

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUY NHƠN**



TẠP CHÍ KHOA HỌC
CHUYÊN SAN KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN & KINH DOANH

Quy Nhơn, tháng 12-2018



MỤC LỤC

1.	Khảo sát Ấn dụ cấu trúc trong tác phẩm “Người Mỹ Trầm Lặng” của Graham Greene Phan Việt Dũng, Nguyễn Thị Thanh Hà	5
2.	Tìm hiểu hoạt động tự học các môn kỹ năng thực hành tiếng của sinh viên ngành sư phạm tiếng Anh tại trường Đại học Quy Nhơn Nguyễn Thị Phương Ngọc, Bùi Thị Đào	15
3.	Đối sánh đặc điểm phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt Hồ Thị Ngọc Hà	27
4.	Chuẩn đầu ra bậc 3 của sinh viên tiếng Anh học tiếng Pháp như là ngoại ngữ thứ 2 tại Đại học Quy Nhơn - Một số khó khăn, nguyên nhân và giải pháp Huỳnh Thị Thu Toàn	33
5.	Sự di cư của từ lóng tiếng Anh Ngô Đình Diệu Tâm	41
6.	Đặc điểm của mạng lưới chợ ở tỉnh Phú Yên thế kỷ XIX Đinh Thị Thảo, Lê Văn Duy	49
7.	Sử dụng phim tài liệu nhằm phát triển năng lực học sinh trong dạy học lịch sử ở Trường THPT Nguyễn Ngọc Trinh	59
8.	Nhận thức một số nội dung liên quan đến phong trào “Nước Xu” Trần Quốc Tuấn, Nguyễn Văn Hợp	69
9.	Ứng dụng bài tập phát triển sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném cho nam sinh viên chuyên ngành giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn Lê Minh Tú	77
10.	Nâng cao chất lượng các tiêu chí nông thôn mới ở xã Nhơn Lộc, thị xã An Nhơn, tỉnh Bình Định Nguyễn Thị Ngân Loan	89

11. Các nghiên cứu về mối quan hệ giữa thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập của kiểm toán viên
Mai Thị Hoàng Minh, Nguyễn Vĩnh Khương 101
12. Khái niệm cân bằng vectơ trong mạng lưới giao thông
Trương Thị Thanh Phượng, Trần Bảo Duy 111

THE STRUCTURAL METAPHORS IN GRAHAM GREENE'S NOVEL *THE QUIET AMERICAN*

PHAN VIET DUNG*, NGUYEN THI THANH HA

Tran Quang Dieu Lower Secondary School
Department of Foreign Languages, Quy Nhơn University

ABSTRACT

This study investigates the structural metaphors used in the source language from Graham Greene's novel "The Quiet American". The study was conducted with the qualitative aspects of the data and analytic, synthetic method based on the theoretical framework about metaphors of George Lakoff and Mark Johnson (1980) and Kovecses (2002). To help the readers figure out the structural metaphors used in Graham Greene's novel "The Quiet American", the study provides an in-depth description of structural metaphors of war, love and life in cognitive semantics perspective. Moreover, in order to improve the quality of teaching, the teachers will find some suggested ideas for teaching structural metaphorical expressions in English literature better.

Keywords: Structural metaphors, source language, war, love and life, teaching.

TÓM TẮT

Khảo sát Ẩn dụ cấu trúc trong tác phẩm "Người Mỹ Trầm Lặng" của Graham Greene

Nghiên cứu này tìm kiếm những ẩn dụ cấu trúc được sử dụng từ cuốn tiểu thuyết Người Mỹ Trầm Lặng của Graham Greene. Dữ liệu từ nghiên cứu được tiến hành theo hướng định tính kết hợp phương pháp tổng hợp, phân tích dựa trên khung lý thuyết về phép ẩn dụ của George Lakoff và Mark Johnson (1980) và Kovecses (2002). Để giúp người đọc hiểu các ẩn dụ cấu trúc được sử dụng trong cuốn tiểu thuyết The Quiet American của Graham Greene, nghiên cứu đã khảo sát ẩn dụ cấu trúc về chiến tranh, tình yêu và cuộc sống trong quan điểm ngữ nghĩa tri nhận. Hơn nữa, để nâng cao chất lượng giảng dạy, giáo viên sẽ tìm thấy một số ý tưởng được đề xuất để giảng dạy các cụm ẩn dụ cấu trúc trong văn học Anh hiệu quả hơn.

Từ khóa: Ẩn dụ cấu trúc, ngôn ngữ nguồn, chiến tranh, tình yêu và cuộc sống, giảng dạy.

1. Introduction

Talking about one of the interesting aspects in language study, we might say that it is the metaphor because of its use in all walks of life. Unlike other genres of writing such as business, political discourses, science and technology, the outstanding feature of metaphor in this case lies in its uniqueness and specification. Such uniqueness refers to the poetic function of the literary work to convey the message or ideas of man of letters towards his or her readers (Culler, 1975). Also, using poetic words in their literary works, the authors have effectively used their literary works as effective means to beautify and explore many different angles of their characters in general. Considering the above issue, this study analyzes the use of structural metaphor in Graham

*Email: vietdungtd@gmail.com

Ngày nhận bài: 8/10/2018; Ngày nhận đăng: 20/11/2018

Greene's novel *The Quiet American* to enlighten the relationship between the linguistics and cognition of human and find out the uniqueness of the structural metaphors used in this novel. These are the reasons for the study entitled: "**Structural Metaphors in Graham Greene's Novel *The Quiet American***". The study is conducted in order to help those who are interested in cognitive linguistics to be able to understand and use the structural metaphors in a creative and more effective way. It is also hoped to be of practical use for teaching English effectively in Vietnam.

2. Theoretical background

2.1. Conceptual metaphor

By the late 1980s cognitive linguists such as Lakoff and Johnson had provided readers with their cognitive theory on metaphor (Lakoff and Johnson, 1980; Lakoff, 1992). They claim that metaphors not only make our thoughts more vivid and interesting but actually structure our perceptions and understanding as well. According to Lakoff and Johnson (1980), a conceptual metaphor consists of two conceptual domains and one conceptual domain is used to understand the other. The two domains involved in a conceptual metaphor are called the target domain and the source domain.

From this, it can be seen that according to Lakoff (1980) metaphor is the most important conceptual construction in the development of human thinking history. The conceptual system used daily in each and every society will influence our ways of thinking and doing in nature.

2.2. Structural Metaphors

A structural metaphor is a conventional metaphor in which one concept is understood and expressed in terms of another structured, sharply defined concept. In this kind of metaphors, "*the source domain provides a relatively rich knowledge structure for the target concept*" (Kovecses, 2010: 37). In other words, the cognitive function of these metaphors is to enable speakers to understand target A by means of the structure of source B. This understanding occurs by means of conceptual mappings between elements of A and elements of B.

ARGUMENT IS WAR is an example of a structural metaphor in Lakoff and Johnson's view. This metaphor uses the structure of our concept of war such as "*embattle, attack, shot down*" to explain and illuminate the concept of argument. Lakoff and Johnson move from this to the claim that humans think about argument with the structure of war, and experience it as a kind of war.

3. Research methods

In order to achieve the aims and objectives, the study was conducted with the combination of some methods as follows:

- Qualitative methods: the qualitative method was used to collect and analyze data.
- Analytic and synthetic methods: The analytic method helped point out certain factors to be examined in greater detail, and the synthetic perspective allowed us to identify how these constituent parts interconnect together as a whole.

- Inductive method: By means of induction, we could synthesize the findings and draw out the generalizations and conclusions.

3.1. Data collection

Basing on the concepts of the kinds of metaphors, we read the whole novel in the original carefully to grasp and appreciate the overall content of the story. Then, by close and multiple readings, we identified all the expressions containing structural metaphors of war, love and life, 200 of which serve as the data of the study.

3.2. Data analysis

The study was carried out through a descriptive analysis. On the basis of 200 structural metaphors of war, love and life in *The Quiet American*, we carried out the following steps:

- Choosing the most interesting and concrete ones in the novel to illustrate important points under our study.
- Analyzing and discussing the structural metaphors of war, love and life used in the novel.
- Suggesting some implications for teaching, learning the conceptual metaphors; especially structural metaphors.

4. Findings and discussion

4.1. Structural metaphors of War, Love and Life in Graham Greene's "The Quiet American"

4.1.1. Structural Metaphors of Love

- LOVE IS WAR

LOVE and WAR are different phenomena. Love is multifaceted, with up to 3 central components: Passion: intense longing for another person - Intimacy: feeling connected, enjoying one's company and support - and Commitment: obligations and responsibilities to one another. It is something about people. In some cases, at bottom love and war have very different activities. One part of "war" within its "intransigent" properties is understood as "love". Therefore, as we speak of "love" in terms of "war" such as *embattle*, *attack*, *shot down* and so on, our concept is readjusted in terms of structural metaphor, equivalent activity is readjusted in terms of structural metaphor, and language is also readjusted in terms of structural metaphor.

For example:

(1) *That I wanted **Phuong** back? Or do you imagine it was **revenge** for **losing** her? p.159]*

The metaphorical structuring of concepts is necessarily partial and is reflected in the lexicon of the language, which contains fixed-form expressions such as "to be without foundation." Because concepts are metaphorically structured in a systematic way, e.g., LOVE IS WAR, it is possible for us to use expressions (win, lose, victory) from source domain (WAR) to talk about corresponding concepts in the metaphorically defined domain (LOVE). What foundation, for example, means in the metaphorically defined domain (LOVE) will depend on the details of how the metaphorical concept LOVE IS WAR is used to structure the concept LOVE.

Just as the outcomes of a war, people might win or lose the love. For example:

(2) *It meant **the victory of Pyle.*** [p. 58]

(3) *We are too small in mind and body to **possess another person** without pride or **to be possessed** without humiliation.* [p. 110]

Though LOVE and WAR are two different things, LOVE is partially structured, understood, performed and talked about in terms of WAR. Just as Lakoff and Johnson point out that arguments and wars are different kinds of things-verbal discourse and armed conflict; however, a portion of the conceptual network of WAR partially characterizes the concept of ARGUMENT (Lakoff & Johnson, 2003: 5).

- LOVE IS A JOURNEY

We often speak and think of love in terms of journeys. You know why we like to say “enjoy your journey together” when people get married? It is because we believe that by tying the knot, they have begun their journey of a lifetime. It is a scary and very risky adventure. For example:

(4) *I **accepted the risk.*** [p. 72]

Someone said that love is a long journey without destination. They start and decide to have the same journey with one they fall in love. On that journey, there will be a straight road as a peaceful love or even a rough - and - tumble love if they face many difficulties in their relationship.

(5) *We were back at **the old routine of hurting each other.*** [p. 110]

- LOVE IS A GAME

Everything in life is a game when you truly look at it, and Love is not an exceptive one. There will be times when you do not know what will happen, there will be a surprise roll of the die, or turn of a card that ends your turn or allows you to win it all. However, when you love someone and they love you, it doesn't matter who wins the game. There will always be a time when you have to place all your chips on the table and hope for the best in the contest of love.

(6) *The rich **had it both ways.*** [p. 111]

(7) *The best man **wins.*** [p. 71]

(8) *When you are in love you want to **play the game,** that's all.* [p. 103]

(9) *In return for that empty privilege I was deprived of my last hope in the **contest** with Pyle.* [p. 58]

We made up the rules in love and now we can play the “love game” full out like players; and clearly we can be happy when we “win” and dissatisfied when we “lose.” Fowler and Pyle fell in love with Phuong and they really played a real game to be the winner to get married to her. Actually, Pyle wanted to steal Phuong away from Fowler with his advantages of wealth and young age.

(10) *I **lose her.*** [p. 55]

(11) *And if you **lose Phuong,** will you be sensible?* [p. 67]

- LOVE IS A DREAM

As what is said above, love reflects the people in love through many different complicated aspects, including the good and beauty or even horrible things they dream. They love and admire distractedly someone they believe as the most beloved idol. Of course, they feel disappointed if their idol dropped below the impossible standard.

(12) *Someone he loved or admired **dropped below the impossible standard he had set.*** [p. 66]

(13) *I had **intended** our marriage to last quite as much as if I had shared your **Christian beliefs.*** [p. 72]

4.1.2. *Structural Metaphors of Life*

Life can be conceived in different aspects and viewpoints. Thus, the power to reason about such abstract idea as life comes very largely through metaphor. Let us look at the conceptual structural metaphors of life.

- LIFE IS A JOURNEY

For human, a journey is not just a simple trip. With the length of human history, we always try to find, tumble about all the life our bigger passion of the journey; that is the departure of life and the destination of its.

(14) ***Our tracks cross.*** [p. 114]

(15) *Expulsion meant **the end of a whole life.*** [p. 58]

(16) *I began to **plan the life.*** [p. 137]

(17) *You say it will be **the end of life** to lose this girl.* [p. 110]

The journey of life cannot only be counted by the number of ages, beginning with new birth and ending with the death, or mileposts, but by the challenges and struggles of life, the thinking or emotions. It includes both the victory and failure.

In *The Quiet American*, the life-a-journey metaphor is found in some sentences as follows:

(18) *There will be not only financial but family **strains.*** [p. 64]

(19) *We had a lot of **trouble** about our trachoma teams.* [p. 66]

There are a lot of aspects of life and difficulty in life is one of these aspects. We understand that the writer is referring to difficulties in life not just the ones in a journey. Difficulties in life for (18) are metaphorical in terms of financial and family strains, whereas in (19), they are metaphorical in terms of trouble.

Besides, mentioning life-a-journey, people have regarded death as the start of the soul's journey into the afterlife and to begin a new life. Therefore, they have buried the dead with all sorts of paraphernalia to help them on the way. Accordingly, death is represented euphemistically as a journey and the notion of death as a state of rest from the pains of life.

As far as you know the nature and meaning of death have been for millennia a central concern of the world's biology, religious traditions and of philosophical enquiry and death is normally understood metaphorically. Let us consider the following examples of basic conceptual metaphors of death that provide various aspects on death.

(20) *How quickly, simply and anonymously **death came.*** [p. 43]

(21) *You'll believe me when I tell you that to lose her will be, for me, the **beginning of death.*** [p. 72]

It is clear that these sentences illustrate *Death is going to a final destination*. People think that death is going to final destination. There are great differences about final destination and reasons leading them to this destination in people's concepts due to their various beliefs. According to Graham, death may come from the losses in love.

(22) *Death takes away vanity.* [p. 13]

(23) *Death had withdrawn.* [p. 44]

These are the examples for talking about the life under the outstanding feature of structural metaphors.

- LIFE IS A GAME

Life is a game just like all the other games. The only difference is that life is the only game that we do not realize it is a game.

(24) *I ought to put all my cards on the table.* [p. 69]

In these lines, different terms of the game correspond to the different aspects of the life. When Folwer said: “*I ought to put all my cards on the table.*” He meant that he did not want to conceal anything to Pyle before Phuong. He would like to show what benefits he had in his life.

(25) *I don't want you to feel later that I've been unfair in any way.* [p. 54]

(26) *And a future was trumps.* [p. 58]

Each of us has made up, largely unconsciously, a set of rules (our values), based on our worldview and our beliefs, and we think our rules or principles are right and inherently true.

(27) *You don't follow your own principles.* [p. 130]

(28) *I'd bet my future harp against your golden crown* [p. 86]

(29) *I have no savings, I said. "I can't outbid Pyle".* [p. 111]

- LIFE IS A DREAM

Very often, people believe that life is beautiful but not always easy, it has problems, too, and the challenge lies in facing them with courage, letting the beauty of life act like a balm, which makes the pain bearable, during trying times, by providing hope. In all of your life, you may wish to be someone or get less and more of something. Graham Greene gave us a special point to observe different angles of life when he picked on Pyle's idealistic.

Let us offer a few examples.

(30) *Reality didn't match the romantic ideas he cherished.* [p. 66]

(31) *It's not quite true either.* [p. 69]

(32) *No life is charmed.* [p. 174]

(33) *But not as he innocently means it.* [p. 103]

Via these metaphors, we can understand that we have dreams of what we wish to gain in life when we sleep as well as when we are awake. In the LIFE IS A DREAM metaphor, the life itself has many dreams for now and tomorrow; however, what we imagine in our dreams is sometimes very different from the one in real life.

- LIFE IS A WAR

Someone says that “*Life is a war never stops fighting*”. What we are fighting for? We are fighting to protect us from adversity in our lives. Whether we like it or not, adversity is part of life. Overcoming adversity is one of the biggest hurdles we face. As Ellis (1937) wrote, “*Pain and death are part of life. To reject them is to reject life itself.*” So where does our adversity in life come from? It may be our failure, death, disease, or even someone you find ugly or cruel.

For instance:

(34) *The Triumph of Life.* [p. 97]

(35) *You have to **fight for liberty**.* [p. 88]

(36) *I felt more ready for the future.* [p. 111]

Therefore, in this case, by using the very pregnant words such as “*triumph*”, “*fight*”, “*liberty*” or “*ready*”, the author brought into the focus of the inherent properties of a direful war.

4.1.3. *Structural Metaphors of War*

- GAME IS WAR

It is not difficult to understand what a game is; however, for many people giving the definition of the game still becomes a challenge and really a difficult work. Salen and Zimmerman (2003) defined that: “*A game is a system in which players engage in an artificial conflict, defined by rules, that results in a quantifiable outcome.*”. Therefore, in some cases we conceptualize the game in terms of war. We often focus on games where there are two or more players - soldiers or enemies in war. Moreover, in a game, there is some choice of action where strategy matters - battle plans in war - and the game has one or more outcomes depending on the strategies chosen by all players, e.g., someone wins, someone loses like in a war. Let us look at the conceptual structural metaphors of war according to *one-to-many domain mapping* whereas War as a source domain is being mapped onto many different targets. Consider the illustrations below.

(37) *Every game you **won** raised you a rank.* [p. 129]

(38) *Vigo **won** the second game as well.* [p. 129]

(39) *Does anybody ever **beat** you?* [p. 130]

(40) *Do you want your **revenge**?* [p. 130]

- POLITICS IS WAR

Politics has something to do with power. According to Wikipedia (2010), politics refers to “the regulation of public affairs within a political unit and to the use of methods and tactics to formulate and apply policy.” It consists of social relations involving authority or power.

In political usage, war metaphors are used to manage a perceived social problem, with the concept taking the place of an individual or state enemy in true war. Parties “*gain and lose ground*”, they “*fight battles on the Hill*”, “*capture issues*”, “*develop strategies*” and “*attack opponents*”. The heated debates among politicians can be regarded as confrontations between two troops in a war. Therefore, politicians fighting for the interests of their own parties are soldiers. In this war metaphor all the mental rules applied to politics are stacked up against any form of bipartisanship. Under this conceptual metaphor, Graham Greene wrote:

(41) *I'm not **engaged**.* [p. 88]

*I **don't take sides**.* [p. 88]

The meaning of war term *take sides* is subjected to enemy attack. This concept is mapped on example (4.93) to show that Fowler didn't want to be like a soldier who is attacked by the enemy because he worked as a war reporter and he hated the war.

In the following examples, powerful politicians between the colonialism of French and the communists in Viet Nam war are expected to fight for a regime just like soldiers fighting for their country in a war. This can be observed in the following examples.

(42) *I'll be still reporting, **whoever wins**.* [p. 88]

(43) *If **they win**, you'll be reporting lies.* [p. 88]

In the examples above, politics mentioned in the conversation between Pyle and Fowler was the two-side force: the colonialism, the French and the communists, the Viet Minh (led by Ho Chi Minh). Fowler was not interested in politics because he was a reporter. However, Pyle idealistically gets involved in plastic explosives (the plastic representing his new world).

In conclusion, politics contains a variety of elements including politicians, political parties and politic events. Political power can be conceptualized as physical force. The source domain concepts of war are often mapped onto the target domain concepts of politics, since these two domains share some similarities.

