm sút về độ phì nhiêu.	– Tìm hiểu chung về tài nguyên đất trên thế giới: Khái niệm đất, tài nguyên đất, vai trò của tài nguyên đất, phân bố các loại đất chính trên thế giới. Số liệu về tài nguyên đất theo mục đích sử dụng – Tìm hiểu việc sử dụng đất có hiệu quả: các loại đất, các cây trồng vật nuôi thích hợp, kỹ thuật sản xuất đạt hiệu quả cao – Tìm hiểu về tác động tiêu cực của con người trong quá trình sử dụng đất làm cho tài nguyên đất bị giảm sút về số lượng và chất lượng (độ phì của đất...)
Xác lập giả thuyết khoa học	Con người sử dụng các biện pháp kỹ thuật để thâm canh tăng năng suất cây trồng, vật nuôi và xây dựng cơ sở hạ tầng để giải quyết mâu thuẫn trên.
Xác nhận hoặc bác bỏ giả thuyết khoa học	Giả thuyết không hoàn toàn đúng
Đề xuất giải pháp	Giải pháp để sử dụng có hiệu quả và bảo vệ tài nguyên đất theo hướng phát triển bền vững.
Sinh viên tự rút ra kết luận khoa học	Tài nguyên đất trên thế giới cần được sử dụng hợp lý và cần có các biện pháp tổng hợp phù hợp với điều kiện thực tế.

Bước 5: Kết luận khoa học

Từ kết luận dự kiến của sinh viên ở bước 4, giảng viên chỉnh lí và bổ sung, sinh viên kết luận như sau:

– Trong quá trình sử dụng đất, con người đã không ngừng làm biến đổi đất đai trên quy mô lớn và dân số mỗi năm tăng thêm 70 triệu người, nên sức ép của dân số lên đất đai ngày càng lớn đã làm suy giảm tài nguyên đất và chất lượng môi trường sinh thái

– Con đường chủ yếu trong sử dụng đất hiện nay là thâm canh, nâng cao năng suất trên diện tích đất hiện có, đồng thời chống sự hao hụt quỹ đất do sử dụng không hợp lý, không đúng mục đích.

2.3.4. Các biện pháp thực hiện

Để thực hiện mỗi bước trong quy trình có hiệu quả, có thể sử dụng những biện pháp sau đây:

– *Một là*: Sử dụng bài tập tình huống thực tiễn

Bài tập tình huống thực tiễn là những tình huống thực tiễn được giảng viên cấu trúc lại dưới dạng bài tập rồi đưa bài tập đó vào quá trình dạy học, cuối cùng để đạt được mục tiêu của quá trình dạy học. Ví dụ: "Tài nguyên thiên nhiên trên thế giới có giới hạn trong khi dân số ngày càng tăng, nhu cầu sản xuất ngày càng lớn nên hiện nay tài nguyên khai thác ngày càng cạn kiệt, vậy con người cần có những giải pháp gì để sử dụng tài nguyên theo hướng phát triển bền vững"?

– *ai là*: Hoạt động trải nghiệm sáng tạo

Hoạt động trải nghiệm sáng tạo là hoạt động mà người học phải kinh qua thực tế, tham gia vào hoặc tiếp xúc đến sự vật hoặc sự kiện nào đó và tạo ra những giá trị mới về vật chất hoặc tinh thần, tìm ra cái mới, cách giải quyết mới không bị gò bó, phụ thuộc vào cái đã có. Ví dụ, qua "Tham quan trang trại trồng rau và trang trại chăn nuôi sạch" hoặc "Tham quan xí nghiệp công nghiệp ở địa phương"..., sinh viên đánh giá về tác động của con người tới tài nguyên đất và đề xuất giải pháp.

– *Ba là*: Sử dụng bài tập nghiên cứu khoa học

Bài tập nghiên cứu khoa học giao cho sinh viên được hiểu là bài tập được cấu trúc như một đề tài nghiên cứu yêu cầu sinh viên tìm kiếm những luận cứ để chứng minh giả thuyết nghiên cứu hoặc luận điểm khoa học. Đây là sản phẩm nghiên cứu đòi hỏi dựa trên cơ sở lý luận và thực tiễn để nghiên cứu, đúc kết nên kết luận khoa học. Ví dụ: "Nghiên cứu tác động của hoạt động nông nghiệp đến môi trường ở địa phương" hay "Tìm hiểu mô hình kinh tế trang trại và tác động của nó đến việc chuyển dịch cơ cấu kinh tế của địa phương"...

– *Bốn là*: Dự án học tập

Dự án học tập là một nội dung học tập lớn hoặc một chủ đề học tập được thiết kế như một đề tài nghiên cứu, trong đó phải sử dụng tổng hợp kiến thức để giải quyết nội dung lý thuyết và thực tiễn đặt ra. Ví dụ: "Nghiên cứu về mở rộng không gian đô thị của Hà Nội"...

2.4. Kết quả bước đầu rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề qua dạy một số chủ đề trong học phần ĐLKT-XHĐC

Trong quá trình học tập học phần, sinh viên chủ động trong việc lĩnh hội kiến thức và rèn luyện kỹ năng, đặc biệt là trong việc hình thành từng năng lực giải quyết vấn đề. Kết quả bước đầu cho thấy:

– Về năng lực nhận ra vấn đề học tập: Qua dạy một số chủ đề "Môi trường tài nguyên và nền sản xuất xã hội", 70% sinh viên phát hiện ra mâu thuẫn và biết tìm cách tiếp cận vấn đề.

– Về năng lực xác lập giả thuyết khoa học: 62% sinh viên xác lập được giả thuyết khoa học.

– Về năng lực lập kế hoạch giải quyết: 60% sinh viên lập được kế hoạch, biết tìm tư liệu, xử lý thông tin, thực hiện kế hoạch nghiên cứu và giải quyết vấn đề đã đặt ra.

– Xây dựng được kết luận khoa học: thông qua thảo luận trên lớp và ý kiến của giảng viên, 95% sinh viên rút ra được kết luận khoa học đạt được mục tiêu dạy học.

3. KẾT LUẬN

Qua giảng dạy học phần ĐLKT-XHĐC, chúng tôi thấy cần thực hiện đúng quy trình rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề, giúp sinh viên có được sự chủ động sáng tạo trong học tập, phát triển tư duy khoa học, rèn luyện được các kĩ năng cơ bản của môn Địa lí. Từ đó, sinh viên có được kiến thức chuyên ngành vững chắc, đồng thời có năng lực nghiệp vụ để dạy học cho học sinh phổ thông theo hướng hình thành năng lực người học đáp ứng mục tiêu đổi mới dạy học hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Văn Đức (2007), *Lí luận dạy học Địa lí*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội
2. Trần Khánh Đức (2013), *Nghiên cứu nhu cầu và xây dựng mô hình đào tạo theo năng lực trong lĩnh vực giáo dục*, Đề tài NCKH trọng điểm; Mã số: QGTĐ.11.19.
3. Phạm Hồng Quang (2009), "Đào tạo giáo viên theo định hướng năng lực", *Tạp chí Giáo dục*, số 6/2009.
4. Nguyễn Minh Tuệ (Chủ biên) (2012), *Địa lí Kinh tế - xã hội đại cương*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

DEVELOPING TRAINING PROCESS OF PEDAGOGICAL STUDENTS' PROBLEM SOLVING CAPACITY IN TEACHING SUBJECT OF INTRODUCTION TO SOCIAL- ECONOMIC GEOGRAPHY

Abstract: *The article mentions to training process of pedagogical students' problem solving capacity in teaching subject of "Introduction to Social- Economic Geography" and other methods aiming to enhance students' studying quality.*

Keywords: *Problem solving capacity, training, principle, process, measure, geography*

CÁC XU HƯỚNG BIẾN ĐỔI ĐỜI SỐNG VĂN HÓA TINH THẦN CỦA SINH VIÊN CAO ĐẲNG, ĐẠI HỌC HÀ NỘI

Lê Thị Hiền¹, Vũ Công Hảo

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Sự phát triển mạnh mẽ của đời sống kinh tế, chính trị, văn hóa xã hội giai đoạn hội nhập không chỉ làm biến đổi sâu sắc các quan niệm, giá trị truyền thống, mà còn tác động rõ rệt đến định hướng và hoạt động sống của thế hệ trẻ nói chung, học sinh sinh viên nói riêng. Tiếp theo bài báo đã đăng số trước về cấu trúc đời sống văn hóa tinh thần và thực trạng nhu cầu văn hóa tinh thần của sinh viên cao đẳng, đại học Hà Nội, trong bài báo này, chúng tôi tìm hiểu sâu hơn về các xu hướng biến đổi trong đời sống văn hóa tinh thần của chủ thể này.

Từ khóa: xu hướng biến đổi, đời sống văn hóa tinh thần, sinh viên

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Biến đổi là xu thế, qui luật tất yếu của tự nhiên và xã hội nhằm đảm bảo sự tồn tại và thích ứng với các điều kiện, hoàn cảnh mới. Trong lĩnh vực văn hóa tinh thần, nói tới sự biến đổi là nói tới sự thay đổi, chuyển hóa của chủ thể văn hóa, môi trường văn hóa, các thiết chế, sản phẩm văn hóa và hoạt động văn hóa tương ứng. Sự biến đổi bao hàm trong đó những thay đổi theo hướng tích cực, tiến bộ và ngược lại, xuất hiện những hệ hình văn hóa mới và cũng có những hệ hình văn hóa cũ, do không còn phù hợp, phải mất đi.

Đời sống văn hóa tinh thần của con người nói chung, sinh viên cao đẳng, đại học của Hà Nội nói riêng vốn dĩ đã luôn luôn vận động, biến đổi và sẽ không ngừng vận động, biến đổi theo sự phát triển của thực tiễn đời sống kinh tế, chính trị, văn hóa xã hội của Thủ đô và đất nước. Trên cơ sở tìm hiểu thực trạng và các nhân tố tác động đến đời sống văn hóa tinh thần của sinh viên cao đẳng, đại học của Hà Nội hiện nay và qua khảo sát, đánh giá thực tiễn [Xem thêm trong 1], chúng tôi nhận thấy đã xuất hiện, nảy sinh các xu hướng biến đổi mạnh mẽ, vừa tuân theo quy luật khách quan, vừa có yếu tố chủ quan rõ rệt.

¹ Nhận bài ngày 20.5.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Lê Thị Hiền; Email: lthien@daihocthudo.edu.vn

2. NỘI DUNG

2.1. Biến đổi theo qui luật khách quan

Kinh tế xã hội phát triển, thu nhập của mỗi cá nhân, gia đình được cải thiện, nên việc đầu tư cho giáo dục được quan tâm, chú ý nhiều hơn trước. Quan niệm "trời sinh voi, trời sinh cỏ" đã lỗi thời, hiện nay, ý thức về vấn đề dân số, "kế hoạch hóa gia đình" đã trở thành thường trực, bởi việc sinh con đẻ cái không khó, nhưng giáo dục, dạy dỗ chúng thành người càng ngày càng khó hơn, tốn kém hơn. Người miền Bắc, miền Trung trước đây vốn coi trách nhiệm chăm lo con cái, hy sinh đời bố để củng cố đời con là truyền thống, bản chất, ý thức hệ... nên đời sống kinh tế càng phát triển, họ càng có nhiều điều kiện hơn để thực hiện sứ mệnh của mình. Miền Nam, do đã có một số năm ảnh hưởng lối sống Mỹ, vốn coi trọng hiện tại hơn định hướng, hoạch định cho tương lai, nhưng nay, cùng với sự biến động chung của đất nước và thế giới, nhận thức xã hội và thực tiễn giáo dục ở miền Nam những năm gần đây cũng đã thay đổi nhiều.

Xét theo quan điểm duy vật biện chứng, đời sống kinh tế càng phát triển thì nhu cầu về mọi mặt của con người, trong đó có nhu cầu tự do sáng tạo, hưởng thụ các giá trị văn hóa tinh thần càng cao. Khi nghèo khổ, người ta chỉ lo sao đủ ăn đủ mặc, khi đã khá giả, có của ăn của để và thời gian rảnh rỗi, người ta nghĩ đến việc nghỉ ngơi tận hưởng, đi đây đi đó để mở mang trí tuệ, nếm trải các cảm xúc, cảm giác khoái lạc của cuộc đời mà trước đây chưa từng được biết tới. Nhưng không tiết chế được dục vọng, lâu dần thành thói quen khó sửa, một logic tự nhiên khác sẽ lại hình thành, tiếp nối, đó là được voi đòi tiên, ăn mày đòi xôi gấc, mong muốn, đòi hỏi hưởng thụ những thứ vượt quá khả năng, điều kiện của mình.

Với sinh viên cao đẳng, đại học Hà Nội, xu hướng biến đổi trong đời sống văn hóa tinh thần do tác động trực tiếp từ sự phát triển kinh tế, chính trị, văn hóa xã hội của đất nước được thể hiện ở nhiều mặt, cả tích cực và tiêu cực. May mắn lớn của thế hệ trẻ là được sinh ra, nuôi dưỡng, giáo dục trong thời hòa bình và phát triển, hội nhập, nhưng cũng là thiệt thòi lớn về mặt nhận thức vì các em hầu như không có chút khái niệm nào về chiến tranh, không biết những gian khổ của thời kì bao cấp. Lý tưởng sống, đời sống tinh thần của thế hệ cha anh, của thanh niên sinh viên khi ấy xa lạ với các em, nên có thể thấy, lẽ ra cần phải cảm thấy trân trọng khi được thừa hưởng thành quả đã có và phải tiếp tục giữ gìn, vun đắp cho nó, thì không ít em lại chỉ có tâm lí hưởng thụ, đòi hỏi hơn là cống hiến, hi sinh. Một học sinh cấp 2, cấp 3 ngày trước đã có thể làm mọi việc, gánh vác trách nhiệm cho cả gia đình khi cha, anh ra mặt trận. Một sinh viên cao đẳng, đại học đã là niềm tự hào của cả một dòng họ; là một nhà giáo, nhà khoa học tiềm năng, đầy ý thức và trách nhiệm trong tương lai. Song trong bối cảnh hiện nay, khi công tác giáo dục tư tưởng, chính trị cho thanh niên sinh viên còn nhiều bất cập, khi số "thầy" nhiều hơn "thợ", khi công ăn việc làm sau khi ra trường trở thành "vấn nạn"..., thì sự sa sút niềm tin, khủng hoảng lí tưởng, nảy

sinh tâm lý phó mặc, ăn chơi, hưởng thụ những gì có sẵn... trong một bộ phận thanh niên sinh viên, nhất là thanh niên sinh viên gốc gác Hà Nội, không phải là bất thường. Bởi thế, trên thực tế, bên cạnh đa số học sinh, sinh viên tích cực tham gia các hoạt động tập thể, mong muốn được đóng góp, phụng sự thì vẫn còn một bộ phận khác như đã nói, có tư tưởng cá nhân, chỉ sống vì mình, cho mình. Sự phân hóa, biến đổi này, xét cho cùng, cũng là tự nhiên. Đứng trên quan điểm nghiên cứu của văn hóa học, xã hội học, đây không phải là biểu hiện của xu hướng đơn giản hóa, nghèo nàn đi về mặt đạo đức, văn hóa xã hội, mà ngược lại, nó cho thấy một sự phát triển mạnh mẽ, đa dạng, hợp qui luật khách quan của thể hệ trẻ nhằm "thanh lọc" dần ý niệm cũ, tiếp cận với các giá trị mới, hoạt động mới.

2.2. Biến đổi theo quan niệm và định hướng giá trị

Sinh ra và lớn lên sau chiến tranh, trong sự đan xen giữa những hệ giá trị truyền thống và hiện đại, giữa cái cũ và cái mới, hệ thống quan niệm và định hướng giá trị của thanh niên (đặc biệt ở các thành phố lớn) đã có sự biến đổi mạnh mẽ. Những giá trị xã hội mà trước đây được thế hệ trẻ đi trước tôn thờ như tinh thần chịu đựng gian khổ, sẵn sàng hi sinh vì Tổ quốc, không toan tính vụ lợi, sống vì lợi ích tập thể, nặng nghĩa tình... đã và đang được chuyển dịch bằng mong muốn trải nghiệm, khẳng định bản thân, khao khát làm giàu, quyết tâm thành đạt... Sự biến đổi này rất đáng lưu ý, bởi nó thể hiện sự vận động nội tại của bản thân thanh niên cũng như phản ánh những biến đổi trong hệ quy chiếu, trong nhu cầu và lợi ích xã hội Việt Nam ngày hôm nay.

Cũng như thanh niên sinh viên nói chung, sinh viên cao đẳng, đại học Hà Nội hiện nay đang hướng theo những giá trị văn hoá mới. Những lo lắng của họ về các biểu hiện cũng như tác động tiêu cực của sự biến đổi các quan niệm, giá trị truyền thống – đặc trưng tất yếu và dễ thấy của mọi xã hội trong giai đoạn phát triển, hội nhập – đều là có thực. Sinh viên trước hết là những người học việc, học nghề, học làm người có văn hóa và có ích cho xã hội, họ đòi hỏi có một môi trường giáo dục, đào tạo đúng nghĩa, phù hợp và thiết thực. Hiện quy mô đào tạo tăng quá nhanh, số trường đại học mở ra như nấm, khả năng đầu tư cơ sở vật chất trong các trường không theo kịp dẫn đến tình trạng quá tải (thiếu ký túc xá, giảng đường, phòng học chật chội). Cho nên, phần lớn sinh viên phải thuê nhà bên ngoài, ăn ở mất vệ sinh, thiếu các phương tiện, điều kiện tham gia hưởng thụ văn hóa. Số đông sinh viên không thể tránh khỏi sự tác động của môi trường văn hóa phức tạp. Cũng chính vì thiếu các điều kiện tham gia hưởng thụ các hoạt động, dịch vụ văn hóa lành mạnh trong nhà trường, thay vào đó sinh viên sẽ tìm đến các loại hình dịch vụ văn hóa ngay tại công trường, nhà trọ. Hơn nữa, liệu có tin tưởng được không khi học ở một trường đại học mà trong toàn bộ đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên chỉ có 03 cán bộ cơ hữu? Liệu có vội vàng và ngây thơ quá không khi tự tin viển vông rằng có thể cho "ra lò" các "chuyên gia" về sinh hóa, môi trường, các lập trình viên máy tính, các nhà thiết kế mỹ thuật, thời trang...

ở một số trường đại học đa ngành mà gốc gác và sở trường là đào tạo người để đi dạy học? Liệu có chất lượng thực sự, có bảo đảm cung cấp được nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong bối cảnh hội nhập hay không khi nhiều trường vẫn chưa xác định được rõ ràng sứ mệnh, mục tiêu; vẫn lưỡng lự không biết lựa chọn quan điểm, triết lý giáo dục nào là cơ bản, nòng cốt; vẫn thiếu và yếu về đội ngũ, cơ sở vật chất, thậm chí đến nguồn học liệu phục vụ đào tạo? Trường nào hiện nay cũng xây dựng chuẩn đầu ra cho các ngành nghề đào tạo, cũng quảng bá, tuyên truyền về thương hiệu. Song, dường như đã thành một khuôn mẫu cố định, các chuẩn đầu ra đều có công thức, có độ "hoành tráng" như nhau, nên đôi khi khó có thể bảo đảm chắc chắn rằng có sự tương ứng giữa thực trạng tổ chức đào tạo, chất lượng đào tạo với những tiêu chí tròn trịa, đẹp đẽ của chuẩn đầu ra.

Theo kết quả khảo sát, gần một nửa sinh viên các trường cao đẳng, đại học của Hà Nội sống cùng gia đình, song còn một nửa khác vẫn phải ở trong kí túc xá hoặc thuê nhà trọ. Trong điều kiện sống xa gia đình, thiếu sự quản lý của người thân, không được trợ học trong ký túc xá nhà trường, cũng như thiếu các điều kiện sinh hoạt văn hóa, họ rất dễ "tự diễn biến", "tự chuyển hóa" theo hướng tự do buông thả hoặc bị các đối tượng xấu lôi kéo, lợi dụng sa vào các tệ nạn xã hội các hoạt động chống phá của các thế lực chính trị phản động. Như thế, sự phát triển không tương xứng giữa quy mô đào tạo với đội ngũ cán bộ, giảng viên và khả năng đầu tư cơ sở vật chất của một số trường cao đẳng, đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội là nguyên nhân chính dẫn đến chất lượng đào tạo thấp, ảnh hưởng đến đời sống văn hóa tinh thần, khiến nhiều sinh viên không tin tưởng vào nhà trường, hoài nghi ngay cả ngành nghề mình đã lựa chọn. Việc không đáp ứng yêu cầu việc làm, phải đào tạo lại, bồi dưỡng thêm, phải xin việc khác, làm trái nghề, thất nghiệp... đang là thực tế hiện nay, khiến nhiều sinh viên ngao ngán, không có hứng thú học tập phấn đấu, thậm chí có quan điểm, cái nhìn lệch lạc về tương lai.

Có thể nhận thấy điều mà giới trẻ nói chung, thanh niên sinh viên nói riêng đang thiếu hiện nay chính là một tinh thần khai sáng, một lí tưởng để theo đuổi, một niềm tin để quyết tâm, một phương pháp học để sống, để hoàn thiện mình, đủ nghị lực, khả năng làm chủ, vượt lên trên hoàn cảnh hiện thời. Đây là vấn đề bức xúc, cần bổ khuyết về giá trị cuộc sống của thanh niên sinh viên hôm nay. Nhạy bén, sáng tạo, bản lĩnh, có khả năng giao tiếp là những kỹ năng bề nổi đã được xác lập nhưng còn rất thiếu và rất yếu đối với nhiều sinh viên hiện nay.

Suy cho cùng, sự thiếu hụt các nội dung này là hệ quả của một hệ thống giáo dục từ phổ thông đến đại học ở nước ta, bởi cho đến nay, chúng ta vẫn chưa có phương án nào thỏa đáng để kết hợp giữa đào tạo kiến thức và bồi dưỡng kỹ năng, mà kỹ năng tồn tại, giao tiếp, nhu cầu hoàn thiện, khẳng định bản thân mình mới là quan trọng nhất xét theo quan điểm văn hoá - giáo dục mới. Chủ trương đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, sứ mệnh

"cung cấp nguồn nhân lực cao phục vụ công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập sâu rộng..." e khó có thể thực hiện nếu vẫn giữ quan niệm và định hướng cũ, cơ chế cũ. Gần đây, việc lựa chọn đi học nước ngoài hay học tại các trường đại học quốc tế ở Việt Nam, dù đắt đỏ, nhưng có xu hướng tăng cao, bởi các tiêu chí về đào tạo, về chất lượng, giá trị và việc đáp ứng một số hoạt động như nghiên cứu, sáng tạo... khá rõ ràng. Tuy không ảnh hưởng trực tiếp đến cuộc sống, sinh hoạt hiện tại, nhưng điều này cũng tác động không nhỏ tạo nên những biến đổi âm thầm nhưng quyết liệt trong đời sống văn hóa tinh thần của thanh niên sinh viên khi họ buộc phải lựa chọn, phải đối mặt với những thách thức của thực tiễn. Bản kết quả khảo sát ý kiến sinh viên bốn trường cao đẳng, đại học Hà Nội về quan niệm, định hướng giá trị mới dưới đây mà chúng tôi đưa ra làm ví dụ [Xem thêm trong 2] đã đánh dấu sự biến đổi đó:

TT	Ý kiến, quan niệm	Đồng tình		Không đồng tình		Ý kiến khác	
		SL	Tỉ lệ %	SL	Tỉ lệ %	SL	Tỉ lệ %
1	Người có văn hóa là người sống hiện đại, sành điệu	106	20.5	328	63.6	82	15.9
2	Người có văn hóa là người biết sống vì người khác, biết "cho" và "nhận" phù hợp	435	84.3	59	11.4	22	4.3
3	Người có văn hóa là người có tri thức, tâm hồn, biết chuẩn bị hành trang cho tương lai	436	84.5	36	7.0	44	8.5
4	Sống phải có mục đích, lí tưởng rõ ràng	456	88.4	29	5.6	31	6.0
5	Sống trong xã hội hiện đại phải có phong cách, lối sống hiện đại	244	47.3	194	37.6	78	15.1
6	Sống trước hết là cho mình, vì mình, bất cần tất cả	90	17.4	376	72.9	50	9.7
7	Văn hóa, lối sống cũ đã lỗi thời, cổ hủ, lạc hậu	79	15.3	379	73.4	58	11.2
8	Đã yêu thì phải "yêu hết mình", phải "cho nhau tất cả"	77	14.9	386	74.8	53	10.3
9	Cần phải sống thử trước khi kết hôn	86	16.7	372	72.1	58	11.2
10	Không ai có thể tránh được số mệnh, cố gắng phấn đấu cũng vô ích	69	13.4	410	79.5	37	7.2
11	Giữ gìn các giá trị văn hóa truyền thống là cổ hủ, lạc hậu	92	17.8	390	75.6	34	6.6
12	Muốn hưởng thụ văn hóa, cần sáng tạo, giữ gìn các giá trị văn hóa	418	81.0	53	10.3	45	8.7

2.3. Biến đổi do tác động của cơ chế thị trường

Về lý thuyết, mọi người đều ý thức được rằng cái hình thức, khuôn mẫu "làm theo năng lực, hưởng theo nhu cầu" chỉ là không tưởng, người ta chỉ xứng đáng được "nhận", "hưởng" những giá trị tương ứng với những gì mà họ đã đóng góp, cống hiến, đã "cho" đi, và rằng con người văn minh trong một xã hội văn minh cần đóng góp, cống hiến nhiều hơn đòi hỏi, hưởng thụ. Tuy nhiên, tính chất cân bằng của sự "cho", "nhận" này trong cơ chế thị trường hoàn toàn có thể thay đổi bằng sự "thỏa thuận ngầm", theo chiều hướng có lợi cho cả hai bên, nhu cầu của người cần giải quyết công việc và khả năng linh hoạt trong việc vận dụng các "lỗ hổng" pháp lý để giải quyết nhanh gọn công việc của những người chịu trách nhiệm quản lý, điều hành.

Do tác động của cơ chế thị trường thời kì mở cửa hội nhập, các quan niệm và giá trị đạo đức truyền thống đang bị thay đổi theo chiều hướng thương mại, vật chất hóa. Các mối quan hệ tình cảm gắn kết giữa người với người trong xã hội, nhà trường, gia đình trở nên lỏng lẻo, dễ bị thay thế bằng cơ chế xin cho, bằng văn hóa phong bì, kèm theo nó là vô vàn cách thức, biểu hiện, tác động để đạt được mục đích, bất chấp nền tảng đạo lý, quan hệ, thái độ ứng xử truyền thống. Xu hướng đề cao lối sống cá nhân, coi giá trị vật chất hơn giá trị tinh thần, vị kỷ, thờ ơ trước cái ác, cái xấu, quên trách nhiệm với xã hội, với người thân... đang ngày càng phổ biến.

Khác với học sinh phổ thông, sinh viên là các cá thể độc lập, đủ tuổi là công dân, là thành viên của cộng đồng, chịu trách nhiệm trước pháp luật về toàn bộ tư tưởng, hành vi của mình. Tuy nhiên, trong khi các nhà trường phổ thông đang cố gắng thiết lập lại các quan hệ, kỉ cương..., thì ở các trường đại học, cao đẳng, mối quan hệ thầy – trò, nề nếp học tập, quy trình kiểm tra đánh giá... lại có vẻ lỏng lẻo. Tất nhiên, điều này xuất phát từ sự khác nhau về mục đích, chương trình, nội dung, cơ chế đào tạo..., song chính sự khác nhau này cũng khiến việc kiểm soát nề nếp của sinh viên, đánh giá chất lượng đào tạo gặp nhiều khó khăn. Không thể phủ nhận rằng, hiện nay, tình trạng sao chép, quay cốp trong thi cử, bỏ học, sinh viên dùng vật chất, tình cảm để mua chuộc giảng viên, bạo lực trong nhà trường, nói năng thiếu văn hóa, nói dối là hiện tượng khá phổ biến (theo báo cáo tại Hội thảo "Giáo dục đạo đức cho học sinh, sinh viên nước ta..." năm 2008, có hơn 80% sinh viên thừa nhận có nói dối bố mẹ).

Việc sinh viên bị ảnh hưởng, tác động bởi các yếu tố khách quan, bị lôi cuốn hoặc tham gia nhiều hoạt động xuất phát từ nhu cầu tự thân khác dẫn đến chưa tự giác học tập, chỉ học mang tính chất đối phó, không có sự nỗ lực vươn lên đang có chiều hướng gia tăng. Sinh viên ngày càng sống thực dụng hơn trong quan niệm đạo đức và hành vi ứng xử, thờ ơ trước các biểu hiện tiêu cực trong đời sống xã hội, trước cái ác, cái xấu và ít quan tâm đối với những người xung quanh. Ngày càng gia tăng xu hướng sinh viên có thái độ

ích kỷ, luôn đặt cái tôi lên hàng đầu, sự đòi hỏi, hưởng thụ nhiều hơn sự hy sinh, trốn tránh hay miễn cưỡng đóng góp trách nhiệm với cộng đồng, xã hội. Sự đòi hỏi, hưởng thụ nhiều hơn sự hy sinh, đóng góp và trách nhiệm với đoàn thể, cộng đồng, xã hội. Coi giá trị vật chất nặng hơn giá trị tinh thần dẫn đến việc phân hóa giàu nghèo trong tầng lớp học sinh - sinh viên. Nhóm sinh viên con nhà giàu có điều kiện tụ tập thành nhóm không giao lưu, hoặc có thái độ khinh miệt với sinh viên con nhà nghèo... Nhiều sinh viên do kinh tế khó khăn cũng đã bị dụ dỗ làm các việc phạm pháp như buôn bán, vận chuyển heroin, bán thân lấy tiền tiêu xài, dùng tình dục đổi điểm, đổi việc... (Kết quả khảo sát năm 2007 của Vụ Văn hóa, Ban Tuyên giáo Trung ương có 42% học sinh, sinh viên được hỏi trả lời có tính thực dụng, cá nhân, cơ hội).

Đương nhiên, chủ nghĩa thực dụng và cơ chế thị trường song phẳng trong các quan hệ của một bộ phận thanh niên sinh viên hiện nay là do tác động của các yếu tố xã hội, song không thể không kể đến sự tiếp tay của một bộ phận khác, các cán bộ, giảng viên, nhà giáo thiếu kinh nghiệm hoặc tha hóa, suy đồi về đạo đức, nhân cách nghề nghiệp. Chưa bao giờ tình trạng nâng điểm, sửa điểm, đổi chác tình tiền..., chưa bao giờ quan hệ thầy – trò trong các trường đại học, cao đẳng lại "dân chủ", "phóng khoáng" và "dễ dãi" như hiện nay. Mọi sự biện minh đều có lý, chỉ có điều, dù biện minh thế nào thì nó cũng trái với quy định của luật pháp, đạo đức và lương tâm; làm biến đổi các mối quan hệ và giá trị truyền thống. May thay hay là đáng mừng thay, trong bốn trường chúng tôi khảo sát, hiện tượng này không là vấn đề phải lo ngại.

2.4. Biến đổi do tiếp nhận các khuynh hướng, trào lưu văn hóa mới; do ảnh hưởng các tư tưởng độc hại, lối sống lai căng

Thanh niên sinh viên nói chung, sinh viên cao đẳng, đại học Hà Nội nói riêng ngày nay tiếp nhận tri thức, văn hóa qua nhiều kênh thông tin để hình thành, phát triển nhân cách và lối sống của mình. Sự chủ động đã thay thế sự thụ động, tiếp nhận hay bị áp đặt theo khuôn mẫu một chiều trước đây. Hiện nay, ngày càng có nhiều nhóm thanh niên tiếp cận, tìm tòi các sản phẩm văn hoá bên ngoài qua mạng internet, phim ảnh, truyền hình cáp... Xu hướng này sẽ làm tăng niềm mong ước và kỳ vọng của lớp trẻ về một đời sống vật chất, một xã hội có mức sống cao với công nghệ thông tin hiện đại. Ở đô thị, người ta có thể nhận thấy sự giao thoa của các luồng văn hoá, các tầng văn hoá, các loại hình văn hoá (như văn hoá phương Tây, văn hoá nông thôn, tinh lễ và văn hoá thủ đô, văn hoá tiêu dùng, văn hoá giải trí, văn hoá công sở, văn hoá giao tiếp, văn hoá mạng...) phản ánh tính sôi động, giao kết toàn cầu có ảnh hưởng trực tiếp đến thanh niên. Gần đây, văn hoá hip-hop đã xuất hiện ở Hà Nội và các đô thị dưới các hình thức như rap, break dance, hội họa đường phố... được giới trẻ nồng nhiệt chào đón. Có thể nói, biến đổi văn hoá đã và đang tạo nên những nhu cầu hưởng thụ mới cũng như những thay đổi trong lối sống của thế hệ trẻ, đặt ra nhiều vấn đề xã hội cần quan tâm.

Tuy nhiên, bên cạnh những mặt tích cực là những mặt tiêu cực. Ảnh hưởng văn hóa, lối sống ngoại lai thông qua các phương tiện thông tin truyền thông đã tác động mạnh mẽ đến các quan niệm đạo đức và hành vi ứng xử trong giới trẻ, đặc biệt học sinh sinh viên. Hiện đã xuất hiện xu hướng đầu tóc, ăn mặc hở hang, kinh dị, phản cảm, không phù hợp văn hóa dân tộc), các biểu hiện bất cần, vô cảm; các hành động, lối sống bất thường, lập dị, thác loạn, đi ngược lại quan niệm, truyền thống, thuần phong mỹ tục. Đã xuất hiện tình trạng sa sút về lí tưởng, suy thoái về đạo đức, mất định hướng, có các quan điểm và phản ứng tâm lí tiêu cực trong một bộ phận không nhỏ thanh niên sinh viên. Điều này, một phần do tác động, ảnh hưởng của việc tiếp nhận những thông tin trái chiều, có nội dung xuyên tạc, kích động, không chính xác, không được kiểm chứng; phần khác cũng do nhận thức xã hội chưa chín chắn, chưa đủ khả năng độc lập đánh giá, phản biện sự kiện, hiện tượng, nên một bộ phận nhỏ sinh viên bị cám dỗ, lôi kéo, làm những điều đại dột, vi phạm pháp luật: "Các phương tiện thông tin, báo chí, truyền hình, internet thời gian qua đã phản ánh nhiều hình ảnh phản cảm về cách cư xử, ăn mặc lỗ lã của thanh niên, học sinh, sinh viên "ngắn trước, rách sau", "siêu mỏng", rồi các "hot girls, hot boy"; truy cập các trang web độc hại, chất nude, đua xe, quan hệ tình dục ở lứa tuổi thanh niên, học sinh-sinh viên... đang có chiều hướng gia tăng. Mỗi năm Việt Nam có 1,2 triệu ca nạo phá thai, trong đó có tới 20% trường hợp là học sinh THPT. Nguy cơ lây nhiễm HIV/AIDS và các bệnh lây nhiễm qua đường tình dục ở vị thành niên và thanh niên cũng đang ở mức báo động. Tình hình sử dụng ma túy trong vị thành niên và thanh niên cũng đáng lo ngại. Tại Thành phố Hồ Chí Minh, 1,4% học sinh THPT nam tham gia nghiên cứu này cho biết đã từng sử dụng ma túy. Trong khi đó, các chương trình giáo dục, nâng cao kiến thức cho giáo viên và học sinh, sinh viên về các vấn đề này còn thiếu và yếu..." [Xem thêm trong 3].

Sự hư hỏng, xuống cấp về đạo đức, thói ăn chơi hưởng thụ đang có xu hướng bùng phát mạnh. Tình trạng học sinh, sinh viên phạm tội sử dụng công nghệ cao tấn công các trang web để ăn cắp tiền qua mạng, buôn bán sử dụng thuốc lắc, in sao băng sex, giả mạo giấy tờ, thi hộ, tống tiền, tống tình qua điện thoại... đã không còn xa lạ. Ngoài ra, các biểu hiện tội phạm, vi phạm đạo đức, kỉ cương như giết người cướp của, trộm cắp, bỏ bịch, làm tình tập thể, sống thử, sống vô mục đích... đang có dấu hiệu "trẻ hóa", lây lan mạnh mẽ. Có thể kể đến một số các quan niệm và hành động lệch lạc như: trình diễn nghệ thuật kinh dị, phi văn hóa (màn diễn khóa thân sinh viên đại học FPT); khẳng định sự trưởng thành của mình bằng sex; xăm hình và khoe hình xăm trên cơ thể để thể hiện cá tính chơi trội; cặp bồ với đại gia để được dùng hàng hiệu và được ăn chơi ở những nơi sang trọng; ăn mặc hở hang thể hiện sự sành điệu; chat sex và khoe hàng trên mạng; trao đổi bạn tình; tin vào bói toán, mê tín, dị đoan; hội chứng sinh viên buồn chán, dồn nén trong cuộc sống, rủ nhau tự tử (xuất phát từ một số ngôi sao Hàn Quốc).

Có rất nhiều nguyên nhân khiến sinh viên vô tình hay hữu ý rơi vào vòng xoáy của tội lỗi, trong đó một phần do sự thiếu ý thức, không kiểm soát được dục vọng của bản thân, phần khác, do sự bất lực, thiếu kiểm soát, ngăn chặn kịp thời các hành vi, lối sống và văn hóa phẩm độc hại của nhà nước, các tổ chức ban ngành chức năng, những thứ mà, do sức tiềm năng lây lan nhanh, chứa đựng những hiểm họa khôn lường cho xã hội nói chung, thế hệ trẻ nói riêng. Do đó, việc "tăng cường lãnh đạo, quản lý về chống xâm nhập văn hóa độc hại" theo tinh thần Chỉ thị số 46-CT/TW ngày 27/7/2010 của Ban Bí thư Trung ương cần được tiến hành song song, đồng bộ với các hoạt động khác như tuyên truyền, giáo dục, chỉ rõ cho sinh viên thấy được bản chất, giá trị, truyền thống văn hoá Việt Nam trước những tác động tích cực và tiêu cực khi mở cửa hội nhập quốc tế; tổ chức nhiều hoạt động, sinh hoạt văn hóa tinh thần lành mạnh, giàu tính nhân văn để thu hút sinh viên tham gia; nâng cao nhận thức, bồi dưỡng kỹ năng sống cho sinh viên, coi đây là một kháng thể cần thiết chống trả lại những bệnh dịch từ bên ngoài cũng như sự xâm lăng văn hoá. Đây cũng là điều mà các trường cao đẳng, đại học của Hà Nội trong phạm vi khảo sát của chúng tôi thời gian qua đã tích cực tiến hành và đã có những kết quả rõ rệt

3. KẾT LUẬN

Bất cứ sự biến động, đổi mới về kinh tế chính trị, văn hóa xã hội nào cũng kéo theo nó sự thay đổi về tâm lý, ý thức, lối sống của một bộ phận người, đặc biệt là giới trẻ, học sinh, sinh viên. Không thể phủ nhận rằng, bên cạnh các mặt thuận lợi, tích cực, còn có khá nhiều học sinh, sinh viên trong các nhà trường hiện nay có những khuynh hướng, biểu hiện lệch lạc, cực đoan trong ý thức, lối sống, trong suy nghĩ và hành động, thậm chí, các khuynh hướng, lối sống đó còn đang có nguy cơ trở nên phổ biến, khiến xã hội và ngành văn hóa, giáo dục lo ngại sâu sắc. Bởi vậy, việc nghiên cứu các xu hướng biến đổi trong đời sống văn hóa tinh thần của thanh niên sinh viên, trong đó có sinh viên cao đẳng, đại học Hà Nội là rất cần thiết, giúp chúng ta nắm bắt, đánh giá đúng tình hình thực tế để có các định hướng, chiến lược, giải pháp sát thực và dài hơi nhằm đáp ứng, từng bước nâng cao đời sống văn hóa xã hội nói chung và giới trẻ nói riêng hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Thị Hiền (2017), "Cấu trúc đời sống văn hóa tinh thần và thực trạng nhu cầu văn hóa tinh thần của sinh viên các trường cao đẳng, đại học Hà Nội", - *Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*, số 15 – Khoa học Xã hội và Giáo dục, tháng 4/2017.
2. Vũ Công Hào (2017), Báo cáo tổng kết đề tài KHCN cấp Thành phố, thuộc Chương trình Giáo dục đào tạo - Văn hoá - Thể thao; mã số 01X-12/04-2016-2.
3. Đỗ Văn Biên, "Thực trạng đời sống văn hóa và lối sống của thanh niên, học sinh - sinh viên ở Thành phố Hồ Chí Minh", <http://www.daihocquocgia-hcm>, ngày đăng 06/11/2013).

THE EVOLVING TREND OF THE CULTURAL AND SPIRITUAL LIVES OF THE COLLEGE AND UNIVERSITY STUDENTS IN HANOI

Abstract: *In an integrated world the ever-changing economic, political, cultural and social landscape not only fundamentally change the traditional wisdom and values but also has a major impact on the lives of the youth in general and students in particular. Following the article published on the previous journal issue regarding the structure and current state of the cultural and spiritual lives of college and university students in Hanoi, in this article we will further explore the evolving trend of the cultural and spiritual lives of the same subjects.*

Keywords: *evolving trend, cultural and spiritual lives, students*

TÍCH CỰC HÓA NGƯỜI HỌC TRONG BỐI CẢNH CUỘC CÁCH MẠNG KHOA HỌC - CÔNG NGHỆ HIỆN NAY

Nguyễn Hiền Lương¹, Nguyễn Thị Hải

Trường Đại học Y khoa Hà Nội

Tóm tắt: Quá trình đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa, hội nhập quốc tế sâu rộng đòi hỏi ngành giáo dục phải nhanh chóng đào tạo được nguồn nhân lực tương ứng, có trình độ cao, sẵn sàng đáp ứng mọi yêu cầu, đặc biệt trong giai đoạn cách mạng khoa học – công nghệ phát triển cao hiện nay. Để tiếp cận, chiếm lĩnh, làm chủ được khối lượng tri thức ngày càng phong phú của nhân loại, cần phát huy vai trò tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. Trên cơ sở lý thuyết và thực tiễn, bài báo này đề xuất một số biện pháp tích cực hóa người học khả dĩ phù hợp, hiệu quả.

Từ khóa: Người học, tích cực hóa, cách mạng khoa học – công nghệ

1. MỞ ĐẦU

Đất nước ta đang ở trong thời kỳ đổi mới, đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế sâu rộng. Thực tế cuộc cách mạng khoa học - công nghệ (KH-CN) lần thứ ba và lần thứ tư (với các điều kiện, yêu cầu mang tính lịch sử - thời đại rất cao) sắp bùng nổ, đang đặt ra nhiều thách thức mới. Sự tăng lên nhanh chóng khối lượng tri thức nhân loại cũng như tốc độ vận dụng tri thức vào mọi lĩnh vực của đời sống xã hội đòi hỏi mỗi cá nhân phải có các phương pháp, cách thức tiếp cận, chiếm lĩnh nhanh chóng, phù hợp. Bên cạnh việc trang bị cho người học phương pháp học tập để có thể phát huy tối đa năng lực nội tại của bản thân, hình thành và phát triển khả năng tự học của người học, ngành giáo dục đào tạo hiện nay còn phải đề xuất được những định hướng, chiến lược phát triển đồng bộ, bền vững. Trước mắt, đổi mới phương pháp giáo dục theo hướng tích cực hóa vai trò của người học được coi là một trong những giải pháp quan trọng, có ý nghĩa quyết định đối với việc nâng cao chất lượng dạy và học trong các nhà trường hiện nay.

¹ Nhận bài ngày 15.5.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Nguyễn Hiền Lương; Email: luongnguyenhien@yahoo.com.vn

2. NỘI DUNG

2.1. Quan niệm chung về tính tích cực và phương pháp dạy học tích cực

"Tích cực" trong phương pháp dạy học (PPDH) được dùng với nghĩa là *hoạt động, chủ động*. PPDH tích cực là một thuật ngữ rút gọn, được dùng ở nhiều nước để chỉ những phương pháp giáo dục, dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. PPDH tích cực hướng tới việc đẩy mạnh hoạt động, tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, tập trung phát huy tính tích cực của người học. Đương nhiên, trong áp dụng PPDH tích cực, không chỉ người học mà ngay cả người dạy cũng phải hoạt động, nỗ lực nhiều hơn.

Về thuật ngữ, tích cực theo tiếng Latinh là "actives", tiếng Anh là "activity", dùng để chỉ trạng thái hoạt động chủ động, tích cực, có chủ đích của cá nhân nhằm tác động, làm thay đổi một chủ thể, hiện tượng, quá trình nào đó. Tính tích cực, theo quan điểm của Triết học, là thuộc tính chung của vật chất, tạo thành sự tự vận động của vật chất. Nó được thể hiện trong sự tác động làm thay đổi các khách thể, các vật thể có quan hệ đối tác với mình.

Tóm lại, tính tích cực nằm trong trạng thái hoạt động, là biểu hiện ở mức độ cao của hành động. Tính tích cực hoạt động là một trong những phẩm chất vốn có của con người. Tính tích cực có hai mặt: tự phát và tự giác. Mặt tự phát của tính tích cực là những yếu tố tiềm ẩn bên trong, thể hiện ở tính tò mò, hiếu kì, thích tìm hiểu, thích khám phá. Mặt tự giác của tính tích cực là ở trạng thái tâm lý. Tính tự giác thể hiện ở cách quan sát, cách tư duy, tính phê phán và logic tư duy... một cách khoa học. Nhờ tính tích cực tự giác, con người có thể đạt được nhiều kết quả, tiến bộ nhanh trong các hoạt động thực tiễn.

Trong lĩnh vực dạy và học, muốn đổi mới cách học phải đổi mới cách dạy. Việc đổi mới này phải tiến hành đồng thời từ cả hai phía: người dạy và người học. PPDH tích cực không thể đạt kết quả như mong muốn nếu người dạy chưa nắm vững phương pháp, chưa biết cách khai thác hứng thú và tính tích cực học tập của người học, hoặc người học chưa thích nghi, vẫn quen với kiểu tư duy và lối học tập cũ, thụ động. Nói cách khác, trong đổi mới phương pháp dạy học nói chung và áp dụng PPDH tích cực nói riêng, phải có sự kết hợp, hợp tác cả của thầy và trò, sự phối hợp nhịp nhàng hoạt động dạy với hoạt động học.

2.2. Vấn đề tích cực hóa người học trong quá trình học tập

Tích cực hóa người học trong quá trình học tập là nhiệm vụ quan trọng trong dạy học và giáo dục. Tính tích cực học tập hay hoạt động học tập là dạng phân hóa của tính tích cực cá nhân, có vai trò chuyên biệt như một con đường cơ bản và hiệu quả để người học giải quyết được nhiệm vụ và đạt được mục tiêu của mình trong quá trình học tập.

Khi tính tích cực cá nhân được huy động và hướng vào một lĩnh vực, một nhiệm vụ cụ thể (chẳng hạn học tập) nhằm giải quyết những vấn đề, đối tượng và mục tiêu cụ thể thì nó ở trạng thái chuyên biệt có tính chất thường trực (bên trong) và hiện thực (bên ngoài). Những hình thái chuyên biệt của tính tích cực cá nhân tương ứng với nhiệm vụ xác định chính là kết quả của sự điều động, phối hợp, động viên, di chuyển và thực hiện những chức năng, khả năng, sức mạnh thuộc về tính tích cực cá nhân để đáp ứng những yêu cầu cụ thể của nhiệm vụ. Người ta thường nói đến tính tích cực trí tuệ, tính tích cực nhận thức, tính tích cực thẩm mỹ, tính tích cực đạo đức... như là các dạng chuyên biệt hay các dạng phân hóa của tính tích cực cá nhân ở người học. Trong dạy học, việc phát triển, nâng cao tính tích cực học tập hay hoạt động học tập là trọng tâm hay nội dung chủ yếu của việc tích cực hóa người học và quá trình học tập của họ. Để hiểu rõ tính tích cực hóa người học trong quá trình học tập, cần đi kèm qua các dạng phân hóa của tính tích cực cá nhân.

Tích cực hóa trí tuệ là một thành tố cơ bản của tính tích cực cá nhân ở hình thái hoạt động bên trong (sinh lý và tâm lý), thường được gọi là hoạt động trí tuệ hay trí óc (tri giác, ghi nhớ, nhớ lại, tưởng tượng, tư duy, phán đoán, suy ngẫm, phân tích, tổng hợp...). Trong nhận thức và học tập, hoạt động trí tuệ giữ vai trò thiết yếu (không có nó thì không thể biết, hiểu hay nhận thức được những điều đơn giản nhất). Vì vậy, tính tích cực trí tuệ là cốt lõi của tính tích cực nhận thức, tạo nên nội dung chủ yếu của của tính tích cực học tập.

Tính tích cực nhận thức là trạng thái hay dạng phân hóa của tính tích cực cá nhân được hình thành và thực hiện trong quá trình nhận thức của chủ thể. Nó là tính tích cực chung được huy động để giải quyết các nhiệm vụ nhận thức, nhằm đạt các mục tiêu nhận thức. Hình thái bên trong của tính tích cực nhận thức gồm các hoạt động trí óc, các chức năng cảm xúc, các phản xạ thần kinh cao cấp, các biến đổi của nhu cầu... Hình thái bên ngoài của nó gồm các hoạt động quan sát, khảo sát, ứng dụng, thực nghiệm, đánh giá, thay đổi, dịch chuyển đối tượng...

Giống như thế, tính tích cực học tập của người học chính là tính tích cực cá nhân được phân hóa và hướng vào việc giải quyết các vấn đề, nhiệm vụ học tập để đạt các mục tiêu học tập. Nó cũng chính là hoạt động học tập với nghĩa đầy đủ của hoạt động gồm hai hình thái: bên trong và bên ngoài. Xét về cơ cấu, tính tích cực học tập bao gồm những thành tố cơ bản: hoạt động nhận thức, hoạt động giao tiếp, hoạt động nghệ thuật - thẩm mỹ, hoạt động xã hội trong học tập. Đương nhiên nó vẫn phải dựa vào tiền đề là tính tích cực sinh học.

Việc phát triển, nâng cao tính tích cực cá nhân và phát triển, nâng cao tính tích cực học tập là những quá trình tương đối khác nhau cả về diễn biến lẫn điều kiện. Nâng cao tính tích cực cá nhân là việc rất khó, không phải bao giờ cũng thành công, rất lâu dài và phụ thuộc không nhiều vào dạy học ở nhà trường. Điều đó còn chịu sự chi phối mạnh mẽ, liên tục của hoàn cảnh sống, môi trường xã hội và văn hóa của cá nhân.

2.3. Các biện pháp tích cực hóa người học

Biện pháp chung có tính chiến lược để tích cực hóa người học là thực hiện cách tiếp cận hướng vào người học, dựa vào người học và hoạt động của người học. Bản chất của cách tiếp cận này gói gọn trong các quan hệ biện chứng giữa hoạt động, giá trị, nhân cách và tiền đề nền tảng cũng như sản phẩm lịch sử của các quan hệ đó là kinh nghiệm (xã hội và cá nhân). Điều đó có nghĩa là quá trình dạy học (độ khó và độ phức tạp của nội dung học vấn và tài liệu học tập; phương pháp phương tiện dạy học, công cụ và điều kiện học tập; nhịp độ dạy và học; các biện pháp tổ chức, quản lý...) và nhiệm vụ học tập cần phải tương thích với bản chất của người học, với trình độ và mức độ phong phú của hoạt động học. Nhìn chung, tính tích cực học tập của người học được hợp thành bởi hai mặt khác nhau nhưng luôn gắn bó với nhau ở mỗi cá nhân, đó là năng lực học tập và động cơ học tập. Quá trình dạy học và các nhiệm vụ học tập cần phù hợp, kết hợp được hai mặt này của tính tích cực học tập. Để hiểu rằng, khi ta ác cảm hoặc không có nhu cầu trao đổi ý kiến và bình luận giữa đồng người thì không thể thực hiện thành công các mô hình thảo luận, cho dù người học đó có đủ khả năng suy nghĩ, lập luận, phát biểu ý tưởng của mình. Ngược lại, những người quen học kiểu lờ mờ, chấp vạ, chưa biết quan sát cho kỹ, chưa biết nghe và ghi nhớ chính xác, vận động tư duy thiếu nhanh nhạy thì việc học bằng thực nghiệm, thực hành trực tiếp và độc lập là rất khó khăn đối với họ. Khi người ta học hay làm việc gì đó không thành công hay không làm được việc, thì tất nhiên, tính tích cực trước loại nhiệm vụ ấy bị suy giảm, và do thực hiện hoạt động không có kết quả thì sau đó vẫn không biết và không muốn hoạt động khi phải đương đầu với nhiệm vụ ấy hay những việc tương tự.

Các biện pháp tích cực hóa hay bất cứ biện pháp nào cũng đều có các cấp độ khác nhau, vì thế, có sự lẫn lộn giữa phương pháp và biện pháp. Phương pháp có bản chất khoa học và tính khách quan cao, còn biện pháp có tính kinh nghiệm và chủ quan. Bản chất và nội dung của mọi phương pháp đều khá ổn định dù nhiều chủ thể sử dụng khác nhau, được áp dụng trong các trường hợp và bằng các phương tiện, nguồn lực khác nhau.

Phương pháp là cái chung, biện pháp là cái cụ thể. Phương pháp là sản phẩm của tư duy và nhận thức khoa học, có tính khái quát cao, có tầm ứng nghiệm rộng. Biện pháp thể hiện, phản ánh phương pháp; các phương pháp dạy học được biểu hiện qua các biện pháp dạy học. Các biện pháp cụ thể hình thành, nảy sinh từ những đề xuất cá nhân hoặc từ trao đổi kinh nghiệm giữa các nhóm giáo viên, từ sự học hỏi lẫn nhau trực tiếp. Nói chung, biện pháp có tính tình huống, có chức năng tình thế, là cách mà chủ thể dùng để ứng phó, xoay sở, xử lý, giải quyết nhiệm vụ trong hoàn cảnh, nhiệm vụ cụ thể và tác động lên những khách thể cụ thể. Sự đa dạng, phong phú của các biện pháp dạy học luôn gắn liền với hoạt động sư phạm, kinh nghiệm giảng dạy, nhận thức lý luận, sự am hiểu học sinh và điều kiện

học tập hàng ngày của giáo viên. Vì vậy, hệ thống biện pháp dạy học phong phú hơn gấp bội so với hệ thống phương pháp dạy học.

Sự phân biệt phương pháp và biện pháp chỉ là tương đối vì xét đến cùng chúng có chung nguồn gốc. Hầu hết các phương pháp dạy học có nguồn gốc từ những biện pháp dạy học cá nhân đã từng xuất hiện trong lịch sử. Các phương pháp nói chung là kết quả tổng kết kinh nghiệm giáo dục, khái quát hóa các nguyên tắc, yếu tố chung nhất, phổ biến nhất trong rất nhiều phương pháp dạy học khác nhau từ xưa đến nay. Có thể phân biệt biện pháp dạy học là cách thức sử dụng hay áp dụng riêng biệt hoặc phối hợp các yếu tố khác nhau trong dạy học như phương pháp, phương tiện, công cụ, tài liệu, thời gian, môi trường... của quá trình học tập và người học để tiến hành dạy học, giải quyết các nhiệm vụ dạy học. Biện pháp tích cực hóa người học trong học tập là kiểu biện pháp dạy học hướng vào người học, dựa vào người học, kinh nghiệm và hoạt động của chính họ để tập trung tác động vào quá trình học tập nhằm hình thành và phát triển hoạt động học tập, làm cho người học trở thành trung tâm của quá trình đó. Các biện pháp cụ thể để tích cực hóa người học rất phong phú, nhưng có thể quy vào một số biện pháp sau:

Một là, phân hóa dạy học vi mô, tức là thực hiện cách tiếp cận riêng biệt trên lớp để tăng hiệu quả học nhóm và cá nhân. Có thể đề xuất yêu cầu riêng cho từng nhóm hay từng đối tượng với những yêu cầu luyện tập khác nhau, cung cấp những tài liệu bổ trợ khác nhau, hướng dẫn riêng từng nhóm hay cá nhân khi cần thiết.

Hai là, tích hợp các phương pháp dạy học như thuyết trình, thảo luận, vấn đáp..., đồng thời sử dụng các kỹ thuật tương tác đa phương tiện theo yêu cầu trực quan sinh động, đa chiều, đa dạng, đa chức năng và kích hoạt được người học tích cực tham gia vào quá trình học tập. Đa phương tiện có vai trò lớn huy động những tiềm năng khác nhau của người học trong hoạt động vật chất và hoạt động tâm lý. Sử dụng đa phương tiện để vừa cung cấp thông tin học tập và thông tin bổ trợ, vừa làm công cụ tổ chức học tập, vừa cung cấp công cụ hoạt động cho học viên, vừa hỗ trợ giáo viên trong quá trình giảng dạy.

Ba là, sử dụng phương pháp dạy học thích hợp với người học và mục tiêu, nội dung học tập. Đây là khía cạnh phong phú nhất của biện pháp tích cực hóa người học trong quá trình học tập, trong điều kiện cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật đang phát triển mạnh mẽ như hiện nay. Các phương pháp cơ bản, được đánh giá cao về chức năng tích cực hóa người học hiện nay gồm:

Dạy học phát triển (dựa vào hoạt động của người học, trước hết là hoạt động cảm tính, nâng cao tính khái quát của nội dung học vấn, đồng thời là nội dung của hoạt động học tập);

Dạy học giải quyết vấn đề hay dạy học vấn đề (dựa vào hoạt động tìm tòi, phát hiện, ra quyết định và nghiên cứu của người học, hướng vào quá trình học tập nhiều hơn vào kết quả cuối cùng);

Dạy học hợp tác (chiến lược học tập dựa vào các quan hệ trao đổi, hợp tác, chia sẻ trong hoạt động chung, kết hợp những kinh nghiệm, tư tưởng và năng lực cá nhân người học dưới sự hướng dẫn, giám sát của giáo viên). Dạy học hợp tác sẽ tạo môi trường thuận lợi cho người học tiếp thu, vận dụng và phát huy tiềm năng trí tuệ, tạo thành sức mạnh góp phần tạo ra sự thành công chung của nhóm. Qua đó, tính tích cực của người học được phát huy.

Phát triển giá trị (dựa vào mặt cảm xúc của quá trình học tập để thúc đẩy nhu cầu và thái độ học tập tích cực). Những phương pháp này mở ra khả năng xác định và lựa chọn các mô hình kỹ thuật của các phương pháp dạy học cụ thể, lấy cái nào thích hợp để làm nòng cốt xây dựng và triển khai biện pháp tích cực hóa.

Bốn là, tổ chức và khuyến khích các hoạt động thực hành, thực nghiệm, ứng dụng tri thức của học sinh trong học tập, và quan trọng hơn nữa là cả trong đời sống thực tế, trong công việc hàng ngày ở trường, ở nhà và ở mọi nơi. Biện pháp này có tác dụng củng cố, hoàn thiện kết quả học tập không chỉ bằng suy nghĩ mà bằng chính việc làm và kiểm nghiệm thực tiễn, do đó nâng cao nhu cầu, động cơ học tập, giúp học sinh trải nghiệm sâu sắc hơn.