- ARGUMENT IS WAR

The very way argument is thought of is shaped by this metaphor of arguments being war and battles that must be won. Argument can be seen in many other ways other than a battle, but we use this concept to shape the way we think of argument and the way we go about arguing. In the novel *The Quiet American*, the author described the Press Conference presided by a French colonel with the French correspondents under the way we think about a war.

(44) *Patiently the colonel wove his web of evasion, which he knew perfectly well would be **destroyed** again by another question.* [p. 55]

(45) *You would have thought that sooner or later the colonel would have found a formula for **dealing with** his refractory class.* [p. 56]

(46) *The colonel's temper was beginning to **fray**. If only, I thought, he had **called our bluff** from the start and told us firmly that he knew the figures but wouldn't say.* [p. 55]

(47) *Granger **protested**.* [p. 57]

As it has been seen through this study, structural metaphors of war, love and life in "*The Quiet American*" by Graham Greene can be analyzed from Lakoffian cognitive perspective. Resulting from this analysis we can list the main conventional basic structural metaphors on which all metaphors in the novel depend. These are the main structural metaphors found in our analysis.

4.2. Further implications for teaching and learning concerning the use of metaphorical expressions

Metaphors are highly and widely used in everyday English, so teaching metaphorical expressions is essential and important. The following are some implications that we hope, to some extent, will help teachers in teaching metaphorical expressions:

- Teachers should provide not only meanings but also the background of the expressions, cultural and structural features of the expressions. This can help learners effectively build semantic memories of the metaphorical expressions in English.

- Teachers should put the metaphorical expressions in contexts. When these expressions are put in contexts, students may guess their meanings and understand how they are used, so that it is easier for students to remember metaphorical expressions.

- Teachers should highlight metaphorical expressions in texts of translating or reading, and then contrast and compare them to their mother tongue. Through contrast and comparison with

their own first language, teachers can provide students awareness of the metaphorical universal concepts used in the two languages which help them use metaphorical expressions correctly and effectively.

5. Conclusion

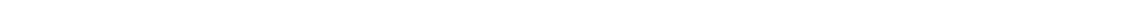
This study has been carried out on the basis of the conceptual metaphor theory established by Lakoff and Johnson and focused on the structural metaphors used in Graham Greene's novel "*The Quiet American*". Also, within this study, the semantic features of the conceptual metaphors and equivalent translation are examined.

Basing on the findings and analysis, the study has found the answers to the research questions. The author has dealt with the conceptual structural metaphors by showing examples and analyzing these examples specifically and thoroughly in the cognitive view to meet the aims and objectives mentioned in chapter 1.

From the findings and discussion, we realize that conceptual metaphors play an important role in literary works of art such as novels, poetry and so on and are an indispensable part of art life. Graham Greene had taken the advantage of metaphor's high meaning transference to serve his feelings aims. As a result, the author had used structural metaphors creatively in his novel in order to make novel language more exciting, interesting, lively, and persuasive with the aim of drawing the reader's attention to the background of war in Viet Nam under the French colonial rule, persuading them to protect human beings from the war all over the world.

REFERENCES

1. Culler, J., *Structuralist Poetics*, London: Routled & Keagan Paul, (1975).
2. Greene, G., *The Quiet American*, London: Vintage, (2002).
3. Kövecses, Z., *Metaphor: A Practical Introduction*, Oxford: Oxford University Press, (2002).
4. Kövecses, Z., *Metaphor: A Practical Introduction*, (2nded.), Oxford: Oxford University Press, (2010).
5. Lakoff, G., & Johnson, M., *Metaphors We live by*, Chicago: University of Chicago, (1980 & 2003).
6. Lakoff, G., *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*, Chicago: University of Chicago Press, (1987).
7. Lakoff, G., & Turner, M. *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*, Chicago: University of Chicago, (1989).
8. Lakoff, G., *The Contemporary Theory of Metaphor*, In Ortony, Metaphor, Language and Thought, Cambridge: Cambridge University Press, (1992 & 1993).
9. Lý Toàn Thắng, *Ngôn ngữ học tri nhận - Từ lý thuyết đại cương đến thực tiễn tiếng Việt*, Hà Nội: Nxb Khoa học Xã hội, (2005).
10. Phan Văn Hòa, Ấn dụ, ẩn dụ dụng học và ẩn dụ ngữ pháp, *Ngôn ngữ và đời sống* (5).
11. Vũ Quốc Uy, *Người Mỹ Trầm Lặng*, Nxb Văn nghệ Hồ Chí Minh, (2008).



TÌM HIỂU HOẠT ĐỘNG TỰ HỌC CÁC MÔN KỸ NĂNG THỰC HÀNH TIẾNG CỦA SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM TIẾNG ANH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUY NHƠN

NGUYỄN THỊ PHƯƠNG NGỌC*, BÙI THỊ ĐÀO

Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học Quy Nhơn

TÓM TẮT

Bài báo tìm hiểu nhận thức của sinh viên ngành sư phạm tiếng Anh Trường Đại học Quy Nhơn về tính tự chủ trong học tập và thực trạng tự học các môn kỹ năng thực hành tiếng từ đó đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao năng lực tự học các môn kỹ năng thực hành tiếng cho sinh viên chuyên ngữ. Kết quả khảo sát cho thấy đa số sinh viên ý thức được tầm quan trọng của việc tự học để nâng cao năng lực ngôn ngữ và mong muốn được phát triển năng lực tự chủ trong học tập. Tuy nhiên, phần lớn dường như vẫn chưa sẵn sàng cho việc tự chịu trách nhiệm với các hoạt động học tập của mình.

Từ khóa: Tự chủ, tự học, kỹ năng thực hành tiếng, sinh viên chuyên ngữ.

ABSTRACT

An Investigation into Learner Autonomy of the English Majors at Quy Nhon University in the Learning of the Language Skills

This article is an investigation into learners' perceptions of learner autonomy and the reality of learner autonomy in language learning skills of the pedagogical English majors at Quy Nhon University from which some suggestions on enhancing the learner autonomy in developing language learning skills are given. The results of the survey reveal that the students are aware of the important role of learner autonomy in their academic success, and wish to be instructed to become autonomous learners. However, most of them are not ready for taking charge of their own learning.

Keywords: Learner autonomy, language skills, English majors.

1. Mở đầu

Trong môi trường đại học, ngoài giờ học trên lớp, hoạt động tự học đóng một vai trò đặc biệt quan trọng bởi nó không những giúp cho người học nắm vững và củng cố kiến thức đã học mà còn phát triển được tư duy sáng tạo, tính tự chủ trong học tập, hình thành thói quen tự nghiên cứu tạo cơ sở cho việc học tập suốt đời.

Hơn nữa, từ 15/08/2007, Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ (Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT). Bản chất của việc đào tạo theo tín chỉ là đào tạo tích cực, lấy người học làm trung tâm, cho phép sinh viên chủ động quyết định khả năng và thời gian tham gia các tín chỉ. Trong đó, tự học - một trong những yêu cầu bắt buộc của đào tạo tín chỉ - đóng một vai trò quan trọng trong quá trình lĩnh hội kiến thức của sinh viên các trường đại học, cao đẳng, là yếu tố quyết định đến kết quả học tập của sinh viên. Vì vậy, việc tổ chức hoạt động tự học một cách hợp lý, khoa học, có chất lượng, hiệu quả là trách

*Email: ngocdhqn@gmail.com

Ngày nhận bài: 31/8/2018; Ngày nhận đăng: 20/10/2018

nhiệm không chỉ ở người học mà còn là sự nghiệp đào tạo của nhà trường. Thế nhưng, trên thực tế, nhiều sinh viên vẫn chưa quen với việc học tập theo tín chỉ, vẫn còn mang nặng cách học thụ động và chưa chủ động với hoạt động tự học hoặc không biết cách tự học.

Với hy vọng góp phần tìm ra giải pháp giúp sinh viên đạt hiệu quả trong việc tự học các môn kỹ năng thực hành tiếng Anh, chúng tôi đã tiến hành tìm hiểu nhận thức của người học về tính tự chủ trong học tập và thực trạng của việc tự học các môn kỹ năng thực hành tiếng của sinh viên ngành sư phạm tiếng Anh K.38 Trường Đại học Quy Nhơn.

2. Tổng quan về tính tự chủ trong học tập

2.1. Tổng quan về tình hình nghiên cứu thuộc lĩnh vực của đề tài

Học tập tự chủ (autonomous learning hay autonomy), là một trong những khái niệm có tầm ảnh hưởng trong lịch sử giáo dục thế giới. Xuất hiện ở các nước phương Tây vào những năm 60 của thế kỷ 20, đến đầu những năm 70 học tập tự chủ nhanh chóng trở thành đề tài hấp dẫn với những nhà nghiên cứu ngôn ngữ học ứng dụng, mở ra những vấn đề nghiên cứu trong dạy học ngôn ngữ.

Yves Châlon, người sáng lập ra CRAPEL (Centre de Recherches et d'Applications en Langues) tại Trường ĐH Nancy của Pháp được coi là cha đẻ của vấn đề tự chủ trong học ngoại ngữ. Năm 1972, Châlon qua đời và để lại quyền điều hành CRAPEL cho Henri Holec, người tiếp tục nghiên cứu về vấn đề này. Năm 1979, Holec đã cho ra đời quyển “Autonomy and Foreign Language Learning” và sau đó quyển “Autonomy and Self-Directed Learning: present fields of application” năm 1988. (Theo Egel. 2009)

Sau Holec, các nhà nghiên cứu khác cũng quan tâm đến lĩnh vực này. Có thể kể tên một số các nhà nghiên cứu như Leslie Dickinson với “Self-Instruction in Language Learning” (CUP, 1989); David Little (ed.) với “Self-access Systems for Language Learning” (1989); Arthur Brookes and Peter Grundy với “Individualisation and Autonomy in Language learning” (1988); David Gardner and Lindsay MiUer với “Topics in Self-access”.

Ở nước ta, theo tìm hiểu của chúng tôi, những công trình tiêu biểu có liên quan đến tính tự chủ trong học tập của người học có thể kể đến là: “Luận bàn và kinh nghiệm về tự học” của GS. TSKH Nguyễn Cảnh Toàn (1995), một tấm gương sáng về tự học ở nước ta với quan điểm “*Học bao giờ cũng gắn với tự học, tự rèn luyện để biến đổi nhân cách của mình*”; hay các bài báo “*Vì năng lực tự học sáng tạo của học sinh*” đăng trên tạp chí Nghiên cứu giáo dục số 2 năm 1998 của tác giả Nguyễn Nghĩa Dân và “*Bàn về chuyện tự học*” trên Kiến thức ngày nay số 396 năm 2001 của Cao Xuân Hạo.

Ngoài ra còn một số công trình nghiên cứu của các giảng viên ở các trường ĐH, cao đẳng, các học viên cao học, hoặc sinh viên như “*Nghiên cứu biện pháp nâng cao hiệu quả tự học cho sinh viên trong mô hình đào tạo tín chỉ*” của tác giả Ngô Giang An Trường ĐH Nông Lâm Thái Nguyên (2012); “*Vấn đề tự học của sinh viên khoa Kinh tế và vai trò của giảng viên*” của Nguyễn Văn Ngọc, khoa Kinh tế, ĐH Ngoại Thương; hay luận văn tiến sĩ về tự chủ trong học ngoại ngữ của Nguyễn Thanh Nga “*Learner autonomy in language learning, teachers' beliefs*”(Queensland University 2014).

Việc tự học của sinh viên cũng là vấn đề được quan tâm của giảng viên ĐH Quy Nhơn nói chung và khoa Ngoại ngữ nói riêng. Tuy nhiên cho đến nay vẫn chưa có công trình nghiên cứu khảo sát đánh giá thực tế nào của giảng viên về nhận thức cũng như hoạt động tự học của sinh viên chuyên ngữ tại trường.

2.2. Định nghĩa về tự học

“Tự học” hay “Tự chủ trong học tập” (learner autonomy) là một thuật ngữ gây nhiều tranh luận, và đôi khi các nhà giáo dục học và ngôn ngữ học không thể thống nhất hoàn toàn với nhau về khái niệm này. Theo Little (1991) do bản chất phức tạp của nó, không dễ để định nghĩa tính tự chủ học tập bằng một khái niệm đơn thuần (single expression). Có lẽ định nghĩa của Holec (1981; 3) là định nghĩa được sử dụng nhiều nhất. Theo ông, tự chủ trong học tập là *“sự tự do và khả năng sắp xếp việc học, tự chịu trách nhiệm về các quyết định liên quan đến việc học của bản thân”*. Little (1991; 4) bổ sung định nghĩa của Holec với *“khả năng suy xét độc lập (detachment), tự biện (critical reflection), tự quyết định (decision - making), và hành động độc lập (independent action)”*. Dickinson (1987; 11) và Benson & Voller (1997; 29) có cùng quan điểm với Little. Dickinson định nghĩa việc tự chủ trong học tập là *“tình huống mà ở đó người học hoàn toàn tự chịu trách nhiệm với các quyết định có liên quan đến việc học và việc thực hiện các quyết định đã đề ra*. Còn theo Benson, *“tự học là khả năng tự kiểm soát quá trình học tập của bản thân”*. Littlewood (Benson & Voller. 1997; 79) cũng cho rằng tính tự chủ trong học tập là *“khả năng và sự tự nguyện (ability and willingness) của người học trong việc đưa ra những sự lựa chọn mang tính độc lập”*.

Tóm lại, tính tự chủ trong học tập có thể được hiểu là tự do và khả năng sắp xếp việc học, tự chịu trách nhiệm về các quyết định liên quan đến việc học của bản thân. Khả năng này bao gồm việc tự sắp xếp việc học, lựa chọn nội dung và phương pháp học tập, và tự chịu trách nhiệm với kết quả học tập của mình.

2.3. Tinh thần trách nhiệm và tính tự chủ trong học tập

Tinh thần trách nhiệm trong học tập có liên quan mật thiết đến tính tự chủ trong học tập của sinh viên. Hai khái niệm này đều đòi hỏi sự học tập tích cực của sinh viên. Người học có trách nhiệm không nhất thiết phải luôn luôn hoàn thành bài tập được giao và làm theo hướng dẫn của giáo viên. Theo Scharle and Szabo (2005; 3), người học có trách nhiệm luôn ý thức được tầm quan trọng của sự tự nỗ lực trong học tập đối với sự tiến bộ của bản thân. Vậy nên việc không thể hoàn thành bài tập được giao được họ xem là việc mất đi cơ hội để tự mở rộng kiến thức, là sự bất lợi hơn là lo lắng sẽ bị giáo viên khiển trách. Người học có trách nhiệm sẽ luôn luôn biết tận dụng mọi cơ hội để tiến bộ và vì vậy sẽ luôn tự giác tham gia vào tất cả các hoạt động trên lớp cũng như hoàn thành nhiệm vụ học tập được giao.

Còn như đề cập ở trên, tự chủ trong học tập được hiểu là sự tự do và khả năng sắp xếp việc học, giúp người học tự đưa ra quyết định liên quan đến việc học. Tuy nhiên, trong thực tế hai khái niệm này rất khó phân biệt rạch ròi. Lấy ba tình huống sau làm ví dụ:

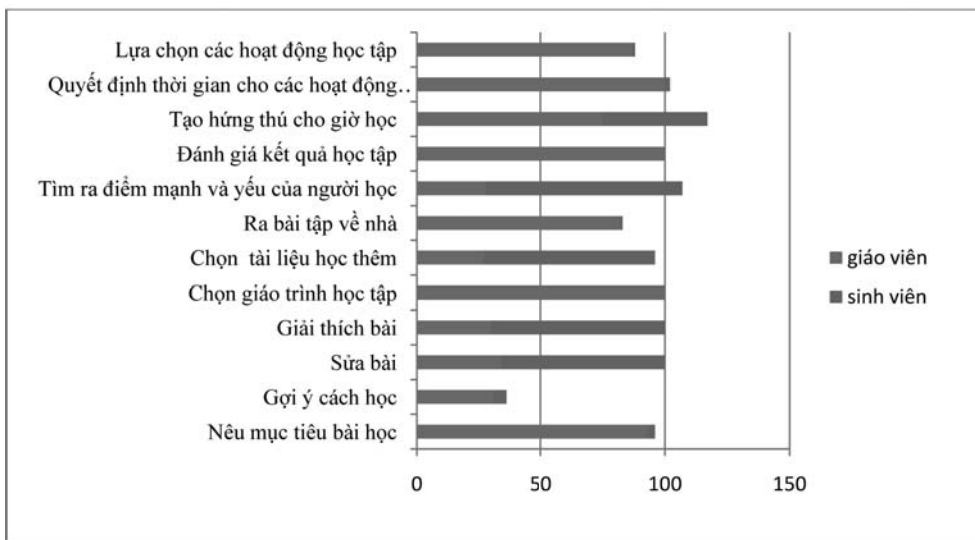
- Người học yêu cầu giáo viên giải thích một nội dung nào đó trong bài học.
- Người học tự tra một từ mà giáo viên đã dùng trên lớp nhưng không giải thích nghĩa.
- Khi bài học trên lớp đề cập một vấn đề mà người học không giỏi hoặc không hiểu rõ, họ chú ý đặc biệt đến nó và tự nghiên cứu thêm ở nhà.

Rõ ràng ở những tình huống trên, người học rất có trách nhiệm với việc học và họ luôn tự ý thức được rằng họ phải nỗ lực để học tốt hơn. Người học cũng đã rất tự chủ trong việc học, thể hiện ở chỗ là họ tự học không phụ thuộc vào giáo viên, không đợi chờ giáo viên giao nhiệm vụ. Như vậy có thể nói là, để củng cố và xây dựng phương pháp tự học cho sinh viên, giảng viên phải giúp sinh viên ý thức được trách nhiệm đối với việc học tập và đồng thời khuyến khích họ tích cực tham gia vào việc quyết định việc học của bản thân.

3. Tìm hiểu hoạt động tự học các môn kỹ năng thực hành tiếng Anh của sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh tại ĐH Quy Nhơn

3.1. Thực trạng về trách nhiệm của giáo viên và sinh viên trong hoạt động học tập

Khi được hỏi về việc ai đang là người chịu trách nhiệm trong các hoạt động giảng dạy và học tập hiện nay, giáo viên hay sinh viên, với các mức độ lựa chọn: (1) hoàn toàn chịu trách nhiệm, (2) chủ yếu chịu trách nhiệm, (3) chịu trách nhiệm vừa phải, (4) hầu như không chịu trách nhiệm và (5) không chịu trách nhiệm hoàn toàn. Đa số các lựa chọn rơi vào hai mức độ 1, 2 hoặc 4, 5. Biểu đồ 1 dưới đây miêu tả hai mức độ 1 và 2 theo kết quả thu được bảng điều tra 120 sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh K. 38.



Biểu đồ 1. Thực trạng về trách nhiệm của giáo viên và sinh viên trong hoạt động học tập

Kết quả trên cho thấy đa số sinh viên cho rằng các hoạt động học tập bao gồm việc chọn giáo trình, nội dung học, mục tiêu bài học, giao bài tập về nhà, sửa bài và đánh giá kết quả học tập đều do giáo viên chịu trách nhiệm hoàn toàn hoặc chủ yếu. Đặc biệt sinh viên hoàn toàn không tham gia vào việc quyết định hoạt động học tập, thời gian cho các hoạt động, chọn giáo trình học, xác định mục tiêu bài học, đánh giá kết quả học tập, và chọn bài tập về nhà. Đối với việc tạo hứng thú trong giờ học, đa số sinh viên (75%) cho rằng giáo viên đóng vai trò chính, 83% sinh viên cho rằng họ hầu như không chịu trách nhiệm hoặc không có trách nhiệm tìm ra cách học phù hợp cho bản thân; tuy nhiên 42% tin rằng, sinh viên cũng góp phần chính làm cho buổi học thú vị hơn. Kết quả trên cũng cho thấy 66% và 69% sinh viên nhận thấy họ được trao quyền tự chủ trong việc

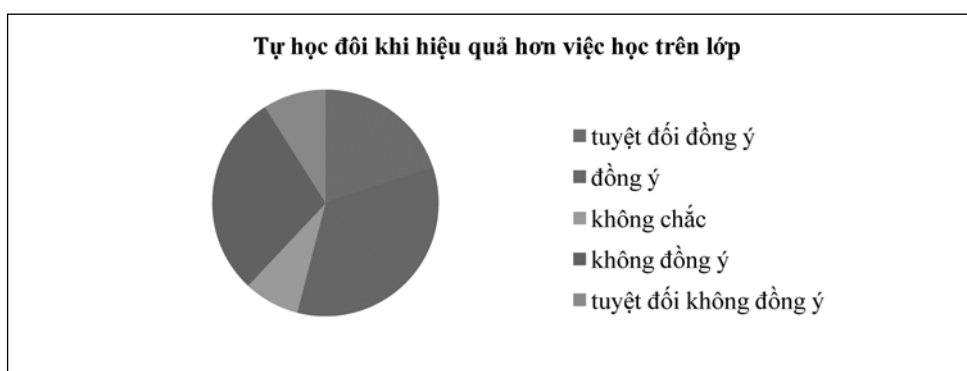
sửa bài và tìm tài liệu học thêm. 79% cho rằng họ phải tự chịu trách nhiệm tìm ra điểm mạnh và yếu của mình.