Năm là, việc vận dụng các phương pháp dạy học, các hình thức tổ chức dạy học phải đảm bảo nguyên lý giáo dục "học đi đôi với hành", "lý luận gắn liền với thực tiễn". Tức là phải vận dụng được kiến thức đã học vào trong thực tiễn, huy động và sử dụng kinh nghiệm sống, kinh nghiệm học tập của người học trong quá trình học tập. Để có thể hoạt động được, thậm chí để quan sát hay tìm hiểu hoạt động của người khác, cá nhân phải có kinh nghiệm nhất định. Kinh nghiệm là tất cả những gì cá nhân có được nhờ hoạt động thực tiễn của mình, kể cả học tập, làm việc, sinh hoạt, giao tiếp... Kinh nghiệm là sản phẩm của quá trình phát triển cá nhân, vì vậy, kinh nghiệm thường trực ở cá nhân trước một nhiệm vụ hay một yêu cầu hoạt động nhất định chính là trình độ xuất phát của cá nhân đó. Dạy học cần huy động kinh nghiệm cá nhân theo những hướng xác định, làm cho nó trở nên thường trực và lấy nó trở thành điểm tựa cho các biện pháp, phương thức dạy học cần thiết. Tuy nhiên, cũng cần lưu ý đến tính hai mặt của nó. Khi nhiệm vụ hay tình huống dạy học không thích hợp với kinh nghiệm của người học, hoặc kinh nghiệm đó là sai lầm, thì càng dựa vào kinh nghiệm càng có hại, vì kinh nghiệm lúc này không chỉ không tích cực hóa học tập mà còn cản trở hoạt động hay làm sai lệch hoạt động của người học. Do đó, cần dựa vào kinh nghiệm phù hợp và đúng của cá nhân để làm điểm xuất phát của các biện pháp tích cực hóa người học.

Sáu là, thu hút, động viên người học hợp tác, tương hỗ lẫn nhau trong quá trình học tập. Đồng thời, đánh giá người học và kết quả học tập khách quan, công bằng kết hợp với việc người học tự đánh giá kết quả học tập của mình và đánh giá lẫn nhau. Biện pháp này

nâng cao tính chủ thể và tự giác của người học, tạo cơ hội cho người học thực hành, ứng dụng, vận dụng những điều đã học vào các tình huống thực tế. Sử dụng biện pháp đánh giá này không chỉ để thẩm định kết quả mà chủ yếu để động viên khích lệ giáo dục nhu cầu, động cơ học tập, qua đó tích cực hóa học tập của người học.

3. KẾT LUẬN

Tự trung, đổi mới phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm, tích cực hóa vai trò người học trong bối cảnh phát triển mạnh mẽ của khoa học công nghệ hiện nay là một nhiệm vụ bức thiết của ngành giáo dục, của mỗi giáo viên. Điều này đã được nêu rõ trong Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về "Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo". Giáo dục, đào tạo là cả một quá trình; mọi phương pháp, biện pháp, cách thức dạy và học chỉ thực sự phù hợp, phát huy hiệu quả khi dựa trên cơ sở các nguyên tắc, nguyên lý chung, gắn với đặc thù của từng ngành học, môn học và đối tượng người học cụ thể.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Dự thảo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*, (Công bố ngày 12/4/2017).
2. Nguyễn Hữu Châu (2006), *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
3. Cẩm nang nghiệp vụ sư phạm (2013), *Đổi mới phương pháp dạy học hiệu quả*, Nxb Tài chính.
4. Nguyễn Tiến Đạt (2006), *Kinh nghiệm và thành tựu phát triển giáo dục và đào tạo trên thế giới*, -Tập 1-2, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
5. Đặng Thành Hưng (2012), "Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực", *Tạp chí Quản lý Giáo dục*, số 43, tháng 12/2012.

FOSTERING LEARNERS IN THE CONTEXT OF TECHNOLOGICAL- SCIENTIFIC REVOLUTION NOWADAYS

Abstract: *The process of industrialization, modernization and deeply international integration requires that education sector must train a large number of high- quality human resources to meet all demands of society in the context of technological- scientific revolution nowadays. In addition, the teachers should foster learners' role aiming to explore and control treasure of knowledge of humanity. The article proposes some of effective methods to foster learners' role.*

Keywords: *Learner, positive, technological- scientific revolution*

SỰ CẦN THIẾT PHẢI ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Nguyễn Văn Minh¹

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Đổi mới giáo dục và đào tạo là một vấn đề cấp bách, trong đó đổi mới về phương pháp dạy học có vị trí đặc biệt quan trọng, vì phương pháp dạy học phù hợp sẽ đem lại bộ mặt mới, sức sống mới cho giáo dục trong xã hội hiện đại. Theo Luật Giáo dục, từ năm 2013, môn Giáo dục quốc phòng và an ninh được xác định là bộ phận của nền giáo dục quốc dân, môn học chính trong chương trình giáo dục từ trung học phổ thông đến đại học. Vì vậy, đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh sao cho phù hợp với yêu cầu hiện tại và đạt kết quả giáo dục cao là vấn đề được các bậc học quan tâm. Trong khuôn khổ bài viết này tác giả đề cập đến các nội dung sau: Vị trí vai trò của môn giáo dục quốc phòng và an ninh trong trường đại học; đổi mới phương pháp dạy học môn giáo dục quốc phòng và an ninh; yêu cầu cần đổi mới phương pháp dạy học môn giáo dục quốc phòng ở Đại học Thủ đô Hà Nội.

Từ khóa: Đổi mới phương pháp, giáo dục quốc phòng và an ninh

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Môn học *Giáo dục quốc phòng và an ninh* có nhiệm vụ giáo dục kiến thức quốc phòng và an ninh để phát huy tinh thần yêu nước, truyền thống dựng nước và giữ nước, lòng tự hào, tự tôn dân tộc, nâng cao ý thức và trách nhiệm, tạo điều kiện để học sinh, sinh viên đóng góp xứng đáng vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Nâng cao chất lượng dạy học môn học *Giáo dục quốc phòng và an ninh* cho học sinh, sinh viên là một yêu cầu khách quan của môn học nói riêng, sự nghiệp giáo dục và đào tạo nói chung. Một trong những yếu tố quan trọng tạo nên chất lượng dạy học môn học là đổi mới phương pháp dạy học. Hiện nay, ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội, do yêu cầu nâng cao chất lượng dạy và học nói chung và môn *Giáo dục quốc phòng và an ninh* nói riêng là vấn đề được quan tâm. Vì vậy, đổi mới phương pháp dạy học *Giáo dục quốc phòng và an ninh* nhằm đáp ứng yêu cầu

¹ Nhận bài ngày 02.6.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Minh; Email: nvminh@daihocthudo.edu.vn

chăm lo quốc phòng toàn dân gắn với thể trận an ninh nhân dân được giữ vững, công tác giáo dục quốc phòng và an ninh ngày càng được tăng cường và củng cố.

2. NỘI DUNG

2.1. Vị trí, vai trò của môn Giáo dục quốc phòng và an ninh trong trường Đại học

Những năm qua, cùng với những thành tựu vượt bậc của công cuộc đổi mới đất nước, công tác quốc phòng, an ninh nước ta luôn được Đảng, Nhà nước, nhân dân chăm lo xây dựng, củng cố. Tiềm lực và thể trận quốc phòng toàn dân gắn với thể trận an ninh nhân dân được giữ vững, công tác giáo dục quốc phòng và an ninh ngày càng được tăng cường, vững mạnh. Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XI đã khẳng định: "Tăng cường quốc phòng, an ninh là nhiệm vụ trọng yếu, thường xuyên của Đảng, Nhà nước và toàn dân" [2.tr.53]. Tư duy mới của Đảng ta về xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân trong giai đoạn hiện nay được thể hiện rõ ở việc tăng cường bồi dưỡng kiến thức quốc phòng và an ninh, làm cho mọi người hiểu rõ những thách thức lớn tác động trực tiếp đến nhiệm vụ bảo vệ Tổ quốc trong điều kiện mới.

Nghị định 116/NĐ-CP ngày 10/7/2007 của Chính phủ về quốc phòng và an ninh chỉ rõ: "Giáo dục quốc phòng và an ninh là bộ phận của nền giáo dục quốc dân, một nội dung cơ bản trong xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân; là môn học chính khoa trong chương trình giáo dục và đào tạo trung học phổ thông đến đại học và các trường chính trị, hành chính, đoàn thể...".

Sinh viên ở các trường đại học, cao đẳng là một lực lượng hùng hậu, có sức khỏe, có trình độ học vấn, có tiềm năng sáng tạo, có khả năng tiếp cận và làm chủ khoa học kỹ thuật hiện đại, chủ nhân tương lai của đất nước. Bên cạnh đó, một bộ phận không nhỏ sinh viên đã và đang bị tác động to lớn bởi cơ chế thị trường, có những biểu hiện xuống cấp về lối sống, dễ bị kẻ xấu kích động, lôi kéo.

Với mục tiêu giáo dục toàn diện về mọi mặt cho học sinh, sinh viên, giáo dục quốc phòng và an ninh đã tạo những cơ hội thiết thực cho thế hệ trẻ tu dưỡng về phẩm chất đạo đức, rèn luyện và hoàn thiện bản thân thông qua các giờ học thực hành trên thao trường, cùng với đó, các giờ học lý luận trên giảng đường đã trang bị cho sinh viên những kiến thức cơ bản về quan điểm đường lối quân sự của Đảng, âm mưu, thủ đoạn của các thế lực thù địch cũng như công tác Quốc phòng trong giai đoạn hiện nay.

Mặt khác, môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh còn có vai trò sau:

Một là, trang bị cho sinh viên những kiến thức hữu ích về một số loại vũ khí, khí tài, thông qua đó sinh viên có thể biết cách phân biệt, sử dụng và trang bị cho mình những kỹ

thuật cơ bản để sử dụng được một số loại vũ khí thông thường và biết cách phòng tránh khi đối phương sử dụng vũ khí hủy diệt lớn.

Hai là, giúp cho sinh viên biết và hiểu được một số quy định trong môi trường quân đội, hướng cho sinh viên làm việc theo nguyên tắc, kỷ cương; tạo cơ sở cho sinh viên tu dưỡng và hoàn thiện kỹ năng sống của bản thân; để trở thành những công dân có ích trong xã hội. Giáo dục quốc phòng và an ninh là một nhiệm vụ cần thiết đối với thế hệ trẻ, môn học này giúp sinh viên nhận thức và hành động đúng đắn, tránh được các tệ nạn xã hội đang tồn tại và phát triển hàng ngày, hàng giờ, đồng thời giúp sinh viên định hướng được những thế mạnh của mình để phát huy, hạn chế tối đa các yếu kém.

Ba là, khơi dậy và nêu cao tinh thần yêu nước của thế hệ trẻ, tăng cường khối đại đoàn kết toàn dân tộc, củng cố vững chắc niềm tin của nhân dân vào Đảng và Nhà nước, chống lại mọi âm mưu chia rẽ, phản động của các thế lực thù địch trong và ngoài nước.

Bốn là, là nhân tố quan trọng để đánh giá phẩm chất đạo đức của sinh viên, đồng thời củng cố và bảo vệ vững chắc an ninh chính trị, trật tự an toàn xã hội, tăng cường sự đoàn kết trong nhà trường, giữa sinh viên với sinh viên, giữa người với người và với các mối quan hệ xã hội khác, gắn kết tinh thần dân tộc và xây dựng khối đại đoàn kết toàn dân.

Có thể nói rằng, môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh có vai trò và ý nghĩa lớn trong việc giáo dục, nâng cao ý thức, phẩm chất đạo đức của con người, đặc biệt là sinh viên – thế hệ trẻ, chủ nhân tương lai của đất nước. Trong điều kiện đất nước hội nhập và phát triển, việc nâng cao ý thức, trách nhiệm và hiểu biết về kiến thức quốc phòng và an ninh là nhiệm vụ thiết thực hơn bao giờ hết. Môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh được quan tâm đào tạo, giáo dục cho sinh viên còn thể hiện chủ trương đường lối đúng đắn của Đảng và Nhà nước ta, góp phần nâng cao vị thế chính trị, quân sự của nước ta đối với các nước trong khu vực và bạn bè quốc tế.

2.2. Những yếu tố tác động đến việc đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội

➤ Các yếu tố khách quan

– Chính sách, chủ trương về đổi mới phương pháp dạy học: Nghị quyết Trung ương 2 (khóa VIII) khẳng định: "Phải đổi mới phương pháp giáo dục đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình dạy học, bảo đảm điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho học sinh, nhất là sinh viên đại học".

Định hướng trên đã được pháp chế hóa trong luật Giáo dục, điều 24.2 "Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh,

phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học, bồi dưỡng phương pháp tự học, tự rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh".

Các văn bản, chỉ thị của ngành giáo dục đã được các cấp quản lý cụ thể hóa và hướng dẫn thực hiện, đây chính là cơ sở pháp lý cho việc đổi mới phương pháp dạy học.

– Gia đình và cộng đồng xã hội: Gia đình và cộng đồng xã hội có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc giáo dục nhân cách cho sinh viên. Truyền thống văn hóa của mỗi gia đình có ảnh hưởng trực tiếp tư cách cũng như thói quen học tập của các em. Vì vậy, để giúp cho sinh viên có động cơ, thái độ và phương pháp học tập tích cực cần phải tăng cường sự phối hợp chặt chẽ giữa giáo dục nhà trường, gia đình và xã hội.

Trong quá trình quản lý việc đổi mới phương pháp dạy học, các yếu tố chủ quan được xem là nội lực, còn các yếu tố khách quan được xem là ngoại lực. Theo quy luật của sự phát triển, ngoại lực dù có quan trọng đến đâu thì cũng là nhân tố hỗ trợ, thúc đẩy, tạo điều kiện còn nội lực mới là nhân tố quyết định sự phát triển bản thân sự vật. Sự phát triển đó đạt trình độ cao nhất khi nội lực và ngoại lực cộng hưởng được với nhau. Như vậy, hiệu trưởng cần có các biện pháp quản lý toàn diện từ việc quản lý chính bản thân mình, giảng viên, sinh viên đến các điều kiện dạy học thực tế của nhà trường cũng như nắm vững các chủ trương, văn bản chỉ đạo... mới có thể chỉ đạo việc đổi mới phương pháp dạy học thành công.

➤ Yếu tố chủ quan

– Năng lực và phẩm chất của giảng viên: Giảng viên là những "kỹ sư tâm hồn" trực tiếp làm nên những sản phẩm đặc thù: nhân cách của người học. Đặc trưng lao động sư phạm của người thầy giáo là dạy chữ, dạy người chủ yếu bằng nhân cách của bản thân mình. Dạy học, nhìn từ góc độ tâm lý học, là sự tác động của nhân cách đến nhân cách. Do đó, phẩm chất và năng lực của giảng viên ảnh hưởng trực tiếp đến nhân cách của sinh viên. Dạy học hướng vào người học, dạy học theo đường hướng giao tiếp đòi hỏi giảng viên hết sức kiên trì, nhẫn nại, linh hoạt, mềm dẻo, chú ý đến từng sinh viên. Muốn vậy giảng viên phải tích cực trong việc đổi mới phương pháp dạy học, phải nâng cao năng lực chuyên môn, rèn luyện các kỹ năng dạy học, các kỹ năng giao tiếp. Việc đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh hiện nay đòi hỏi giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh không chỉ dừng cảm (không chạy theo thành tích) mà còn tích cực học hỏi để hoàn thiện nghệ thuật dạy học.

– Năng lực và phẩm chất của sinh viên: Sự thành công hay thất bại của việc đổi mới phương pháp dạy học môn giáo dục quốc phòng và an ninh, xét cho cùng phụ thuộc một phần không nhỏ vào năng lực và phẩm chất của sinh viên.

Phẩm chất, trí tuệ, năng lực của người học cũng là nguồn kích thích cho hoạt động dạy của giảng viên. Khi sinh viên trình độ phát triển nhất định về kỹ năng, về kiến thức thì công việc chủ yếu của thầy là khơi dậy các tiềm năng nội sinh để giải quyết các vấn đề do bài học đặt ra trên cơ sở tuân thủ các thiết kế theo đường hướng lấy người học làm trung tâm và kỹ năng giao tiếp làm mục đích. Ngược lại, trong những lớp mà trình độ học sinh, sinh viên còn hạn chế, còn nhiều lỗ hổng trong tri thức, công sức của thầy, nghệ thuật của thầy và nhất là tính kiên nhẫn, sự yêu thương phải được tính đến.

Trong đổi mới phương pháp dạy học môn giáo dục quốc phòng và an ninh, kiến thức phải do chính sinh viên khai phá, các kỹ năng thực hành, các kỹ năng tự học, tự rèn, tự nghiên cứu... là thành quả do các em tích cực trong quá trình tự học tập mà có được và vai trò của giảng viên là tổ chức, điều khiển, điều chỉnh một cách hợp lý các hoạt động trên lớp của sinh viên.

– Điều kiện dạy học thực tế của nhà trường: Đổi mới phương pháp dạy học luôn gắn liền với các yêu cầu về cơ sở vật chất - thiết bị dạy học trong nhà trường nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho việc ứng dụng các phương tiện dạy học vào quá trình dạy học. Cho nên, các cấp quản lý cần có kế hoạch xây dựng, nâng cấp cơ sở vật chất, thiết bị dạy học để đáp ứng yêu cầu cần thiết phục vụ cho việc đổi mới phương pháp dạy học.

2.3. Đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh

Phương pháp dạy học Giáo dục quốc phòng và an ninh là tổng hợp các cách thức hoạt động, phối hợp thống nhất giữa người dạy và sinh viên nhằm thực hiện mục đích, nhiệm vụ dạy học quốc phòng và an ninh đặt ra.

Phương pháp dạy học Giáo dục quốc phòng và an ninh là hình thức, cách thức được khái quát hóa hệ thống, trình tự dựa trên cơ sở lý luận, thực tiễn, đúc rút thành kinh nghiệm, trở thành những vấn đề, nguyên tắc, yếu tố, yêu cầu không thể thiếu được để giới thiệu cho người học. Thông qua hình thức, cách tổ chức giảng dạy, người học nắm chắc, hiểu sâu bài giảng, vận dụng thành thạo trong thực tiễn.

Từ tính chất nội dung và việc tổ chức Giáo dục quốc phòng và an ninh, các phương pháp dạy học môn học này rất phong phú và đa dạng. Đó là sự kết hợp nhuần nhuyễn giữa các phương pháp dạy học lý thuyết và thực hành, giữa các phương pháp mang tính chất trừu tượng và cụ thể... nhằm làm cho sinh viên vừa có nhận thức sâu sắc về đường lối nghệ thuật quân sự, nắm chắc kĩ - chiến thuật, vừa rèn luyện, phát triển các kĩ năng công tác quốc phòng, thuần thục các thao tác hoạt động quân sự.

Phương pháp dạy học Giáo dục quốc phòng và an ninh ngày nay không ngừng được đổi mới, phát triển theo hướng tăng cường vận dụng các phương pháp dạy học tiên tiến kết

hợp với các phương tiện kỹ thuật dạy học hiện đại và ứng dụng công nghệ thông tin nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả Giáo dục quốc phòng và an ninh.

Trên cơ sở quán triệt sâu sắc các chỉ thị, nghị định của Đảng, Chính phủ về công tác giáo dục quốc phòng và an ninh, những năm qua, Bộ Giáo dục và Đào tạo tích cực phối hợp với Bộ Quốc phòng, các bộ, ngành liên quan triển khai nhiều giải pháp đồng bộ nhằm thực hiện tốt công tác giáo dục quốc phòng và an ninh cho học sinh, sinh viên. Qua đó, giáo dục thể hệ trẻ nhận thức đúng về quyền, nghĩa vụ, trách nhiệm đối với sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, góp phần quan trọng hoàn thiện nhân cách con người Việt Nam trong giai đoạn mới. Tuy nhiên, việc tổ chức, phương pháp giảng dạy chưa phù hợp với đặc thù môn học và đối tượng học sinh, sinh viên, dẫn đến chất lượng giáo dục quốc phòng và an ninh cho học sinh, sinh viên ở một số nơi còn thấp, nhất là ở các trường trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, dạy nghề và một số trường cao đẳng, đại học.

Vì thế, đổi mới phương pháp giảng dạy môn học giáo dục quốc phòng và an ninh là yêu cầu cấp thiết, quan trọng đối với việc nâng cao chất lượng môn học. Đặc biệt, đây lại là môn học mang tính đặc thù cao, nếu giáo viên, giảng viên không có phương pháp giảng dạy phù hợp, linh hoạt dễ dẫn tới sự "khô cứng", nhàm chán. Tuy nhiên, việc đổi mới phương pháp giảng dạy phải dựa trên cơ sở bảo đảm đủ nội dung, chương trình, thời gian học tập và phải lấy chất lượng, hiệu quả dạy và học là mục tiêu hàng đầu.

Theo quy định của Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh, môn học được lồng ghép trong chương trình từ cấp tiểu học đến trung học cơ sở và học trong chương trình chính khóa từ cấp trung học phổ thông đến đại học. Do đó, có hai phương pháp dạy học cơ bản cho hai nhóm chương trình, phương pháp giảng bài lồng ghép nội dung giáo dục quốc phòng và an ninh và phương pháp dạy môn học chính.

Thứ nhất: Đối với bài giảng lồng ghép từ cấp tiểu học đến trung học cơ sở, nội dung được thiết kế dựa trên bài học của các môn học khác nhau nhưng lồng ghép nội dung giáo dục quốc phòng và an ninh, thông qua đó học sinh có được khái niệm sơ lược về quốc phòng và an ninh, tình yêu quê hương đất nước, truyền thống chống giặc ngoại xâm của dân tộc... kèm theo nội dung chính gắn với chủ đề của bài. Để thiết kế được bài giảng lồng ghép, giáo viên phải nghiên cứu kỹ, có lượng kiến thức phong phú về quốc phòng và an ninh để đưa vào bài giảng cho nhuần nhuyễn, phù hợp, sử dụng các hình ảnh minh chứng, lời nói, phim ảnh, các giản đồ, sơ đồ... giúp việc truyền thụ kiến thức diễn ra tự nhiên, không gượng ép để học sinh dễ hiểu, dễ nhớ.

Trong kết cấu chương trình giáo dục bậc trung học phổ thông đến đại học, môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh được phân ra thành hai loại bài giảng là lý thuyết (lý luận) và thực hành. Để giảng dạy đạt hiệu quả, đòi hỏi giáo viên, giảng viên phải có sự nghiên

cứu căn cứ cả lý luận và thực tiễn, gắn kết chặt chẽ lý thuyết với thực hành. Theo đó, với bài giảng lý thuyết ở giáo dục phổ thông, cần được thiết kế chi tiết, xác định rõ phương pháp nghiên cứu và hướng dẫn nghiên cứu cho học sinh, kết hợp các phương pháp hiện đại, tích cực gợi ý câu hỏi và khung thông tin cho trước hoặc học phối hợp trong tổ, nhóm. Đồng thời, giáo viên chú trọng hướng dẫn cho học sinh chủ động nghiên cứu để từng bước hình thành phương pháp học tích cực, tự học, tự nghiên cứu theo cách riêng, sáng tạo. Đối với bậc học cao hơn (trung cấp, cao đẳng, đại học), giáo viên, giảng viên cần sử dụng phương pháp giảng dạy hiện đại, tích cực; là người thiết kế, tổ chức cùng người học đối thoại tìm phương pháp nghiên cứu, nắm nội dung cốt lõi, khẳng định kết luận của người học để đánh giá kết quả.

Thứ hai: Đối với các nội dung thực hành, như: điều lệnh, kỹ thuật, chiến thuật, thuốc nổ, bắn súng, võ thuật... là những nội dung đặc thù có yêu cầu cao về chuẩn hóa kỹ năng các động tác kỹ, chiến thuật chiến đấu bộ binh từng người, tổ, tiểu đội và phân đội. Do đó, giáo viên, giảng viên nên kết hợp giữa phương pháp giáo dục truyền thống (độc thoại, chủ động truyền đạt kỹ năng, làm mẫu, học viên làm theo) với khích lệ, động viên tinh thần học tập, cố gắng của từng cá nhân, tổ, nhóm và tổ chức hội thi, hội thao đánh giá chất lượng thực hành của học sinh, sinh viên. Cùng với đó, trong quá trình giảng dạy, giáo viên, giảng viên kết hợp nêu những kinh nghiệm hay, tình huống sáng tạo, vận dụng kỹ thuật, chiến thuật trong chiến đấu, huấn luyện, diễn tập; kết hợp giữa học chính khóa với hoạt động ngoại khóa, như: giao lưu, kể chuyện truyền thống, các hoạt động văn hóa - văn nghệ, thể dục - thể thao, tham quan bảo tàng, di tích lịch sử để bồi đắp thêm kiến thức từ thực tiễn.

3. KẾT LUẬN

Phương pháp dạy học là một thành tố thuộc cấu trúc hoạt động dạy học. Đổi mới phương pháp dạy học góp phần trực tiếp, thiết thực nâng cao chất lượng dạy học. Tuy nhiên, việc đổi mới phương pháp dạy học cần đi đúng hướng, rộng khắp và liên tục trong hoạt động dạy học của nhà trường.

Đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh ở Đại học Thủ đô Hà Nội là thực hiện quan điểm dạy học "lấy người học làm trung tâm". Theo đó, trong khi tổ chức, điều khiển quá trình học của sinh viên, sinh viên phải phát huy tính chủ động, sáng tạo của mình, góp phần biến quá trình học tập thành quá trình tự học, tự nghiên cứu, tự đào tạo. Để việc đổi mới phương pháp dạy học thành công cần kế hoạch hóa việc đổi mới phương pháp dạy học, tổ chức chỉ đạo việc thực hiện đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá và hiệu chỉnh kịp thời những sai lệch trong việc quản lý đổi mới phương pháp dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam, *Luật Giáo dục Đại học*, năm 2012 số 08/2012/QH13, ngày 18 tháng 6 năm 2012
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2010), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
3. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2013), *Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. *Giáo trình Phương pháp dạy học Giáo dục quốc phòng - an ninh*, Nxb Giáo dục, H., 2013.
5. Thái Duy Tuyên (2007), *Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
6. Hoàng Văn Tòng (2004), *Một số biện pháp quản lý nhằm nâng cao kết quả giáo dục quốc phòng cho học sinh, sinh viên tại các trung tâm giáo dục quốc phòng*.
7. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2016), *Tổng kết năm học 2015 – 2016*, Hà Nội.

THE ESSENTIAL OF RENEWAL IN THE TEACHING METHODOLOGY OF NATIONAL DEFENSE AND SECURITY EDUCATION AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *The renewal of education and training is an urgent issue in which renewal in teaching methods is particularly important, as the appropriate teaching method brings a new face, new life for education in modern society. Under the Law on Higher Education 2012, since 2013, National Defense and Security Education defined as part of the national education system, the main subject of the higher education curriculum. Therefore, renewing the teaching method of National Defense and Security Education in line with the current requirements and achieving high education results are a matter of concern. Within the scope of this paper, the author discusses the following contents: the role of National Defense and Security Education in the university; renewing the method of teaching of National Defense and Security Education; it is necessary to renewing the teaching method of National Defense and Security Education at Hanoi Metropolitan University.*

Keywords: *Methodological renewal, National Defense and Security Education*

MỘT SỐ BIỆN PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG THỰC TẬP SƯ PHẠM CHO SINH VIÊN KHOA GIÁO DỤC MẦM NON – TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Đặng Lan Phương¹

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Đối với các trường sư phạm, thực tập sư phạm có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong việc giúp sinh viên rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, hình thành và phát triển lòng yêu nghề. Nội dung bài báo đề cập đến thực trạng tổ chức hoạt động thực tập sư phạm cho sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội và một số biện pháp nhằm nâng cao chất lượng hoạt động này

Từ khóa: thực tập sư phạm, mầm non

1. MỞ ĐẦU

Đội ngũ giáo viên mầm non có vị trí đặc biệt quan trọng trong hệ thống giáo dục quốc dân, có nhiệm vụ thực hiện việc nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ từ 3 tháng tuổi đến 6 tuổi, đây là giai đoạn trẻ phát triển rất nhanh về nhiều mặt thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, là giai đoạn đầu của quá trình phát triển nhân cách. Có thể nói đội ngũ giáo viên mầm non là yếu tố then chốt góp phần tạo sự khởi đầu để phát triển ở trẻ những chức năng tâm sinh lý, năng lực và phẩm chất mang tính bền vững, những kỹ năng sống cần thiết, phù hợp với lứa tuổi, khơi dậy những khả năng tiềm ẩn, chuẩn bị tốt cho trẻ vào học ở tiểu học và cho sự phát triển của trẻ trong các giai đoạn sau. Chính vì vậy, đổi mới và nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ giáo viên mầm non là một trong những nhiệm vụ hàng đầu của các trường cao đẳng và đại học để thực hiện thành công đổi mới giáo dục.

Đối với các trường cao đẳng, đại học, việc đổi mới phương pháp dạy học lấy việc phát triển năng lực thực hành, giải quyết vấn đề của sinh viên làm định hướng, vì vậy công tác thực tập sư phạm là khâu quan trọng, quyết định khả năng thích ứng và chất lượng công tác của sinh viên sau khi tốt nghiệp.

¹ Nhận bài ngày 25.4.2017; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Đặng Lan Phương; Email: dlphuong@daihocthudo.edu.vn

2. NỘI DUNG

Thực tập sư phạm (TTSP) là một hình thức thực hành nghề nghiệp trong quá trình đào tạo giáo viên. Đó là quá trình mà người sinh viên tập vận dụng những tri thức nghề nghiệp để rèn luyện những kỹ năng sư phạm. Nói cách khác, đó là quá trình vận dụng những kiến thức tổng hợp về khoa học sư phạm và khoa học chuyên ngành để thực hiện nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục trong thực tế giáo dục nhằm hình thành những năng lực sư phạm và phẩm chất nhân cách của người giáo viên trong tương lai.

Theo tác giả Nguyễn Đình Chính, "thực tập sư phạm là một giai đoạn quan trọng nhằm kiểm tra sự chuẩn bị về mặt lý luận và thực hành của sinh viên đối với việc độc lập công tác của họ, và hình thành những khả năng rộng lớn trong việc sáng tạo giải quyết những công việc của cá nhân người giáo viên tương lai".

Đối với các cơ sở đào tạo giáo viên, thực tập sư phạm có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong việc giúp sinh viên rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, hình thành và phát triển lòng yêu nghề. Chính vì thế, việc rèn nghề trên giảng đường các trường sư phạm càng là vấn đề quan trọng, đòi hỏi phải được thực hiện thật tốt. Với sinh viên chuyên ngành Giáo dục Mầm non, thực tập sư phạm càng có ý nghĩa, bởi vì đối tượng chăm sóc, giáo dục của họ là trẻ em từ 3 tháng tuổi đến 6 tuổi.

Theo số liệu thống kê cuối năm học 2015-2016 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, cấp học Mầm non còn thiếu 33.827 giáo viên, vì vậy chưa đáp ứng yêu cầu đổi mới và nhu cầu tăng số lượng trẻ ra lớp. Điều đó cho thấy giáo viên mới được nhận về trường mầm non không có thời gian tiếp cận từ từ với công việc mà đòi hỏi họ phải vào cuộc ngay với vai trò của một giáo viên mầm non thực thụ.

Trong chương trình đào tạo giáo viên mầm non trình độ cao đẳng, công tác thực tập sư phạm đóng vai trò rất quan trọng, nhằm gắn lý luận với thực tiễn, là sự liên kết giữa cơ sở nơi đào tạo và trường mầm non là nơi sử dụng giáo viên. Thông qua thực tập sư phạm giúp củng cố, hệ thống hoá kiến thức, kỹ năng sinh viên đã được học và thực hành, làm giàu vốn kinh nghiệm thực tế của sinh viên về phương pháp chăm sóc và giáo dục trẻ. Đây là cơ hội giúp sinh viên sư phạm đi sâu tìm hiểu thực tế giáo dục, tiếp xúc với trẻ mầm non và giáo viên, được thường xuyên thực hành, luyện tập các kỹ năng sư phạm (kỹ năng quan sát, nghiên cứu và đánh giá sự phát triển của trẻ...) làm cơ sở để hình thành phẩm chất và năng lực sư phạm của người giáo viên mầm non. Từ đó, bồi dưỡng lòng yêu nghề, mến trẻ; thái độ thân thiện, tích cực hòa nhã trong giao tiếp và có ý thức tự giác trong việc rèn luyện tay nghề.

Thời gian thực tập sư phạm cũng giúp sinh viên nhận thức được vai trò của người giáo viên mầm non, thực hành làm một số công việc về chăm sóc giáo dục trẻ, theo yêu cầu của

chương trình khung đào tạo giáo viên mầm non trình độ cao đẳng do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

Trong công tác đào tạo giáo viên, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội luôn coi trọng công tác thực tập sư phạm, coi đây là một phần thiết yếu tạo nên chất lượng giáo dục của nhà trường. Nhà trường rất chú trọng kết hợp chặt chẽ giữa lý thuyết với thực hành, giữa cơ sở đào tạo với trường mầm non vì quá trình đào tạo không chỉ tồn tại ở dạng lý thuyết thuần túy mà luôn luôn kết hợp với thực hành, thực tập giúp cho quá trình học tập của sinh viên không bị xa rời thực tế. Tại khoa Giáo dục Mầm non trường Đại học Thủ đô Hà Nội, nội dung thực tập sư phạm dành cho sinh viên năm thứ 2 và thứ 3 bao gồm thực tập tổ chức các hoạt động vui chơi, hoạt động học tập, hoạt động chăm sóc sức khỏe cho trẻ và công tác quản lý nhóm lớp nhằm giúp sinh viên nâng cao kiến thức, rèn luyện tay nghề, nâng cao năng lực sư phạm và hoàn thiện những kỹ năng, nghiệp vụ cần thiết của một giáo viên mầm non.

Trong những năm qua, trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã phối hợp chặt chẽ với Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội lựa chọn các trường mầm non uy tín, chất lượng cao để sinh viên được tiếp cận với thực tiễn đổi mới giáo dục trong các đợt thực hành, thực tập. Nhà trường đã điều chỉnh tăng thời lượng và đổi mới hình thức thực hành, thực tập của sinh viên tại các trường mầm non, đồng thời khuyến khích sinh viên tham gia nghiên cứu, cải tiến, áp dụng những phương pháp giáo dục mới trong thực tế nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non.

Năm học 2016-2017, nhà trường bắt đầu áp dụng hình thức thực tập sư phạm thường xuyên (TTSPTX) đối với các lớp chất lượng cao. Thời gian sinh viên được xuống trường mầm non kéo dài từ 19 đến 27 tuần và chia thành 2 giai đoạn: 2 buổi/tuần trong giai đoạn một và 7 buổi/tuần ở giai đoạn hai, tổng thời gian thực tập ở trường mầm non là 50 buổi đối với sinh viên năm hai và 90 buổi với sinh viên năm ba. Với hình thức thực tập mới sinh viên được xuống trường mầm non song song với việc học ở trường sư phạm sẽ giúp các em áp dụng lý thuyết đang được học vào thực tiễn. Sinh viên được thường xuyên tham gia vào các hoạt động của trường mầm non, được thực tập chăm sóc, giáo dục trẻ ở các độ tuổi khác nhau trong mỗi đợt thực tập, tạo nền tảng vững vàng để hình thành và củng cố các kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên.

Để tìm hiểu thực trạng hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên khoa Giáo dục mầm non, chúng tôi đã tiến hành khảo sát bằng Phiếu trưng cầu ý kiến, quan sát quá trình thực tập của sinh viên và cùng trò chuyện với các giảng viên trưởng đoàn, sinh viên, cán bộ quản lý và giáo viên tại các trường mầm non là những cơ sở thực tập của trường đại học Thủ đô Hà Nội.

Qua kết quả khảo sát thực trạng hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên trong năm học 2016-2017, chúng tôi nhận thấy: đa số sinh viên đã nhận thức được vai trò của hoạt động thực tập sư phạm đối với sinh viên chuyên ngành mầm non khi đi thực tập. Sinh viên đã từng bước nắm bắt những công việc phải làm và thực hiện nhiệm vụ của mình tại trường thực tập. Sinh viên tham gia đầy đủ các nội dung tổ chức các hoạt động chăm sóc, nuôi dưỡng, giáo dục trẻ theo đúng quy trình, tham gia thực hiện công tác quản lý nhóm lớp và các hoạt động ngoại khóa như tổ chức ngày hội, ngày lễ, tổ chức cho trẻ đi thăm quan, dã ngoại...

Trong quá trình tổ chức các hoạt động, sinh viên đã biết vận dụng kiến thức đã học ở trường, đồng thời học hỏi kinh nghiệm từ giáo viên phụ trách các nhóm/lớp để áp dụng vào thực tiễn tổ chức các hoạt động giáo dục cho trẻ theo độ tuổi. Sau thời gian TTSP, trình độ nghiệp vụ của các em được nâng lên rõ rệt, thể hiện qua chất lượng tổ chức các hoạt động giáo dục và sinh hoạt hàng ngày cho trẻ, được Ban Giám hiệu và giáo viên hướng dẫn tại các cơ sở thực tập đánh giá cao.

Về kết quả: Tổng hợp điểm TTSP 1 của sinh viên khoa Giáo dục Mầm non trong những năm gần đây cho thấy tỉ lệ sinh viên đạt điểm loại giỏi và xuất sắc chiếm đa số, sinh viên đạt loại trung bình chiếm tỉ lệ rất thấp và không có sinh viên xếp loại yếu.

Dưới đây là kết quả TTSP 1 của sinh viên khoa Giáo dục Mầm non từ năm học 2012-2013 đến 2016-2017:

Năm học	Xuất sắc		Giỏi		Khá		Trung bình		Yếu	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
2012-2013	30	18,6	67	41,6	61	37,9	3	2	0	0
2013-2014	51	39,5	73	56,5	4	3,1	1	0,77	0	0
2014-2015	4	2,91	108	78,83	25	18,24	0	0	0	0
2016-2017	13	7,47	158	91,37	2	1,14	0	0	0	0

Có được kết quả này, theo chúng tôi, là nhờ những thuận lợi sau:

– Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã xây dựng được kế hoạch thực tập sư phạm bao gồm mục tiêu, nội dung, hình thức tổ chức thực tập, các nhiệm vụ của sinh viên, quy định về đánh giá kết quả thực tập... được đa số sinh viên, giảng viên trưởng đoàn và trường mầm non đánh giá là phù hợp. Riêng đối với hình thức thực tập sư phạm thường xuyên (TTSPTX) do thời gian xuống trường nhiều hơn, nên sinh viên vừa được học lý thuyết vừa

được quan sát và áp dụng vào thực tế tại trường mầm non, giúp các em có những trải nghiệm, kinh nghiệm tốt hơn.

– Trong quá trình chỉ đạo, kiểm tra, giám sát TTSP..., luôn có sự phối hợp xuyên suốt từ Ban chỉ đạo TTSP của thành phố đến các ban chỉ đạo TTSP tại các trường mầm non, giữa giảng viên trưởng đoàn với Ban Giám hiệu và đội ngũ giáo viên hướng dẫn tại các nhóm/lớp.

– Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã thiết lập được hệ thống các cơ sở thực tập là các trường mầm non có quy mô và điều kiện về cơ sở vật chất cũng như đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu TTSP của sinh viên chuyên ngành mầm non. Ban Giám hiệu và các giáo viên được phân công hướng dẫn sinh viên nhiệt tình, có tinh thần trách nhiệm, hòa đồng trong ứng xử với sinh viên và luôn tạo mọi điều kiện tốt cho sinh viên trong việc làm quen với môi trường giáo dục và với trẻ ở nhóm/ lớp và tham gia vào các hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ.

Bên cạnh những mặt đã đạt được, công tác thực tập sư phạm của sinh viên khoa Giáo dục mầm non vẫn còn những hạn chế, khó khăn như sau:

– Kỹ năng thực hành một số môn phương pháp có sự chênh lệch giữa lý thuyết với thực tế tại trường mầm non khiến sinh viên thiếu tự tin khi tổ chức các hoạt động giáo dục.

– Sinh viên còn gặp khó khăn trong việc lập kế hoạch giáo dục, bao quát và quản lý trẻ, trong đánh giá trẻ và xử lý các tình huống sư phạm do còn thiếu kinh nghiệm và tự tin khi đứng lớp, đặc biệt là sinh viên năm thứ 2.

– Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên còn nhiều hạn chế, đặc biệt là sự phối hợp giữa các giáo sinh khi tổ chức hoạt động học cho trẻ mầm non.

– Nhiều sinh viên còn lúng túng, thiếu tự tin khi giao tiếp với Ban Giám hiệu, với giáo viên, phụ huynh và giao tiếp với trẻ, điều đó đã ảnh hưởng đến hiệu quả các hoạt động thực tập của sinh viên

– Đối với công tác quản lý nhóm lớp: Do thời gian thực tập không dài, nên sinh viên năm 2 không có đủ thời gian để thực hiện được các nội dung của công tác quản lý nhóm/lớp.

Từ kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn công tác thực tập sư phạm tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội, chúng tôi đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao chất lượng thực tập sư phạm cho sinh viên Khoa Giáo dục mầm non như sau:

• *Nhóm biện pháp nâng cao điều kiện tổ chức thực tập sư phạm:*

– Điều kiện về cơ sở vật chất: Cần chú trọng việc lựa chọn các trường mầm non để đưa sinh viên đi thực tập: thiết lập hệ thống trường mầm non thực hành hoặc thiết lập hệ thống các trường mầm non "vệ tinh", đảm bảo điều kiện về vị trí, về quy mô, cơ sở vật

chất, đội ngũ giáo viên và chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ, đáp ứng tốt các yêu cầu thực tập sư phạm của sinh viên.

– Bố trí Phòng nghiệp vụ mầm non (tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội) giúp sinh viên làm quen với môi trường giáo dục ở trường mầm non và thực hành tổ chức các hoạt động giáo dục cho trẻ.

– Cung cấp các đồ dùng dạy học, đồ chơi, mẫu sổ sách (sổ theo dõi trẻ, sổ nhật ký, sổ kế hoạch của giáo viên, sổ tài sản), các mẫu bảng biểu giúp sinh viên làm quen và thực hành khi học lý thuyết.

– Điều kiện về nhân lực: Tính giờ quy đổi cho giảng viên phụ trách công tác thực hành, thực tập của khoa GDMN; Tăng số tiết quy đổi cho giảng viên tham gia hướng dẫn thực hành, thực tập sư phạm.

• *Nhóm biện pháp nâng cao tính phù hợp của Chương trình đào tạo giáo viên mầm non với thực tiễn đổi mới của giáo dục mầm non*

– Cần đổi mới, hoàn thiện nội dung chương trình và phương pháp đào tạo giáo viên mầm non để phù hợp với thực tiễn đổi mới giáo dục mầm non. Trong các học phần về phương pháp, cần tăng cường nội dung thực hành xây dựng kế hoạch giáo dục, tổ chức hoạt động vui chơi, hoạt động học theo các lĩnh vực giáo dục của Chương trình giáo dục mầm non phù hợp với thực tiễn hiện nay. Chú trọng rèn luyện cho sinh viên các kỹ năng mềm (kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc theo nhóm, kỹ năng sáng tạo...).

– Bố trí hợp lý thời gian học các học phần phương pháp và học phần "Nghề giáo viên mầm non và quản lý trong giáo dục mầm non" nhằm đảm bảo trước khi đi thực tập sinh viên đã được trang bị đủ kiến thức.

– Trong quá trình TTSP, giảng viên trưởng đoàn kịp thời ghi nhận và báo cáo với nhà trường những đổi mới trong thực tiễn giáo dục mầm non để làm căn cứ xây dựng, điều chỉnh Kế hoạch thực tập của năm học sau.

• *Nhóm biện pháp nâng cao nhận thức và tính trách nhiệm của giảng viên trưởng đoàn và sinh viên đối với hoạt động TTSP*

– Nâng cao tính trách nhiệm và vai trò của giảng viên trưởng đoàn thực tập sư phạm trong chỉ đạo hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên. Công việc của giảng viên trưởng đoàn không chỉ là liên hệ với trường mầm non, thống nhất kế hoạch, tổ chức cho sinh viên xuống trường mà có nhiệm vụ trao đổi với Ban Giám hiệu và các giáo viên hướng dẫn của trường mầm non nhằm giúp họ hiểu được mục tiêu, nội dung và cách tổ chức hướng dẫn thực tập sư phạm cho sinh viên, hiểu được hệ thống kỹ năng cụ thể mà sinh viên cần phải được thực tập; các hoạt động cụ thể mà sinh viên cần phải được tiến hành tại trường mầm non trong thời gian thực tập;

– Nâng cao nhận thức cho sinh viên khoa Giáo dục Mầm non về vai trò, ý nghĩa của hoạt động thực tập sư phạm đối với việc rèn luyện phẩm chất và kỹ năng của người giáo viên mầm non tương lai

• *Nhóm biện pháp nâng cao hiệu quả công tác phối hợp với các trường mầm non trong tổ chức TTSP*

– Khoa Giáo dục mầm non cần chỉ đạo các giảng viên trưởng đoàn lên kế hoạch phối hợp với cơ sở thực tập là các trường mầm non. Giảng viên trưởng đoàn cần phối hợp chặt chẽ với trường mầm non như cùng dự giờ mẫu của giáo viên mầm non, dự giờ dạy của sinh viên, tham gia góp ý và đánh giá việc tổ chức các hoạt động thực tập chăm sóc, giáo dục trẻ của sinh viên, trao đổi và thống nhất nếu có những điểm chưa đồng nhất trong nội dung giảng dạy cho sinh viên và thực tiễn ở trường mầm non. Như vậy, việc hướng dẫn sinh viên trong thời gian thực tập mới thực sự mang lại hiệu quả cao.

– Tiến hành điều tra, lấy ý kiến của cơ sở thực tập về kết quả thực tập của sinh viên, cũng như mong muốn từ phía trường mầm non đối với sinh viên. Tổ chức hội thảo rút kinh nghiệm về nội dung thực tập, cách thức triển khai và chất lượng thực tập sư phạm của sinh viên để từ đó có sự điều chỉnh, hoàn thiện nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nói chung và chất lượng TTSP của sinh viên nói riêng.

3. KẾT LUẬN

Hoạt động thực tập sư phạm là một nội dung cơ bản và cốt lõi trong chương trình đào tạo sinh viên chuyên ngành mầm non, là nhân tố vô cùng quan trọng góp phần rèn luyện năng lực sư phạm cho sinh viên, thúc đẩy việc nâng cao chất lượng giáo dục của trường sư phạm. TTSP là một hoạt động thiết thực, giúp sinh viên đi sâu tìm hiểu thực tế giáo dục, tiếp xúc với học sinh và giáo viên ở trường mầm non, được thường xuyên thực hành kỹ năng sư phạm, là cơ sở để hình thành phẩm chất và năng lực sư phạm của người giáo viên mầm non tương lai. Do đó, rất cần sự đầu tư đổi mới về nội dung, hình thức tổ chức và kiểm tra, đánh giá công tác TTSP tại các trường sư phạm, nhằm xây dựng đội ngũ giáo viên mầm non xứng tầm, tạo bước chuyển biến cơ bản trong nâng cao chất lượng nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ em lứa tuổi mầm non.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non*.
2. Nguyễn Đình Chính (1997), *Thực tập sư phạm*, Nxb Giáo dục, Hà Nội
3. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, *Tài liệu hướng dẫn công tác thực tập sư phạm*
4. Vụ Giáo dục Mầm non, Bộ GD&ĐT, *Báo cáo tổng kết năm học 2015-2016*.
5. Website: <http://www.daihocthudo.edu.vn>

**SOME SOLUTIONS TO IMPROVE PEDAGOGICAL INTERSHIP
QUALITY OF STUDENTS OF FACUTY OF PRESCHOOL
EDUCATION – HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY**

Abstract: *For pedagogical universities, pedagogical internship is especially important in helping students to practice their pedagogical work, build and develop a passion for the profession. The article refers to the real situation of organizing pedagogical practice for students of Faculty of Preschool Education, Hanoi Metropolitan University and gives some solutions to improve the quality of this activity.*

Keywords: *Pedagogic practice, preschool*

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO GÓC TRONG DẠY HỌC MÔN *KHOA HỌC* Ở TIỂU HỌC

Phạm Việt Quỳnh¹, Nguyễn Hải Anh, Phí Phương Nhung

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Phương pháp dạy học theo góc là cách thức tổ chức các hoạt động dạy học trong đó học sinh thực hiện các nhiệm vụ, công việc khác nhau tại các vị trí cụ thể trong không gian lớp học nhưng cùng một mục đích là lĩnh hội một nội dung kiến thức học tập theo các phong cách học khác nhau... Bài báo đề xuất một số biện pháp và làm rõ quy trình vận dụng phương pháp dạy học theo góc trong dạy học môn *Khoa học* ở Tiểu học nhằm nâng cao chất lượng dạy học.

Từ khóa: Phương pháp dạy học theo góc, *Khoa học* ở Tiểu học

1. MỞ ĐẦU

Phương pháp dạy học (PPDH) theo góc đã được nghiên cứu và áp dụng hiệu quả ở các nước Châu Âu, phát triển đặc biệt là ở Bỉ. Ở Việt Nam, PPDH theo góc bước đầu được nghiên cứu và áp dụng trong dạy học ở các cấp [4]. Học theo góc còn được gọi là "trạm học tập" hay "trung tâm học tập" là một phương pháp dạy học theo đó học sinh (HS) thực hiện các nhiệm vụ khác nhau tại các vị trí cụ thể trong không gian lớp học nhưng cùng hướng tới chiếm lĩnh một nội dung học tập theo các phong cách học khác nhau. Trong khuôn khổ bài báo này, chúng tôi làm rõ quy trình vận dụng PPDH theo góc trong dạy học môn *Khoa học* ở Tiểu học nhằm thực hiện đổi mới phương pháp trong dạy học chú trọng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HS.

2. NỘI DUNG

2.1. Phương pháp dạy học theo góc và chương trình môn *Khoa học* ở Tiểu học

Theo các tác giả Hoàng Thị Kim Liên (2011) [8], Huỳnh Huy Hoàng (2014) [7], Nguyễn Thị Thu Thùy (2016) [11]..., đã có một số đề tài nghiên cứu và vận dụng PPDH

¹ Nhận bài ngày 20.4.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Phạm Việt Quỳnh; Email: pvquynh@daihoctudo.edu.vn

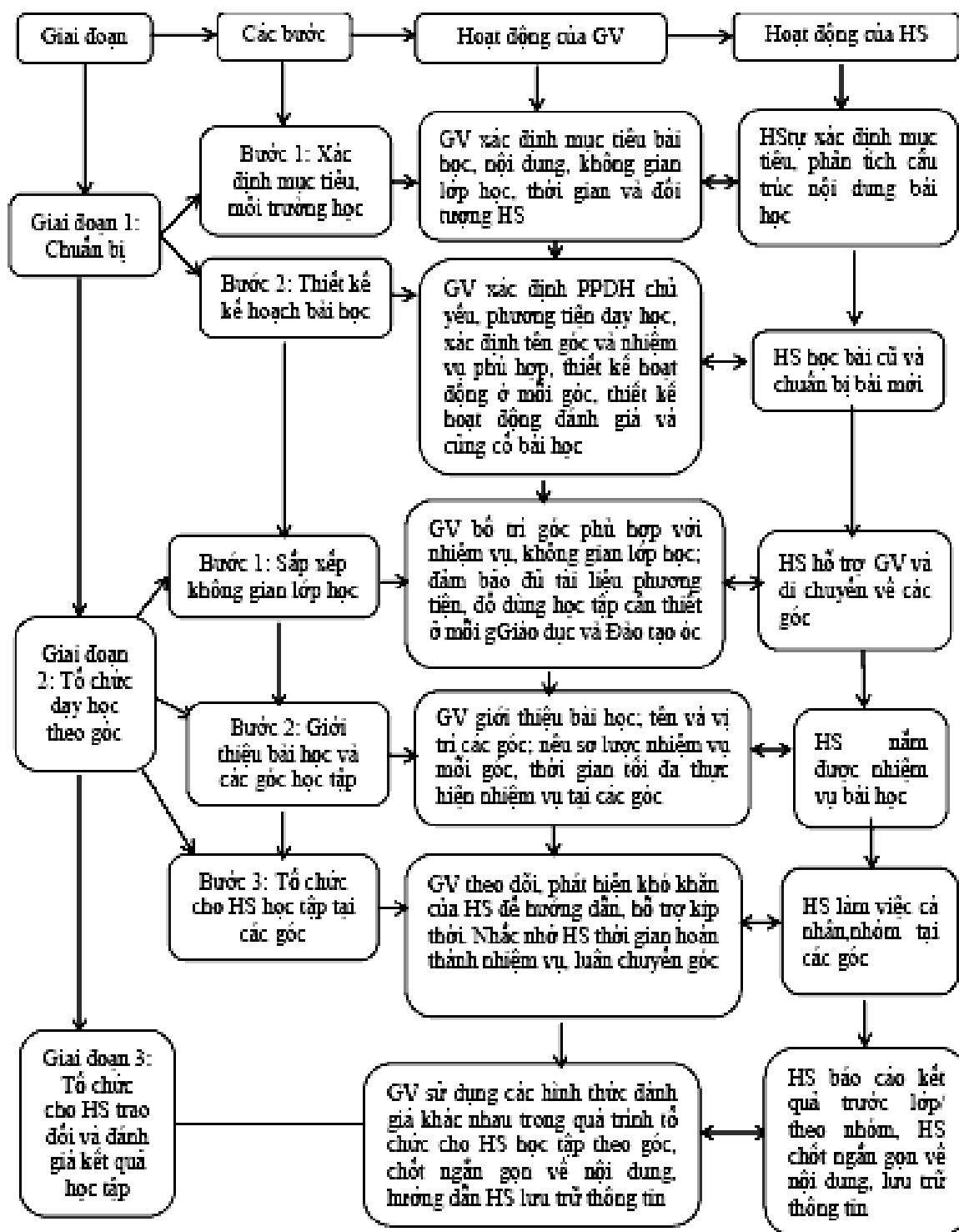
theo góc trong một số môn như hóa học, Âm nhạc, Toán học..., nhưng vận dụng phương pháp dạy học theo góc trong dạy học môn Khoa học ở Tiểu học hiện nay còn ít được quan tâm nghiên cứu. "PPDH theo góc là một phương pháp dạy học theo đó HS thực hiện các nhiệm vụ khác nhau tại các vị trí cụ thể trong không gian lớp học, nhưng cùng hướng tới chiếm lĩnh một nội dung học tập theo các phong cách học khác nhau" [3, tr.116]. Đồng quan điểm đó, Nguyễn Thị Đông cho rằng: "học theo góc là một hình thức tổ chức hoạt động học tập theo đó người học thực hiện các nhiệm vụ khác nhau tại vị trí cụ thể trong không gian lớp học, đáp ứng nhiều phong cách học khác nhau" [5]. Từ đó, chúng tôi cho rằng: *Học theo góc còn được gọi là "trạm học tập" hay "trung tâm học tập" là một phương pháp dạy học theo đó học sinh thực hiện các nhiệm vụ khác nhau tại các vị trí cụ thể trong không gian lớp học nhưng cùng hướng tới chiếm lĩnh một nội dung học tập theo các phong cách học khác nhau.*

Chương trình môn Khoa học ở Tiểu học được xây dựng theo quan điểm tích hợp. Chương trình xem xét Tự nhiên - Con người - Xã hội trong một chỉnh thể thống nhất, có quan hệ qua lại và tác động lẫn nhau. Kiến thức trong chương trình là kết quả của việc tích hợp kiến thức của nhiều ngành như: Sinh học, Vật lý, Hóa học, Khoa học - Tự nhiên và nội dung Khoa học - Tự nhiên với Xã hội về sức khỏe con người. Nội dung được lựa chọn mang tính thiết thực với HS, giúp các em có thể vận dụng vào cuộc sống hàng ngày, giúp hình thành và phát triển ở HS các kỹ năng học tập khoa học như quan sát, dự đoán, giải thích các hiện tượng tự nhiên đơn giản và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn cuộc sống.

Hiện nay việc dạy và học môn Khoa học ở Tiểu học tại các trường phổ thông chưa được chú trọng, trong các tiết Khoa học, hoạt động chủ yếu của HS là đọc kiến thức trong SGK và quan sát GV làm thí nghiệm, xem tranh... Với hình thức dạy cả lớp hoặc theo nhóm, thì rất hạn chế để tất cả HS được lên trải nghiệm, làm thí nghiệm và nhận xét kết quả. Điều đó khiến HS ít có cơ hội được lĩnh hội kiến thức một cách đầy đủ, không bồi dưỡng được cho các em niềm yêu thích say mê khoa học. Bên cạnh đó, nội dung chương trình môn Khoa học ở Tiểu học sử dụng rất nhiều các phương pháp học tập như: quan sát, thực hành, thảo luận nhóm... Do đó, chúng tôi thấy PPDH theo góc phù hợp với môn Khoa học bởi tại mỗi góc, tất cả HS đều được tham gia thực hiện thí nghiệm hay quan sát nhận xét mẫu vật, tranh, clip... Từ đó, các em sẽ có kiến thức chân thực nhất về bài học, đồng thời quá trình học không hề căng thẳng mà ngược lại rất hứng thú và sôi nổi. Ưu điểm của học theo góc là mở rộng sự tham gia, nâng cao hứng thú của HS, tạo được nhiều không gian hơn cho tính tích cực nhận thức, chủ động sáng tạo trong học tập, tăng cường sự tương tác cá nhân giữa GV và HS, HS và HS và khả năng tự định hướng, điều chỉnh và trách nhiệm trong quá trình học tập của HS. HS được học sâu, hiệu quả bền vững, có thêm cơ hội để rèn luyện kỹ năng, thái độ.

2.2. Quy trình dạy học theo góc trong dạy học môn Khoa học ở Tiểu học

Chúng tôi đề xuất quy trình vận dụng PPDH theo góc gồm 3 giai đoạn (hình 1):



Hình 1. Sơ đồ quy trình vận dụng phương pháp dạy học theo góc

➤ **Giai đoạn 1: Chuẩn bị**

Đây được coi là giai đoạn then chốt của PPDH theo góc, vì khi có sự chuẩn bị tốt thì thực hiện mới có thể đạt được hiệu quả.

– *Bước 1*: Xác định mục tiêu bài học, môi trường học tập với "cấu trúc cụ thể" (mức độ áp dụng phương pháp học theo góc, số góc, kiểu phân loại góc...) dựa vào 4 yếu tố: nội dung, không gian lớp học, thời gian và đối tượng HS.

– *Bước 2*: Thiết kế kế hoạch bài học: Xác định tên góc phù hợp với nội dung hoặc phong cách học. Thiết kế nhiệm vụ cho mỗi góc: tên góc, thiết bị, đồ dùng dạy học, nhiệm vụ của HS. Lựa chọn phương pháp dạy học, các mức độ hỗ trợ, đánh giá kết quả, phương tiện, tài liệu...

Ví dụ: Trong bài *Vật dẫn nhiệt và Vật cách nhiệt* - Khoa học 4, GV chia lớp thành 4 góc: Góc trải nghiệm, góc quan sát, góc phân tích, góc áp dụng

Góc 1: Góc trải nghiệm: HS thực hiện thí nghiệm mà GV đã chuẩn bị để nhận biết vật dẫn nhiệt, vật cách nhiệt. Đồ dùng cần chuẩn bị như: cốc nước nóng, thìa nhựa, thìa kim loại, phiếu bài tập...

Góc 2: Góc quan sát: HS tiến hành quan sát vật thật rút ra được kết luận về chức năng, tác dụng của vật dẫn nhiệt và vật cách nhiệt trong đời sống.