Tóm lại, kết quả điều tra trên phần nào cho thấy mặc dù sinh viên không thể tự do lựa chọn giáo trình, nội dung, và hoạt động học tập yêu thích, chưa thể tham gia vào việc đánh giá kết quả học tập của mình nhưng họ lại được khuyến khích tham gia vào quá trình giải thích bài học, sửa bài tập, tìm tài liệu học tập phù hợp và tìm ra mặt mạnh và yếu của bản thân. Tuy nhiên, thực tế cho thấy sinh viên vẫn chưa chủ động trong việc tìm ra cách học hiệu quả, một yếu tố quan trọng trong quá trình tự học.

3.2. Nhận thức của sinh viên về việc tự chủ trong học tập

3.2.1. Nhận thức của sinh viên đối với việc tự học

Khi được hỏi liệu việc tự học có đôi khi tốt hơn học trên lớp cùng giáo viên không, 54% sinh viên đánh giá cao vai trò của việc tự học, 38% vẫn cần nghe giáo viên giảng bài, 8% không chắc về hiệu quả của việc tự học. Điều đó cho thấy, sinh viên mặc dù có ý thức về tầm quan trọng của việc tự học nhưng vẫn chưa hoàn toàn tự tin vào khả năng tự học tập của mình.



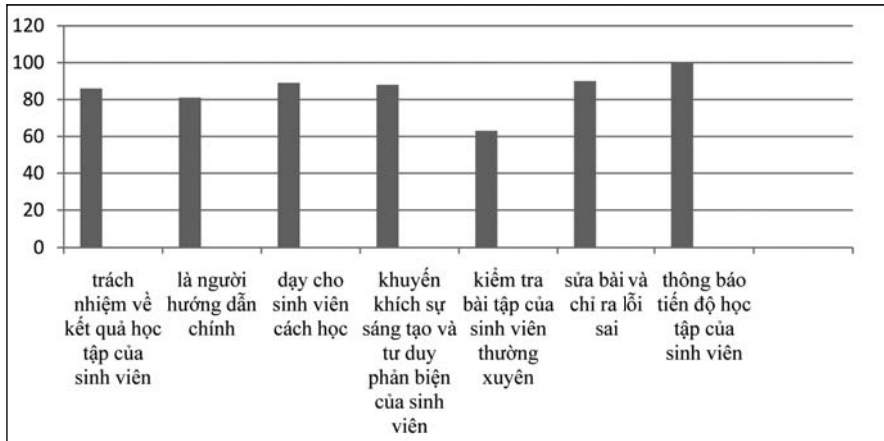
Biểu đồ 2. Nhận thức của sinh viên đối với việc tự học

3.2.2. Quan điểm của người học về vai trò và trách nhiệm của người dạy và người học

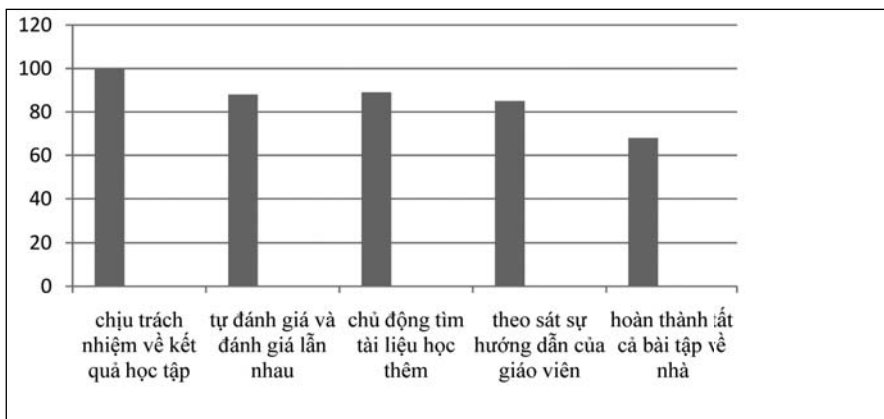
Hai biểu đồ 3 và 4 trang bên cho thấy sinh viên đánh giá cao vai trò quan trọng của giáo viên trong việc quyết định kết quả học tập của mình. Cụ thể, một mặt 100% sinh viên đồng ý phải tự chịu trách nhiệm về kết quả học tập của mình, mặt khác gần như tất cả sinh viên (86%) cho rằng giáo viên cũng phải chịu trách nhiệm cho việc này. Điều này cho thấy sinh viên vẫn còn chưa quen với việc học tập độc lập. Họ vẫn còn cần sự chỉ dẫn, giám sát chặt chẽ từ giáo viên. Hơn nữa, 81% sinh viên được hỏi ủng hộ việc giáo viên nên đóng vai trò người giảng dạy và sinh viên luôn theo sát sự chỉ dẫn của giáo viên. Bên cạnh đó, việc giáo viên cần thường xuyên kiểm tra bài tập và thông báo tiến độ học tập của sinh viên cũng được nhiều sinh viên (63% và 100%) yêu cầu. Kết quả chứng minh sinh viên chưa thật sự có ý thức tự giác trong học tập, họ vẫn cần người đôn đốc trong học tập hoặc có thể họ chưa tin tưởng vào khả năng tự học của bản thân. Lý do này có vẻ hợp lý vì đến 90% sinh viên thích được thầy cô giáo sửa bài và chỉ lỗi sai và đa số chưa quen với việc tự kiểm tra đánh giá.

Ở một khía cạnh khác, sinh viên vẫn ý thức được trách nhiệm tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau trong quá trình học tập. Bên cạnh đó họ cho thấy mong muốn được phát triển khả năng học

tập độc lập: 89% ủng hộ quan điểm giáo viên nên dạy cho sinh viên cách học hơn là cung cấp nội dung; 88% mong muốn giáo viên khuyến khích học tập sáng tạo và tư duy phản biện của sinh viên; 85% chủ động tìm tài liệu học thêm. Ngoài ra, việc sinh viên quan tâm đến những lỗi họ mắc phải khi nói hoặc viết tiếng Anh cho thấy họ có ý thức trong việc tự hoàn thiện kỹ năng ngôn ngữ.



Biểu đồ 3. Quan điểm của người học về vai trò và trách nhiệm của giáo viên

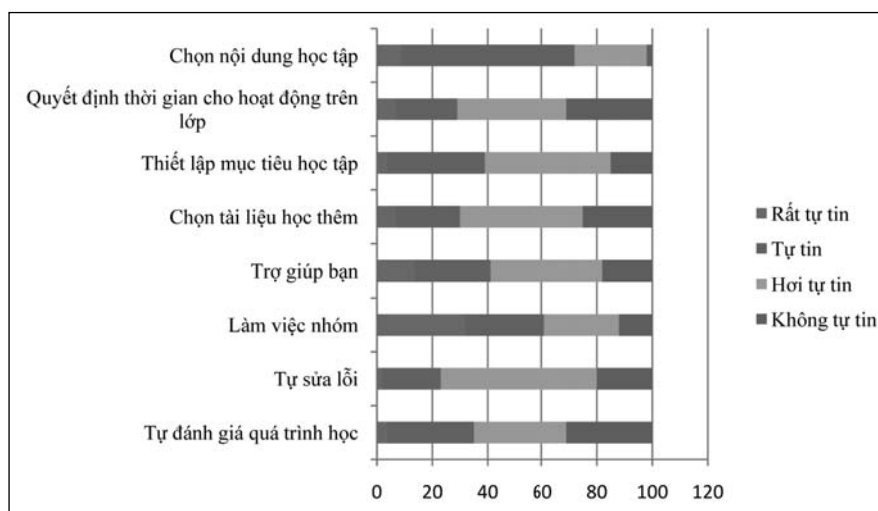


Biểu đồ 4. Quan điểm của sinh viên về vai trò và trách nhiệm của người học

3.3. Mức độ tự tin của người học trong việc tự đưa ra các lựa chọn cho việc học

Theo kết quả khảo sát, nhiều sinh viên còn nghi ngờ khả năng tự đưa ra quyết định liên quan đến việc học tập độc lập. Điển hình, phần đông sinh viên trả lời chỉ “hơi tự tin” hoặc “không tự tin” với một số lựa chọn như tự sửa lỗi (57% và 20%), thiết lập mục tiêu học tập (46% và 15%), quyết định thời gian thực hiện các hoạt động học tập (40% và 31%), chọn tài liệu học tập bổ trợ (45% và 25%), tự đánh giá quá trình học tập (34% và 31%), và trợ giúp bạn trong học tập (41% và 18%). Trong đó, sinh viên không tự tin nhất với việc tự sửa lỗi, tự đánh giá quá trình học tập và chọn tài liệu tham khảo phù hợp.

Mặt khác, hơn 70% sinh viên cho rằng họ có thể tự tin chọn nội dung học tập cần thiết. 61% khẳng định tự tin vào khả năng làm việc nhóm, trong đó có 32% khẳng định rất tự tin.



Biểu đồ 5. Mức độ tự tin của người học trong việc đưa ra lựa chọn cho việc học

3.4. Hoạt động tự học các môn thực hành tiếng Anh của sinh viên chuyên ngữ ĐH Quy Nhơn

3.4.1. Sinh viên tự đánh giá về năng lực các môn kỹ năng thực hành tiếng

Theo kết quả điều tra (biểu đồ 6), môn có nhiều sinh viên cảm thấy tự tin nhất là môn Đọc hiểu, với 36% sinh viên. Kế tiếp là môn Nói với 30% sinh viên.

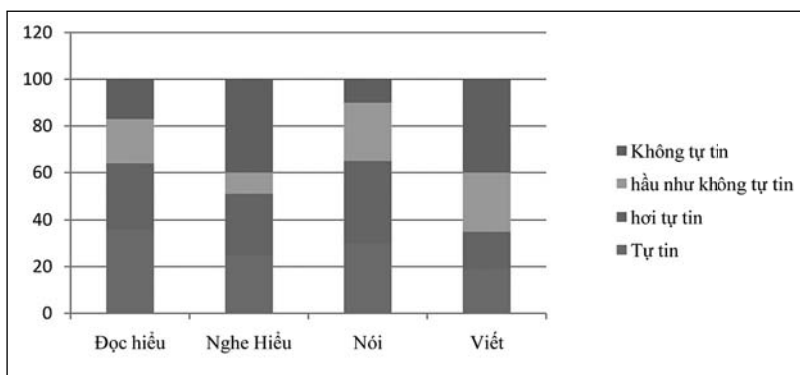
Đa số sinh viên (40%) cảm thấy không tự tin với khả năng Viết và Nghe tiếng Anh. Biểu đồ 6 cũng cho thấy so với môn Nghe hiểu, đến 30% sinh viên cho là hầu như không tự tin vào kỹ năng Viết.

Kết quả này hoàn toàn trùng khớp với việc hơn 70 lượt sinh viên chọn môn Viết là môn học cần sự giúp đỡ nhiều nhất từ giáo viên và cho là không tự tin và chưa đủ trình độ để học môn viết độc lập. Có thể tóm tắt lý do các sinh viên này đưa ra như sau:

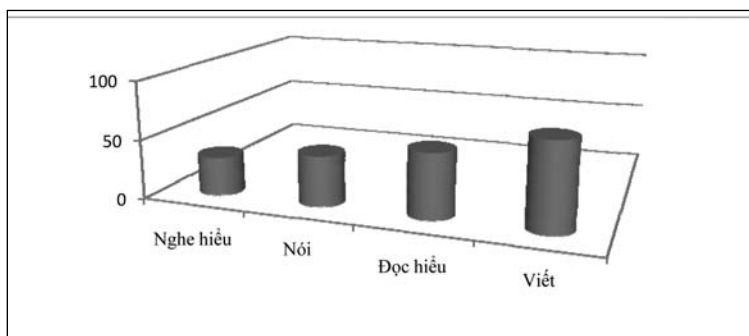
- Có nhiều dạng bài viết và không biết phát triển ý như thế nào cho phù hợp.
- Không thể tự đánh giá bài viết và tìm ra lỗi sai nhất là về mặt cấu trúc và từ vựng.
- Thiếu ý tưởng và không biết cách chọn từ vựng và cấu trúc.
- Không biết như thế nào là một bài viết đạt yêu cầu.

Trong đó phần nhiều sinh viên cho là họ không biết cách phát triển ý, chọn từ vựng và nhất là tự sửa lỗi sai.

Tuy nhiên, trái với dự đoán sau môn Viết, môn Đọc được 54 lượt sinh viên cho là cần sự giúp đỡ của giáo viên. Sinh viên cho rằng họ không đủ thời gian để hoàn thành bài đọc, không biết cách tìm thông tin trả lời câu hỏi ở các bài đọc dài, khó và không biết tìm nguồn tài liệu phù hợp để học thêm. Môn Nói cũng được 42 lượt cho là cần sự trợ giúp từ giáo viên vì họ không biết cách sắp xếp ý tưởng, nói như thế nào cho thuyết phục, không tự tin với cách phát âm và trên hết họ cần sự tương tác trong giao tiếp. Môn Nghe được nhiều sinh viên cho là khó, nhưng chỉ có 32 lượt người tham gia điều tra cho là họ không thể tự luyện môn này. Phần đông cần giáo viên giới thiệu tài liệu học thêm và hướng dẫn kỹ năng nghe. Đáng chú ý, hơn 20 trong số 100 sinh viên được hỏi cho là họ không thể học mà không có sự trợ giúp từ giáo viên ở cả tất cả 4 kỹ năng (Biểu đồ 7).



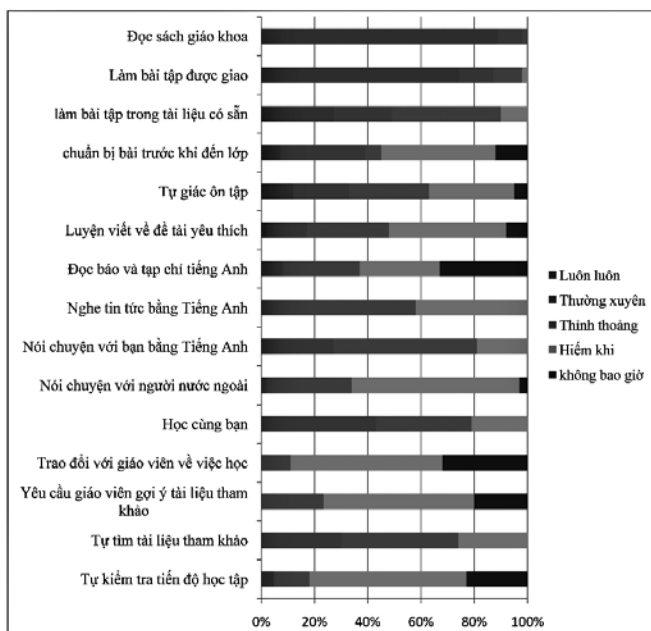
Biểu đồ 6. Sinh viên tự đánh giá về năng lực các môn kỹ năng thực hành tiếng



Biểu đồ 7. Môn học sinh viên chưa tự tin tự học

3.4.2. Các hoạt động tự học

Kết quả điều tra các hoạt động tự học phổ biến của sinh viên cho kết quả như sau:



Biểu đồ 8. Các hoạt động tự học

Biểu đồ trên cho thấy hoạt động tự học thường xuyên của sinh viên gắn liền với nhiệm vụ được giao. Gần như tất cả sinh viên đều sử dụng sách giáo khoa thường xuyên và làm bài tập về nhà đầy đủ. Sinh viên cũng ý thức được việc chuẩn bị bài trước khi đến lớp tuy nhiên chỉ có 39% cho là thường xuyên, 43% sinh viên xác nhận họ hiếm khi hoặc không bao giờ chuẩn bị bài trước buổi học. Lý do được nhiều sinh viên đưa ra là họ không được giao nhiệm vụ cụ thể, có quá nhiều bài tập phải hoàn thành; một số ít cho rằng điều này không cần thiết. Trái lại, người học lại có vẻ mặn mà hơn với việc làm bài tập từ những nguồn tài liệu có sẵn với 23% trả lời thường xuyên và 68% thỉnh thoảng.

Đối tượng điều tra cũng cho thấy họ có trách nhiệm với việc tự giác ôn tập. Tuy vậy, chỉ có 33% cho là thường xuyên, 37% hiếm khi hoặc không bao giờ tự giác xem lại bài. Tương tự, gần 90% hiếm khi hoặc không bao giờ thực hiện việc tự kiểm tra tiến độ học tập của mình. Kết quả này phản ánh việc thiếu ý thức trách nhiệm đối với việc học của sinh viên. Đa số còn mang nặng tư tưởng học đối phó, chỉ học khi có kiểm tra và hoàn toàn phụ thuộc vào kết quả đánh giá của thầy cô giáo, chưa ý thức được tầm quan trọng của việc tự kiểm tra hoặc chưa biết cách tự kiểm tra quá trình học tập để có những điều chỉnh kịp thời để tiến bộ.

Nhiều sinh viên cho thấy chưa sẵn sàng đối với hoạt động tự học các kỹ năng riêng biệt từ những nguồn tài liệu thực tế (authentic materials) chẳng hạn đọc báo hoặc nghe thời sự. Thật vậy, 63% trong số sinh viên được hỏi hiếm khi hoặc chưa bao giờ đọc báo, tạp chí bằng tiếng Anh hoặc nói chuyện với người nước ngoài. Không những vậy, nhiều sinh viên lười luyện nói tiếng Anh cùng bạn. Trong số các sinh viên được hỏi, chỉ có 27% thực hành nói tiếng Anh với bạn một cách thường xuyên; đa phần chỉ thỉnh thoảng. Đáng buồn, với sự phát triển công nghệ thông tin và du lịch của Quy Nhơn trong những năm gần đây, việc đọc báo, tạp chí tiếng nước ngoài hoặc tìm một người giao tiếp bản xứ là không khó. Điều này cho thấy sinh viên chưa nhìn ra lợi ích từ việc tiếp xúc với các nguồn tài liệu thực tế dẫn đến việc chưa chủ động trong hoạt động tự học thiết thực này. Việc lười tiếp xúc với các nguồn tài liệu thực tiễn hạn chế người học trong việc làm quen với văn phong bản ngữ, bổ sung kiến thức cập nhật về các lĩnh vực trong cuộc sống vì vậy thường gặp khó khăn không những trong việc đọc các bài đọc thực tế ở trình độ cao, viết các bài viết học thuật theo văn phong tiếng Anh mà còn trong việc giao tiếp bằng tiếng Anh một cách hiệu quả.

Kết quả trên cũng cho thấy sinh viên thích được học tập với bạn và có xu hướng tìm sự trợ giúp từ bạn hoặc các phương tiện tìm kiếm thông tin trên Internet khi có vấn đề cần hỏi hơn là tìm sự trợ giúp từ giáo viên. Ngoài ra, như đề cập ở trên, mặc dù nhiều sinh viên chưa tự tin trong việc tìm tài liệu học tập nhưng chỉ có khoảng 1/4 sinh viên thỉnh thoảng yêu cầu giáo viên trợ giúp. Hầu hết người học rất ngại tiếp xúc với giáo viên, có đến 89% sinh viên trả lời hiếm khi hoặc không bao giờ gặp riêng giáo viên để trao đổi việc học, trong đó số sinh viên cho là không bao giờ chiếm tỷ lệ 32%.

4. Kết luận và đề xuất giải pháp nâng cao năng lực tự học của sinh viên chuyên ngữ

4.1. Kết luận

Nhìn chung đa số sinh viên ý thức được tầm quan trọng của việc tự học trong việc phát triển năng lực ngôn ngữ, muốn được phát triển năng lực tự chủ học tập thông qua mong muốn được giáo viên hướng dẫn cách học hơn là chỉ truyền đạt kiến thức. Tuy nhiên, phần lớn dường

như vẫn chưa sẵn sàng cho việc tự chịu trách nhiệm với các hoạt động học tập của mình. Lý do của hạn chế này là người học còn thiếu tự tin vào năng lực của bản thân trong việc đưa những lựa chọn liên quan đến việc học như thiết lập mục tiêu học tập, tự sửa lỗi, tự đánh giá tiến độ học tập...; còn quen với việc học tập thụ động, lấy giáo viên làm trung tâm. Điều này được thể hiện rõ ở sự phân chia trách nhiệm giữa giáo viên và học sinh với việc giáo viên đa phần đóng vai trò người quyết định chính trong hầu hết các hoạt động học tập. Nguyên nhân chủ quan là do sinh viên chưa thực sự tin tưởng vào năng lực học tập của bản thân và chưa có phương pháp tự học thích hợp. Nguyên nhân khách quan là do phương pháp giảng dạy chưa khuyến khích được năng lực tự học trong sinh viên. Qua tìm hiểu cụ thể các hoạt động tự học các môn kỹ năng thực hành tiếng, chúng tôi còn nhận thấy sinh viên chưa tích cực trong việc tự bổ sung kiến thức. Đa phần sinh viên chỉ chăm chú vào các hoạt động học tập bắt buộc và được giáo viên yêu cầu. Rất ít sinh viên chủ động tham khảo các nguồn tài liệu thực tế nhằm phát triển kỹ năng sử dụng ngôn ngữ một cách tự nhiên, chính xác.

Trong các môn thực hành tiếng, môn Viết là môn được nhiều sinh viên cho là khó nhất và không đủ tự tin để học độc lập do cần nhiều sự trợ giúp từ giáo viên trong việc sửa lỗi. Đáng chú ý, mặc dù phần lớn sinh viên coi giáo viên là phần không thể thiếu trong hoạt động học tập, họ lại e ngại trong việc tiếp xúc với giáo viên để trao đổi về vấn đề học tập.

4.2. Đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao tinh thần tự học của sinh viên chuyên ngữ.

Để củng cố và xây dựng phương pháp tự học cho sinh viên, giảng viên cần giúp sinh viên ý thức được trách nhiệm đối với việc học tập. Trước hết, ngay buổi học đầu tiên giáo viên nên thông báo cho sinh viên những thông tin cụ thể liên quan đến nội dung cần phải học như chủ đề, từ vựng, điểm ngữ pháp, thể loại viết, nói, nghe; mục tiêu học tập, hình thức hoạt động của lớp (nghe giảng, làm nhóm, viết báo cáo...), việc cần chuẩn bị ở nhà cho mỗi đơn vị bài học, hình thức và thời gian đánh giá, tài liệu tham khảo... để sinh viên có thể chủ động lên kế hoạch học tập.

Ngoài ra, giáo viên cần phải thay đổi cách nhìn về sự phân chia nhiệm vụ trong hoạt động giảng dạy và học tập bằng cách khuyến khích người học tham gia quyết định các nhiệm vụ học tập như cùng xây dựng nội quy lớp học, các tiêu chí đánh giá, phân nhóm học tập, đề xuất hoạt động học tập hay tài liệu tham khảo...

Tăng cường hoạt động nhóm, tự kiểm tra và kiểm tra lẫn nhau cũng là cách giúp sinh viên chủ động trong học tập và ý thức được tiến độ học tập của mình. Việc tạo động lực học tập cho sinh viên cũng không kém phần quan trọng. Giáo viên nên tạo không khí lớp học thân thiện để sinh viên có thể thoải mái trao đổi ý kiến, thiết kế các hoạt động giảng dạy gắn liền với thực tiễn để sinh viên thấy được lợi ích thiết thực của việc học tiếng Anh.

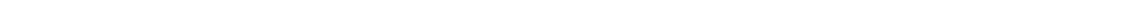
Đối với những kỹ năng thực hành sinh viên chưa tự tin học tập độc lập như môn Viết, giáo viên nên dành thời gian để hướng dẫn cho sinh viên kiến thức cơ bản liên quan đến hình thức, nội dung và các yêu cầu cần có của từng thể loại viết, đặc biệt hướng dẫn sinh viên cách lập dàn ý, phát triển ý và liên kết văn bản, chia nhóm học tập để sinh viên có thể học hỏi và tự kiểm tra lẫn nhau trước khi nộp bản hoàn chỉnh cho giáo viên. Tuy nhiên để hoạt động nhóm có hiệu quả, người dạy nên hướng dẫn và đưa ra các yêu cầu cụ thể đảm bảo sinh viên đi đúng hướng chẳng hạn sinh viên phải tuân theo các bước sau: tự lên ý tưởng, thảo luận nhóm để lập dàn ý chung, đưa giáo viên xem qua, tiến hành viết cá nhân, chấm chéo dựa trên tiêu chí giáo viên cung cấp, viết

lại, nộp bài hoàn chỉnh cho giáo viên. Sau khi người học đã đạt được mục tiêu cơ bản, giáo viên có thể khuyến khích họ rèn luyện bằng cách cung cấp những đề tài viết có liên quan đến nội dung và thể loại đang học cho người học lựa chọn.

Đối với người học, việc tự chủ trong học tập là chìa khóa dẫn đến thành công. Người học nên ý thức được trách nhiệm với việc học tập của mình, luôn hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao và tự tạo động lực học tập, nên có ý thức tự học để tiến bộ chứ không chỉ phụ thuộc vào yêu cầu của giáo viên. Muốn vậy, người học cần phải đặt mục tiêu học tập cho riêng mình và vạch ra kế hoạch cụ thể để đạt được kết quả, phải biết tự ôn tập và kiểm tra quá trình học tập để có biện pháp khắc phục kịp thời, tăng cường hợp tác với bạn để cùng tiến bộ, chủ động tìm kiếm sự trợ giúp từ giáo viên bộ môn và phải luôn biết tự cập nhật cho mình những kiến thức thực tế thông qua việc nghe đài, xem TV, đọc báo, tạp chí bằng tiếng Anh hoặc giao tiếp với người bản ngữ để có thể tự tin trong giao tiếp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Benson, P. & Voller, P., *Autonomy and Independence in Language Learning*, London: Longman, (1997).
2. Dickinson, L., *Self-instruction in language learning*, Cambridge: Cambridge University Press, (1988).
3. Holec, H., *Autonomy in Foreign Language Learning*, Oxford: OUP, (1981).
4. Little, D., *Learner Autonomy 1. Definitions, Issues and Problems*, Dublin Authentik, (1991).
5. Scharle, A. and Szabo, A., *Learner Autonomy, A guide to developing learnerresponsibility*, Cambridge: Cambridge University Press, (2000).
6. Cao Xuân Hạo, *Bàn về chuyện tự học, Kiến thức ngày nay số 396*, (2001).
7. Ngô Giang An, *Nghiên cứu biện pháp nâng cao hiệu quả tự học cho sinh viên trong mô hình đào tạo tín chỉ*, ĐH Nông Lâm Thái Nguyên, (2012).
8. Nguyễn Nghĩa Dân, *Vì năng lực tự học sáng tạo của học sinh*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục số 2, (1998).
9. Nguyễn Thanh Nga, *Learner autonomy in language learning, teachers' beliefs*, Queensland University, (2014).
10. <https://thuvienphapluat.vn/.../Quyết-dinh-43-2007-QĐ-BGDĐT-Quy-che-đào-tạo-dại-học>
11. Egel, *Learner autonomy in the language classroom: from teacher dependency to learner independency*, www.sciencedirect.com, (2009).



ĐỐI SÁNH ĐẶC ĐIỂM PHƯƠNG THỨC TU TỪ TRONG TỤC NGỮ VỀ THỜI TIẾT CỦA NGƯỜI HÁN VÀ NGƯỜI VIỆT

HỒ THỊ NGỌC HÀ

Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học Quy Nhơn

TÓM TẮT

Biểu đạt ngôn ngữ có hiệu quả cao, nâng cao nghệ thuật biểu hiện ngôn ngữ, tất cả đều cần các phương thức tu từ. Thông qua đối sánh phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt bài viết rút ra những nét tương đồng và dị biệt trong lối sử dụng phương thức tu từ trong kho tàng tục ngữ về thời tiết của hai dân tộc.

Từ khóa: Tục ngữ, So sánh tục ngữ, Tục ngữ về thời tiết, Tục ngữ người Hán và Việt.

ABSTRACT

The Comparison of the Rhetorical Devices in the Weather Proverbs of the Chinese and the Vietnamese

Expressing language with high efficiency and enhancing the art of expressing language depend much on the rhetorical devices. Through comparing the rhetorical devices in the weather proverbs of the Chinese and Vietnamese, the article points out the similarities and differences in the way of using the rhetorical devices in the weather proverbs of two languages.

Keywords: Proverb, proverb comparison, the weather proverb, the Chinese and Vietnamese' proverbs.

1. Dẫn nhập

Đi sâu vào kho tàng tục ngữ của cả hai ngôn ngữ Trung - Việt chúng tôi thấy rằng tục ngữ liên quan đến thời tiết chiếm một số lượng đáng kể. Vì vậy đối sánh đặc điểm ngôn ngữ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt là một cách tiếp cận hứa hẹn mở ra nhiều điều mới mẻ, trong đó đối sánh đặc điểm phương thức tu từ góp phần làm sáng rõ cách thức biểu đạt ngôn ngữ trong tục ngữ về thời tiết.

2. Đặc điểm phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt

2.1. Đặc điểm phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán

Dựa vào từ điển “俗语词典” (Từ điển tục ngữ) [7], chúng tôi thống kê được 162 câu tục ngữ về thời tiết của người Hán, trong đó có 73 câu tục ngữ dùng các phương thức tu từ. Phương thức tu từ trong số lượng các câu tục ngữ chủ yếu bao gồm: tỉ dụ, tiệm tiến, song quan, khoa trương, đối ngẫu, tỉ nghi... trong đó tục ngữ đối ngẫu chiếm số lượng lớn, cụ thể với bảng thống kê, phân loại sau:

* Email: hothingochadhn@gmail.com

Ngày nhận bài: 03/5/2018; Ngày nhận đăng: 20/9/2018

Bảng 1. Phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán

Phương thức tu từ	Tần số xuất hiện	Tỷ lệ	Ví dụ
Tỉ dụ	8	10,96	春雨贵如油。 Chūnyǔ guì rúyóu (Mùa xuân lượng nước mưa ít, rất quý giá)
Đối ngẫu	18	24,66	冬练三九, 热练三伏。 Dōng liàn sān jiǔ, rè liàn sānfú (Mùa đông đến ngày tam cửu thời tiết lạnh nhất, mùa hạ ngày tam phục thời tiết nóng nhất)
Tiệm tiến	11	15,07	八月初一下阵雨, 早到来年五月近。 Bāyuè chūyī xià zhènyǔ, zǎo dào láinián wǔyuè jìn (Ngày mùng một tháng tám nếu có mưa, sẽ sớm đến cuối tháng năm năm sau.)
Song quan	17	23,29	大雪之后是晴天, 寒冬过去是春天。 Dàxuě zhīhòu shì qíngtiān, hán dōng guòqu shì chūntiān (Sau trận tuyết lớn là ngày nắng, đông lạnh đi qua là mùa xuân.)
Tỉ nghi	10	13,69	玉山戴帽, 长工睡觉。 Yùshān dài mào, chánggōng shuìjiào (Trên đỉnh núi bao phủ mây, trời sẽ mưa.)
Khoa trương	9	12,33	春光一刻值千金。 Chūnguāng yíkè zhíqiānjīn (Mùa xuân thời gian đáng giá ngàn vàng)
Tổng số	73	100	

Như vậy, trong các phương thức tu từ được sử dụng trong tục ngữ thì phương thức tu từ đối ngẫu và song quan chiếm số lượng và tỷ lệ cao, phương thức tu từ tỉ dụ chiếm tỷ lệ thấp nhất, các phương thức tu từ tiệm tiến, tỉ nghi, khoa trương chiếm tỷ lệ trung bình. Các câu tục ngữ như “冬练三九, 热练三伏”, dùng phương thức đối ngẫu, kết cấu và số chữ giống nhau ở hai cụm tạo ra sự cân đối giữa hai vế câu, nhấn mạnh được nóng, lạnh vào tam cửu và tam phục, giúp cho người đọc thấy được hai thái cực trong thời tiết. Hay câu tục ngữ “大雪之后是晴天, 寒冬过去是春天” dùng phương thức tu từ song quan. Lợi dụng vào ngữ âm và ngữ nghĩa để khiến câu tục ngữ trên có hai nghĩa. Câu tục ngữ miêu tả hình ảnh sau ngày mưa gió là ngày nắng đẹp, đông lạnh qua đi là mùa xuân ấm áp. Từ ý nghĩa này câu tục ngữ thể hiện một nghĩa khác, nghĩa này là nghĩa thường dùng để nói nghĩa bóng: sau những ngày khó khăn, gian khổ là những chuỗi ngày hạnh phúc.

Với tần số xuất hiện tương đối cao của phương thức tu từ đối ngẫu và song quan, chúng ta thấy rằng người Hán rất thích dùng các kết cấu, số chữ giống nhau giữa các vế trong tục ngữ.

Chính cách sử dụng sự hài hòa, nhịp nhàng trong các vế của câu tục ngữ mà tục ngữ dễ đọc và dễ nhớ.

2.2. Đặc điểm phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Việt

Qua 367 câu tục ngữ về thời tiết của người Việt chúng tôi thống kê được dựa vào “Kho tàng tục ngữ người Việt tập 1, tập 2” [6], có 22 câu tục ngữ dùng phương thức tu từ, xuất hiện các phương thức tu từ chủ yếu là phương thức so sánh, nhân hóa, khoa trương... Cụ thể các phương thức tu từ được thống kê theo bảng dưới đây:

Bảng 2. Phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Việt

Phương thức tu từ	Số lượng	Tỷ lệ	Ví dụ
So sánh	4	18,18	Đêm tháng ba như hoa đang nụ.
Nhân hóa	11	50,00	Chinh đồ mờ hôi, mưa trôi đầy đồng.
Ẩn dụ	1	4,55	Thuyền thúng úp núi Nưa, không mưa cũng bão.
Khoa trương	6	27,27	Mưa ri rả đổ cả Thiên Sơn.
Tổng số	22	100	

Qua sự thống kê phân loại trên, chúng tôi thấy rằng các phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Việt có số lượng rất ít bao gồm phương thức tu từ so sánh, ẩn dụ, nhân hóa và khoa trương. Trong đó phương thức tu từ nhân hóa chiếm số lượng lớn nhất gồm 11 câu, phương thức tu từ ẩn dụ chiếm số lượng ít nhất gồm 1 câu. Điều này chứng tỏ trong các phương thức tu từ, người Việt vẫn rất chuộng dùng lối nhân hóa hơn cả. Hình ảnh nhân hóa trong tục ngữ về thời tiết của người Việt, như “Chinh đồ mờ hôi, mưa trôi đầy đồng” hay “Đội mũ sớm mai, thất đại chiều tối” các tác giả dân gian đã dùng những từ ngữ biểu thị thuộc tính, hoạt động của người dùng để biểu thị thuộc tính, hoạt động của đối tượng khác dựa trên mối quan hệ liên tưởng. Chính nhờ biện pháp tu từ nhân hóa mà các sự vật trở nên sinh động và rất gần gũi với con người.

So sánh cũng là phương tiện tu từ xuất hiện trong tục ngữ về thời tiết của người Việt, ví dụ như câu “Đêm tháng ba như hoa đang nụ” giúp cho người đọc hiểu rõ mức độ bức bối, khó chịu khi chuyển mùa bằng hình ảnh so sánh cụ thể “hoa đang nụ”. Với lối dùng này, các tác giả dân gian đã đưa ra các phán đoán khẳng định về một đặc điểm nào đó của đối tượng bằng cách so sánh, liên hệ đối tượng ấy với đối tượng khác. Các đối tượng được đưa ra liên hệ, so sánh là những đối tượng cụ thể, đặc biệt rất gần gũi với nhân dân lao động. Nhờ vậy mà đối tượng cần so sánh thêm cụ thể, dễ hiểu và dễ nhớ, dễ đi vào lòng người. Vì vậy, đây cũng là phương thức tu từ thường gặp trong kho tàng tục ngữ Việt Nam nói chung.

Phương thức tu từ khoa trương còn được thể hiện trong tục ngữ về thời tiết của người Việt, như các câu tục ngữ: “Mưa cá mò nắng lòi con mắt”, “Mưa ri rả đổ cả Thiên Sơn”. Đây là những lời nói phóng đại, tuy nhiên sự khoa trương phóng đại này nhằm mục đích nhấn mạnh vào bản chất của đối tượng cần được miêu tả. Hình ảnh khoa trương nắng lòi con mắt làm rõ bản chất của cái nắng nóng khó chịu. Với hình ảnh cụ thể như vậy, người nghe sẽ cảm nhận được mức độ nắng nóng như thế nào.

Như vậy, với các phương thức tu từ trên, dù số lượng các phương thức không nhiều, số câu tục ngữ xuất hiện các phương thức tu từ cũng rất khiêm tốn tuy nhiên chúng là một bộ phận quan trọng trong kho tàng tục ngữ thể hiện lối diễn đạt rất độc đáo của nhân dân ta.

3. Đối sánh đặc điểm phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt

3.1. Những nét tương đồng về đặc điểm ngôn ngữ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt

Từ sự thống kê phân loại các phương thức tu từ ở trên, chúng tôi thấy rằng phương thức tu từ được sử dụng trong hai hệ thống tục ngữ chiếm số lượng tương đối thấp. Tuy nhiên ở cả hai hệ thống tục ngữ đều có ba phương thức tu từ giống nhau, song cách gọi tên trong hai ngôn ngữ không giống nhau. Đó là phương thức tu từ tỉ dụ trong tiếng Hán - phương thức tu từ so sánh trong tiếng Việt, phương thức tu từ tỉ nghi (tiếng Hán) - phương thức tu từ nhân hóa (tiếng Việt) và phương thức tu từ khoa trương, ngoa dụ hoặc nói quá. Trong phương thức tu từ nhân hóa, tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt đều xuất hiện hình ảnh “đỉnh núi đội mũ”- dùng từ ngữ biểu thị hoạt động của người “đội mũ” biểu thị cho hoạt động của “đỉnh núi”, là cho vật có những hành động giống người. Tục ngữ Hán có câu “玉山戴帽, 长工睡觉” (Đỉnh núi đội mũ, trời sắp mưa), tục ngữ Việt có câu nhân hóa tương tự “Đội mũ sớm mai, thất đại chiều tối” hoặc “Chóp chài đội mũ, mây phủ Đá Bia, ếch nhái kêu lia, trời mưa như trút”. Ngoài ra, trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt còn dùng hình ảnh ngoa dụ giống nhau. Hình ảnh “chết người” được dùng là hình thức nói quá, có tác dụng giúp cho người đọc, người nghe cảm nhận được sự khắc nghiệt của thời tiết. Người Hán có câu tục ngữ như “七月的天热死人” (Trời tháng bảy nóng chết người), “春寒冻死人” (Đầu mùa xuân lạnh chết người); người Việt lại có câu dùng hình ảnh nói quá tương tự “Tháng ba, bà già chết rét”, “Nắng lò hang cả làng chết rét”.