Góc 3: Góc phân tích: HS đọc, phân tích và tổng hợp nội dung bài học trong SGK Khoa học 4 và trong đời sống để hình thành kiến thức về tính cách nhiệt của không khí.

Góc 4: Góc áp dụng: HS vận dụng để nhận biết vật dẫn nhiệt, vật cách nhiệt, cách sử dụng chúng trong đời sống thực tế.

➤ **Giai đoạn 2: Tổ chức dạy học theo góc**

Trên cơ sở kế hoạch bài học đã thiết kế, GV tổ chức các hoạt động cho phù hợp với đặc điểm học theo góc.

– *Bước 1*: Sắp xếp không gian lớp học: Bố trí góc/khu vực học tập phù hợp với nhiệm vụ, hoạt động học tập và phù hợp với không gian lớp học. Đảm bảo đủ tài liệu phương tiện, đồ dùng học tập cần thiết ở mỗi góc. Ví dụ: Trong dạy học bài: *Vật dẫn nhiệt và vật cách nhiệt* - Khoa học 4, cần chuẩn bị các phương tiện đồ dùng dạy học như thìa kim loại, thìa nhựa, báo..., phiếu học tập, phiếu đánh giá tiến độ của học sinh...

– *Bước 2*: Giới thiệu bài học hoặc nội dung học tập và các góc học tập: Giới thiệu tên bài học/nội dung học tập; tên và vị trí các góc. Nêu sơ lược nhiệm vụ mỗi góc, thời gian tối đa thực hiện nhiệm vụ tại các góc. Dành thời gian cho HS chọn góc xuất phát, GV có thể điều chỉnh nếu có quá nhiều HS cùng chọn một góc.

– *Bước 3:* Tổ chức cho HS học tập tại các góc: HS làm việc cá nhân, cặp hay nhóm nhỏ tại mỗi góc theo yêu cầu của hoạt động. GV theo dõi, phát hiện khó khăn của HS để hướng dẫn, hỗ trợ kịp thời. Nhắc nhở thời gian để HS hoàn thành nhiệm vụ và chuẩn bị luân chuyển góc.

➤ **Giai đoạn 3: Tổ chức cho HS trao đổi và đánh giá kết quả học tập**

GV có thể sử dụng các hình thức đánh giá khác nhau trong quá trình tổ chức cho HS học tập theo góc: đáp án để tự chữa bài, tự đánh giá, kiểm tra ngẫu nhiên, HS báo cáo kết quả trước lớp; treo hoặc trưng bày sản phẩm tại các góc... Hoặc GV và HS có thể chốt ngắn gọn về nội dung học tập và chia sẻ kinh nghiệm để có học tập ở các góc được tốt hơn. Sau đó, GV hướng dẫn HS lưu trữ thông tin đã thu thập, các sản phẩm và kết quả mà các em đã đạt được.

Ví dụ: Tổ chức cho HS trao đổi và đánh giá kết quả học tập bài: *Vật dẫn nhiệt và vật cách nhiệt* - Khoa học 4.

– GV tổ chức cho HS báo cáo kết quả trước lớp bằng cách yêu cầu mỗi nhóm dán kết quả ở góc tương ứng, kết quả ở góc được thực hiện cuối cùng được điền vào giấy A0 rồi gắn lên bảng.

- Đại diện từng nhóm báo cáo kết quả trên bảng, các nhóm khác nhận xét và bổ sung.
- GV chốt lại kiến thức.
- GV nhận xét giờ học, giao nhiệm vụ về nhà cho HS.

2.3. Vận dụng phương pháp dạy học theo góc trong dạy học môn Khoa học ở Tiểu học

Sau khi nghiên cứu cơ sở lí luận của phương pháp dạy học theo góc, chúng tôi đã tiến hành vận dụng phương pháp này để thiết kế các giáo án và tiến hành dạy học. Dưới đây là kế hoạch bài dạy của bài *Hỗn hợp* (Khoa học 5, bài 36).

➤ **Mục tiêu:**

- HS nhận biết được thế nào là hỗn hợp, kể tên được một số hỗn hợp, biết cách tạo ra hỗn hợp.
- HS biết cách tách các chất trong hỗn hợp, thực hành tách các chất trong hỗn hợp.
- Rèn các kĩ năng quan sát, phân tích, tổng hợp, thảo luận nhóm, thực hành, thí nghiệm.

➤ **Chuẩn bị:**

Chuẩn bị của GV: các vật liệu, đồ dùng cần thiết để tiến hành thí nghiệm và thực hành, phiếu học tập, tranh ảnh minh họa... Chuẩn bị của HS: SGK, giấy A4...

➤ **Các hoạt động dạy học chủ yếu:**

Các bước	Hoạt động giáo viên	Hoạt động HS
1. Sắp xếp không gian lớp học	– GV bố trí lớp học thành 4 góc, đặt các vật liệu, đồ dùng cần thiết tại các góc. – GV chia HS thành 4 nhóm (theo tổ) tương ứng với 4 góc	– HS hỗ trợ GV – HS di chuyển về các góc
2. Giới thiệu bài và các góc học tập	– GV giới thiệu mục tiêu, nội dung bài: + Tìm hiểu các ví dụ về hỗn hợp + Tìm hiểu một số cách tách các chất trong hỗn hợp học	– HS nắm được nội dung bài học
3. Tổ chức cho HS học tập tại các góc	– GV giới thiệu từng góc: Góc phân tích, góc quan sát, góc trải nghiệm, góc áp dụng. – GV nêu sơ lược mục tiêu, nhiệm vụ, cách thực hiện, thời gian tối đa thực hiện nhiệm vụ của từng góc.	– HS nắm được vị trí của các góc – HS nắm được nhiệm vụ của từng góc
4. Tổ chức cho HS trao đổi và đánh giá kết quả học tập	GV cho các nhóm hoạt động ở từng góc và luân chuyển theo sơ đồ vòng tròn từ góc phân tích – góc quan sát – góc thực hành – góc vận dụng (cụ thể nội dung và nhiệm vụ các góc được trình bày bên dưới). – GV theo dõi, phát hiện khó khăn của HS để hướng dẫn, hỗ trợ kịp thời. Nhắc nhở thời gian để HS hoàn thành nhiệm vụ và chuẩn bị luân chuyển góc. – Yêu cầu mỗi nhóm dán kết quả ở góc tương ứng, kết quả ở góc được thực hiện cuối cùng được điền vào giấy A0 rồi gắn lên bảng. – Đại diện từng nhóm báo cáo kết quả trên bảng, các nhóm khác nhận xét và bổ sung. – GV chốt lại kiến thức, GV nhận xét giờ học, giao nhiệm vụ về nhà cho HS	– Các nhóm hoạt động tại các góc – HS thực hiện, luân chuyển góc theo hướng dẫn – Các nhóm thực hiện – Các nhóm thực hiện – HS lắng nghe

➤ **Các góc học tập**

– *Góc phân tích*

+ *Mục tiêu:* Nghiên cứu SGK Khoa học 5, rút ra thể nào là hỗn hợp, nêu được ví dụ về hỗn hợp, đặc điểm của hỗn hợp và một số cách tách các chất trong hỗn hợp.

+ *Nhiệm vụ:* Nghiên cứu SGK Khoa học 5 trang 74-75, thảo luận nhóm để hoàn thành phiếu học tập 1.

+ *Phương tiện dạy học:* SGK Khoa học 5, Tài liệu tham khảo, phiếu học tập số 1

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 1: GÓC PHÂN TÍCH*Thời gian: 10 phút*

Nghiên cứu SGK trang 74-75, tài liệu học tập và thảo luận nhóm trả lời các câu hỏi sau:

1. Để tạo ra hỗn hợp gia vị cần có những chất nào? Đặc điểm của mỗi chất đó là gì?

.....

2. Hỗn hợp là gì?

.....

3. Không khí có phải là hỗn hợp không? Vì sao?

.....

4. Kể tên một số hỗn hợp khác mà em biết?

.....

5. Có những cách nào để tách các chất ra khỏi hỗn hợp của nó?

.....

6. Nêu cách tách gạo ra khỏi hỗn hợp gạo lẫn sạn?

.....

– *Góc quan sát:*

+ *Mục tiêu:* Quan sát video, hình ảnh về hỗn hợp, từ đó nêu được những ví dụ về hỗn hợp, đặc điểm của hỗn hợp và một số cách tách các chất trong hỗn hợp.

+ *Nhiệm vụ:* Quan sát hình ảnh, video về cách tạo ra hỗn hợp, cách tách các chất trong hỗn hợp, thảo luận hoàn thành phiếu học tập số 2.

+ *Phương tiện dạy học:* Hình ảnh về hỗn hợp, video cách tạo ra hỗn hợp, video cách tách một số hỗn hợp, phiếu học tập số 2

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 2: GÓC QUAN SÁT*Thời gian: 7 phút*

Quan sát hình ảnh, video có sẵn, thảo luận hoàn thành các câu hỏi sau:

1. Mô tả cách tạo ra hỗn hợp, nêu tên hỗn hợp được tạo thành là gì?

.....

2. Các chất như thế nào khi đã được trộn đều với nhau? (Tan hay không hòa tan?)

.....

3. Điền từ thích hợp vào chỗ chấm:

Hai hay nhiều chất trộn lẫn với nhau có thể tạo thành một... Trong..., mỗi chất... Tính chất của nó.

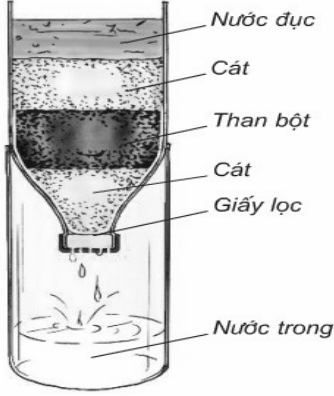
4. Mỗi hình dưới đây ứng với việc sử dụng phương pháp nào để tách các chất ra khỏi hỗn hợp?



①



②



③

5. Mô tả cách tách dầu ăn ra khỏi hỗn hợp dầu ăn và nước sau khi quan sát video.

.....

– Góc trải nghiệm

+ *Mục tiêu:* Tiến hành thí nghiệm để nhận biết hỗn hợp, đặc điểm của hỗn hợp và một số cách tách các chất trong hỗn hợp.

+ *Nhiệm vụ:* Đọc hướng dẫn, tiến hành các thí nghiệm, hoàn thành phiếu học tập số 3.

+ *Phương tiện dạy học:* Các chất để tiến hành thí nghiệm (muối tinh, mì chính, hạt tiêu, đất, cát, nước, dầu ăn, gạo, sạn), các dụng cụ: cốc, thìa, giấy ăn, phễu lọc, rá..., phiếu học tập số 3

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 3: GÓC TRẢI NGHIỆM

Thời gian: 10 phút

Tiến hành thí nghiệm, thảo luận hoàn thành các câu hỏi sau:

1. Thí nghiệm

– Quan sát 3 chất: muối tinh, mì chính và hạt tiêu (đã xay nhỏ), nắm riêng từng chất. Nêu nhận xét và ghi vào bảng dưới đây.

– Trộn đều 3 chất trên với nhau, quan sát và nắm hỗn hợp gia vị được tạo thành. Nêu nhận xét và ghi vào bảng dưới đây:

Tên và đặc điểm của từng chất tạo ra hỗn hợp	Tên hỗn hợp và đặc điểm của hỗn hợp
Muối tinh:.....	
- Mì chính:.....	
- Hạt tiêu:.....	

Rút ra kết luận về hỗn hợp:

.....

.....

.....

2. Thí nghiệm tách các chất trong hỗn hợp:

- Đổ hỗn hợp chứa chất rắn không bị hòa tan trong nước qua phễu lọc.
- Đổ hỗn hợp dầu ăn và nước vào cốc rồi để yên một lúc lâu.
- Đổ hỗn hợp gạo lẫn sạn vào rá. Đãi gạo trong chậu nước.

Tiến hành các thí nghiệm trên và nêu kết quả thu được sau mỗi thí nghiệm:

Thí nghiệm 1	Thí nghiệm 2	Thí nghiệm 3
.....		
.....		

Rút ra các cách tách các chất trong hỗn hợp:

.....

.....

.....

– *Góc áp dụng:*

+ *Mục tiêu:* Từ kiến thức đã biết về hỗn hợp, HS áp dụng để thực hành một số bài tập liên quan đến hỗn hợp

+ *Nhiệm vụ:* Hoàn thành phiếu học tập số 4

+ *Phương tiện dạy học:* phiếu học tập số 4, tài liệu tham khảo

PHIẾU HỌC TẬP SỐ 4: GÓC ÁP DỤNG

Thời gian: 7 phút

Liên hệ bản thân và trả lời các câu hỏi sau:

- 1.** Trong lớp 5B, Hoa đổ Linh tách gạo ra khỏi hỗn hợp gạo và đường. Nếu em là Linh, em sẽ làm thế nào?

.....

.....

- 2.** Khi đi du lịch, thám hiểm, em cảm thấy rất khát. Em lấy nước ở một hồ ven đường, nhưng nước trong hồ khá đục. Làm thế nào để em lấy được nước sạch để uống?

.....

.....

.....

3. KẾT LUẬN

PPDH theo góc đã tạo ra không khí cởi mở, cuốn hút HS vào các hoạt động học tập, phát huy được tính sáng tạo, khám phá và tìm ra nội dung kiến thức mới. Đặc biệt, với phương pháp này cũng sẽ rèn luyện cho HS có được phương pháp, kỹ năng, thói quen và ý thức tự học. Đối với môn Khoa học ở Tiểu học, nếu HS được học tập kết hợp chặt chẽ giữa lý thuyết và thực hành thì sẽ phát huy được khả năng tự lĩnh hội kiến thức của HS. HS sẽ nhanh chóng hiểu bài hơn, học sâu hơn, được vận dụng vào thực tiễn nhiều hơn. Chính vì vậy, vận dụng quy trình PPDH theo góc một cách hiệu quả sẽ góp phần đổi mới PPDH môn Khoa học ở Tiểu học theo hướng tích cực hóa hoạt động của HS và nâng cao chất lượng dạy học môn học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Đổi mới phương pháp dạy học ở Tiểu học (Tài liệu bồi dưỡng GV)*, - Dự án phát triển giáo viên Tiểu học.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Sách giáo khoa, Sách giáo viên Khoa học 4, 5*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
3. Nguyễn Lăng Bình, Đỗ Hương Trà, Nguyễn Phương Hồng (2010), *Dạy và học tích cực - Một số kỹ thuật và phương pháp dạy học*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
4. Dự án Việt - Bỉ, dạy và học tích cực (2010), *Lí luận cơ bản - Một số kỹ thuật và phương pháp dạy học tích cực*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
5. Nguyễn Thị Đông (2010), "Học theo góc, theo dự án, theo hợp đồng tiếp cận trong giáo dục nghệ thuật và cuộc sống", *Nội san*, - Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương.
6. Kiều Phương Hảo (2011), "Nghiên cứu và vận dụng phương pháp dạy học theo góc bài phương pháp dạy học về phi kim trong học phần phương pháp dạy học môn hóa học ở trường phổ thông cho sinh viên sư phạm", - *Journal of science of HNEU Educational Sci.* 2011, Vol. 56, No. 6, pp. 135-144.
7. Huỳnh Huy Hoàng (2014), "Vận dụng phương pháp dạy học theo góc trong giảng dạy môn Phương pháp dạy học Âm nhạc tại Trường Đại học An Giang", - *Nghiên cứu lí luận*, trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung Ương.
8. Hoàng Thị Kim Liên (2011), *Nghiên cứu và áp dụng phương pháp dạy học theo hợp đồng và dạy học theo góc trong môn hóa học ở trường THPT – phần phi kim hóa học 10 nâng cao*, trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
9. Đỗ Thị Quỳnh Mai, Đặng Thị Oanh, Hoàng Thị Kim Liên (2011), "Bước đầu nghiên cứu và vận dụng phương pháp dạy học theo góc trong môn hóa học ở trường THPT (Phần phi kim hóa học 10 nâng cao)", - *Journal of science of HNEU Educational Sci.* 2011, Vol. 56, No. 6, pp.120-129.
10. Nguyễn Tuyết Nga (2010), *Modul phương pháp dạy học theo góc, tài liệu tập huấn dự án VVOB*, - Bộ Giáo dục và Đào tạo.
11. Nguyễn Thị Thu Thùy (2016), *Tổ chức dạy học theo góc một số nội dung môn Toán các lớp cuối cấp ở Tiểu học*, - Luận văn Thạc sĩ, trường Đại học Sư phạm – Đại học Thái Nguyên.

APPLYING METHODS OF TEACHING IN CORNERS AT PRIMARY SCHOOLS

Abstract: *Teaching in corners is a way of organizing teaching activities in which students perform different tasks at specific locations in the classroom space but the same goal is the acquisition of the same content in different learning styles... The paper proposes some measures and clarifies the process of applying methods of teaching in corners for scientific subjects at Primary schools in order to improve teaching quality.*

Keywords: *Teaching in corners, science at the Primary*

NGUYÊN NHÂN VÀ XU HƯỚNG BIẾN ĐỔI VAI TRÒ GIÀ LÀNG Ở TÂY NGUYÊN TRONG BỐI CẢNH MỚI HIỆN NAY

Nguyễn Văn Thắng⁽¹⁾¹, Phan Quang Trung²

¹Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

²Viện Khoa học Xã hội vùng Tây Nguyên

Tóm tắt: Bài viết giới thiệu về thiết chế già làng, vai trò của già làng và sự biến đổi của nó trong bối cảnh mới. Trong đó, chúng tôi quan tâm làm rõ nguyên nhân biến đổi và các xu hướng biến đổi vai trò của già làng dưới tác động của các yếu tố xã hội hiện nay nhằm làm rõ những điểm phù hợp và không còn phù hợp trong vai trò của già làng, qua đó, giúp các cơ quan quản lý nhà nước tham khảo để đưa ra các chương trình, kế hoạch bảo tồn và phát huy vai trò của thiết chế này góp phần củng cố, xây dựng khối đại đoàn kết dân tộc.

Từ khóa: Già làng, thiết chế già làng, biến đổi vai trò già làng, xu hướng biến đổi vai trò già làng.

1. MỞ ĐẦU

Trong cộng đồng xã hội các tộc người thiểu số ở Tây Nguyên² truyền thống, chưa hình thành luật pháp của một tổ chức xã hội có giai cấp như các chế tài, định chế phong kiến Việt Nam. Tại đây chỉ tồn tại các thiết chế xã hội truyền thống và luật tục không thành văn được trao truyền qua các thế hệ bằng hình thức truyền miệng. Luật tục, quy định thái độ ứng xử giữa con người với con người, với xã hội, với môi trường thiên nhiên, các quan hệ sở hữu, hôn nhân - gia đình, tín ngưỡng, phong tục và lễ nghi... là những chuẩn mực đã hình thành và phát triển trong quá trình lịch sử tộc người. Nó phản ánh đời sống xã hội truyền thống của mỗi tộc người và được toàn thể cộng đồng mặc nhiên chấp nhận, tự giác tuân thủ như một thói quen, một tập quán. Đó cũng chính là quy tắc đảm bảo cho sự phát

⁽¹⁾ Nhận bài ngày 21.5.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017

Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Thắng; Email: nvthang@daihocthudo.edu.vn

² Trong bài viết này, khu vực Tây Nguyên được hiểu theo không gian văn hóa xã hội, bao gồm cả 23 huyện thuộc 6 tỉnh thành giáp Tây Nguyên

triển trường tồn, vững chắc của từng cộng đồng, lẫn đời sống văn hóa tộc người trên cơ sở chung sống và tôn trọng lẫn nhau.

Về khái niệm "già làng", thực tế trong ngôn ngữ của đồng bào các dân tộc thiểu số ở Tây Nguyên không có hai từ này, mà chỉ có khái niệm về người đứng đầu một bộ tộc hoặc một vùng đất. Đó là các chủ buôn, bon, chủ đất, theo cách gọi của một số tộc người Tây Nguyên là khác nhau, như: Kruanh bon, U ruanh bon (Mnông, S'Tiêng), Pô pin ea, Pô êlan (Êđê), Kră Plé (Sê đăng), Tha Ploi (Jrai), Bok Kră plei (Ba Na)... Trong ngôn ngữ các dân tộc Tây Nguyên, họ là những người "gốc làng", "người thiêng - củi lửa", "người làm lớn" trong cộng đồng. Khái niệm "già làng" chỉ mới xuất hiện từ sau năm 1954 theo lối nghĩ và cách gọi của một số cán bộ làm công tác vận động quần chúng hoặc những người sưu tầm văn hoá dân gian truyền thống Tây Nguyên chỉ những người cao tuổi được coi trọng trong cộng đồng. Khái niệm này dần được phổ biến và sử dụng rộng rãi tới ngày nay.

Vị trí già làng trong cộng đồng thiểu số Tây Nguyên không hẳn là một địa vị do bầu cử hay tuyển chọn mà có. Không có số lượng quy định hay cố định. Cũng không nhằm chỉ những người đã già (người cao tuổi) mới được tôn vinh làm người lãnh đạo cao nhất của cộng đồng, mà dù còn trẻ, nếu có đạo đức, tài giỏi, có kinh nghiệm sản xuất, hội tụ đủ tín nhiệm của đông đảo các thành viên trong cộng đồng, trong một trường hợp nào đó, vẫn có thể được bầu làm lãnh đạo, cũng như mặc nhiên được chủ làng và cộng đồng tham khảo ý kiến, khi cần thiết.

Già làng là sự tổng hợp ý thức của hai khái niệm: cá nhân và cộng đồng. Cá nhân ở đây được sàng lọc và lựa chọn theo những tiêu chuẩn nghiêm ngặt, như: Tuổi tác, kinh nghiệm, sự tín nhiệm... được tập thể cùng đồng lòng tôn vinh. Bản thân cá nhân đó cũng phải tự khẳng định và thường xuyên làm việc để nâng cao uy tín, vị thế của mình. Đây chính là mối tương quan thích hợp chỉ có trong các sắc dân thiểu số có tính cộng đồng cao trong đời sống sinh hoạt tộc người. Bởi, cho dù là một cá nhân cụ thể có nhiều kinh nghiệm hoặc kiến thức sâu rộng đến đâu đi chăng nữa, nếu tách rời khỏi cộng đồng thì không bao giờ có thể trở thành "già làng" được. Điều này cũng lý giải vì sao trong thời kỳ Pháp thuộc và suốt những năm dưới chính thể ngụy quân, ngụy quyền Sài Gòn, các chức sắc do chính quyền đặt ra, không hề được cộng đồng coi là "già làng".

Các "già làng" trên thực chất là tập hợp những người đứng đầu các ngôi nhà (bếp) lớn trong một cộng đồng, trưởng một dòng họ, hay chủ một làng do mình tự lập nên. Họ không chỉ giữ vai trò lãnh đạo về tinh thần, mà còn là người "cầm cân nảy mực" trong mọi mặt đời sống xã hội cộng đồng. Bình thường sẽ chỉ có người đầu làng quyết định những vấn đề thường nhật, nhưng khi có những việc hệ trọng liên quan đến sự sống còn của toàn thể cộng đồng, các già làng sẽ được tập hợp lại để cùng bàn bạc, đây cũng là điểm phát huy cao nhất sức mạnh trí tuệ và tinh thần cộng đồng.

Già làng ở các buôn, bon, plei... không tạo thành một tầng lớp thống trị, hay một tổ chức ở trên những gia đình trong một tập hợp dân cư. Vì vậy, hiếm khi có chuyện tranh chấp chức vị trong một cộng đồng. Những người có uy tín, có kinh nghiệm sống, am hiểu luật tục, phong tục, được xem như là những hiện thân của truyền thống, sự khôn ngoan của cả một tập hợp người. Và, điều hành cộng đồng luôn tuân thủ theo các lệ tục, tập quán, kinh nghiệm, thần linh... mà các già làng chỉ là người thay mặt để hướng dẫn, phát ngôn.

Do ảnh hưởng của công cuộc xây dựng và phát triển kinh tế, cũng như sự nhập cư của cư dân từ nhiều miền đất, đến định cư tại Tây nguyên, đời sống xã hội cao nguyên ngày nay đã có nhiều đổi thay. Các cộng đồng tộc người thiểu số ở Tây nguyên không còn là những thực thể xã hội tồn tại biệt lập nữa mà đã trở thành các đơn vị cơ sở của một hệ thống xã hội rộng lớn, thống nhất từ Trung ương cho đến địa phương. Cơ sở vận hành của chính quyền, của xã hội rộng lớn đó là luật pháp. Tuy nhiên, những quy định bất thành văn của các tộc người (luật tục), vẫn luôn luôn được coi là di sản văn hoá, là kho tàng tri thức dân gian phong phú, cần được kế thừa và phát huy. Một trong những đặc trưng đó là tri thức về quản lý cộng đồng, quản lý xã hội truyền thống thông qua vai trò, vị trí của già làng. Đó chính là sự kết hợp giữa quản lý cộng đồng và tự quản, kết hợp giữa giáo dục và trừng phạt, giữa các nguyên tắc của tập quán với những quan niệm về tín ngưỡng tâm linh nhằm giải quyết mọi mối xung đột trong xã hội.

2. NỘI DUNG

2.1. Các nguyên nhân tác động làm biến đổi vai trò già làng

2.1.1. Hệ thống chính trị mới/ chính sách của Nhà nước từ sau Giải phóng

Trong xã hội truyền thống, do tác động của điều kiện tự nhiên, dân cư và dân tộc... già làng có vai trò to lớn trong việc quản lý xã hội. Ngày nay, khi điều kiện kinh tế, xã hội đã thay đổi, đòi hỏi phải có thiết chế quản lý xã hội phù hợp là hệ thống chính trị mới, thống nhất trong cả nước, bao gồm: tổ chức Đảng, chính quyền, mặt trận và các đoàn thể Phụ nữ, Thanh niên, Cựu chiến binh và Nông dân...

Những nhân tố tiên bộ đó đã được xác định rõ ràng với sự ra đời của các thông tư, nghị định, quyết định... hướng dẫn, điều hành về tổ chức và hoạt động của thôn buôn với những nguyên tắc cơ bản là triển khai thực hiện những nội dung do cộng đồng dân cư của thôn bản và quyết định; tập hợp, phản ánh đề nghị chính quyền xã giải quyết những khuyến nghị, nguyện vọng chính đáng của nhân dân... là cánh tay nối dài trong quản lý nhà nước ở cấp cơ sở... Với những nguyên tắc đó, việc quản lý xã hội của hệ thống chính trị luôn có vai trò quyết định và nó đã thực hiện từng bước xóa bỏ những điểm không còn phù hợp, tự

phát theo xã hội truyền thống. Đây là cơ sở, nguyên tắc hoàn toàn phù hợp với đời sống xã hội hiện nay, và nó cũng có vai trò quan trọng đối với việc lưu giữ các giá trị tốt đẹp trong văn hóa truyền thống tộc người. Đồng thời, đây cũng là yếu tố ảnh hưởng đến sự biến đổi trong vai trò của thiết chế già làng ở các tộc người thiểu số tại chỗ ở Tây Nguyên.

Trong quá trình phát triển các yếu tố pháp lí cũng từng bước được hoàn thiện, người dân ngày càng nhận thức được vai trò của pháp luật, tuân thủ pháp luật, do đó luật tục ngày mờ nhạt điều này kéo theo vai trò của già làng trong đời sống xã hội không còn được phát huy và ngày càng mờ nhạt so với trước kia. Bên cạnh đó, các chương trình phát triển kinh tế - xã hội và an ninh quốc phòng như: định canh - định cư; di dân có tổ chức từ các vùng khác để lập khu kinh tế mới, xây dựng tập đoàn sản xuất, quy hoạch các dự án quản lý và bảo vệ rừng, tái định cư và xây dựng thủy điện... cũng đã và đang có tác động lớn tới vai trò của già làng và người có uy tín ở các tộc người thiểu số tại chỗ ở Tây Nguyên hiện nay.

2.1.2. Tôn giáo mới

Trong thời kỳ chủ nghĩa thực dân cũ và mới, do sự có mặt của tôn giáo mới, lúc đầu là của Công giáo do người Pháp đưa vào từ những năm 1850, về sau là Tin lành do người Mỹ đưa vào trước năm 1975, bên cạnh các buôn làng dân tộc thiểu số tại chỗ theo tín ngưỡng đa thần truyền thống đã xuất hiện các buôn làng theo Công giáo và Tin lành, dẫn đến suy giảm rõ rệt vai trò của già làng.

Với tôn giáo mới, đức tin xuất hiện khiến luật tục ít còn chỗ đứng trong đời sống giáo dân. Điều này đồng nghĩa với hoạt động của tổ hòa giải buôn làng mà thành viên đều là tín đồ tôn giáo, không còn dựa nhiều vào luật tục mà dựa nhiều vào giáo lý. Trong bối cảnh đó, vai trò của già làng với tư cách đại diện phong tục thực thi luật tục không còn được phát huy và có tiếng nói quyết định trong đời sống tâm linh của cộng đồng, cũng như tiếng nói của già làng như là đại diện của luật tục không còn có ý nghĩa quyết định trong tổ hòa giải.

Do có những khác biệt về niềm tin và giáo lý, Tin lành và Công giáo đã và đang tác động lớn làm mai một dần đi nhiều nét văn hóa truyền thống của các dân tộc thiểu số tại chỗ Tây Nguyên, như: nhà rông, cồng chiêng, sử thi, lễ bỏ mả, dân ca, dân nhạc, dân vũ... thay vào đó là nhà thờ, nhà nguyện, hát thánh ca. Với số ít giá trị văn hóa còn lại, tôn giáo mới tuy không bài xích nhưng cũng không khuyến khích duy trì. Bối cảnh đó dẫn đến vai trò động viên dân làng bảo tồn văn hóa truyền thống của già làng như là cầu nối văn hóa truyền thống với đương đại cũng mất dần cơ sở tồn tại. Một cách tự nhiên và dễ hiểu, vai trò duy trì, bảo tồn văn hóa truyền thống của già làng ở buôn làng theo tôn giáo mới đang mờ nhạt dần đi.