Như vậy, thông qua những nét tương đồng về phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết: trong cách diễn đạt các phương thức tu từ, các hình ảnh sử dụng trong các phương thức tu từ đã thể hiện rõ trong kinh nghiệm sống của hai dân tộc mà đặc biệt là cách quan sát các hiện tượng tự nhiên có nhiều điểm giống nhau.

3.2. Những nét khác biệt về đặc điểm phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt

Các phương thức tu từ là một bộ phận không thể thiếu, tồn tại trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt. Chính các phương thức tu từ đã góp phần giúp cho các câu tục ngữ trở nên sống động. Trong tục ngữ về thời tiết của người Hán, phương thức tu từ đối ngẫu, song hành và tiệm tiến là ba phương thức tu từ chiếm số lượng lớn, phương thức tu từ đối ngẫu chiếm tỷ lệ 24,66% với 18 câu; phương thức tu từ song quan chiếm tỷ lệ 23,29% với 17 câu và phương thức tu từ tiệm tiến chiếm tỷ lệ 15,07% với 11 câu. Trong khi đó tục ngữ về thời tiết của người Việt không có ba phương thức tu từ này.

Phương thức tu từ so sánh trong tục ngữ về thời tiết của người Hán có 8 câu, ví dụ: “春雨贵如油”, cao hơn so với tục ngữ về thời tiết của người Việt với 4 câu, ví dụ: “Đêm tháng ba như hoa đang nụ”.

Tục ngữ về thời tiết của người Hán không xuất hiện phương thức tu từ ẩn dụ, trong khi đó tục ngữ về thời tiết của người Việt có phương thức này chiếm tỷ lệ 4,55% với số lượng 1 câu.

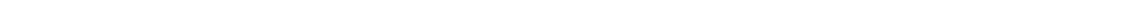
Từ đây, có thể thấy được trong tục ngữ về thời tiết, người Hán thích sử dụng các phương thức tu từ có kết cấu và số chữ giống nhau giữa hai vế câu tạo ra sự cân đối hài hòa, hoặc cách dùng các hình ảnh đối lập trong câu nhằm mục đích dễ đọc dễ nhớ. Ngoài ra phương thức tu từ tỉ dụ chiếm số lượng đáng kể trong tục ngữ về thời tiết của người Hán cũng thể hiện rõ lối so sánh ví von những sự vật gần gũi trong cuộc sống hàng ngày được người dân yêu thích. Trong khi đó, tục ngữ về thời tiết của người Việt thì hoàn toàn không có cách dùng các hình ảnh đối lập trong vế câu để diễn đạt hay nhấn mạnh hiện tượng thời tiết mà chỉ dùng sự đối ứng giữa các vế câu.

4. Kết luận

Qua đối sánh các phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt, chúng ta thấy được số lượng các phương thức tu từ trong hai hệ thống tục ngữ chiếm số lượng tương đối hạn chế. Một số phương thức tu từ trong tục ngữ về thời tiết của người Hán và người Việt tuy tên gọi khác nhau nhưng thực chất là một như so sánh - tỉ dụ, tỉ nghi - nhân hóa. Việc sử dụng các phương thức tu từ giống nhau trong tục ngữ về thời tiết của hai dân tộc thể hiện rõ lối sử dụng các hình ảnh để miêu tả các hiện tượng thời tiết có sự tương đồng, từ đó thấy được sự tương đồng về quan niệm, kinh nghiệm sống của hai dân tộc. Tục ngữ về thời tiết của người Việt không có các phương thức tu từ như: đối ngẫu, song hành, tiệm tiến. Điều này thể hiện rõ trong tục ngữ về thời tiết của người Việt không dùng nhấn mạnh sự đối lập hay tăng tiến giữa các vế câu để nói rõ sự khác biệt về thời tiết. Phương thức tu từ tuy chiếm một số lượng không lớn trong hệ thống tục ngữ về thời tiết, nhưng đã góp phần thể hiện lối diễn đạt gần gũi nhưng không kém phần độc đáo của nhân dân hai nước Trung - Việt. Đó cũng là một trong những lý do mà tục ngữ dễ nhớ, dễ sử dụng, có sức sống lâu bền trong đời sống tinh thần của dân tộc.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Diệp Quang Ban, *Ngữ pháp tiếng Việt, tập 2*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, (2001).
2. Nguyễn Đức Dân, *Triết lý trong tục ngữ so sánh, Tạp chí Ngôn ngữ*, (4), tr. 1 - 11, (2008).
3. Chu Xuân Diên, Lương Văn Đang, Phương Tri, *Tục ngữ Việt Nam*, Nxb Khoa học xã hội, H., (1993).
4. Nguyễn Đức Dương, *Từ điển tục ngữ Việt Nam*, Nxb Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh, (2008).
5. Vương Trung Hiếu, *Tục ngữ Việt Nam chọn lọc*, Nxb Văn nghệ, TP. Hồ Chí Minh, (1996).
6. Nguyễn Xuân Kính, Nguyễn Thúy Loan, Phan Lan Hương, Nguyễn Luân, *Kho tàng tục ngữ người Việt*, Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội, (2002).
7. 徐宗才, 应俊玲, 《俗语词典》, 商务印书馆, 北京, (1998).
8. 徐宗才, 《俗语》, 商务印书馆, 北京, (1999).
9. 黄丹, 《英汉俚俗语的语言文化共性》, 西南民族大学学报, (2004).
10. 郭良夫, 《应用汉语词典》, 商务印书馆, 北京, (2000).
11. 郝长留, 《常用俗语词典》, 北京出版社, (1992).
12. 房玉清, 《实用汉语语法》, 北京大学出版社, 北京, (2001).



CHUẨN ĐẦU RA BẬC 3 CỦA SINH VIÊN TIẾNG ANH HỌC TIẾNG PHÁP NHƯ LÀ NGOẠI NGỮ THỨ 2 TẠI ĐẠI HỌC QUY NHƠN - MỘT SỐ KHÓ KHĂN, NGUYÊN NHÂN VÀ GIẢI PHÁP

HUỲNH THỊ THU TOÀN

Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học Quy Nhơn

TÓM TẮT

Nghiên cứu trình bày tóm tắt nội dung chương trình học, kiểm tra đánh giá tiếng Pháp đang được áp dụng cho sinh viên Trường Đại học Quy Nhơn. Nghiên cứu chỉ ra một số điểm không tương thích giữa nội dung chương trình học, nội dung kiểm tra đánh giá thường xuyên so với dạng thức đề thi chuẩn bậc 3 (B1) tiếng Pháp để từ đó nêu lên một số khó khăn khi áp dụng chuẩn đầu ra cho sinh viên và đề ra một số giải pháp với hy vọng giúp cho sinh viên học tiếng Pháp tốt hơn.

Từ khóa: Nội dung, chương trình, kiểm tra đánh giá, cấu trúc đề thi chuẩn bậc 3.

ABSTRACT

Applying the Outcome Standard of Foreign Language Proficiency at Level 3 to Students Learning French at Quy Nhon University - Some Difficulties, Causes and Solutions

The paper summarizes the curriculum content, assessment and evaluation of French which are being applied to students of Quy Nhon University. It points out some incompatibilities of the curriculum content and the regular assessment content compared to the standard format of level III (B1) assessment, from which some difficulties when applying the standard format of B1 assessment to students are figured out and some suggestions are given in the hope of helping students learn French better.

Keywords: Content, curriculum, assessment and evaluation, standard format of B1 assessment.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh hiện nay, nước ta đang đẩy mạnh quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế, thì việc nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo, đặc biệt ngoại ngữ là mang tính cấp thiết. Với mục đích cải thiện việc dạy và học ngoại ngữ nhằm đáp ứng nhu cầu hội nhập ngày càng cao với thế giới, Bộ Giáo dục và Đào tạo triển khai đề án Ngoại ngữ Quốc gia đến năm 2020 và ban hành khung năng lực 6 bậc dùng cho Việt Nam trong đó đã chỉ rõ mục tiêu, nhiệm vụ đối với các cơ sở đào tạo đại học không chuyên ngữ chương trình đào tạo mới phải có mức kiến thức đạt trình độ tối thiểu bậc 3 (B1) theo khung năng lực ngoại ngữ sau khóa tốt nghiệp. Sự ra đời của Đề án này là một tín hiệu tích cực trong việc cải thiện việc dạy và học ngoại ngữ đối với tất cả các bậc học ở Việt Nam đặc biệt là ở bậc đại học. Tuy nhiên, việc thực hiện theo lộ trình mà Đề án 2020 đề ra cũng tạo nên những áp lực và gánh nặng không nhỏ đối với sinh viên trong các trường đại học trong cả nước nói chung và sinh viên Trường Đại học Quy Nhơn nói riêng. Thực

*Email: toanthu2002@yahoo.com

Ngày nhận bài: 03/5/2018; Ngày nhận đăng: 01/8/2018

tế giảng dạy tiếng Pháp cho sinh viên chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Quy Nhơn cho thấy nội dung giảng dạy và kiểm tra, đánh giá chưa mang lại hiệu quả cho chất lượng dạy và học nhằm đáp ứng chuẩn đầu ra. Trong bài nghiên cứu, tác giả nêu ra thực trạng về nội dung giảng dạy, kiểm tra và đánh giá thường xuyên việc học tiếng Pháp đang được áp dụng cho sinh viên chuyên ngành tiếng Anh đồng thời tìm hiểu về tính tương thích của nội dung giảng dạy, kiểm tra, đánh giá so với kiểm tra, đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực bậc 3 và đưa ra một số giải pháp góp phần đổi mới công tác này, hướng đến mục tiêu đào tạo nhân lực theo chuẩn đầu ra như đã yêu cầu.

2. Mô tả nội dung chương trình, giáo trình giảng dạy, thực trạng đánh giá tiếng Pháp cho sinh viên chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Quy Nhơn

2.1. Mô tả nội dung chương trình, giáo trình giảng dạy

Theo chương trình giảng dạy của nhà trường, SV được học 7 tín chỉ, tương đương với 105 tiết học trên lớp và được chia làm 2 kỳ. Học kỳ 1 học 45 tiết, học kỳ 2 học 60 tiết. Tất cả sinh viên đều tham gia học ngoại ngữ 2 kể từ học kỳ 1 của năm học thứ I.

Giáo trình học là giáo trình FESTIVAL 1.

Giáo trình được thiết kế dựa trên các chuẩn đã được ấn định của chương trình DELF (Diplôme d'études en langue française) nhằm phát triển cho SV bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết và trang bị những kiến thức văn hóa xã hội Pháp, nhằm giúp SV sử dụng một cách linh hoạt và tự tin trong các tình huống giao tiếp khác nhau trong môi trường làm việc quốc tế bằng tiếng Pháp.

Sách đòi hỏi 80 giờ thực dạy tương đương 106 tiết. Sau khi lĩnh hội tất cả kiến thức của sách, sinh viên có trình độ tương ứng A1 và đầu A2.

Kiến thức từ vựng, ngữ pháp của sách Festival 1.

Phần từ vựng và ngữ pháp nằm ở trang số 2 và số 3 của mỗi bài học, xoay quanh chủ đề của mỗi bài cụ thể như sau:

Stt	Nội dung từ vựng	Nội dung ngữ pháp
Chương 1	Chào hỏi, quốc tịch, tính từ miêu tả, từ chỉ sở thích	Trật tự các từ trong câu, đại từ nhân xưng, giống đực, giống cái, số ít số nhiều của danh từ, một số động từ, mạo từ xác định, <i>c'est</i> + danh từ chỉ người/đại từ nhấn mạnh
Chương 2	Việc làm, sở thích, các ngày trong tuần, số đếm, ngày và giờ, phương tiện giao thông, tên các nước, không gian thành phố	Động từ <i>aller</i> ; <i>venir</i> , giới từ <i>à</i> và <i>de</i> , mạo từ hợp với giới từ, từ để hỏi <i>où</i> , <i>quel</i> , <i>est-ce que</i> mạo từ không xác định, giới từ, câu mệnh lệnh, câu phủ định
Chương 3	Chợ, các loại trái cây, rau, giá cả, tính từ chỉ chất lượng, số đếm, ẩm thực, các món ăn, đồ uống, nhà hàng, sở thích, gia đình, tính từ miêu tả, căn hộ	Động từ <i>vouloir</i> , mạo từ bộ phận, phủ định <i>pas de</i> , đại từ <i>on</i> , tính từ sở hữu, đại từ làm bổ ngữ trực tiếp, câu hỏi: <i>Qu'est-ce que c'est?</i> <i>Qui c'est?</i> đại từ <i>y</i> , câu mệnh lệnh
Chương 4	Các món quà, lễ hội, sở thích, cửa hàng, áo quần, hàng hạ giá, hành trình, du lịch, trò chơi, cơ hội, mơ ước	Đại từ làm bổ ngữ gián tiếp, tính từ sở hữu, so sánh, cách trả lời <i>moi aussi</i> , <i>moi non plus</i> , mệnh lệnh phủ định, mệnh lệnh + đại từ, tính từ <i>tout</i> , so sánh nhất, câu điều kiện loại 1

Chương 5	Thời tiết, thời gian biểu, cách sống	Động từ vô nhân xưng, tương lai gần, tương lai đơn, so sánh, đại từ <i>on</i> , cấu trúc <i>être en train de</i> , <i>venir de</i> , so sánh, cách trả lời phủ định <i>ne... plus</i> , <i>ne... rien</i> , <i>ne... personne</i> cách nói giả định, cách diễn đạt nguyên nhân, mục đích
Chương 6	Trò chơi, kỳ nghỉ, động vật nuôi, công việc, việc học, gia đình, thời gian	Quá khứ chưa hoàn thành, vị trí tính từ, cấu trúc giới hạn <i>ne... que</i> , quá khứ kép, vị trí của tính từ, phủ định <i>ne... jamais</i> , phủ định của quá khứ kép

Các điểm ngữ pháp và từ vựng được giới thiệu rất rõ ràng, từ thấp đến cao, có nhắc lại, kèm giải thích và bài tập ứng dụng. Việc nhắc lại trên cơ sở cao hơn của các chủ điểm ngữ pháp tạo cho sinh viên nắm được các kiến thức từ thấp đến cao, nó như là một bậc thang kiến thức. Tuy nhiên, có nhiều điểm ngữ pháp được nhắc lại không liên tục cũng tạo cho người học một số khó khăn nhất định trong việc hệ thống được kiến thức. Chính điều đó làm cho người học cần phải có sự ôn luyện thường xuyên và người dạy phải giải thích cụ thể vì sao một điểm ngữ pháp được nhắc đi nhắc lại và phát triển cao hơn.

Kỹ năng ngôn ngữ theo sách Festival 1:

- Kỹ năng đọc hiểu: Các bài đọc được giới thiệu trong sách là bài hội thoại ngắn được sắp xếp ở vị trí trang đầu tiên của mỗi bài. Trang số hai là các bài tập liên quan đến bài đọc, bao gồm các dạng câu hỏi: điền vào chỗ trống, nối câu, chọn đúng sai, câu hỏi trắc nghiệm, trả lời câu hỏi. Ở phần tổng kết mỗi chương còn có một bài đọc với các dạng yêu cầu: trả lời câu hỏi, chọn đúng, sai hay không có thông tin. Ngoài ra giáo viên còn có thể yêu cầu sinh viên làm bài đọc hiểu ở phần văn minh với dạng bài tập là đọc và trả lời câu hỏi.

Sau khi học những bài đọc trong sách sinh viên có khả năng đọc hiểu được những nội dung đơn giản sau đây: Thời gian biểu, một chương trình truyền hình, một thực đơn ở nhà hàng, bản đồ thành phố, khu phố, căn hộ, quy tắc của một trò chơi đơn giản, sơ yếu lý lịch, một sự kiện, một nét đặc trưng văn hóa nào đó ở Pháp.

Kỹ năng nghe hiểu: Các bài nghe được giới thiệu trong sách là những bài nghe ngắn, nằm ở trang thứ hai liên quan đến bài đọc. Bên cạnh đó ở cuối mỗi chương cũng có một bài nghe. Hình thức nghe gồm có nghe bài hội thoại, nghe từng câu riêng lẻ, nghe bài giới thiệu ngắn. Các dạng bài tập của phần nghe gồm có nghe điền từ, nghe chọn câu đúng, nghe sửa lỗi sai, nghe chọn tranh, nghe đánh dấu vào câu nghe được.

Sau khi học những bài nghe trong sách sinh viên có khả năng nghe hiểu được những nội dung đơn giản sau đây: Các hình thức hỏi đáp lịch sự, nhận diện được ai đó, và tìm ra nghề nghiệp của ai đó, giải thích về một nơi nào đó, số đếm, lời đề nghị, lời khuyên, lời mời, cách diễn đạt tình cảm, chương trình ti vi, một dự định.

Kỹ năng nói: Các bài nói trong sách được nằm ở trang bốn của mỗi bài học, sau mỗi bài học thường có từ một đến hai bài nói. Trong chương tổng kết còn có một bài nói. Dạng yêu cầu trong bài tập nói đó là đóng vai hay miêu tả đơn giản.

Sau khi lĩnh hội những kiến thức trong sách sinh viên có khả năng nói được những nội dung đơn giản sau đây: Giới thiệu được bản thân và giới thiệu một ai đó, hỏi ai đó về những thông tin liên quan đến người đó, miêu tả sở thích, miêu tả một ai đó, hỏi đường và chỉ đường, mua hàng,

thảo luận giá cả, đề nghị điều gì, mời ai đó, so sánh người, vật, diễn đạt tình cảm vui, buồn, ngạc nhiên, giải thích chu trình học, nghề nghiệp, kể một sự kiện.

Kỹ năng viết: Các bài viết trong sách được nằm ở trang 4, sau mỗi bài học thường có từ một đến hai bài viết. Chương tổng kết còn có một bài viết. Dạng yêu cầu trong bài tập viết đó là viết câu, viết tin nhắn, viết thành một đoạn về các chủ đề liên quan đến bài học.

Sau khi lĩnh hội những kiến thức trong sách sinh viên có khả năng viết được những nội dung đơn giản sau đây: Viết giới thiệu bản thân, viết tin nhắn, miêu tả một người nào đó, miêu tả theo tranh, viết thư mời đến ăn tối, viết vài câu về các sự kiện đặc biệt, kể về thời thơ ấu, so sánh giữa hai người hoặc hai vật, viết một CV, soạn một báo cáo về việc mất cắp.

2.2. Thực trạng kiểm tra, đánh giá kết quả học tập tiếng Pháp

Kết quả học tập của bộ môn tiếng Pháp được đánh giá theo thang điểm 10 với các điểm bộ phận như sau:

10% đánh giá tính chuyên cần của sinh viên. Căn cứ vào buổi tham dự lớp của sinh viên.

20% đánh giá kết quả kiểm tra giữa kỳ, được thể hiện bằng những hình thức như sau:

Kiểm tra nghe thường được tiến hành gần cuối học kỳ, nghe gồm 2 bài liên quan đến chủ điểm nghe ở trong sách Festival 1.

Kiểm tra nói được tiến hành thường xuyên bằng nhiều hình thức khác nhau, nói cặp về các chủ điểm trong bài học, nói theo yêu cầu ở phần nói trong sách ở cuối mỗi bài học.

Kiểm tra viết được tiến hành thường xuyên trong suốt học kỳ, viết về các chủ điểm được yêu cầu ở phần viết trong sách.