2.1.3. Kinh tế thị trường

Kinh tế toàn cầu hóa dẫn tới sự lan truyền của văn hóa tiêu dùng, làm thay đổi phương thức quan hệ, sinh hoạt ở khu vực dân tộc thiểu số. Mỗi quan hệ không chỉ ở trong buôn làng mà được mở rộng, phát triển buôn bán ra bên ngoài. Một số thanh niên dân tộc thiểu số đi học tập và lao động ở bên ngoài về, chịu ảnh hưởng sâu sắc của văn hóa tiêu dùng, thậm chí còn nảy sinh tâm lý tự ti với văn hóa truyền thống.

Tăng trưởng kinh tế kéo theo sự phân hóa giàu nghèo giữa các tộc người và chính trong nội bộ cộng đồng, từ đó làm dần thay đổi, chuyển biến tư tưởng, quan niệm và các mối quan hệ cộng đồng, các giá trị văn hóa truyền thống bị xem nhẹ, không còn đóng vai trò quan trọng trong đời sống các đồng bào dân tộc nữa. Nét văn hóa truyền thống chỉ còn bảo tồn trên sân khấu, nơi sách vở hay trong suy tư của các nhà nghiên cứu. Các tri thức dân gian không còn thích hợp với đời sống kinh tế thị trường thì bị mai một và dần biến mất. Mức độ hiểu biết của những tri thức dân gian ngày càng bị thu hẹp và vai trò của nó trong cuộc sống dần được thay thế bởi hệ thống tri thức khác. Một số những tri thức dân gian khi bước vào đời sống thị trường bị biến đổi theo hướng thị trường hóa và ít gắn với đời sống sinh hoạt cộng đồng.

Kinh tế phát triển, coi trọng vật chất, không gian truyền thống không còn, "tâm thức rừng" đã biến đổi và thay vào đó là nhà cửa, nương rẫy được xây dựng và khai thác theo cách thức mới, phương pháp hiện đại... Rừng không còn nhiều giá trị trong thế giới tâm linh cũng như đời sống sản xuất của đồng bào dân tộc nữa, đất đai chỉ còn quan trọng đối với người dân do nó có giá trị trong hoạt động kinh tế. Sự thay đổi cơ cấu cây trồng theo hướng công nghiệp thay cho những cây trồng truyền thống (lúa nương, cây rừng...) đã làm mất đi không gian diễn xướng và môi trường truyền dạy nghệ thuật dân gian của người Tây Nguyên.

2.2. Xu hướng biến đổi vai trò của già làng

2.2.1. Vai trò của già làng vận động theo hướng ngày càng đa dạng hơn cả về nhiệm vụ, nội dung, hình thức

Tộc người thiểu số ở nước ta nói chung, ở Tây Nguyên nói riêng vốn dĩ có tính cố kết cộng đồng rất cao do điều kiện môi trường sinh sống cùng với nhu cầu sinh hoạt, sinh tồn nên đặt ra cho các thành viên phải có sự liên kết để phát triển sản xuất, bảo vệ nòi giống, xây dựng cuộc sống của cộng đồng. Các già làng ở vào giai đoạn cách xa chúng ta nhiều thập kỷ, là chỗ dựa về tinh thần cho cộng đồng, chỉ dẫn giúp đồng bào dân tộc có ý thức xây dựng, xử lý những vấn đề liên quan đến tập tục, các nghi lễ (cầu may, cầu mưa, đặt

tên, nghi lễ trưởng thành, ma chay...), đời sống tâm linh... nhưng nay trước sự biến đổi của xã hội thì vai trò của họ cũng có những biến đổi theo để phù hợp hơn với bối cảnh mới.

Tính quy luật trong sự vận động, phát triển kinh tế xã hội của đất nước, các vùng kinh tế ngày càng thể hiện rõ trong đời sống cộng đồng. Do nhu cầu mưu sinh tồn tại và phát triển, các cuộc di dân từ phía bắc vào cùng với sự phát triển của lực lượng sản xuất đã từng bước làm thay đổi diện mạo kinh tế - xã hội Tây Nguyên. Chính điều kiện kinh tế, sự phát triển của cơ sở hạ tầng, khoa học công nghệ đã làm thay đổi nhận thức, tầm nhìn của các cộng đồng dân tộc thiểu số nơi đây. Tác động của công nghiệp hoá cùng với việc cư dân di cư sống xen cư với đồng bào dân tộc thiểu số đã có sự giao thoa văn hoá, từng bước phá vỡ thế khép kín của cộng đồng. Quan hệ xã hội ngày càng mở rộng, đa dạng hơn, trao đổi sản phẩm, mua bán diễn ra sôi động trên thị trường. Vì thế, vai trò của già làng cũng đang được biến động và hướng theo sự thay đổi của xã hội mới, họ không còn khép kín trong cộng đồng nữa mà đang từng bước có ảnh hưởng tới những cộng đồng xen cư, cận cư.

Trước sự vận động đa chiều, năng động phức tạp đó cũng tác động không nhỏ làm biến đổi nhận thức tư duy, lề lối phong cách, phương thức hoạt động của già làng. Họ bện bẻ hơn với nhiệm vụ, không còn đơn thuần giải quyết các vấn đề trong nội bộ buôn làng như xử lý các tập tục, bảo tồn bản sắc văn hoá mà chức năng vai trò của già làng đã có tầm bao quát rộng hơn như giải quyết các vấn đề an sinh xã hội, xây dựng đời sống văn hoá, ý thức pháp luật, mọi công dân phải sống và làm việc theo pháp luật.

Trước đây, già làng chủ yếu vận động cá biệt từng người, từng hộ gia đình, nhưng nay hình thức đó vẫn cần nhưng được kết hợp bởi nhiều hình thức phương pháp linh hoạt, đa dạng hơn. Chẳng hạn như tổ chức họp buôn làng, kết hợp với trưởng thôn, trưởng bản, các chi hội trưởng, phụ nữ, nông dân, Đoàn thanh niên, cựu chiến binh, bộ đội biên phòng để thảo luận, hiến kế tìm chọn các biện pháp tối ưu nhất. Hoặc thông qua các cuộc họp giao ban tổng kết trong đội ngũ cán bộ chủ chốt các cấp để tạo sự đồng thuận trong nhận thức và cách làm...

2.2.2. Vừa coi trọng bảo tồn giá trị văn hoá của dân tộc Tây Nguyên vừa chủ động tiếp nhận giá trị văn hoá tiên tiến đương đại

Cần khẳng định rằng các già làng Tây Nguyên có vai trò to lớn trong việc giữ gìn, bảo tồn phát huy bản sắc văn hoá. Ưu điểm nổi trội của các già làng là họ có uy tín cao trong cộng đồng, gương mẫu trong nhận thức và hành động, am hiểu sâu sắc đời sống văn hoá, tâm linh, bản sắc văn hoá của cộng đồng đồng bào dân tộc thiểu số. Trong dòng chảy phát triển của văn hoá, các dân tộc thiểu số Tây Nguyên đã để lại kiệt tác văn hoá cồng chiêng cho dân tộc, làm đậm đà phong phú bản sắc văn hoá của dân tộc Việt Nam. Văn hoá cồng

chiêng - sự đa sắc trong ngôn ngữ âm thanh đã làm sống dậy tinh thần yêu nước, ý chí đấu tranh quật cường chống giặc ngoại xâm, khẳng định lý tưởng sống, khát vọng được sống trong hoà bình, ấm no, hạnh phúc của đồng bào dân tộc thiểu số Tây Nguyên.

Khi nói đến bản sắc là muốn nói đến tính riêng có, cá tính, ít pha trộn, ít thay đổi. Song sự giao lưu mở cửa hội nhập đã làm cho những yếu tố của bản sắc văn hoá được thẩm thấu, "cộng sinh" làm phong phú giá trị truyền thống, bản sắc văn hoá của các dân tộc Tây Nguyên. Bản sắc văn hoá các dân tộc Tây Nguyên được bổ sung phát triển, làm phong phú nội hàm của nó chứ không phải biến dạng, lai căng xa rời những tiêu chí của bản sắc văn hoá. Với vốn sống và kinh nghiệm, các già làng đã có khả năng nhận xét thẩm định những yếu tố tích cực, tiên tiến, gạt đục khơi trong để lọc bỏ những độc tố phản văn hoá, không hợp thời, trái với tập quán sinh hoạt, nhu cầu chính đáng của đồng bào dân tộc thiểu số.

2.2.3. Từ việc giữ vai trò trong tư tưởng, giáo dục, hoà giải, giải quyết những vấn đề luật tục trong nội bộ sang vai trò tổ chức kinh tế

Đây là chức năng mang tính quy luật vận động rõ nhất của các già làng Tây Nguyên trong hơn hai thập kỷ lại đây. Điều này đặt ra cho già làng, cán bộ chủ chốt cơ sở phải hướng vào giải quyết vấn đề căn cốt nhất của cuộc sống. Thiếu nó thì khó có thể giải quyết các vấn đề khác một cách đồng bộ, hiệu quả. Trong những năm qua ở Tây Nguyên cho thấy có những gia đình đồng bào dân tộc thiểu số do điều kiện kinh tế khó khăn nên con cái không có điều kiện để theo học, ốm đau không đến khám và điều trị ở bệnh viện mà nhờ các thầy mo kê đơn bốc thuốc, rồi cuộc bệnh chẳng khỏi, gia đình lại mất thêm một khoản tiền không cần thiết. Qua đó, cho thấy hệ lụy của kinh tế gia đình thiếu thốn sẽ nảy sinh thêm những vấn đề xã hội phức tạp như nghiện hút, cờ bạc, bạo lực trong gia đình.

Đương nhiên hiện nay, các già làng còn phải tiếp tục làm chức năng giáo dục tư tưởng, giải quyết những mâu thuẫn, xung đột ở một số gia đình trong buôn làng. Nhưng chức năng kinh tế được coi là vấn đề nổi trội thúc bách đặt ra cho già làng. Ngay cả chức năng giáo dục, vận động cũng tham gia tích cực vào chức năng kinh tế, gắn chính trị với kinh tế. Sự vận động biến đổi của chức năng này xuất phát từ mấy lý do sau:

- Già làng sản xuất giỏi không chỉ ổn định cuộc sống cho gia đình mà còn là tấm gương cho đồng bào dân tộc thiểu số học tập noi theo;
- Kinh tế là vấn đề gốc, quyết định đến chất lượng cuộc sống, hạnh phúc của từng gia đình, cộng đồng;
- Khi già làng xử lý, giải quyết các vấn đề về tập tục, mâu thuẫn trong nội bộ đồng bào dân tộc, xây dựng các hương ước, quy ước không thể tách khỏi vấn đề kinh tế của cộng đồng;

– Các già làng là những người thổ cư bản địa hiểu được môi trường địa lý, khí hậu, tập quán canh tác, đồng thời nắm được đặc điểm tâm lý, kiến nghị đề xuất của đồng bào dân tộc thiểu số để phản ánh cho tổ chức đảng, chính quyền. Do đó các cấp uỷ, chính quyền cần tổ chức cho các già làng góp ý, đề xuất chủ trương phát triển kinh tế của địa phương để tham khảo hoàn thiện. Làm được như vậy vừa thể hiện sự cầu thị, tôn trọng các già làng vừa động viên họ chủ động trong việc hiến kế đề xuất.

Chức năng vai trò tổ chức kinh tế của các già làng trong việc phát triển kinh tế của địa phương thể hiện ở chỗ:

– Đề xuất góp ý vào các chủ trương, nghị quyết, đề án phát triển kinh tế xã hội của địa phương;

– Bám sát quá trình tổ chức thực hiện, vận động bà con cùng thực hiện. Qua đó phát hiện, kiến nghị với cấp uỷ có thẩm quyền điều chỉnh, bổ sung những điểm còn sơ hở, thiếu sót, không phù hợp với thực tiễn;

– Cùng cấp uỷ, chính quyền đoàn thể chính trị xã hội tổng kết rút kinh nghiệm quá trình tổ chức thực hiện các chủ trương đó, rút ra nguyên nhân, kinh nghiệm;

– Bản thân các già làng phải luôn nêu gương sáng về làm kinh tế giỏi, có cuộc sống no đủ, hạnh phúc. Đây là nhân tố để lay động, lan toả đối với đồng bào dân tộc thiểu số trong lao động sản xuất, xoá đói giảm nghèo.

2.2.4. Già làng với việc vận động chấp hành ý thức luật tục sang vai trò vận động chấp hành pháp luật

Luật tục thực chất là những quy định, quy ước của từng dân tộc thiểu số để giáo dục, điều chỉnh các mối quan hệ giữa con người với con người trong cộng đồng. Các quy định đó đã được bà con dân tộc thiểu số thảo luận đi đến quyết nghị thống nhất trở thành ý chí chung của cộng đồng. "Dưới góc độ pháp lý các nhà khoa học pháp lý cho rằng luật tục là một dạng quy phạm xã hội, là chuẩn mực xã hội, giới hạn hành vi ứng xử của mỗi cá nhân và cả cộng đồng sao cho phù hợp với lợi ích chung của cộng đồng... là công cụ điều chỉnh, điều hoà các quan hệ xã hội giữa cá nhân với cá nhân, giữa cá nhân với gia đình, dòng họ, buôn làng, với xã hội, với tự nhiên và với cả các lực lượng siêu nhiên... nhằm ổn định một trật tự có lợi cho toàn thể cộng đồng".

Luật tục và luật pháp có điểm tương đồng giống nhau là điều chỉnh các hành vi của con người, công dân nhằm đạt tới những chuẩn mực, hoàn thiện nhân cách con người vì sự hướng thiện, tôn trọng lẽ phải và sự công bằng. Song, luật tục mang tính ước lệ, nội bộ của từng cộng đồng dân tộc thiểu số, còn luật pháp là thể hiện ý chí chung của toàn xã hội, mang tính bắt buộc mọi công dân phải tuân theo.

Cần phải thấy rằng, nếu đồng bào dân tộc thiểu số có ý thức chấp hành tốt luật tục là cơ sở để chấp hành tốt pháp luật của Nhà nước. Hai vấn đề này liên quan chặt chẽ, tạo tiền đề cho nhau. Nhờ các quy định của luật tục được luật hoá nên các già làng điều chỉnh xử lý những hành vi của bà con liên quan đến luật tục, đảm bảo tính giáo dục, răn đe và đảm bảo khách quan, công bằng, kịp thời. Cần đánh giá khách quan rằng vai trò của luật tục đã góp phần điều chỉnh các mối quan hệ xã hội dân sự trong các buôn làng theo hướng ổn định, đi vào nề nếp, tăng tính cố kết của cộng đồng, giáo dục nhắc nhở mọi người làm việc thiện, không làm tổn hại lợi ích của cộng đồng. Trước yêu cầu mới của xây dựng Nhà nước pháp quyền xã hội chủ nghĩa, mọi công dân phải sống và làm việc theo luật pháp càng đặt ra cho già làng thêm chức năng nhiệm vụ mới tuyên truyền giáo dục nâng cao ý thức pháp luật, chấp hành pháp luật cho con em, công dân người dân tộc thiểu số. Đồng bào dân tộc thiểu số không chỉ chấp hành tốt luật tục mà còn phải có ý thức chấp hành tốt luật pháp. Để thực hiện tốt chức năng, nhiệm vụ này đòi hỏi các già làng phải được cấp phát các tài liệu hướng dẫn thực hiện pháp luật, được bồi dưỡng tập huấn kiến thức luật pháp để hướng dẫn cho đồng bào nâng cao nhận thức, chấp hành tốt pháp luật của Nhà nước.

3. KẾT LUẬN

Các đồng bào dân tộc thiểu số ở Tây Nguyên đang trong giai đoạn chuyển tiếp *"từ mô hình tự quản xã hội của buôn làng theo luật tục chuyển sang mô hình quản lý xã hội của thôn xã theo pháp luật"*, nên các yếu tố cổ truyền còn đang tồn tại đan xen với những yếu tố mới. Dân làng nơi đây đã hòa nhập vào bối cảnh xã hội tổng thể nhưng vẫn bảo lưu yếu tố văn hóa tộc người, đặc biệt là những nét riêng của làng. Hầu hết các lĩnh vực trong đời sống của buôn làng đều chứa đựng các yếu tố: truyền thống - hiện đại; chính thức - phi chính thức; quan phương - phi quan phương...

Trưởng thôn, thay mặt chính quyền địa phương chịu trách nhiệm quản lý chung nhưng vẫn cần có sự trợ giúp của người hòa giải để dàn xếp những xích mích trong làng, cần ông mai để hòa giải những vấn đề về hôn nhân, gia đình, cần một thầy cúng để đoán mộng cho dân làng... Bởi cuộc sống vốn đang hiện hữu những thiết chế truyền thống này, và nó vẫn tồn tại do nhu cầu của người dân vẫn còn, khoa học kỹ thuật vẫn chưa soi rọi rõ ràng vấn đề tâm linh và vật chất. Đời sống kinh tế của dân làng đã hoàn toàn hòa nhập vào kinh tế thị trường nhưng trong một số trường hợp vẫn chấp nhận vật đổi vật, nông nghiệp được sản xuất theo hướng hàng hóa, nhưng nhân công trong làng phần lớn do vắn đỏi công. Đó cũng là xu hướng chung và tất yếu của bất kỳ ngôi làng nào nơi các tộc người thiểu số trên đất nước Việt Nam.

Đồng bào các dân tộc thiểu số tại chỗ vùng Tây Nguyên mặc dù trình độ tổ chức, quản lý xã hội còn thấp, nhưng cũng có những kinh nghiệm quý trong việc lựa chọn người thủ

lãnh (già làng, chủ làng, buôn trưởng...). Nghiên cứu tiêu chuẩn chọn người đứng đầu trong buôn, plei, thôn... của từng dân tộc tuy khác nhau, nhưng vẫn có những nét chung: là người có uy tín được nhân dân tín nhiệm, suy tôn vì tuổi tác cao, có công lao, đạo đức tốt; có tri thức, am hiểu rộng, dày dặn kinh nghiệm sống và sản xuất; có năng lực thật sự để dẫn dắt, đoàn kết bộ máy tự quản buôn làng. Đây là những kinh nghiệm quý báu cho công tác xây dựng đội ngũ cán bộ làm công tác bảo tồn và phát huy giá trị văn hóa ở vùng Tây Nguyên hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban chỉ đạo Tây Nguyên (2010), *Báo cáo kết quả xây dựng buôn làng tự quản vùng đồng bào dân tộc thiểu số Tây Nguyên*.
2. Phan Hữu Dật (2004), *Một số giải pháp nhằm phát huy vai trò của già làng, trưởng bản trong việc thực hiện chính sách của Đảng và Nhà nước*, - Đề tài cấp Bộ, Ủy ban Dân tộc.
3. Đỗ Hữu Đệ (2008), *Vai trò, chức năng và tác động của già làng đối với sự ổn định và phát triển buôn làng ở tỉnh Đắk Nông*, - Đề tài Khoa học cấp tỉnh, Sở Khoa học Công nghệ Đắk Nông.
4. Nguyễn Thế Huệ (2010), "Vai trò của người cao tuổi và già làng dân tộc thiểu số trong phát triển của Tây Nguyên hiện nay", - *Tạp chí Dân tộc học*, số 2/2010.
5. Nguyễn Văn Thắng (2017), "Chế độ gia đình mẫu hệ ở Tây Nguyên và vai trò của người phụ nữ trong xã hội", - *Tạp chí Thông tin Khoa học xã hội*, số 3.
6. Nguyễn Văn Thắng (2010), "Vai trò của thiết chế cơ sở trong phát triển bền vững ở Tây Nguyên", *Tạp chí Khoa học Xã hội Việt Nam*, số 6.

CAUSES AND TENDENCY OF CHANGES OF VILLAGE PATRIARCHS' ROLE IN VIETNAMESE CENTRAL HIGHLANDS IN NEW CONTEXT NOWADAYS

Abstract: *The article introduces the institution of village patriarchs, the role of village patriarchs and the transformation of those in the new context. In particular, we are interested in clarifying the causes and tendency of changes in the roles of village patriarchs under the influence of current social factors in order to clarify the relevance and irrelevance of its roles. Relying on that, the state authorities can draw up plans to preserve and promote the roles of this institution, contributing to strengthen and build the great national unity bloc.*

Keywords: *Village patriarchs; the institution of village patriarchs; transformation of village patriarchs' roles; tendency of changes in the role of village patriarchs.*

ĐỔI MỚI GIẢNG DẠY CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ

Nguyễn Thị Thành¹

Trường Đại học Y khoa Hà Nội

Tóm tắt: Diễn biến phức tạp của tình hình thế giới và khu vực cũng như thực tiễn giảng dạy các môn Lý luận chính trị trong các trường đại học, cao đẳng những năm gần đây đặt ra yêu cầu bức thiết cần đổi mới. Bài báo đưa ra các lý do cần đổi mới và trao đổi sâu hơn về nội dung, phương pháp giảng dạy các môn học đặc thù này trong bối cảnh hội nhập hiện nay

Từ khóa: Môn học Lý luận chính trị, đổi mới, giảng dạy, hội nhập quốc tế

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục lý luận chính trị đang đứng trước những cơ hội và thách thức lớn trong điều kiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế. Những tiến bộ vượt bậc của khoa học, công nghệ góp phần tạo nên sự thay đổi căn bản diện mạo của thế giới, nhưng cũng đặt ra nhiều vấn đề ảnh hưởng đến sự tồn vong của nhân loại. Nền kinh tế tri thức đã và đang mang lại những thay đổi tích cực ở tất cả các mặt của đời sống xã hội, song cũng có thể gây nên những cú sốc mới trong phát triển. Những thảm họa do thiên nhiên và con người gây ra ngày càng trở nên khó kiểm soát. Vấn đề bảo vệ môi trường và phát triển bền vững đang trở thành mối quan tâm của tất cả các quốc gia và cộng đồng quốc tế. Ở bình diện kinh tế, chính trị, văn hóa..., sự ngột ngạt và căng thẳng do chia rẽ và bất đồng về lợi ích giữa các quốc gia và các khối liên minh đang làm cho an ninh thế giới đứng trước nguy cơ khó lường. Đặc biệt, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang dần định hình nên cấu trúc mới trong phát triển kinh tế và đang dần biến đổi diện mạo văn hóa - xã hội trong quá trình phát triển tiếp theo của tất cả các quốc gia, dân tộc. Sự thay đổi của thực tiễn đã kéo sự xáo trộn, thay đổi của hệ thống tư tưởng, lý luận cũ, xác lập các hệ thống, hệ hình mới cần nhận thức, tiếp cận, đánh giá phù hợp.

¹ Nhận bài ngày 15.5.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Thành; Email: nguyenthanhajc@gmail.com

2. NỘI DUNG

2.1. Sự cần thiết cần phải đổi mới giảng dạy các môn lý luận chính trị trong các trường đại học, cao đẳng hiện nay

Tại Việt Nam, mối quan hệ giữa ổn định và phát triển, giữa phát triển kinh tế và giữ gìn, phát huy bản sắc văn hóa dân tộc, giữa xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, giữa giữ vững chủ quyền quốc gia và hội nhập quốc tế... đang ngày càng trở nên phức tạp. Tất cả những vấn đề ấy cần được nhận thức, nắm vững và xử lý một cách khôn khéo, hiệu quả; cần được cập nhật thường xuyên trong quá trình nghiên cứu và giảng dạy các môn lý luận chính trị, làm cho người học nhận thức được những vấn đề căn bản của đời sống chính trị - xã hội, nâng cao thái độ, trách nhiệm với đất nước. Để làm được điều này, việc nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập các môn lý luận chính trị trong hệ thống giáo dục quốc dân là một yêu cầu quan trọng. Đây là một vấn đề đã được Đảng ta quan tâm, chú trọng và triển khai một cách sâu rộng bằng 4 văn bản quan trọng, có tính định hướng về công tác nghiên cứu, giảng dạy và học tập lý luận chính trị, đó là: Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8 khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 04/11/2013) "về đổi mới căn bản, 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"; Nghị quyết của Bộ Chính trị về công tác lý luận và định hướng nghiên cứu đến năm 2030 (Nghị quyết số 37/NQ-TW, ngày 09/10/2014); Kết luận số 94 (28/3/2014) của Ban Bí thư và Hướng dẫn 127 (ngày 30/6/2014) của Ban Tuyên giáo Trung ương thực hiện Kết luận số 94 "Về việc tiếp tục đổi mới học tập lý luận chính trị trong hệ thống giáo dục quốc dân". Do đó, việc đổi mới giảng dạy các môn lý luận chính trị là một yêu cầu khách quan và bức thiết trong quá trình đổi mới và hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng của đất nước trong giai đoạn hiện nay.

Đổi mới luôn bao hàm trong nó những nhân tố định hướng cho sự phát triển. Đổi mới, do đó phải được xuất phát từ thực tiễn, giải quyết những yêu cầu của thực tiễn và cải biến thực tiễn theo xu hướng ngày càng tích cực, tiến bộ. Việc đổi mới giảng dạy các môn lý luận chính trị trong các trường Đại học, Cao đẳng ở nước ta cũng không nằm ngoài quy luật đó. Một mặt, như đã đề cập ở trên, đó là yêu cầu khách quan của quá trình đổi mới đất nước, thực hiện những nhiệm vụ kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội của Việt Nam trong bối cảnh thế giới và đất nước có những thay đổi không ngừng. Mặt khác, đổi mới giảng dạy các môn lý luận chính trị có nguyên nhân từ thực trạng giảng dạy và học tập các môn lý luận chính trị chưa thực sự hiệu quả, chưa đáp ứng tốt và giải quyết những nhu cầu, lợi ích của từng cơ sở đào tạo và của người học. Hơn nữa, việc xác lập thể giới quan và phương pháp luận khoa học cho thế hệ trẻ, xây dựng hệ giá trị trong việc đào tạo và phát triển nguồn nhân lực còn chưa đồng bộ và có những chỉ dẫn cụ thể.

Các nhà sáng lập của chủ nghĩa Mác - Lênin luôn khẳng định lý luận của các ông là một hệ thống mở. Do đó, việc bổ sung, phát triển khoa học ấy sao cho phù hợp với yêu cầu của thực tiễn là nhiệm vụ của những người làm công tác lý luận. Trong đó, đổi mới giảng dạy lý luận chính trị là một vấn đề trung tâm, cần có sự nhận thức đúng đắn và kịp thời từ phía nhà trường, đội ngũ giảng viên và cả xã hội. Đó cũng là yêu cầu tự thân của sự phát triển, của cả bản thân người học để có thể nhận thức đúng về con đường đi lên xây dựng chủ nghĩa xã hội của dân tộc cũng như nhận thức đúng về bản thân mình, nhận diện những biến đổi của xã hội để có thái độ, kỹ năng nhận biết được những luồng tư tưởng trái chiều, xây dựng niềm tin cùng trách nhiệm công dân vào con đường phát triển của dân tộc trong hiện tại và tương lai.

2.2. Nội dung đổi mới giảng dạy các môn Lý luận chính trị trong các trường Đại học, Cao đẳng trong giai đoạn hiện nay

Thứ nhất, xây dựng nhận thức đúng đắn cho các cấp quản lý, giảng viên và sinh viên về tầm quan trọng và ý nghĩa khoa học thực tiễn của các môn Lý luận chính trị trong sự nghiệp đổi mới và hội nhập quốc tế. Các môn Lý luận chính trị ở bậc đại học và cao đẳng mang tính chính trị, tính khoa học và tính thực tiễn sâu sắc, là học phần bắt buộc trong tất cả các trường đại học ở nước ta với mục đích là góp phần hình thành thế giới quan, phương pháp luận, củng cố niềm tin vào sự nghiệp cách mạng của Đảng; trang bị cơ sở phương pháp luận khoa học cho việc nhận thức đường lối chính sách của Đảng, Nhà nước và tham gia đấu tranh tư tưởng chống lại những luận điệu xuyên tạc, bóp méo các quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, phủ nhận thành quả cách mạng của Đảng và nhân dân ta cho sinh viên.

Mặt khác, không chỉ làm rõ nhận thức, nâng cao ý thức về vai trò, vị trí của các môn Lý luận chính trị mà quan trọng hơn là phải bằng mọi biện pháp, phương pháp nâng cao chất lượng dạy và học theo quan điểm đổi mới, lý luận gắn liền với thực tiễn, xây dựng tư duy, phương pháp và hành động văn hóa cho thế hệ trẻ, cũng tức là nâng cao năng lực thực tiễn, đào tạo họ trở thành những con người vừa có đức, vừa có tài, phục vụ cho công cuộc đổi mới và xây dựng đất nước.

Thực tiễn công tác giảng dạy và học tập các môn Lý luận chính trị còn bị hạn chế ở tư duy thụ động của nhiều bộ phận. Đó là khuynh hướng xem nhẹ đào tạo tri thức khoa học xã hội - nhân văn, lý luận chính trị, thậm chí còn phủ nhận vai trò và tầm quan trọng của các khoa học này trong giáo dục và đào tạo đại học, cao đẳng hiện nay. Hội nhập kinh tế đòi hỏi những con người mới, biết sáng tạo, biết làm giàu, song không vì thế mà các trường có thể hời hợt, phiến diện trong đào tạo tri thức lý luận chính trị cho người học. Đó

là sự thiển cận trong tư duy, quản lý và phương thức xây dựng con người. Một con người có ích phải vừa là người có tài, vừa là người có đức, có tư duy khoa học, nhận biết được môi trường chính trị - xã hội xung quanh mình, có ý thức, kỹ năng, niềm tin, không chỉ làm những điều mới mẻ, tốt đẹp cho bản thân, gia đình, mà còn cho xã hội và cộng đồng. Vì vậy, các cấp quản lý và các trường đại học, cao đẳng cần nhận thức sâu sắc vị trí, vai trò nền tảng của các môn Lý luận chính trị trong công tác giáo dục con người, tránh phiến diện trong tư duy, cách làm. Có như vậy, khoa học lý luận chính trị mới được trả lại vị trí xứng đáng và phát huy vai trò nền tảng cho việc xây dựng thế giới quan, phương pháp luận khoa học cho người học, củng cố niềm tin của thế hệ trẻ vào con đường đi lên xây dựng chủ nghĩa xã hội của Đảng và nhân dân ta.