70% đánh giá kiểm tra cuối kỳ. Hình thức kiểm tra đánh giá cuối kỳ được thực hiện bằng hình thức bài thi viết bao gồm trắc nghiệm khách quan và tự luận. Mẫu đề thi được quy định cho cả tổ gồm 4 phần cụ thể như sau: Phần 1 ngữ âm (1 điểm); phần 2 ngữ pháp gồm 4 câu liên quan đến các điểm ngữ pháp đã học trong chương trình (6 điểm); phần 3 đọc (2 điểm) gồm 1 bài đọc điền từ và 1 bài đọc trả lời câu hỏi hoặc chọn đúng sai; phần 4 (1 điểm) 1 bài sắp xếp thành bài hội thoại hoàn chỉnh hoặc điền vào chỗ trống để hoàn thiện bài hội thoại.

Để đủ điều kiện xét tốt nghiệp sinh viên còn phải trải qua kỳ thi bậc 3 (B1) theo khung năng lực ngoại ngữ với cấu trúc đề thi như sau:

2.3. Cấu trúc đề thi VSTEP

CẤU TRÚC ĐỀ THI

Kỹ năng thi	Mục đích	Thời gian	Số câu hỏi/ nhiệm vụ bài thi	Dạng câu hỏi/ nhiệm vụ bài thi
Nghe	Kiểm tra các tiểu kỹ năng Nghe khác nhau, có độ khó từ bậc 3 đến bậc 5: nghe thông tin chi tiết, nghe hiểu thông tin chính, nghe hiểu ý kiến, mục đích của người nói và suy ra từ thông tin trong bài.	Khoảng 40 phút, bao gồm thời gian chuyển các phương án đã chọn sang phiếu trả lời.	3 phần, 35 câu hỏi nhiều lựa chọn.	Thí sinh nghe các đoạn trao đổi ngắn, hướng dẫn, thông báo, các đoạn hội thoại và các bài nói chuyện, bài giảng, sau đó trả lời câu hỏi nhiều lựa chọn đã in sẵn trong đề thi.

Đọc	Kiểm tra các tiêu kỹ năng Đọc khác nhau, có độ khó từ bậc 3 đến bậc 5: đọc hiểu thông tin chi tiết, đọc hiểu ý chính, đọc hiểu ý kiến, thái độ của tác giả, suy ra từ thông tin trong bài và đoán nghĩa của từ trong văn cảnh.	60 phút, bao gồm thời gian chuyển các phương án đã chọn sang phiếu trả lời.	4 bài đọc, 40 câu hỏi nhiều lựa chọn	Thí sinh đọc 4 văn bản về các vấn đề khác nhau, độ khó của văn bản tương đương bậc 3 - 5 với tổng số từ dao động từ 1.900 - 2.050 từ. Thí sinh trả lời các câu hỏi nhiều lựa chọn sau mỗi bài đọc.
Viết	Kiểm tra kỹ năng Viết tương tác và Viết luận (Viết sẵn sinh).	60 phút	2 bài viết	Bài 1: Viết một bức thư/ thư điện tử có độ dài khoảng 120 từ. Bài 1 chiếm 1/3 tổng số điểm của bài thi Viết. Bài 2: Thí sinh viết một bài luận khoảng 250 từ về một chủ đề cho sẵn, sử dụng lý do và ví dụ cụ thể để minh họa cho các lập luận. Bài 2 chiếm 2/3 tổng số điểm của bài thi Viết.
Nói	Kiểm tra các kỹ năng Nói khác nhau: tương tác, thảo luận và trình bày một vấn đề.	12 phút	3 phần	Phần 1: Tương tác xã hội Thí sinh trả lời 3 - 6 câu hỏi về 2 chủ đề khác nhau. Phần 2: Thảo luận giải pháp Thí sinh được cung cấp một tình huống và 3 giải pháp đề xuất. Thí sinh phải đưa ra ý kiến về giải pháp tốt nhất trong 3 giải pháp được đưa ra và phân biện các giải pháp còn lại. Phần 3: Phát triển chủ đề Thí sinh nói về một chủ đề cho sẵn, có thể sử dụng các ý được cung cấp sẵn hoặc tự phát triển ý của riêng mình. Phần 3 kết thúc với một số câu hỏi thảo luận về chủ đề trên.

2.4. Kết quả so sánh

Để có kết quả so sánh chúng tôi đã thống kê kết quả thi học phần tiếng Pháp 1 và tiếng Pháp 2 của tổng sinh viên khóa 39 học tiếng Pháp.

Bảng 1. Kết quả thi học phần tiếng Pháp 1

Điểm số	Số sinh viên	Tỷ lệ %
0 - 4,9	37	18,9
5 - 6,9	97	49,3
7 - 7,9	39	19,6
8 - 10	24	12,2
Tổng	197	100%

Qua bảng thống kê điểm thi tiếng Pháp 1 cho thấy số sinh viên có điểm thi nhỏ hơn 5 chiếm 18,9%, 49,3% nằm trong phạm vi điểm từ 5 đến 6,9 điểm, 19,6% nằm trong phạm vi điểm từ 7 - 7,9, điểm trên 8 chiếm 12,2%.

Bảng 2. Kết quả thi học phần tiếng Pháp 2

Điểm số	Số sinh viên	Tỷ lệ %
0 - 4,9	38	19,4
5 - 6,9	113	57,3
7 - 7,9	33	16,7
8 - 10	13	6,6
Tổng	197	100%

Qua bảng thống kê điểm thi tiếng Pháp 2 cho thấy số sinh viên có điểm thi nhỏ hơn 5 là 19,4%, 57,3% nằm trong phạm vi điểm từ 5 đến 6,9 điểm, 16,7% nằm trong phạm vi điểm từ 7 - 7,9, điểm trên 8 chiếm 6,6%.

Kết quả khảo sát cho thấy điểm thi của các em chưa cao, đa số điểm thi nằm dưới 7.

Sau khi so sánh nội dung chương trình học, hình thức đánh giá, kết quả thi học phần chúng tôi rút ra một số kết luận về nguyên nhân các sinh viên khó có thể đạt được chứng chỉ đầu ra như sau:

Về chương trình giảng dạy và đánh giá cuối kỳ: Chúng tôi thấy rằng nội dung giảng dạy còn nặng về ngữ pháp, hoàn toàn bám sát vào sách Festival 1 mà theo sách này các chủ điểm ngữ pháp rất nhiều. Về hình thức kiểm tra đánh giá cuối kỳ chúng tôi nhận thấy điểm về ngữ pháp là 6 điểm, số điểm khá cao. Chính điều đó làm cho các em sinh viên tập trung chủ yếu vào học ngữ pháp để thi có điểm cao, bỏ rơi các kỹ năng còn lại.

Như đã nói ở trên sau khi học hết sách Festival 1 sinh viên đạt được trình độ A1 và đầu A2, cho nên các bài tập và yêu cầu dạng đề thi VSTEP thì sách không thể đáp ứng được. Dù vậy, sách cũng cung cấp tuy yêu cầu đơn giản dạng đề của VSTEP.

Khi so sánh chương trình học với định dạng đề thi Đọc VSTEP, chúng tôi thấy sinh viên chỉ được luyện tập những câu đơn giản chỉ có 2 đáp án AB hoặc 3 đáp án ABC với số lượng câu

hỏi từ 3 đến 6 câu và các đoạn mô tả ngắn, sau đó ghép các đoạn có nội dung tương thích. Các bài đọc trong sách không đáp ứng đủ độ dài bài đọc VSTEP, các bài đọc này có lượng từ 100 - 200 từ, không có trắc nghiệm ABCD như trong đề đọc VSTEP, mà chỉ có dạng đúng hay sai, hay đọc và trả lời câu hỏi.

Khi so sánh chương trình học với định dạng đề thi Viết VSTEP, ở dạng một chúng tôi thấy sinh viên được luyện tập nhưng không thường xuyên, còn dạng viết hai đó là viết luận sinh viên chưa bao giờ được luyện tập và dạng này quá cao so với trình độ của sinh viên.

Khi so sánh chương trình học với định dạng đề thi Nghe VSTEP, chúng tôi thấy sinh viên chưa được luyện tập với dạng trắc nghiệm ABCD. Tuy nhiên các em cũng được luyện nghe hiểu thông tin chính bằng cách chọn đúng hay sai hay nghe hiểu ý của người nói.

Tương tự đối với định dạng đề thi Nói VSTEP, chúng tôi thấy sinh viên được luyện tập ở phần tương tác xã hội, trả lời một số câu hỏi về các chủ đề khác nhau. Phần thảo luận giải pháp và phát triển chủ đề các em sinh viên chưa được luyện tập.

Yêu cầu về năng lực ngoại ngữ tiếng Pháp chuẩn đầu ra bậc 3/6 (tương đương cấp độ B1) đối với sinh viên là chưa sát với thực tế vì yêu cầu đầu ra ngoại ngữ tiếng Anh không chuyên bậc 3/6 là hợp lý vì các em đã học tiếng Anh nhiều năm ở phổ thông. Yêu cầu chuẩn đầu ra ngoại ngữ của học sinh tốt nghiệp THPT đạt đúng bậc A2 thì việc nâng thêm một bậc khi học đại học là dễ dàng. Tuy nhiên, sinh viên chuyên ngành tiếng Anh học tiếng Pháp bắt đầu từ A0 thì với 105 tiết học yêu cầu phải đạt được trình độ B1 là điều vô cùng nan giải.

3. Đề xuất giải pháp

Nhằm giúp sinh viên khoa Ngoại ngữ Trường Đại học Quy Nhơn học môn tiếng Pháp có hiệu quả hơn để đạt chuẩn đầu ra bậc 3/6 (B1) theo Khung NLNNVN, chúng tôi xin đề xuất một số giải pháp sau đây:

- Về nội dung chương trình: Xây dựng lại chương trình theo các bậc trong khung năng lực 6 bậc; lựa chọn các nội dung giảng dạy nhằm giúp sinh viên phát triển đồng đều cả bốn kỹ năng, hướng đến nội dung các bài thi năng lực ngoại ngữ VSTEP.

- Về phương pháp học tập: Áp dụng các phương pháp dạy và học ngoại ngữ tiên tiến; chú trọng rèn luyện kỹ năng nghe và nói, cần hỗ trợ thường xuyên cho sinh viên phần tự học, đặc biệt là phần tự học online.

- Về kiểm tra, đánh giá: Định dạng đề thi học kết thúc học phần đúng như định dạng các bài thi trong khung NLNN; độ khó của các đề thi tăng dần, tiệm cận đến các bậc tương đương trong khung NLNN.

- Về thời lượng chương trình: Số tiết dành cho học ngoại ngữ 2 quá ít. Toàn bộ chương trình học chỉ có 7 tín chỉ với 105 tiết lên lớp chỉ đủ để dạy cho sinh viên lên được 1 bậc. Vì vậy, cần phải tăng số tiết.

- Về phía sinh viên: Thực tế phổ biến hiện nay là đa số sinh viên thiếu đam mê, thiếu động lực học tập đối với môn tiếng Pháp, khả năng tự học, tự trau dồi còn yếu. Vì vậy, sinh viên phải xác định rõ động cơ, mục đích học môn tiếng Pháp không chỉ là điều kiện để tốt nghiệp, mà nó còn là cơ sở để tìm kiếm việc làm tốt hơn hay muốn học tập ở các bậc học cao hơn; mỗi sinh viên cần xây dựng cho mình kế hoạch học tập cụ thể đối với môn tiếng Pháp, đảm bảo tính liên tục, đặc biệt chú trọng giờ tự học, tự nghiên cứu.

4. Kết luận

Đề án Ngoại ngữ Quốc gia là một bước đi đúng đắn, thể hiện tầm nhìn đi trước đón đầu trong nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực trình độ đại học cho tương lai. Việc thực hiện nhiệm vụ đề án NNQG 2020 luôn được nhà trường coi trọng và đặt lên ưu tiên. Tuy nhiên, để thực hiện thành công đề án này sẽ không dễ dàng và không sớm có được ngay kết quả về nhiều mặt như mong muốn. Thực tế giảng dạy tiếng Pháp cho sinh viên chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Quy Nhơn cho thấy việc nội dung giảng dạy và kiểm tra, đánh giá chưa mang lại hiệu quả cho chất lượng dạy và học nhằm đáp ứng chuẩn đầu ra. Xuất phát từ thực tế như vậy chúng tôi đã đề ra một số giải pháp với hy vọng góp phần cải thiện được công tác kiểm tra, đánh giá hướng đến mục tiêu đào tạo nhân lực theo chuẩn đầu ra. Hơn nữa để đạt được mục tiêu đã đặt ra, bên cạnh nỗ lực của cơ sở đào tạo, giáo viên vẫn cần sự phấn đấu của các bạn sinh viên thực sự muốn trau dồi kiến thức chuyên môn và ngoại ngữ để trở thành những cử nhân vừa giỏi về chuyên môn vừa có khả năng hội nhập tốt.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Công văn số 7274/BGDĐT-GDH ngày 31 tháng 10 năm 2012 về việc hướng dẫn thực hiện kế hoạch triển khai Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 trong các cơ sở Giáo dục Đại học*, (2012).
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Đề án dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008 - 2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo*, Hà Nội, (2008).
3. Thông tư số: 05/2012/TT-BGDĐT ngày 15 tháng 2 năm 2012 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
4. Council of Europe, *Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment*, Council of Europe, Modern Languages Division, Strasbourg and Cambridge: Cambridge University Press, (2001).
5. Conseil de l'Europe C.E., *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, (2001).
6. Poisson-Quinton, S., Mahéo-Le Coadic, M., Vergne-Sirieys, A., *Festival 1*, CLE International, (2005).

THE MIGRATION OF ENGLISH SLANG: PAST AND PRESENT

NGO DINH DIEU TAM

Department of Foreign Languages, Quy Nhơn University

ABSTRACT

Slang is becoming much more dominant, especially in this era of information technology. It ignores barriers of languages and cultures, becoming a linguistic phenomenon among the youth. Vietnamese is no exception to adopt English slang, therefore, more attention should be put on slang from academics. This article gives an overview of slang history, why youth enjoys slang, how they are increasingly exposed to slang and how such trends may affect Vietnamese native language and, thus, deserve attention.

Keywords: Slang, migration, social networks, global, culture, teen-speak, adolescent, lexicography.

TÓM TẮT

Sự di cư của từ lóng tiếng Anh

Sự phát triển của tiếng lóng, đặc biệt là trong thời đại công nghệ thông tin hiện nay, đang có một sức lan tỏa vô cùng mạnh mẽ, vượt qua rào cản ngôn ngữ và văn hóa giữa các quốc gia, trở thành một hiện tượng và phong cách ngôn từ trong giới trẻ. Tiếng Việt cũng không nằm ngoài độ phủ sóng của hiện tượng “di cư” ngôn ngữ đặc biệt này. Bài viết đề cập đến lịch sử phát triển của tiếng lóng Anh ngữ qua thời gian, phân tích tâm lý giới trẻ và công nghệ thông tin như là chất xúc tác cho sự nhân rộng đó về mặt địa lý, đồng thời nêu lên sự ảnh hưởng của tiếng lóng “di cư” đối với tiếng Việt, từ đó khẳng định nhu cầu nghiên cứu thiết yếu về hiện tượng ngôn ngữ này.

Từ khóa: Tiếng lóng, sự di cư, mạng xã hội, mang tính toàn cầu, văn hóa, lối nói của tuổi teen, thanh thiếu niên, việc soạn từ điển.

1. Introduction

When writing about slang, one must understand that no work of research will ever be able to give readers a complete picture of how slang functions. This is due to the mercurial nature of slang: like quicksilver, it is fluid and ever-changing. Since new slang words are constantly created and spread across cultures, researchers and etymologists struggle in keeping their work relevant and up to date with the latest word trends.

Nevertheless, there is still plenty of literary material available regarding the creation and spread of the English slang. McCrindle (2011) devotes his book, “Word Up”, to understanding youth slang. Fasola (2011) traces the roots of slang in her graduate thesis “Slang and Its History”. Other writers have tried to pin down and analyze the daily explosion of new slang on the Internet, to which “The Urban Dictionary,” an online encyclopedia of modern English slang, is a great source of reference.

*Email: dieutam09@gmail.com

Ngày nhận bài: 14/6/2018; Ngày nhận đăng: 02/8/2018

If we view language like a well tended flower garden, kept tidy and orderly by grammar and spelling, then slang is generally regarded as the wild, fast growing weed that sprouts up overnight and tries to take over the beautifully kept flowerbeds. It has been criticized by many members of the older generation as a form of linguistic impurity. But the weed can just as easily grow into a beautiful wildflower. We must recognize that slang has an increasingly important role in the creation of new vocabulary and, thus, should receive greater attention from academics.

Due to the advent of the Internet, the rate of migration of English slang from culture to culture and nation to nation has reached a new level. Its use, mostly by teens and young adults, has become universal. The introduction of the internet and its various media platforms have had a huge effect on the speed at which English slang now spreads throughout the world, particularly in developing nations. All of these things are changing English, as well as the native languages of countries like Vietnam.

2. What Is Slang?

First let us establish the basic definition of what constitutes slang.

Simpson and Weiner (1989, p. 1134) define it as:

“A type of language consisting of words and phrases that are regarded as very informal, that are more common in speech than writing, and are typically restricted to a particular context or group of people.”

Webster (1806/ 2018 ed, p. 627) says slang is:

“An informal nonstandard vocabulary composed typically of coinages, arbitrarily changed words, and extravagant, forced, or facetious figures of speech.”

Finally O’Shea et al. (2008, p. 952) give us this definition: *“a very informal language that is used especially in speech by particular groups of people and which sometimes includes words that are not polite: see ‘computer slang’ and ‘teenage slang’”*.

Throughout the history of English, slang has been viewed as illegitimate and inappropriate for teaching and use by educated people. The first known record of the word slang, in 1785, is a reference to a form of English called “cant”, spoken mostly by rogues and criminals at the margins of society. The origin of the word “slang” is under dispute. Since that first use of the word, its meaning has retained the image of low class or low quality until very recently. For generations students were taught and encouraged to use “Proper English”, which was devoid of slang. The use of English slang was confined to limited groups and areas, its spread actively discouraged by the established educational norms of the day (Fasola, 2011).

3. The Migration of English Slang Throughout the World

The invention of the printing press and the increased mobility of English speaking populations resulted in the spread of slang to other places. Starting around 1700, broadsheets and cheap newspapers wanted to attract more customers, often from the working classes. It can be assumed that they wrote in the vernacular of their potential customers. In this way slang began to enter printed English. It is well documented that from about 1550 through the early 1900s, British

sailors were traveling the globe spreading their language, and likely picking up new language from other places. Sailors and criminals were often from the same caste in those days and their dialect of English was highly likely to be filled with slang. In the colonial era large settlements of common criminals were made by England to both Australia and America as an alternative to prison back in Britain. As with the sailors, these people did not speak standard English. English slang began to spread, but at a slow pace. It was still mainly transferred by person to person contact.

The spread of slang really gained speed in the early 20th century with the invention of electronic media, first in music recordings and radio, and later through movies and television. (Khan Academy, 2018). While the pace of slang's spread increased, it was still limited globally to those cities and nations with regular access to these media forms. For example, youngsters in London or Paris might have easily picked up the language of 1930's Chicago gangsters from movies, while the rest of the world remained largely ignorant of phrases like "hooch" for whiskey or "copper" for a policeman.

Today with the internet and with its social networks and media sharing platforms, the spread of slang is more rapid and more global. The internet can bring new language directly to individual homes and telephones. A musician in Canada can record a video of her latest song and post it on YouTube giving anyone on the web instant access to not only her new song, but all the slang written into it. Suddenly artists such as Avril Lavigne and Run DMC were spreading their subculture's language (a songwriter/skateboarder and urban black rapper, respectively) worldwide in an instant. Teens in India and Japan began adding words like *shred** and *punk**, or *chump** and *pumped up** to their daily English. To be sure, these teens were also creating their own slang in their own language, but they could now add the newest, often difficult to define, English slang phrases into their speech. By 2010 all varieties of English slang were quickly becoming global using the direct delivery system provided by the internet.