Thứ hai, đổi mới chương trình dạy - học các môn Lý luận chính trị. Đây là một vấn đề đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo và các nhà khoa học quan tâm, triển khai theo hướng tinh giản chương trình để đảm bảo phù hợp với yêu cầu phát triển của đất nước trong quá trình đổi mới, hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, việc tinh giản cần đảm bảo tính khoa học, chương trình tinh giản cần phải là chương trình được hiện đại hóa, vừa đảm bảo về tri thức khoa học, vừa củng cố sâu sắc hơn tính Đảng, tính tư tưởng của các môn Lý luận chính trị. Hơn nữa, cần tăng cường tính thực tiễn, cập nhật những kiến thức và phương pháp mới để nâng cao hiệu quả giảng dạy, giúp sinh viên có hứng thú với môn học, để không chỉ cung cấp tri thức khoa học cho họ mà còn giúp người học có cái nhìn bao quát về thực tiễn đời sống, biết vận dụng những kiến thức, phương pháp và kỹ năng để không chỉ giải quyết các vấn đề của cá nhân mà còn nâng cao ý thức, trách nhiệm đối với xã hội và đất nước. Đó cũng là thực hiện mục đích của giáo dục hiện đại: đào tạo nên những con người có nhân cách văn hóa, vừa có đức, vừa có tài, những con người mới - chủ thể của quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và là nhân tố quan trọng của phát triển bền vững trong thời đại toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng hiện nay.

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế hiện nay, yêu cầu cho chương trình giảng dạy các môn Lý luận chính trị phải vừa khai thác và giúp sinh viên nắm được những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin, đường lối cách mạng của Đảng, vừa phải có tính hiện đại, tính cập nhật với tình hình trong nước và thế giới.

Quá trình hội nhập quốc tế ở Việt Nam đang dần đưa đất nước chuyển mình theo xu hướng quốc tế hóa nền kinh tế theo xu hướng chung; sự chuyển dịch trong cơ cấu lao động đòi hỏi lực lượng sản xuất luôn phải đổi mới để đáp ứng tốt hơn nhu cầu ngày càng cao của xã hội. Do đó, lực lượng lao động xã hội đang cần có sự đổi mới trong tư duy, nhận thức, có kỹ năng và tri thức cần thiết để chủ động trong vấn đề việc làm, tìm những cơ hội, những nguồn động lực để có thể tự mình vươn lên, nắm bắt cơ hội trong môi trường phát

triển kinh tế có tính cạnh tranh cao của thị trường lao động hiện đại. Để giải quyết vấn đề trên, giáo dục đại học, cao đẳng phải hoàn thành tốt nhiệm vụ xây dựng vốn tri thức nền tảng, giúp người học nhận thức được những biến đổi trong phát triển kinh tế và môi trường xã hội; giúp họ có thái độ, phương pháp tiếp cận thực tiễn để giải quyết tốt các mối quan hệ giữa cá nhân với cá nhân, giữa cá nhân với nhóm xã hội, giữa cá nhân với xã hội. Đó là một nhiệm vụ mà chương trình giảng dạy lý luận chính trị trong các trường phải thường xuyên cập nhật, nắm vững, để ngoài những kiến thức lý luận thuần túy còn phải luôn đổi mới, mang hơi thở của cuộc sống hiện đại vào trong từng bài học, bài giảng, gắn liền lý luận với thực tiễn, giải quyết hài hòa giữa nhu cầu tự thân phát triển của khoa học chính trị với nhu cầu của thực tiễn đào tạo con người cho phát triển đất nước, nhu cầu của chính bản thân người học gắn với giải quyết những vấn đề bức xúc mà xã hội đang đặt ra trước sự phát triển không ngừng của khoa học công nghệ và toàn cầu hóa kinh tế.

Thứ ba, nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên và phương pháp giảng dạy các môn Lý luận chính trị trong các trường đại học, cao đẳng. Nghị quyết 37 của Bộ chính trị đã chỉ rõ: Đổi mới phương pháp giáo dục lý luận chính trị theo hướng hiện đại, phù hợp đối tượng, đồng thời chú trọng nâng cao trình độ, rèn luyện phong cách, trau dồi bản lĩnh chính trị của đội ngũ giảng viên. Tiếp tục đổi mới công tác tuyên truyền, giáo dục lý luận chính trị, công tác nghiên cứu, quán triệt các nghị quyết, kết luận của Đảng theo hướng thiết thực, hiệu quả.

Đây là vấn đề then chốt trong các nguồn lực phát triển, tức là nguồn nhân lực trong giáo dục đào tạo để nâng cao chất lượng giáo dục trong các trường mà còn nâng cao chất lượng công tác tư tưởng lý luận của Đảng trong tình hình hiện nay. Nhận thức vấn đề này là một yêu cầu tối quan trọng trong đổi mới giảng dạy lý luận chính trị, để vừa thực hiện những nhiệm vụ chính trị trong giáo dục đào tạo và phát triển con người, vừa đáp ứng tốt hơn nữa yêu cầu của cả người học và xã hội. Do đó, bản thân đội ngũ giảng viên lý luận chính trị cần phải nhận thức sâu sắc những yêu cầu trên để không ngừng đổi mới tư duy, phương pháp, trình độ khoa học sư phạm, nâng cao năng lực và khả năng nghiên cứu khoa học để phục vụ tốt hơn yêu cầu của quá trình giáo dục lý luận chính trị cho sinh viên. Mặt khác, cần coi đó là yêu cầu tự thân trong quá trình phát triển của bản thân và của giáo dục hiện đại, bởi "Bản thân nhà giáo dục cũng cần phải được giáo dục".

Trong việc đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ này cần phải chú ý trang bị cho họ cả tri thức lý luận, nắm vững phương pháp giảng dạy và nghiên cứu khoa học, cả kinh nghiệm thực tiễn, vốn sống, xây dựng cho họ một phong văn hóa rộng để họ làm việc thực sự có hiệu quả. Mặt khác, không ngừng nâng cao yêu cầu về tư chất đạo đức nghề nghiệp, để đội ngũ này không ngừng hoàn thiện "cái tâm", "cái tầm", khẳng định vị thế của nhà khoa học, có ý

chí phấn đấu và hoàn thiện bản thân. Có như vậy, công tác giảng dạy và giáo dục lý luận chính trị của họ mới đáp ứng ngày một tốt hơn yêu cầu của người học, hoàn thành tốt nhiệm vụ giáo dục chính trị, thống nhất tư tưởng và xác lập niềm tin cho thế hệ trẻ vào con đường đi lên xây dựng chủ nghĩa xã hội mà Đảng và nhân dân ta đang tiến hành.

Đổi mới phương pháp giảng dạy các môn Lý luận chính trị thực chất là việc phát huy ngày càng mạnh mẽ vai trò của giảng viên trong đổi mới quá trình dạy - học lý luận chính trị trong các trường đại học, cao đẳng hiện nay. Cần phải đảm bảo tiêu chí dạy tốt - học tốt, đảm bảo những tri thức khoa học chính trị trở thành phẩm chất cốt lõi của người học. Mặt khác, cần gắn việc đổi mới phương pháp với đổi mới nội dung, chương trình và thống nhất trong tư duy quản lý của mỗi cơ sở đào tạo để đảm bảo việc giảng dạy phù hợp một cách tích cực với lợi ích của người học và của mỗi cơ quan, đơn vị. Hơn nữa, cần gắn với việc tăng cường vai trò lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đối với công tác giáo dục lý luận chính trị trước xu thế chung của đổi mới trong toàn ngành giáo dục.

Trong đổi mới phương pháp giảng dạy, việc giảm bớt phần diễn giảng lý thuyết của người thầy và tăng cường trao đổi, thảo luận, đối thoại giữa người dạy và người học, khắc phục tình trạng độc thoại của người dạy và sự thụ động của người học là rất cần thiết và là một xu hướng khách quan, tích cực. Ngoài ra, việc rút ngắn thời gian giảng dạy lý thuyết, đòi hỏi cả thầy và trò cần phải làm việc thật sự tích cực, chủ động, phải nghiên cứu công phu hơn và có thái độ nghiêm túc, cầu thị trong giảng dạy - học tập - nghiên cứu thông qua các hình thức các buổi xemina, các buổi thuyết trình..., để từ đó nâng cao nhận thức, giúp người học tiếp nhận tri thức một cách chủ động; độc lập, sáng tạo trong phân tích các sự kiện, vấn đề của thực tiễn xã hội, giúp họ có khả năng nhận diện bản chất của các sự vật, hiện tượng và luôn vững vàng trong đấu tranh chống lại mọi sự xuyên tạc, bóp méo chế độ, phủ nhận vai trò của Đảng Cộng sản Việt Nam, của tư tưởng Hồ Chí Minh và con đường đi lên xây dựng chủ nghĩa xã hội của dân tộc. Thông qua đó, nâng cao bản lĩnh chính trị, tăng cường tính đảng, tính cách mạng trong công tác giáo dục lý luận chính trị cho cả giảng viên và sinh viên trước bối cảnh đất nước đang có những bước chuyển mình quan trọng trong sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc hiện nay.

Trong bối cảnh kinh tế thị trường, hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng như hiện nay, việc giảng viên lý luận chính trị cần phải tự mình nâng cao chất lượng giảng dạy cũng như nghiên cứu khoa học để phục vụ công tác giáo dục lý luận chính trị đang trở thành một yêu cầu khách quan không chỉ để đáp ứng tốt công tác chuyên môn mà còn là để thực hiện tốt nhiệm vụ chính trị trong định hướng tư tưởng, niềm tin, giá trị, góp phần vào việc hình thành nhân cách cho thế hệ trẻ, xây dựng thái độ chính trị vững chắc cho họ trước những diễn biến phức tạp của tình hình chính trị - kinh tế - xã hội cả trong nước và trên thế giới.

Mặt khác, giúp họ hình thành nhân sinh quan cộng sản chủ nghĩa; kỹ năng ứng phó trước khó khăn, thách thức và trách nhiệm với sự phát triển của đất nước và dân tộc ngay từ hôm nay. Công cuộc đổi mới, các tiến bộ của khoa học và công nghệ đang tạo điều kiện cho đội ngũ giảng viên lý luận chính trị được học tập, nghiên cứu và trao đổi khoa học để nâng cao trình độ lý luận lên một tầm cao mới. Mặt khác, bản thân đội ngũ giảng viên lý luận chính trị phải luôn nêu cao tấm gương mẫu mực về nhân cách, đạo đức, lập trường chính trị kiên định, vững vàng. Có như vậy thì bản thân nhà giáo dục mới thực hiện tốt vai trò tương tác, định hướng tư tưởng và khẳng định được vai trò, vị trí, tầm quan trọng của các môn lý luận chính trị trong hệ thống giáo dục quốc dân: là tri thức nền tảng, là tiền đề cho sự phát triển của mỗi cá nhân trong môi trường xã hội đa dạng thông tin và trước những bước ngoặt của sự phát triển đất nước hôm nay.

2.3. Ý nghĩa của việc đổi mới giảng dạy các môn lý luận chính trị trong tình hình mới

Một là, đối với công tác giáo dục lý luận chính trị: đổi mới giảng dạy các môn lý luận chính trị có mối quan hệ mật thiết, gắn liền với việc đổi mới công tác giáo dục lý luận chính trị và công cuộc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo của Đảng và Nhà nước ta trong giai đoạn hiện nay.

Trong công tác tư tưởng - lý luận, Đảng Cộng sản Việt Nam luôn khẳng định chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh là nền tảng tư tưởng, kim chỉ nam cho mọi hành động. Đường lối cách mạng sáng tạo của Đảng ta dựa trên nền tảng tư tưởng đó đã đưa cách mạng Việt Nam đến thắng lợi vẻ vang của sự nghiệp giải phóng dân tộc và xây dựng chủ nghĩa xã hội. Chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh đã không ngừng được củng cố và phát triển trở thành hệ tư tưởng của toàn xã hội. Trong hệ thống giáo dục quốc dân, các môn khoa học Mác - Lênin luôn giữ một vai trò, vị trí quan trọng. Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và đổi mới đất nước hiện nay, nhận thức rõ tầm quan trọng của các môn học Lý luận chính trị đã và đang trở thành nguồn xung lực tinh thần để không ngừng nâng cao vai trò lãnh đạo của Đảng; sự quản lý của Nhà nước đối với hệ thống chính trị và toàn xã hội.

Việt Nam đang có những bước chuyển mình to lớn trên tất cả các mặt: kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội; cho nên các môn Lý luận chính trị cũng không ngừng được bổ sung, đổi mới cả về nội dung, phương pháp; hướng đến nâng cao chất lượng dạy và học các môn khoa học này. Bởi, công cuộc hội nhập quốc tế, công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước đòi hỏi giáo dục, đào tạo phải đổi mới để nâng cao chất lượng và hiệu quả nguồn nhân lực đạt trình độ khu vực và thế giới. Đổi mới vẫn phải đảm bảo theo đúng định hướng xã hội chủ nghĩa.

Mặt khác, đổi mới giảng dạy lý luận chính trị cần phải khắc phục lối tư duy cũ, lối mòn trong công tác giáo dục lý luận chính trị trước đây; đáp ứng ngày càng có hiệu quả yêu cầu của công tác đào tạo, phát triển lực lượng sản xuất trong nền kinh tế thị trường xã hội chủ nghĩa. Nghị quyết 37 của Bộ Chính trị khẳng định nhiệm vụ: Đổi mới nội dung và phương pháp, nâng cao chất lượng, hiệu quả đấu tranh tư tưởng, lý luận; Tiếp tục phát triển đội ngũ cán bộ lý luận, các chuyên gia đầu ngành; nâng cao trình độ, năng lực nghiên cứu, nhất là năng lực phân tích, dự báo. Đó là một nhiệm vụ chính trị đặt ra cho công tác đổi mới giảng dạy các môn lý luận chính trị trong toàn bộ hệ thống giáo dục quốc dân trước tình hình trong và ngoài nước đang có những diễn biến phức tạp, khó lường.

Hai là, đổi mới giảng dạy các môn Lý luận chính trị gắn liền với cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã và đang có tác động đến mọi mặt đời sống xã hội. Nó làm thay đổi nhận thức của con người về thế giới đương đại. Nó tác động đến mọi chính phủ, nhà nước, doanh nghiệp và mỗi một cá nhân. Những vấn đề về quản lý, lãnh đạo; về lao động, việc làm; về các thể chế, các tổ chức xã hội đang dần được nhận thức bằng những tri thức, tư tưởng mới... Có thể khẳng định, Việt Nam nói riêng và thế giới nói chung đã và đang chịu những ảnh hưởng sâu rộng và những tác động mang tính hệ thống mà cuộc cách mạng này mang lại. Vấn đề này đặt ra cho việc đổi mới giảng dạy lý luận chính trị những yêu cầu mới, quan trọng trong việc nhận thức thực chất của cuộc cách mạng này; nhận diện và nghiên cứu những luồng tư tưởng mới mà nó mang lại. Đối với những trào lưu tư tưởng, học thuyết, lý thuyết mới cần phải mở rộng và đi sâu nghiên cứu trên quan điểm khách quan, biện chứng và tiếp thu những giá trị tiến bộ. Kiên quyết đấu tranh chống chủ nghĩa giáo điều, chủ nghĩa xét lại, chủ nghĩa cơ hội và các tư tưởng thù địch dưới mọi màu sắc nảy sinh trong cuộc cách mạng công nghiệp mới này.

Đối với công tác giảng dạy các môn Lý luận chính trị, đội ngũ giảng viên trên cơ sở nắm vững quan điểm, đường lối chính trị của Đảng, kiên định chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh; tăng cường và nâng cao hơn nữa chất lượng giảng dạy - học tập để cung cấp tri thức khoa học, củng cố thế giới quan, nhân sinh quan và phương pháp luận khoa học cho thế hệ trẻ; giúp họ có nhận thức đúng đắn và xử lý tốt những mối quan hệ trong thực tiễn; biến đó thành những phẩm chất nghề nghiệp để có thái độ và hành động đúng đắn trước những vấn đề thực tiễn đang đặt ra trong quá trình xây dựng Việt Nam thành một nước công nghiệp theo hướng hiện đại trong tương lai.

3. KẾT LUẬN

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang đặt ra cho Đảng ta và cả hệ thống chính trị, cho nền kinh tế Việt Nam trước những cơ hội mới để phát triển, nhưng cũng có không

ít các thách thức đi kèm. Do đó, công tác giáo dục lý luận chính trị trong giai đoạn mới cần phải làm tốt công tác dự báo, định hướng cho sự phát triển của đất nước và dân tộc. Trên cơ sở đó, việc đổi mới giảng dạy lý luận chính trị trong các trường đại học, cao đẳng đang trở nên vô cùng cấp thiết để không những bổ sung, phát triển và làm phong phú học thuyết Mác - Lênin, mà trên hết là để xây dựng nên những con người mới xã hội chủ nghĩa có tư duy, có bản lĩnh chính trị, kiên định, tin tưởng và quyết tâm xây dựng đất nước theo con đường xã hội chủ nghĩa mà Đảng và nhân dân ta đã lựa chọn

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương, *Nghị quyết của Bộ Chính trị về công tác lý luận và định hướng nghiên cứu đến năm 2030*, số 37-NQ/TW ngày 09/10/2014.
2. Đinh Thế Đĩnh, "Giảng dạy các môn Lý luận chính trị ở trường đại học trong bối cảnh hội nhập quốc tế" (23/07/2015), <http://khoagdct.vinhuni.edu.vn/>
3. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, *Nâng cao chất lượng giảng dạy, học tập các môn lý luận chính trị trong các trường Đại học, Cao đẳng* (Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia), - Thành phố Hồ Chí Minh, 01/2015.

RENEWING IN THE TEACHING METHODOLOGY OF POLITICAL THEORY AT COLLEGES AND UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF INTERNATIONAL INTEGRATION

Abstract: *With the international and regional complex evolution in the recent years, the teaching methodology of Political Theory at colleges and universities should be renewed. The article points out some reasons for this renewal in the context of current integration.*

Keywords: *The Political Theory, renewal, teaching, international integration*

BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC KHOA HỌC CHO HỌC SINH THCS THÔNG QUA DẠY HỌC DỰ ÁN "NƯỚC VỚI ĐỜI SỐNG"

Nguyễn Thị Thuần¹, Đồng Thảo Anh, Nguyễn Thu Trang

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Hình thành và bồi dưỡng năng lực khoa học cho học sinh phụ thuộc rất nhiều vào tiến trình dạy học, trong đó người học tham gia vào các hoạt động tìm tòi khám phá để giải quyết vấn đề. Trên cơ sở phân tích đặc điểm, tiến trình của dạy học dự án và đặc điểm của dạy học các môn Khoa học ở trường Trung học cơ sở cũng như các biểu hiện của năng lực khoa học, nghiên cứu đã phân tích, lựa chọn một chủ đề dạy tổ chức dạy học dự án gắn với thực tiễn và vốn kinh nghiệm của người học, từ đó đề xuất tiến trình dạy học, ở đó người học tiếp nhận tình huống có ý nghĩa thực tiễn trong bối cảnh cụ thể, thực hiện các hoạt động tìm tòi, khám phá, nghiên cứu khoa học, năng lực khoa học được hình thành và phát triển.

Bài báo phân tích một số hoạt động học trong dạy học dự án "Nước với đời sống" với việc hình thành và phát triển năng lực khoa học cho học sinh.

Từ khóa: Dạy học dự án, năng lực khoa học, dạy học tìm tòi khám phá

1. MỞ ĐẦU

Từ cuối thế kỉ XX nhiều tổ chức giáo dục hàng đầu đã có ý tưởng giáo dục theo hướng phát triển năng lực khoa học và trở thành xu thế giáo dục của thế kỉ XXI như: tổ chức OECD tiến hành các đợt khảo sát PISA 3 năm một lần cho đối tượng học sinh tuổi 15 gồm 4 năng lực trong có năng lực khoa học. Từ khoảng cuối thế kỉ 20, giáo dục phổ thông của nhiều nước được cải cách, thay đổi theo định hướng phát triển năng lực của người học. Giáo dục Việt Nam cũng không nằm ngoài xu hướng đó, tiếp cận năng lực được khẳng định rõ ràng hơn trong quá trình phát triển, đổi mới một loạt các chương trình giáo dục các cấp, các môn học. Quá trình dạy học không chỉ quan tâm đến các kiến thức người học có được mà còn quan tâm đến quá trình tìm tòi khám phá để người học có được kiến thức, qua đó, hình thành và bồi dưỡng năng lực của người học. Tuy nhiên, vấn đề đặt ra là cần thiết

¹ Nhận bài ngày 5.5.2017; chỉnh sửa, gửi phản biện và duyệt đăng ngày 20.6.2017
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Thuần; Email: ntthuan@daihocthudo.edu.vn

kế các hoạt động dạy học, tổ chức quá trình học tập như thế nào để tạo cơ hội cho việc bồi dưỡng năng lực khoa học cho học sinh.

2. NỘI DUNG

Trong dạy học các môn Khoa học, để bồi dưỡng năng lực khoa học cho học sinh (HS), cần đưa học sinh vào các hoạt động tự lực giải quyết các vấn đề mở, mang tính phức hợp, gắn với thực tiễn và có ý nghĩa xã hội, dựa trên sự phối hợp giữa các thao tác tư duy và hành động nhằm tạo ra các sản phẩm có tính ứng dụng vào thực tiễn, qua đó, người học chiếm lĩnh được các kiến thức và được bồi dưỡng năng lực khoa học.

2.1. Dạy học dự án trong dạy học Vật lí ở trường Trung học Cơ sở

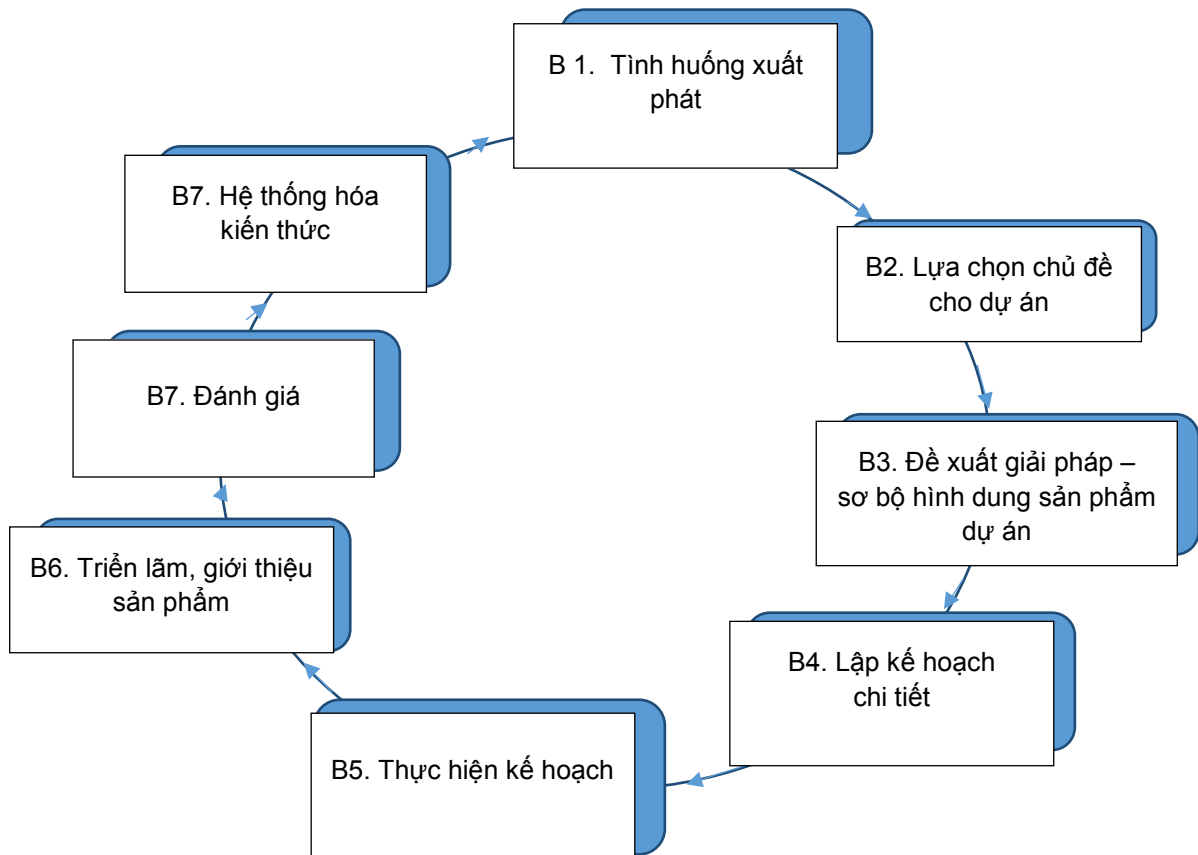
Để thuận tiện cho việc vận dụng dạy học dự án (DHDA) vào dạy học Vật lí ở trường THCS, cần xây dựng tiến trình riêng, phù hợp với đặc thù môn Vật lí phổ thông, đồng thời chỉ rõ các hoạt động của giáo viên (GV) và HS trong tiến trình thực hiện dự án.

2.1.1. Các giai đoạn của tiến trình dạy học dự án

Dựa vào cấu trúc chung của một dự án trong lĩnh vực sản xuất, kinh tế nhiều tác giả phân chia DHDA thành 4 giai đoạn: Quyết định chủ đề dự án, lập kế hoạch, thực hiện, kết thúc dự án. Có thể chia DHDA thành nhiều giai đoạn nhỏ hơn (theo tác giả Đỗ Hương Trà [1]):

- *Giai đoạn 1:* GV tạo điều kiện để HS đề xuất ý tưởng dự án, quyết định chủ đề, xác định mục tiêu của dự án. Chủ đề được diễn đạt tốt nhất dưới dạng một vấn đề.
- *Giai đoạn 2:* HS lập kế hoạch làm việc, phân công lao động.
- *Giai đoạn 3:* HS làm việc nhóm và cá nhân theo kế hoạch; kết hợp lý thuyết và thực hành, tạo ra sản phẩm của dự án.
- *Giai đoạn 4:* HS thu thập sản phẩm, giới thiệu và công bố sản phẩm dự án.
- *Giai đoạn 5:* GV và HS đánh giá kết quả quá trình dự án, rút ra kinh nghiệm.

Tiến trình DHDA trên là chung cho tất cả các môn học, không mang sắc thái của riêng môn học nào. Mỗi môn học đều có các đặc trưng riêng về đối tượng và phương pháp nghiên cứu, do đó nhiệm vụ học tập cần giải quyết trong các môn học khác nhau là khác nhau. Để thuận tiện cho việc vận dụng DHDA vào thực tiễn dạy học Vật lí ở trường phổ thông, cần phải xây dựng tiến trình DHDA phù hợp với đặc thù môn Vật lí và đặc điểm tâm sinh lí HS ở lứa tuổi này.



2.1.2. Tiến trình dạy học dự án trong dạy học Vật lí ở trường phổ thông

DHDA tổ chức cho HS thực hiện các nhiệm vụ học tập gắn với thực tiễn. Các nhiệm vụ này có thể là việc giải quyết các mâu thuẫn nhận thức hoặc giải quyết các nhu cầu của con người trong đời sống thực. Người ta có thể giao nhiệm vụ thực hiện dự án trực tiếp cho HS mà không nhất thiết phải tổ chức tình huống học tập. Tuy nhiên, ở lứa tuổi thiếu niên, sự chú ý trong học tập vẫn còn tính lựa chọn rất rõ, phụ thuộc nhiều vào tính chất của đối tượng nhận thức và hứng thú. Mặt khác, ở lứa tuổi thiếu niên, kinh nghiệm sống và sự quan tâm đến các vấn đề xã hội còn nhiều hạn chế, nên việc đề xuất ý tưởng dự án là khá khó khăn. Do đó, nhằm tạo hứng thú, thu hút cho HS, đồng thời hỗ trợ HS đề xuất các ý tưởng dự án, GV cần chuyển giao nhiệm vụ cho HS thông qua các tình huống học tập.

Trong quá trình học tập Vật lí, HS thường thực hiện hai nhiệm vụ cơ bản là xây dựng kiến thức mới (tạo ra sản phẩm là các tri thức Vật lí mới) và ứng dụng kiến thức (tạo ra sản phẩm là các dụng cụ, thiết bị mới hoặc những giải thích khoa học về các quá trình, hiện tượng Vật lí). Do đó, khi HS thực hiện các dự án học tập Vật lí, sản phẩm mà các em tạo ra thể hiện chủ yếu ở hai dạng sau: Sản phẩm vật chất (mô hình, vật chất, báo cáo khoa học...) và sản phẩm phi vật thể (kết luận khoa học...). Quá trình tạo ra các sản phẩm trên cũng có

những giai đoạn khác nhau nhất định. Tổng kết, ôn tập là một khâu hết sức quan trọng trong quá trình DH, nhất là đối với HS nhỏ tuổi như HS cấp THCS. Do đó, sau khi HS hoàn thành dự án, GV cần tổ chức cho HS củng cố, hệ thống hóa kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm mà HS chiếm lĩnh được trong quá trình thực hiện dự án, giúp HS học lại các kiến thức, kỹ năng thêm một lần nữa.