4. The Creation of New Slang

The creation of new slang is always a part of any living language. English is possibly more susceptible to slang due to its global use and the immigrant populations in the UK and the USA. Not only do different nations and cultures add their own slang to English, the widespread teaching of English has made it nearly impossible to maintain a pure standardized version. With each succeeding generation, new words and meanings come into use. Some last for hundreds of years while others die out quickly. Every generation, usually while in their teen years, creates new ways to express themselves. Their goal is apparently to separate themselves from previous generations (ie: their parents) and create lexicography that is unique to their age, social group or groups they wish to be associated with. Creating their new "teen-speak" is often accomplished by altering the meaning and/or spelling of existing words or previous slang, or by creating entirely new words. Social groups that are farther from mainstream society, but intriguing to youth through music and media, tend to create more slang and also more unique slang. Consequently, groups such as musicians, surfers and inner city African Americans have contributed large amounts to teen slang throughout recent generations.

While much of slang is created anew with successive generations, some words survive many generations. These words may change in meaning and pronunciation, even spelling, however, a clear path can be traced as the word moves through the years. An excellent example of this is “cool”. The first usage is over 100 years ago, originating in the Afro-American jazz culture of the early 20th century. Its meaning of “having soul or deep feeling” has evolved as it crossed social groups from Jazz musicians to beatniks (white hipsters of the 1950s) to the hippies in the 1960s, and then to California suburban Valley Girls in the 1990s. These girls used “kewl” to mean “in style” or “up to standard”. The meaning of cool has varied at times to mean excellent, ie: “That is a cool song, I love it.” to one of us as in this use: A: “I don’t trust John.” B: “Don’t worry, he’s cool.” It is still in use today and can carry, depending on context, most of its older meanings along with the most recent. It has been adopted by the advertising industry to market a variety of things from snack chips to bicycles. In fact it could be said that cool is no longer actual slang since it has been used by multiple generations, social groups and nationalities. English students from all continents use it easily and accurately. It has entered English permanently, carrying the positive meaning of being in current style, attractive or desirable. We might say that cool, as slang, is no longer cool, yet it persists. Aging baby boomers use it in the way they learned 40 to 50 years ago, while Generation Y has reversed its meaning, to be cool, according to them, is negative or anti-cool. (McCrinkle, 2011)

Another word that has been moving through a variety of uses for more than 150 years is “dude”. It first appeared in the 1850s in New York to describe a well dressed, or perhaps fancily dressed male. Its exact beginnings are not known, however it might have crossed over from the German word “dude” for fool. Other research indicates it was shortened from “Yankee Doodle”, a phrase referring to foppish men of the day. It migrated west to the frontier areas of America and took on the meaning of any city man that wasn’t dressed or experienced in the rough ways of the cowboys, miners and other characters of those times. Synonyms include “city slicker” and “dandy”, all were derogatory and exclusionary in use. (Okrent, 2013). In the 1960s “dude” made a comeback among California surfers and skateboarders. It could be used to address any male and had the meaning of one who never gets upset, is always calm and laid back, also a good friend or mate. As in “Hey dude, let’s go get something to eat.” (Gould, 2013) In this use it is complimentary and inclusive. This new use expanded into mainstream culture and is now used all over the world, it has jumped gender lines and is used by young women as well, adding feminine suffixes to create “dudine” and “dudette”.

Examples of entirely new words that have entered teen vernacular are many, here are a few notable examples; “hangry” to be so hungry that you become angry and impatient, “crunk” drunk and acting crazy, “phat” meaning awesome or cool, and if a young man uses it to describe a young woman it means attractive. This last one is thought to have originated as an acronym for Pretty Hot And Tempting (Daniels, 2016).

Interestingly, youth slang is predominantly tied to risky or immature activities such as drinking, parties, dating and sex. It rarely includes references to school or homework and the mundane parts of teen life. This may be because the original use of slang is thought to be a language created in the criminal parts of society and thus it allowed thieves and other lowlifes to

speak freely about their business without being understood by those around them, (Fasola, 2013). Much of today's gangsta rap music slang has this same origin. Similarly, today's teens often want to discuss their lives and not have their parents or teachers know exactly what is being said. For instance the phrase P.O.S. when spoken or typed means Parent Over Shoulder. One teen can tell friend on the phone or via message that a parent is watching or listening, without the parent knowing what has been said, ie: "My situation is POS right now." Another technique to confuse adults is to give words opposite meaning. The word "sick" currently means awesome or great. If a parent overhears their teenager refer to a party with too much beer and loud music as "really sick" they would be inclined to think their child doesn't like that sort of party, when in fact their teen is saying it sounds great.

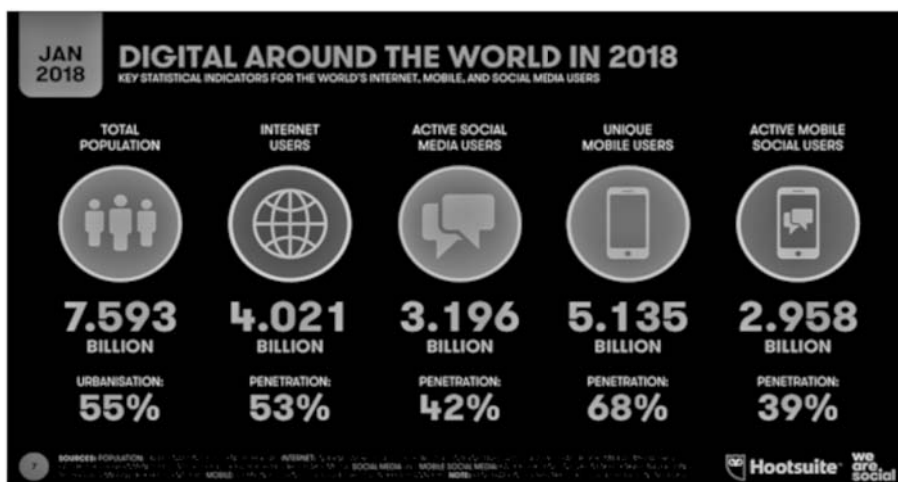
In the same way slang can be used to define sub-groups within peer groups. Young people that are particularly interested in a certain music or activity may invent their own style of pronunciation or slant the meaning of existing slang so that it becomes recognizable only to members of that sub-group. This can create the feeling of membership in a clique that many teens desire, while excluding those that are not welcome. People that attempt to use slang from a group that they are not a part of are referred to as "wiggers". From the notion of wearing a wig to change one's appearance, or in this case trying to change your way of speaking to appear to be part of a group. An often humorous result of "wiggling" is when wealthy non-African teens try to speak Ebonics, the slang and colloquial language of poor African-Americans which has been made widely available through popular music.

5. The Spread of Slang Today

Now that smart phones and computers give us instant and constant connection to the web, young people have unfettered access to social networks and media sharing platforms such as Facebook and YouTube. In addition to spreading slang at a rapid pace around the world, these devices and platforms also create the need for many new words to describe our use of them. Take the word "blog" for example, it is defined as a website that follows someone's opinion or progress on some task or idea. It began as "web log", using the definition of log to mean a diary or record of events, as in a ship's log. The phrase web-log proved difficult to enunciate clearly and thus "blog" was born. Likewise phrases like cyber bullying and selfie became necessary to describe actions that we were doing with our computers and phone cameras. However, the internet by itself doesn't cause the creation of slang, it merely creates the need for new language to go with the new technology (Kalowich, 2017). The real significance of the internet is the speed and totality of its influence. Youth in any country can now adopt "dude" and "selfie" into their jargon at the same pace as their peers around the globe.

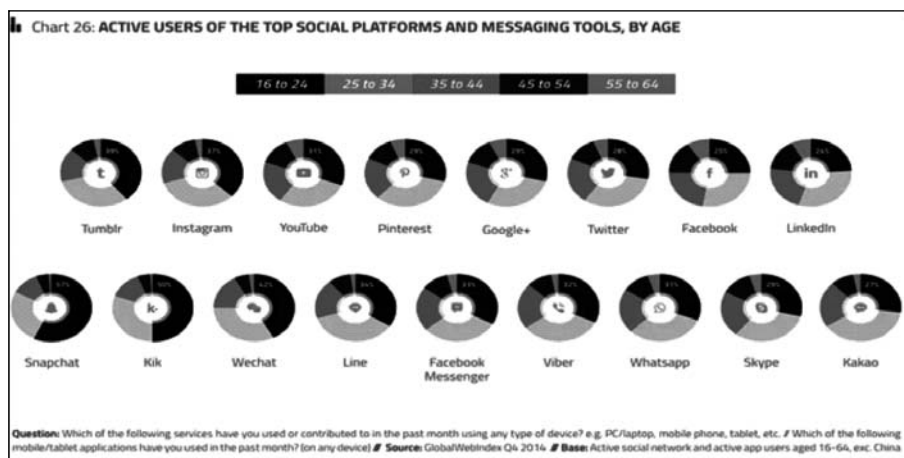
6. English Slang in Vietnam

According to hootsuite.com (a global internet marketing research company) over 3 billion people worldwide used some form of social media in 2018, and more than 5 billion have mobile phones. That is 42% and 68% of world population respectively. (See graph number one.)



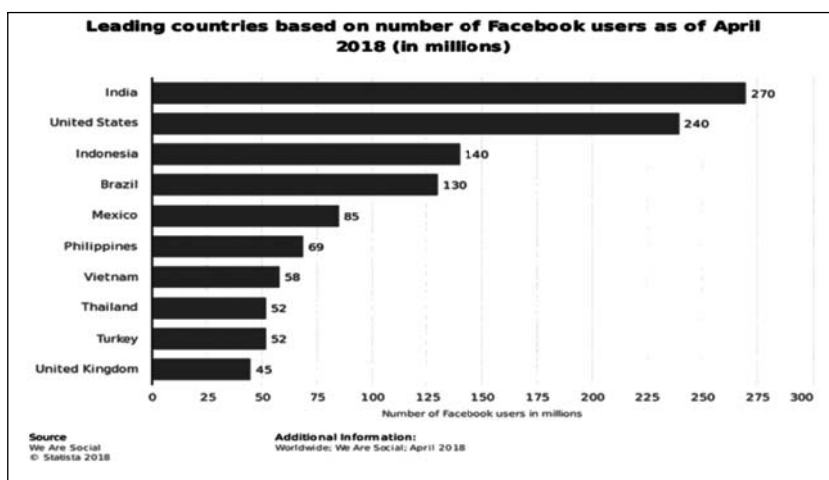
Graph 1. (Source: www.hootsuite.com)

Additionally, looking at the 17 most common social media platforms, the second graph from Global web Index shows that the users aged 16 to 24 account for a low of 25% to a high 50%, depending on the platform used. Age 25 to 34 is the next largest bracket, at about 33% for each network, resulting in 58% to 83% of all social media users being under the age of 35. This means all social networks are used overwhelmingly by those under 35 years old. The numbers for YouTube users are similar.



Graph 2. (Source: www.globalwebindex.com)

According to Statista.com, in Vietnam there were 58 million Face book users registered as of April of 2018.



Graph 3. (Source: www.statista.com)

If we apply the global figures to Vietnam, we can assume that about 30 to 47 million Vietnamese, all under the age of 35, are regular users of internet media platforms and apps, this does not account for multiple users on one account (such as a family sharing a Facebook page) so the true numbers are probably higher. All this increased use of internet, especially in the developing world, has happened within the last ten years. Facebook alone has increased from 200 million worldwide users in 2009 to 2 billion users in 2017 according to statista.com. When we consider that during these same years the Vietnamese government has been implementing a nationwide English language course from grade 3 to grade 12, it is easy to arrive at the conclusion that Vietnamese youth have been increasing their exposure to English exponentially. Being young and naturally curious they are drawn to the culture of English music and movies and thereby the slang that comes with those cultures. Justin Bieber, Taylor Swift and Adele are as ubiquitous here as they are in England or the USA. UK and US television are widely viewed on Asian cable networks. Adolescent students, bored with the daily school lessons of grammar and vocabulary, surf the web for catchy slang and even swear words so they can show their peers how clever they are at English. Most Vietnamese English teachers have heard English swear words muttered when homework is assigned, often followed by giggles and whispers as teens try out their newly discovered words. Parents and teachers find it increasingly confusing to understand. It is already difficult to keep up with new vocabulary that is part of normal English, understanding constantly shifting and changing slang can be a full time job all by itself. As all this new slang enters Vietnam's lexicon, it transforms Vietnamese as well (Tran Thi Mai Dao, 2010). Popular singers mix English phrasing with Vietnamese, young adults use "O.M.G." as readily as "Troj Oi", along with "Forever Alone" and other phrases that fit their style and personality. Primary school students with enough exposure to English TV can insert "No way!" or "Whatever" into a Vietnamese sentence easily and with accurate meaning.

7. Conclusion: Looking to the Future

The effect of English slang on Vietnamese language and culture is too recent to draw any long term conclusions. It is reasonable to assume that over the next few decades Vietnamese language will add hundreds more English words, including slang, to its daily use. Studying these

changes and their effects on Vietnamese is important work that will need to be done. Vietnamese pronunciation and spelling will be affected along with lexicography. Vietnamese language scholars will be likely to fight hard to keep the language pure, just as English teachers fought for “Proper English”. However as today’s youth become tomorrow’s teachers and leaders, it will become increasingly difficult to keep the weeds of English slang out of the garden of the Vietnamese language.

***shred** - verb; to do a complicated or dangerous trick or series of moves without any fear, with total confidence. Chiefly used by snowboarders and skateboarders. “Wow! You really shredded that double cork.”

***punk** - noun or adjective; a person or style relating to punk music, a rebellious and discordant form of rock and roll. “Quit acting so punk, you aren’t as different as you think.”

***chump** - noun; A person who does not understand the basics of daily life, or is easily confused. “My older sister is such a chump, she has no idea how do the laundry or cook a meal.”

***pumped up** - adjective or phrasal verb; to be very excited about something, to greatly anticipate something. “I am so pumped up for my trip to Da Nang next week.” “This party is really dull, we need to pump it up with better music.”

REFERENCES

1. Daniels, Matt, *Where Slang Comes From*, <https://pudding.cool/2017/02/new-slang/>, (2016).
2. Enoch, Nick, *OMG is so Last Century a History of Teen Slang*.
<http://www.dailymail.co.uk/news/article-2304691/O-M-G-Tech-phrase-loved-todays-teenagers-used-100-YEARS-AGO-letter-Churchill.html>, (2013).
3. Fasola, Jelena, *Slang and Its History*,
https://dukonference.lv/files/proceedings_of_conf/53konf/valodnieciba_literaturzinatne/Fasola.pdf, (2011).
4. McCrindle, Mark, *Word Up*, Halstead Press,
www.wordup.net.au, (2011).
5. Urban Dictionary-A crowdsourced online dictionary for slang words and phrases,
www.urbandictionary.com, (1999).
6. Tran Thi Mai Dao, *A Corpus Based Approach and Analysis of Teen Language in Vietnam Nowadays*
<https://123vietnamese.com/corpus--based-analysis-teen-language-in-vietnam-nowadays/>, (2010).
7. Khan Academy, *US History, The Post War Era; Popular Culture and Mass Media*.
<https://www.khanacademy.org/humanities/us-history/postwarera/1950s-america/a/popular-culture-and-mass-media-cnx>, (2018).
8. Okrent, Arika, *What’s the Origin of the Word “Dude”?*,
<http://mentalfloss.com/article/53317/whats-origin-word-dude>, (2013).
9. Gould, JJ, *A Brief history of Dude*, The Atlantic magazine,
<https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2013/11/dude-transcends/309528/>, (2013).
10. Kalowich, Lindsay, *The Evolution of Language, How the Internet Changes the Way we Speak*.
<https://blog.hubspot.com/marketing/how-internet-changes-language>, (2017).
11. Simpson, J & Weiner, Ed, *The Oxford English Dictionary*, Oxford University Press, (1989).
12. Webster, Noah, *Merriam-Webster Dictionary*, Merriam-Webster, Incorporated, (1806/2018 ed).
13. O’Shea, Stella et al., *Cambridge School Dictionary*, Cambridge University Press, (2008).

ĐẶC ĐIỂM CỦA MẠNG LƯỚI CHỢ Ở TỈNH PHÚ YÊN THẾ KỶ XIX

ĐINH THỊ THẢO*, LÊ VĂN DUY
Khoa Lịch sử, Trường Đại học Quy Nhơn

TÓM TẮT

Trong thế kỷ XIX, cùng với nhu cầu trao đổi tăng nhanh, nhiều chợ ở tỉnh Phú Yên được hình thành hoặc tiếp tục phát triển và có những tác động tích cực đối với sự phát triển của nền kinh tế địa phương. Chợ ở tỉnh Phú Yên tăng nhanh và được mở rộng cả về quy mô lẫn số lượng chợ; hàng hóa trong chợ phản ánh đặc trưng của sản xuất nông - lâm - ngư nghiệp, thủ công nghiệp địa phương; giao thông và giao thương đường thủy giữ vai trò quan trọng trong hoạt động trao đổi, buôn bán ở chợ; quy mô, hoạt động của chợ đã vượt xa những chợ làng thông thường và có vai trò lớn của thương nhân người Hoa.

Từ khóa: Chợ, đặc điểm của mạng lưới chợ, chợ ở tỉnh Phú Yên.

ABSTRACT

Characteristics of Markets in Phu Yen Province in the 19th Century

In the nineteenth century, with the increasing demand for exchange, many markets in Phu Yen province were formed or continued to develop and had positive impacts on the development of the local economy. The markets in Phu Yen province have increased rapidly and expanded both in size and in the number of markets. Market commodities reflect the characteristics of agro-forestry-fishery production and local handicrafts. Traffic and waterway trade play an important role in exchanging and trading in markets. The scale and operation of the markets have far exceeded the usual village markets and have played a major role in Chinese merchants.

Keywords: Market, characteristics of markets, markets in Phu Yen province.

1. Dẫn nhập

Từ khi sát nhập vào lãnh thổ Đại Việt (đầu thế kỷ XVII), Phú Yên nhanh chóng trở thành vùng đất hứa đối với dòng chảy lưu dân phía Bắc vào mở đất, lập làng cũng như sự lựa chọn làm nơi cư trú và lập nghiệp của cư dân người Hoa. Trải qua quá trình phát triển lâu dài, các lớp lưu dân đã xây dựng tỉnh Phú Yên thành một vùng đất trù mật, xóm làng đông đúc. Đây chính là tiền đề đầu tiên đưa đến sự hình thành và phát triển của hệ thống chợ ở tỉnh Phú Yên. Trong thế kỷ XIX, cùng với quá trình tụ cư, sản xuất ngày càng phát triển và dưới tác động của nền kinh tế hàng hóa, các yếu tố chính trị - xã hội, hệ thống chợ ở đây được mở rộng cả về quy mô và số lượng.

Chợ ở tỉnh Phú Yên cũng mang nhiều đặc điểm chung của các chợ khác trên cả nước, song cũng có những đặc điểm riêng. Do vậy, tìm hiểu về đặc điểm của chợ ở tỉnh Phú Yên thế kỷ XIX sẽ góp phần nhận diện rõ hơn về làng xã ở Phú Yên nói riêng, vùng Nam Trung bộ nói chung. Đồng thời, thông qua đó có thể khẳng định sự phát triển mở rộng của kinh tế hàng hóa ở tỉnh Phú Yên trong thế kỷ XIX và vai trò của mạng lưới chợ đối với sự phát triển kinh tế của địa phương.

*Email: dinhthithao@qnu.edu.vn

Ngày nhận bài: 03/8/2018; Ngày nhận đăng: 10/11/2018

2. Nội dung

2.1. Sự hình thành và phát triển của mạng lưới chợ ở tỉnh Phú Yên chịu sự tác động của yếu tố chính trị, xã hội và kinh tế

Sự ra đời và phát triển của Phú Yên chịu sự tác động của yếu tố chính trị - xã hội, đó là sự hình thành của các làng xã, các trung tâm hành chính và quá trình tập trung dân cư. Làng xã mọc lên càng nhiều, dân cư càng đông đúc thì chợ cũng theo đó ra đời. Bởi lẽ, trong dân gian, hễ có dân là có chợ. Chợ ra đời trước hết nhằm đáp ứng nhu cầu trao đổi sản phẩm của người dân.