Những phân tích trên cho thấy DHDA trong dạy học các kiến thức Vật lí ở bậc THCS cần phải bắt đầu bằng việc tạo tình huống học tập (nhằm phù hợp với đặc điểm nhận thức của HS lứa tuổi thiếu niên), đề xuất giải pháp giải quyết vấn đề (nhằm phù hợp với tiến trình khoa học giải quyết vấn đề), trong đó, đề cập đến hai loại giải pháp cơ bản (nhằm phù hợp với đặc điểm của quá trình học tập Vật lí ở phổ thông) và kết thúc bằng việc hệ thống hóa kiến thức (phù hợp với đặc điểm nhận thức của lứa tuổi thiếu niên), đồng thời phải tuân theo các bước chung của tiến trình DHDA. Do đó, chúng tôi đề xuất tiến trình DHDA trong DH Vật lí ở trường phổ thông gồm các giai đoạn sau:

Giai đoạn 1: Tổ chức tình huống học tập gắn với thực tiễn - Phát hiện vấn đề

GV tổ chức tình huống học tập gắn với thực tiễn làm cơ sở cho HS suy nghĩ, tìm tòi vấn đề cần giải quyết, câu hỏi để trả lời từ đó đề xuất ý tưởng dự án. Trong giai đoạn này, định hướng thực tiễn, hứng thú và tính phức hợp của DHDA được chú trọng. Sản phẩm tạo ra trong giai đoạn 1 là các vấn đề cần giải quyết, được phát hiện rõ ràng, súc tích.

Giai đoạn 2: Lựa chọn chủ đề cho dự án

Từ các vấn đề vừa xác định, HS lựa chọn vấn đề theo sở thích, thành lập nhóm, bầu nhóm trưởng, thư ký nhóm. Tiến hành thảo luận nhóm để đặt tên dự án và tên nhóm. Trong giai đoạn này định hướng hứng thú, tính tự lực cao và tính hợp tác được thể hiện rõ nét: HS được lựa chọn chủ đề dự án theo mô hình hứng thú, tự lực thảo luận nhóm chọn tên dự án sao cho phù hợp với nội dung dự án. Kết thúc giai đoạn này, sản phẩm tạo ra là một "nhóm dự án" độc lập và phân biệt bởi các yếu tố: Tên dự án, tên nhóm, thành viên nhóm.

Giai đoạn 3: Đề xuất giải pháp - Sơ bộ hình dung sản phẩm dự án

Dưới sự định hướng của GV, HS thảo luận nhóm, xác định mục tiêu phải đạt được, dự kiến sản phẩm cần tạo ra, đề xuất giải pháp giải quyết vấn đề nhằm đạt được mục tiêu. Giai đoạn này đòi hỏi HS phải tích cực, nỗ lực, sáng tạo, tiếp sức nhau suy nghĩ nhằm tìm kiếm giải pháp, xác định các khó khăn khác cần vượt qua. Nếu dự án hướng tới sản phẩm là các mô hình, vật thật thì giải pháp là bản phác thảo sơ đồ, kết cấu của thiết bị. Nếu dự án hướng tới các kết luận khoa học thì giải pháp là bản thảo về phương án thí nghiệm, các nội dung cần tìm hiểu và các nguồn tài nguyên, tư liệu có thể khai thác được thông tin về những nội dung đó. Trong giai đoạn này, tính tự lực, hợp tác và định hướng hành động

được thể hiện rõ nét. Hành động ở đây chủ yếu là hành động trí tuệ, HS vạch ra mục tiêu của dự án và các giải pháp giải quyết vấn đề trong dự án. Đây là giai đoạn quan trọng quyết định tính khả thi và thành công của dự án, vì thế GV cần chú ý định hướng hoạt động của HS cho phù hợp.

Giai đoạn 4: Lập kế hoạch chi tiết

HS thảo luận nhóm xây dựng kế hoạch thực hiện dự án. Trong đó phải xác định rõ các công việc cần làm, dụng cụ vật liệu, phương tiện, kinh phí, dự kiến các nguồn tài liệu có thể khai thác, các chuyên gia cần trao đổi, phân công công việc cho các thành viên, lập thời gian biểu, xác định địa điểm thực hiện các công việc tương ứng. Đây là giai đoạn đòi hỏi ở HS tính tự lực, sự nhiệt tình hợp tác, trí tuệ tập thể và sự sẵn sàng nhận nhiệm vụ. Trong giai đoạn này, tính tự lực và tính hợp tác được thể hiện rõ nét. Có thể chia giai đoạn này thành các bước nhỏ sau:

- (1) HS xác định các công việc cần thực hiện; điều kiện, phương tiện cần chuẩn bị.
- (2) HS xây dựng kế hoạch về thời gian, địa điểm, chuẩn bị nguồn lực.
- (3) HS phân công nhiệm vụ cho cá nhân trong nhóm.

GV xem xét tính khả thi của kế hoạch nhằm đưa ra những định hướng kịp thời (khi cần thiết). Trong giai đoạn này, HS có thể sử dụng các công cụ hỗ trợ và định hướng quá trình tư duy như: Sơ đồ tư duy, kĩ thuật KWL... nhằm huy động sức mạnh trí tuệ tập thể, tăng cường hợp tác, thúc đẩy các ý tưởng sáng tạo. Kết thúc giai đoạn này, sản phẩm tạo ra là bản kế hoạch chi tiết để thực hiện dự án.

Giai đoạn 5: Thực hiện kế hoạch.

HS thực hiện các công việc theo kế hoạch đã lập, các thành viên trong nhóm một mặt thực hiện các nhiệm vụ cá nhân được phân công, một mặt cùng thực hiện các nhiệm vụ chung. Trong giai đoạn này, HS thâm nhập vào thực tế, thực hiện các hành động trí tuệ và hành động vật chất để tạo ra sản phẩm. Sẽ có trường hợp HS phải đương đầu với các vấn đề đột xuất, ngoài dự kiến của kế hoạch, đôi khi vấn đề mới xuất hiện cũng không kém phần khó khăn so với vấn đề cốt lõi ban đầu của dự án. HS cần hỗ trợ, tự lực thực hiện một bước nhảy vọt hoặc cần sự giúp đỡ của các nhóm khác hoặc của GV để có thể thực hiện thành công bước nhảy đó. Chính vì vậy, kế hoạch dự án có thể bị điều chỉnh hoặc thay đổi cho phù hợp với điều kiện thực tế.

Trong giai đoạn thực hiện kế hoạch, các đặc điểm của DHDA được thể hiện rõ nét. Kết thúc giai đoạn này sản phẩm dự án cùng với kiến thức và năng lực mới được tạo ra. Sản phẩm dự án mang tính chủ quan, với cùng một dự án, nhưng được thực hiện bởi các chủ đề khác nhau thì sản phẩm tạo ra có những nét khác nhau, thể hiện sự sáng tạo riêng của chủ thể.

Giai đoạn 6: Triển lãm - Giới thiệu sản phẩm.

Các nhóm triển lãm, trưng bày sản phẩm dự án giới thiệu kiến thức mới xây dựng được đến tập thể HS trong lớp học, trường học, mở rộng sang các trường học khác và ra ngoài xã hội. HS trả lời chất vấn từ phía "khán giả" về các vấn đề xung quanh dự án, tham gia chất vấn dự án của các nhóm khác. GV chất vấn dự án, điều chỉnh, bổ sung những thông tin và hiểu biết chưa chính xác của HS. Giai đoạn này trở nên có ý nghĩa hơn nếu như có sự tham gia của phụ huynh HS và cộng đồng địa phương.

Đây là giai đoạn đem lại cho HS sự hứng thú, lòng tự hào, niềm hạnh phúc từ sự thành công và sự đóng góp có ý nghĩa vào cuộc sống thực tiễn. HS hiểu được ý nghĩa của kiến thức, nâng cao tinh thần trách nhiệm đối với cộng đồng và sự phát triển của xã hội. Trước buổi báo cáo, HS phải tự lực chuẩn bị bài báo cáo, tập dượt kỹ lưỡng, phạm vi báo cáo rộng thì sự chuẩn bị càng phải chu đáo. Đây là cơ hội để HS thể hiện sự hợp tác và sự đoàn kết của các thành viên trong nhóm. GV cần định hướng cho HS các nội dung chính của bài trình bày (giới thiệu tên nhóm, tên dự án, cách thức giải quyết vấn đề, quá trình thực hiện, kết quả đạt được, các khó khăn và thuận lợi, cách thức giải quyết các khó khăn...). Ở đây bộc lộ nhiều đặc trưng của DHDA như: Tính cộng tác, tính tự lực, tính phức hợp, định hướng thực tiễn, hứng thú, ý nghĩa xã hội và định hướng sản phẩm. Giai đoạn này thực chất là hoạt động chia sẻ, phổ biến kiến thức, sản phẩm tạo ra là sự phát triển tri thức ở các đối tượng hưởng thụ dự án.

Giai đoạn 7: Đánh giá.

Ngoài việc đánh giá hợp tác đã được thực hiện đan xen trong quá trình giới thiệu sản phẩm của các "chủ dự án" và khách dự. Sau buổi giới thiệu sản phẩm, GV cần tổ chức cho HS nhìn lại dự án thông qua tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng. HS tự đánh giá xem bản thân đã hoàn thành nhiệm vụ ở mức độ nào? Thu nhận được những kiến thức và kỹ năng gì? Có được sự tiến bộ nào? Còn những khuyết điểm gì cần khắc phục?... Đồng thời đánh giá tinh thần, thái độ, hiệu quả công việc của nhóm, của các thành viên trong nhóm, đúc kết kinh nghiệm, đưa ra phương hướng khắc phục và đề xuất ý tưởng phát triển dự án.

Trong quá trình nhìn lại dự án, đối chiếu các sản phẩm, mô hình vật chất và vật thật HS sẽ nhận ra ưu điểm và những hạn chế của dự án. Từ đó có thể nảy sinh những vấn đề mới cần giải quyết, những chủ đề dự án mới, hoặc các giải pháp mới cho chính dự án đã thực hiện dẫn đến sự khởi đầu cho tiến trình thực hiện những dự án tiếp theo.

GV trong vai trò là người điều phối, định hướng hoạt động đánh giá theo hướng khách quan, trung thực, đoàn kết, xây dựng, đồng thời là người đánh giá và đưa ra kết luận sau cùng. Trong giai đoạn này, sản phẩm tạo ra là các bảng kết quả đánh giá đồng đẳng và tự đánh giá của HS, bảng điểm của nhóm và của cá nhân do GV tổng hợp đánh giá.

Giai đoạn 8: Hệ thống hóa kiến thức.

Nếu các giai đoạn trên mang đặc trưng của hoạt động dự án, giải quyết vấn đề trong thực tiễn thì giai đoạn 8 mang đặc thù của quá trình DH. GV tổ chức cho HS đúc kết lại các kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm chiếm lĩnh được trong quá trình làm dự án, sắp xếp theo một trật tự hợp lý và lưu giữ lại làm tài liệu học tập. Đồng thời, GV chỉnh lý và bổ sung các kết luận chưa đầy đủ của HS, mở rộng kiến thức và phạm vi ứng dụng của dự án. HS tự lực thảo luận, trao đổi, tổng hợp các kiến thức và kỹ năng mới mà bản thân thu lượm được, diễn đạt bằng ngôn ngữ của chính mình hoặc thể hiện ra trên sơ đồ tư duy. Kết thúc giai đoạn này, sản phẩm được tạo ra là kiến thức, kỹ năng mới được cấu trúc vào hệ thống kiến thức của HS và sơ đồ tư duy về "Những điều đã học được qua dự án" của HS.

2.2. Bồi dưỡng năng lực khoa học của học sinh qua dạy học dự án một số kiến thức Cơ học Vật lí Trung học cơ sở

2.2.1. Năng lực khoa học và cấu trúc của năng lực khoa học

Năng lực khoa học là khả năng sử dụng những kiến thức khoa học, phân tích câu hỏi và rút ra những kết luận hợp lý có cơ sở nhằm đưa ra những quyết định đúng đắn về thế giới tự nhiên và những thay đổi con người tạo ra đối với thế giới tự nhiên [1, tr.60-61].

Kiến thức khoa học của một cá nhân là khả năng sử dụng kiến thức đó để nhận biết các câu hỏi, tiếp thu kiến thức mới, giải thích các hiện tượng khoa học và rút ra các kết luận có cơ sở về các vấn đề liên quan đến khoa học. Hiểu biết của cá nhân về đặc điểm đặc trưng của khoa học là một hình thái kiến thức và nghiên cứu của con người. Nhận thức của cá nhân đó về những ảnh hưởng của khoa học và công nghệ tới đời sống vật chất tinh thần và văn hóa của con người, sự sẵn sàng tham gia vào các vấn đề liên quan tới khoa học với tư cách là một công dân có hiểu biết và có tư duy khoa học [1, tr.60-61].

Trong dạy học các môn khoa học thì năng lực khoa học là năng lực đặc thù của môn học, trong đó năng lực khoa học có thể có các thành tố sau [4]:

Thành tố 1. Giải thích các hiện tượng một cách khoa học

- Nhận ra (nhớ lại) và vận dụng kiến thức khoa học một cách phù hợp
- Nhận biết, sử dụng và tạo ra các mô hình để giải thích.
- Đưa ra các dự đoán có căn cứ
- Cung cấp các giả thuyết để giải thích
- Lý giải được ý nghĩa của kiến thức khoa học đó đối với đời sống, xã hội

Thành tố 2. *Đánh giá và thiết kế các nghiên cứu khoa học*

- Xác định câu hỏi để khám phá một nhiệm vụ khoa học nhất định
- Phân biệt câu hỏi có thể nghiên cứu khoa học được
- Đề xuất ra cách thức tiến hành thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu
- Đánh giá các biện pháp đã đề xuất
- Thực hiện các nghiên cứu: Tiến hành thí nghiệm, quan sát, điều tra...
- Mô tả và đánh giá những biện pháp mà các nhà khoa học sử dụng để đảm bảo sự tin cậy của dữ liệu, tính khách quan và khái quát của lời giải thích

Thành tố 3. *Trình bày các dữ liệu và bằng chứng một cách khoa học*

- Chuyển đổi dữ liệu từ dữ liệu này sang dạng dữ liệu khác
- Phân tích và diễn giải dữ liệu để rút ra kết luận phù hợp
- Xác định các giả thiết, bằng chứng và các lí lẽ trong tài liệu khoa học
- Phân biệt giữa luận cứ dựa trên bằng chứng khoa học và luận cứ dựa trên các căn cứ khác
- Đánh giá các luận cứ và các bằng chứng khoa học từ các nguồn khác nhau

2.2.2. *Lựa chọn và xây dựng dự án "Nước với đời sống"*

Từ các biểu hiện của năng lực khoa học (mục 2.2.1), lựa chọn dự án từ việc cụ thể hóa mục tiêu dạy học của các hoạt động được thiết kế để đánh giá việc hình thành và phát triển năng lực khoa học.

Phân tích nội dung kiến thức về nước ở bậc THCS, có thể thấy chủ đề "Nước với đời sống" có liên quan đến nhiều kiến thức và kĩ năng ở các môn học khác nhau ở THCS. Mặt khác, trong thực tiễn cuộc sống, nước có mặt khắp mọi nơi và có vai trò đặc biệt quan trọng đối với mọi sự sống trên trái đất, nước tạo nên một chủ đề thống nhất. Khi đề cập đến nước, có thể kể đến vòng tuần hoàn của nước trong tự nhiên, sự chuyển thể của nước, nước đối với sự sống, sự cung cấp nước từ nguồn nước đến các gia đình, làm thế nào để cung cấp nước sạch... Nói đến chất lượng nước là nhắc tới các phương pháp của hóa học phân tích. Khi xử lí nước đề cập đến vận dụng những quá trình lí – hóa (hoặc đơn giản là hóa học và vi sinh)... Vì thế, hoạt động dạy học xung quanh chủ đề "nước với đời sống", đưa học sinh vào quá trình tìm tòi, nghiên cứu dự án sẽ góp phần hình thành và bồi dưỡng năng lực khoa học ở học sinh.

➤ **Tổ chức tình huống:**

HS quan sát một số hình ảnh chụp vệ tinh về Trái Đất - như một hành tinh xanh, về cảnh đẹp của Vịnh Hạ Long, về Hồ Tây (Hà Nội), để thấy được sự tương phản qua các hình ảnh thời sự của Việt Nam (hạn hán ở miền Trung và miền Nam vào tháng 3/2016, về sự cạn kiệt của nước ở một số hồ ở miền Trung, về hình ảnh ô nhiễm nước làm cá chết ở các tỉnh miền Trung) cũng như trên thế giới (hạn hán ở Ấn Độ, thiếu nước ngọt trầm trọng ở một số quốc gia của châu Phi...). Từ đó phát hiện được vấn đề cần giải quyết: Vì sao nước dùng ngày càng cạn kiệt và nhiều nguồn nước ở Việt Nam bị ô nhiễm, làm thế nào giải quyết vấn đề đó? Làm thế nào để có một nguồn nước sạch sinh hoạt?

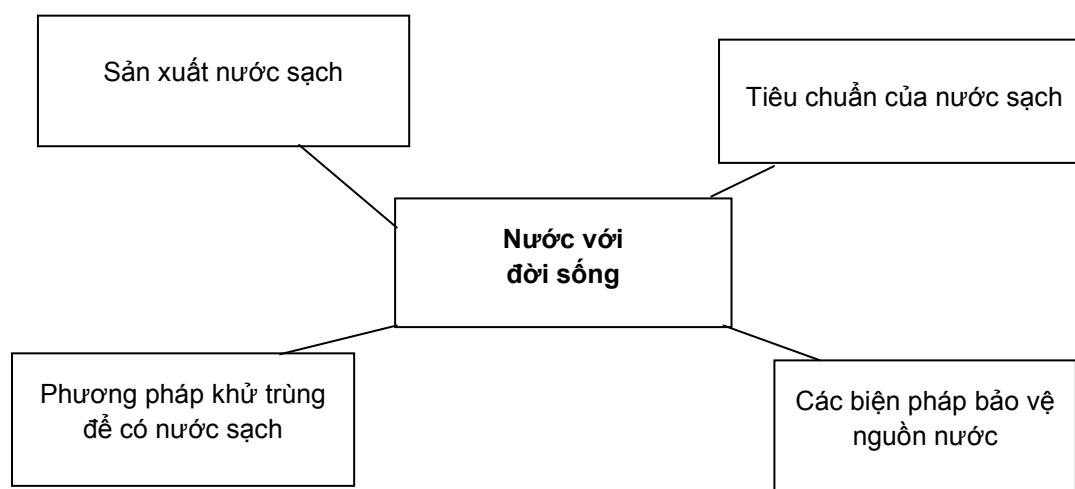
Câu hỏi khái quát: Để tồn tại và phát triển, con người có nhu cầu thiết yếu về nước, khoảng 70,8 % bề mặt Trái đất được bao phủ bởi nước. Trong đời sống hàng ngày cần nước sạch để sinh hoạt, vậy thế nào là nguồn nước sạch? Làm thế nào để có một nguồn nước sạch sinh hoạt?

Câu hỏi định hướng:

- Thế nào là nước sạch? Tiêu chuẩn của nước sạch?
- Sản xuất nước sạch thế nào?
- Phương pháp khử trùng để có nước sạch?
- Các biện pháp bảo vệ nguồn nước?

➤ **Lựa chọn chủ đề dự án**

Từ đó, đưa ra các tiêu chủ đề của dự án, với mỗi tiêu chủ đề, các nhóm có thể cho xây dựng sơ đồ tư duy hoặc lập danh sách những câu hỏi, những vấn đề nhỏ hơn. (Hình 3)



Hình 3: Các tiêu chủ đề của dự án nước với đời sống

➤ **Đề xuất giải pháp - Sơ bộ hình dung sản phẩm dự án, lập kế hoạch chi tiết, thực hiện kế hoạch**

Mỗi nhóm HS lập dự án, lên kế hoạch, phân công. Thời gian thực hiện dự án có thể 1 tuần đến 1 tháng tùy thuộc vào mức độ các tiểu chủ đề dự án lựa chọn và điều kiện thực tế.

Sản phẩm dự kiến:

– Các băng hình giới thiệu về nhóm, các hoạt động của nhóm đã hoạt động trong suốt quá trình hoàn thành sản phẩm của dự án

– Sổ theo dõi dự án

➤ **Báo cáo, trình bày kết quả thu hoạch sau dự án:**

– Một số mô hình đơn giản để xử lý nguồn nước ô nhiễm

– Bài trình bày về quy trình sản xuất nước sạch

– Bảng các tiêu chuẩn của nước sạch theo tiêu chuẩn của tổng cục đo lường.

– Bài thuyết trình về việc phát hiện được việc ô nhiễm nguồn nước ở xung quanh khu phố sinh sống và các nguyên nhân.

– Đưa ra được các phương pháp khử trùng và thực hiện được thí nghiệm bộ nước lọc.

Mục tiêu năng lực thành tố của năng lực khoa học được thể hiện trong bảng sau:

Tìm hiểu các hiện tượng một cách khoa học	– Nhớ lại và vận dụng kiến thức khoa học liên quan đến vấn đề nước cạn kiệt và ô nhiễm một cách phù hợp – Đưa ra được các dự đoán có căn cứ về hiện tượng nước dùng ngày càng cạn kiệt và nhiều nguồn nước ở VN bị ô nhiễm – Xác định các câu hỏi về nước để giải quyết vấn đề về nguồn nước cạn kiệt và nhiều nguồn nước bị ô nhiễm – Phân biệt được các câu hỏi có thể thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học – Đưa ra các dự đoán có căn cứ về tiêu chuẩn nước sạch – Cung cấp các giả thuyết để giải thích thế nào là nước sạch – Lý giải được ý nghĩa tầm quan trọng nước sạch đối với đời sống, xã hội
Đánh giá và thiết kế các nghiên cứu khoa học	- Đề xuất ra cách thức tiến hành thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu tiêu chuẩn nước sạch - Đề xuất ra cách thức tiến hành thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu sản xuất nước sạch - Đề xuất ra cách thức tiến hành thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khử trùng để có nước sạch - Đề xuất ra cách thức tiến hành thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu các biện pháp bảo vệ nguồn nước - Đánh giá các biện pháp nghiên cứu đã đề xuất - Thực hiện các nghiên cứu: Tiến hành thí nghiệm, quan sát, điều tra..

Trình bày các dữ liệu và bằng chứng một cách khoa học	Phân tích và diễn giải dữ liệu vừa nghiên cứu để rút ra kết luận phù hợp về tiêu chuẩn nước sạch. Phân tích và diễn giải dữ liệu vừa nghiên cứu để rút ra kết luận phù hợp về qui trình sản xuất nước sạch Phân tích và diễn giải dữ liệu vừa nghiên cứu để rút ra kết luận phù hợp các phương pháp khử trùng để có nước sạch Phân tích và diễn giải dữ liệu vừa nghiên cứu để rút ra kết luận phù hợp các biện pháp bảo vệ nguồn nước Đánh giá các luận cứ và các bằng chứng khoa học về tiêu chuẩn nước sạch, sản xuất nước sạch, các phương pháp khử trùng để có nước sạch và các biện pháp bảo vệ nguồn nước từ các nguồn khoa học khác nhau
--	---

Như vậy, qua phân tích các thành tố, các biểu hiện của năng lực khoa học, chúng tôi đã thiết kế một dự án dạy học để tạo cơ hội tốt nhất cho người học phát triển năng lực khoa học. Cụ thể, ở trong dự án đã tổ chức *tình huống xuất phát, gắn với bối cảnh thực tiễn* của cuộc sống để làm nảy sinh vấn đề, kích thích hứng thú, làm cho người học có nhu cầu tìm hiểu, phân tích tình huống nhằm thiết lập mối liên hệ giữa vốn kinh nghiệm với mục tiêu dạy học cần đạt và tham gia vào những chuỗi hoạt động tìm tòi khám phá. Đầu tiên, người học tham gia vào *hoạt động thăm dò để đề xuất giả thuyết, giải pháp*, lúc này họ tham gia quan sát hình ảnh, bảng biểu, bản đồ về nước để so sánh nghiên cứu, hình thành giả thuyết rồi trình bày toàn thể giải pháp của mình về vấn đề nghiên cứu về nước sạch. Sau khi đánh giá các giải pháp đề ra để lựa chọn giải pháp tối ưu họ tham gia vào hoạt động *xây dựng các phương án thực nghiệm* nghiên cứu về cấu tạo nước, tính chất của nước và các vấn đề về nước sạch để tiến hành thí nghiệm, quan sát, điều tra, phỏng vấn, ghi nhận, đo đạc, chứng minh... và *cách thức thu thập dữ liệu* từ đó dẫn học sinh đến việc tạo ra các bài viết có nghĩa, có tổ chức, có cấu trúc nhờ việc sắp xếp, nhóm, sơ đồ, đánh số bảng, biểu... Từ đó người học phát triển các ý tưởng, tổng hợp các thông tin thu nhận được, khái quát hóa và áp dụng những kiến thức về nước. Tiếp đó, người học trải qua hoạt động *đánh giá các kết quả thu được và quá trình giải quyết vấn đề* nghiên cứu về nước, giai đoạn này học sinh đã được dẫn đến việc nhận thức những kiến thức họ đã học được đó là cấu tạo và tính chất của nước, các trạng thái tồn tại của nước, nước đối với đời sống sinh vật và nước đối với môi trường và những câu hỏi học chưa thể trả lời. Cuối cùng, *học sinh trình bày kết quả cũng như cách thức để đi đến kết quả* nghiên cứu về các kiến thức về nước, đồng thời đánh giá các luận cứ và các nguồn khác đã nghiên cứu về nước để rút ra kết luận.

Tóm lại, để hoàn thành dự án HS cần phải bắt đầu bằng việc tạo tình huống học tập (nhằm phù hợp với đặc điểm nhận thức của HS lứa tuổi thiếu niên), đề xuất giải pháp giải quyết vấn đề (nhằm phù hợp với tiến trình khoa học giải quyết vấn đề), trong đó đề cập đến

hai loại giải pháp cơ bản (nhằm phù hợp với đặc điểm của quá trình học tập Vật lí ở phổ thông) và kết thúc bằng việc hệ thống hóa kiến thức (phù hợp với đặc điểm nhận thức của lứa tuổi thiếu niên), đồng thời phải tuân theo các bước chung của tiến trình DHDA, các hoạt động đó đều tạo cơ hội tốt để học sinh hình thành và phát triển được năng lực khoa học.

3. KẾT LUẬN

Bồi dưỡng năng lực khoa học cho học sinh là một trong những mục tiêu quan trọng trong dạy học các môn học. Kiến thức với đầy đủ nghĩa của nó không bao giờ được tiếp nhận một cách thụ động; người học cần được thu hút vào tiến trình học một cách tích cực. Để xây dựng kiến thức của mình, học sinh cần giải thích, phân tích, hiểu các thí nghiệm đã thực hiện, điều đó chỉ thực hiện được rằng các hoạt động đó được đề nghị bởi chính người học. Các hoạt động dạy học dự án đã thiết kế dẫn dắt người học đi từ những tình huống trong bối cảnh thực tiễn đến các hoạt động tìm kiếm, khai thác thông tin, tiến hành thí nghiệm, xây dựng mô hình và thực hiện các dự án đã góp phần phát triển năng lực khoa học và làm cho việc học tập trở nên có ý nghĩa hơn với người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Văn Biên (2015), "Quy trình xây dựng chủ đề tích hợp về khoa học tự nhiên", *Tạp chí Khoa học*, trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Số 2/2015.
2. Caron, Jacqueline (1994), "Quand revient septembre", *Guide sur la gestion de classe participative*. Les Éditions de la Chenelière.
3. Nguyễn Thị Phương Hoa (2014), *PISA và những vấn đề của giáo dục Việt Nam, tập 1 – Những vấn đề chung về PISA*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
4. Robillard, Marcel (1994), *Approches interdisciplinaires. Une démarche d'organisation d'un projet thématique à caractère interdisciplinaire*, Québec français, no. 95, automne.
5. Đỗ Hương Trà - Nguyễn Thị Thuần (2013), "Dạy học theo tiếp cận liên môn: Những vấn đề đặt ra trong đào tạo giáo viên", *Tạp chí Giáo dục Việt Nam*, số đặc biệt tháng 4/2013.
6. Đỗ Hương Trà - Nguyễn Thị Thuần (2015), "Dạy học theo tiếp cận liên môn các môn khoa học tự nhiên – công cụ hiệu quả để bồi dưỡng trách nhiệm xã hội ở người học", *Tạp chí Viện Khoa học giáo dục Việt Nam*, tháng 1/2015.
7. Đỗ Hương Trà - Nguyễn Thị Thuần (2014), "Tiến trình sư phạm trong dạy học theo tiếp cận liên môn nhằm bồi dưỡng năng lực giải quyết vấn đề ở học sinh", *Tạp chí Giáo dục Việt Nam*, số đặc biệt tháng 11/2014.
8. <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2015draftframeworks.htm>

FOSTERING SCIENTIFIC COMPETENCE FOR SECONDARY SCHOOLS' PUPILS THROUGH THE SUBSTANCES "WATER AND LIFE"

Abstract: *Forming and improving pupils' scientific competence depend greatly on the teaching process in which students participate in activities to solve problems. On the basis of analyzing the characteristics of inquiry-based teaching and the features of Science teaching as well as the expressions of scientific competence at Secondary schools in Vietnam, the research has analyzed and selected an integrated teaching topic associated with the practical experience of students. The authors, thereby, recommend a teaching approach in which the students take part in practical activities in particular contexts and implement their exploration, discovery and scientific research. The scientific competence, as a result, will be formed and improved. The article analyzed some of the effectiveness of learning activities in teaching the topic "Water" in association with forming and improving the scientific competence for Secondary schools' students in Vietnam.*

Keywords: *Inquiry-based teaching; scientific competence; teaching; exploration; discovery*

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.

Trung tâm Khoa học Công nghệ - 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@daihocthudo.edu.vn