Trong buổi đầu thời Lê sơ, lãnh thổ nước Đại Việt đến Thuận Hóa và đèo Hải Vân là cương giới phân chia hai nước Đại Việt - Cham-pa. Năm 1470, vua Cham-pa là Trà Toàn trực tiếp chỉ huy 10 vạn quân vây hãm thành Hóa Châu. Trước tình hình đó, năm 1471, Lê Thánh Tông quyết định đem quân đánh Cham-pa và chiếm được thành Chà Bàn (nay thuộc tỉnh Bình Định), vua Cham-pa là Trà Toàn bị bắt. Lê Thánh Tông lấy đất mới chiếm đặt làm Thừa tuyên Quảng Nam và vệ Thăng Hoa. Về mặt hành chính, vua Lê Thánh Tông mới đặt 3 phủ là Thăng Hoa, Tư Nghĩa và Hoài Nhơn, còn vùng đất từ Cù Mông vào nam chưa đặt tổ chức hành chính. Trên bản đồ Hồng Đức, lãnh thổ Đại Việt nơi xa nhất đến đèo Cù Mông. Như vậy, từ năm 1471 đến năm 1578, vùng đất từ Cù Mông đến Đèo Cả là vùng đất ki-mi (vùng đất chịu sự ràng buộc lỏng lẻo của Đại Việt). Năm 1578, quân Cham-pa lại xâm chiếm biên giới, chúa Nguyễn Hoàng sai Tri huyện Tuy Viễn là Lương Văn Chánh đưa quân đánh chiếm Thành Hồ (nay thuộc xã Hòa Định Đông, huyện Phú Hòa, tỉnh Phú Yên), bắt đầu di dân khai khẩn đất hoang ở Cù Mông, Bà Đài và vùng sông Đà Diễn.

Năm Tân Hợi (1611), quân Cham-pa tiếp tục xâm lấn biên giới Đại Việt, chúa Nguyễn Hoàng sai chủ sự là Văn Phong đưa quân đánh dẹp, lấy đất bên kia núi Cù Mông đến núi Thạch Bi đặt làm phủ Phú Yên gồm 2 huyện Đồng Xuân và Tuy Hòa. Văn Phong được cử làm Lư thủ. Tuy cư dân Cham-pa đã sinh sống trên vùng đất này khá lâu, nhưng đến đầu thế kỷ XVII (năm 1611) Phú Yên vẫn là vùng đất nhiều rừng rậm, đầm bầu và đồng hoang đầy cỏ. Việc thành lập 2 huyện của phủ Phú Yên năm 1611 đánh dấu bước phát triển mới trong quá trình khẩn hoang vùng đất từ núi Cù Mông đến núi Thạch Bi (đèo Cả); làng xóm, dân cư trở nên đông đúc, tạo điều kiện cho chúa Nguyễn tổ chức bộ máy chính quyền. Năm 1629, phủ Phú Yên được đổi thành dinh Trấn Biên [3, tr. 18], sau đó là dinh Phú Yên⁽¹⁾. Với chính sách cai trị mềm dẻo, linh hoạt, chỉ trong một thời gian ngắn, địa bàn Phú Yên được củng cố về mọi mặt và nhanh chóng trở thành bàn đạp quan trọng để các chúa Nguyễn mở rộng lãnh thổ Đàng Trong. Sau khi thống nhất đất nước, năm 1802, Nguyễn Ánh lên ngôi hoàng đế và xưng đế hiệu (năm 1806). Năm 1808, dinh Phú Yên đổi thành trấn Phú Yên, gồm hai huyện Đồng Xuân và Tuy Hòa. Năm 1826, trấn Phú Yên đổi thành phủ Phú Yên. Năm 1831, đổi thành phủ Tuy An, thuộc tỉnh Bình Định. Phủ Tuy An gồm hai huyện Đồng Xuân và Tuy Hòa. Năm 1832, vua Minh Mệnh chia lại đơn vị hành chính trong nước, thăng phủ Tuy An thành tỉnh Phú Yên nhưng vẫn thuộc Tổng đốc Bình Phú thống hạt. Năm 1853, đổi thành đạo Phú Yên, gồm hai huyện Đồng Xuân và Tuy Hòa. Năm 1876, đặt lại tỉnh Phú Yên. Tri phủ Tuy An kiêm lý huyện Đồng Xuân, thống hạt huyện Tuy Hòa (tuy có Tri huyện Tuy Hòa

⁽¹⁾ Không có tài liệu nào ghi chép việc đổi từ dinh Trấn Biên thành dinh Phú Yên năm nào, chỉ biết rằng năm 1652, chúa Nguyễn đem quân vượt đèo Cả đánh đuổi quân Cham-pa đang quấy phá ở Phú Yên rồi lấy đất từ đèo Cả đến sông Phan Rang đặt thành dinh Thái Khang; từ đó đất Phú Yên không còn là nơi Trấn Biên nữa.

nhưng vẫn dưới quyền Tri phủ). Cuối thế kỷ XIX (năm 1899), tỉnh Phú Yên được chia thành 2 phủ, 2 huyện: phủ Tuy Hòa, phủ Tuy An, huyện Đồng Xuân và huyện Sơn Hòa [7, tr. 606].

Cho đến thế kỷ XIX, khi những lưu dân Việt vào tỉnh Phú Yên khẩn hoang, họ nhanh chóng biến vùng đất này thành nơi ruộng đồng trù phú, làng mạc và dân cư đông đúc. Từ thời Gia Long (1802 - 1819) đến thời Tự Đức (1848 - 1883), tổng số ruộng đất của Phú Yên là hơn 27.963 mẫu; năm Thành Thái thứ 10 (1898) là 136.832 mẫu. Dân đình năm Gia Long thứ 18 (1819) là 7.651 người, thời vua Tự Đức (1848 - 1883) có 7.806 người và tăng lên 9.368 người năm Thành Thái thứ 10 (1898) [7, tr. 610]. Việc hình thành các đơn vị hành chính với số lượng ngày càng tăng, ruộng đất được mở rộng, dân số không ngừng tăng lên đã đưa đến sự ra đời và phát triển mạnh mẽ của hệ thống chợ ở tỉnh Phú Yên. Đầu thế kỷ XIX, cả tỉnh chỉ có 14 chợ lớn, đến nửa sau của thế kỷ XIX tăng lên thành 26 chợ.

Bên cạnh đó, chợ ở tỉnh Phú Yên còn chịu sự tác động của yếu tố “*thành*”. Như là một quy luật tất yếu, sự ra đời của “*thành*” (trung tâm hành chính) luôn kéo theo sự phát triển của “*thị*” (trung tâm kinh tế), các phố chợ ra đời đóng vai trò là trung tâm giao thương, điều tiết nguồn hàng và một số chợ ở vùng ven với tư cách là những chợ vệ tinh thu hút hàng hóa của thị trường địa phương về vùng thành thị, cung cấp nhu cầu của đội ngũ quan lại, binh lính và các tầng lớp dân cư sinh sống trong và xung quanh “*thành*”. Do vậy, nhiều chợ ở Phú Yên ra đời gắn với sự ra đời các trung tâm hành chính như chợ Thành còn gọi là chợ Phiên Thành, ra đời gắn với lịch sử xây dựng thành An Thổ - trung tâm lý sở Phú Yên⁽¹⁾. Chợ Dinh, thuộc thôn Năng Tịnh, phủ Tuy Hòa (nay thuộc phường 1, thành phố Tuy Hòa), ra đời gắn với sự phát triển đô thị Tuy Hòa ở thế kỷ XIX. Chợ Sông Cầu là trung tâm buôn bán lớn của vùng Sông Cầu - nơi đặt tỉnh lỵ, nằm bên vịnh Xuân Đài. Ở đây có dinh quan Tuần Vũ và các công sở của tỉnh Phú Yên. Tuy nhiên, bên cạnh những tác động tích cực, yếu tố chính trị, xã hội cũng có ảnh hưởng tiêu cực đến hoạt động của chợ. Khi tình hình chính trị bất ổn, sự thay đổi trung tâm hành chính, lý sở hay chiến tranh nổ ra đều ảnh hưởng không nhỏ đến sự tồn tại hay hoạt động của các chợ.

Chính trị, xã hội là những nhân tố đầu tiên, song *kinh tế mới là nhân tố quan trọng nhất* chi phối sự ra đời và phát triển của các chợ ở tỉnh Phú Yên. Bởi lẽ, phải có hàng hóa thì mới có chợ, nguồn hàng càng nhiều thì số lượng chợ càng tăng, quy mô chợ càng lớn.

Như đã nói ở trên, do lịch sử khai phá mở đất Phú Yên bắt đầu từ thế kỷ XVI (1578) và đầu thế kỷ XVII (1611), thời kỳ các thế lực phong kiến phát triển, kinh tế hàng hóa ra đời, ruộng đất được xác lập ở vùng đất mới là sở hữu tư nhân đã trở thành động lực thúc đẩy nhân dân hăng hái khai hoang, mở rộng sản xuất nông nghiệp. Quá trình khai hoang và phát triển thủy lợi tiếp tục được đẩy mạnh ở thế kỷ XIX đã góp phần tăng sức sản xuất trên quy mô lớn trong toàn tỉnh.

⁽¹⁾ Sau khi thiết lập đơn vị hành chính cấp dinh (trấn) Phú Yên, lý sở đóng tại làng Hội An về sau đổi tên là làng Hội Phú (nay thuộc xã An Ninh Tây, huyện Tuy An). Làng Hội Phú có 5 xóm: Phú Thọ, Phú Thạnh, Phú Xuân, Phú Thành (tức xóm Thành Cũ) và Phú Quý; xóm Thành Cũ được chọn làm nơi đặt thủ phủ chính quyền phong kiến của dinh Phú Yên từ thời chúa Nguyễn Phúc Nguyên (1629) và được triều Gia Long tiếp tục chọn làm nơi trấn trị của dinh - trấn Phú Yên. Năm 1836, tỉnh lỵ Phú Yên được chuyển về thôn Long Uyên thuộc tổng Xuân Sơn, huyện Đồng Xuân cách Thành Cũ hơn 2 km về phía tây bắc (nay là thôn An Thổ, xã An Dân, huyện Tuy An). Thôn An Thổ được tách ra từ Long Uyên và tỉnh lỵ Phú Yên đóng ở địa phận thôn An Thổ.

Những vùng thuộc lưu vực các con sông Đà Diễn, sông Bàn Thạch, sông Ngân Sơn, sông Long Bình (sông Cầu),... được khai phá đưa vào sản xuất làm cho nông nghiệp tỉnh Phú Yên có bước phát triển mới. Ngoài trồng lúa, cư dân tỉnh Phú Yên còn trồng rất nhiều loại cây hoa màu khác (ngô, khoai, sắn, dừa, mía, mít, dứa, xoài,...). Phú Yên cũng có nguồn tài nguyên thiên nhiên phong phú từ trên rừng xuống dưới biển. Trầm hương, gỗ quý, sa nhân, dầu rái, mật ong, các loại dược liệu,... trở thành mặt hàng hấp dẫn các thương nhân trong và ngoài nước. Rừng ở tỉnh Phú Yên có nhiều loài quý như voi, tê giác, hổ, gấu, hươu, nai,... cũng là những hàng hóa quý hiếm được thương khách ưa chuộng. Ngoài ra, với gần 200 km đường bờ biển, với nhiều vũng, vịnh, đầm, đảo và bán đảo đã cung cấp cho ngư dân tỉnh Phú Yên nguồn lợi to lớn về hải sản, trong đó có nhiều loại cá, tôm, cua,...

Đối với sự hình thành và phát triển của chợ ở tỉnh Phú Yên, thủ công nghiệp cũng đóng vai trò hết sức quan trọng. Tỉnh Phú Yên có nhiều làng nghề thủ công lâu đời. Những nghề này thịnh hành nhờ nguyên liệu tại chỗ phong phú, tay nghề cao, tập trung thành khu vực sản xuất hay thành làng chuyên nghiệp, đặc biệt là luôn có thị trường tiêu thụ rộng lớn cả trong và ngoài tỉnh. Trong suốt thế kỷ XIX, kinh tế thủ công nghiệp ở tỉnh Phú Yên phát triển đa dạng, phong phú với nhiều ngành nghề thủ công truyền thống, có sự chuyên môn hóa cao. Sau vụ mùa, những nông dân và gia đình có nhiều thời gian nhàn rỗi đã làm thêm các nghề xe dây dừa, đan võng, đan lưới, dệt vải, dệt chiếu, nấu dầu dừa, dầu phụng, chăm áo toại, đóng tàu thuyền, làm mắm, làm muối,... Những mặt hàng thủ công này đã góp phần quan trọng trong việc cung cấp hàng hóa đáp ứng nhu cầu và nâng cao đời sống của cư dân địa phương. Trong các làng nghề, nổi tiếng nhất là nghề đóng tàu thuyền, nghề dệt lụa, nghề chăm nón, nghề dệt chiếu cù du (Trường Thịnh), nghề làm muối, nghề nấu đường, nghề làm nước mắm,... Các làng nghề thủ công và phường thủ công là biểu hiện của sự phân công lao động xã hội và sự chuyên môn hóa cao. Các ngành nghề thủ công ngày càng có điều kiện phát triển, trước hết thỏa mãn nhu cầu tự cấp tự túc, sau đó đặt cơ sở xác lập và phát triển nền kinh tế hàng hóa. Ở tỉnh Phú Yên thời kỳ này xuất hiện nhiều phường hội thủ công chuyên nghiệp như phường lụa ở Gò Duối, Ngân Sơn; Nghề dệt chiếu cù du có phân chia rõ thành “Đội cù du” chuyên dệt thảm cói và “Đội quan tịch” chuyên dệt chiếu; Nghề làm nón ở Phú Diễn đã có trình độ chuyên môn hóa cao. Nón Phú Diễn có tiếng vang xa, sản phẩm được đem bán khắp nơi, ngoài thị trường trong tỉnh còn được trao đổi, buôn bán với các tỉnh lân cận như Khánh Hòa, đặc biệt là Bình Định nơi vẫn nổi tiếng về nón Gò Găng cũng có mặt của sản phẩm nón Phú Diễn. Hay như nghề làm nước mắm được sản xuất ở các làng ven biển, nổi tiếng là nước mắm Gành Đỏ, Tiên Châu... Nước mắm được sản xuất và chứa trong những chum lớn hay thùng gỗ, được đem đi tiêu thụ khắp nơi, tận các vùng xa xôi hẻo lánh. Trên cơ sở phát triển của sản xuất hàng hóa, nhất là các mặt hàng tiêu biểu như trầm hương, các loại gỗ quý, các sản phẩm thủ công (tơ lụa, đường, gôm, dệt, đan lát, nước mắm),... hàng hóa sản xuất ở tỉnh Phú Yên không chỉ đáp ứng nhu cầu tiêu dùng của nhân dân trong tỉnh mà còn được trao đổi, buôn bán với các tỉnh lân cận.

Như vậy, sự đa dạng và phong phú của các sản phẩm nông nghiệp, thủ công nghiệp và các ngành khai thác đã tạo ra khối lượng hàng hóa đáng kể cho nền kinh tế hàng hóa ở tỉnh Phú Yên. Trong nền kinh tế tiểu nông, “*dĩ nông vi bản*” thì đây là nhân tố quan trọng thúc đẩy sự hình thành và phát triển của các chợ, nhất là các chợ địa phương - nhân tố quan trọng của hoạt động thương nghiệp ở nông thôn.

2.2. Số lượng chợ nhiều, tăng nhanh

Trong thế kỷ XIX, cùng với sự phát triển của kinh tế hàng hóa, việc triều Nguyễn thống nhất các đơn vị tiền tệ, đo lường, tu sửa mạng lưới giao thông thủy bộ,... cũng tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động kinh tế thương nghiệp phát triển. Trên cơ sở đó, mạng lưới chợ ở tỉnh Phú Yên có điều kiện phát triển mở rộng hơn trước. Nếu như ở thế kỷ XVII, theo thống kê của Li Tana [1, tr. 14], phần Đàng Trong (đất liền), 1690: Chợ, nhà trọ và cảng, ở Phú Yên chỉ có 5 chợ thì đến nửa đầu thế kỷ XIX, toàn tỉnh Phú Yên đã có 14 chợ. Đến cuối thế kỷ XIX tăng lên 26 chợ [7, tr. 623]. Đặc biệt, nếu so sánh với các tỉnh khác ở Nam Trung bộ, Phú Yên cũng là một trong những tỉnh có số lượng chợ nhiều, tăng nhanh (cuối thế kỷ XIX tăng lên gần gấp đôi so với đầu thế kỷ XIX).

Bảng 1. Bảng thống kê số lượng chợ ở các tỉnh Nam Trung bộ thời Nguyễn (thế kỷ XIX)

Tỉnh	Số lượng chợ, quán		Tỉnh	Số lượng chợ, quán	
	Đầu tk XIX	Cuối tk XIX		Đầu tk XIX	Cuối tk XIX
Quảng Nam	32	63	Phú Yên	14	26
Quảng Ngãi	22	58	Khánh Hòa	07	14
Bình Định	60	118	Bình Thuận	13	18

[Thống kê theo: *Đại Nam nhất thống chí*, Nxb. Thuận Hóa, năm 1992; *Đại Nam nhất thống chí*, tập 1, Nxb. Lao động, năm 2012]

Bảng thống kê số 1 cho thấy, mặc dù mới chỉ bắt đầu được khai phá từ thế kỷ XVI nhưng cho đến thế kỷ XIX, Phú Yên cũng là một trong những tỉnh có số lượng chợ nhiều, tỷ lệ tăng gần như các tỉnh được khai phá trước như Quảng Nam, Quảng Ngãi, Bình Định - những tỉnh được khai phá sớm hơn Phú Yên rất lâu (khai phá trước thế kỷ XVI). So với các tỉnh Bình Định, Quảng Nam, Quảng Ngãi thì Phú Yên được khai phá, phát triển muộn hơn, điều kiện tự nhiên không ưu đãi bằng, song mức độ gia tăng các chợ cũng gần tương đương: trong cùng thời gian (từ đầu cho đến cuối thế kỷ XIX) cũng tăng tương tự, gần gấp đôi (từ 14 chợ lên 26 chợ). Hơn nữa, so với các tỉnh được khai phá sau tỉnh Phú Yên không bao lâu như tỉnh Khánh Hòa (1653), tỉnh Ninh Thuận (1693), tỉnh Bình Thuận (1697) thì số lượng chợ ở tỉnh Phú Yên cho đến thế kỷ XIX cũng nhiều gấp từ 1.5 đến 2 lần so với các tỉnh này. Điều đó chứng tỏ, Phú Yên là một trong những địa phương có hoạt động thương nghiệp nhộn nhịp và sự phát triển của mạng lưới chợ trong thế kỷ XIX là sản phẩm của quá trình mở rộng kinh tế nông nghiệp, thủ công nghiệp và thương nghiệp ở tỉnh Phú Yên.

2.3. Đường thủy giữ vai trò quan trọng trong lưu thông hàng hóa ở các chợ

Trong quá trình di cư vào vùng đất phía Nam, những lưu dân thường chọn nơi định cư bên cạnh các dòng sông, nơi có sẵn nguồn nước ngọt, đất đai màu mỡ, phì nhiêu, đi lại thuận tiện để khai phá ruộng nương, thành lập xóm làng. Hơn nữa, khi giao thông đường bộ chưa phát triển thì giao thương bằng đường thủy giữ vai trò trọng yếu. Giao thương bằng đường thủy là loại hình vận chuyển thuận lợi nhất, tiết kiệm thời gian, công sức và vận chuyển được khối lượng hàng hóa lớn. Đây là điều kiện thuận lợi để mở rộng giao thương giữa các vùng miền và cũng là một trong

những đặc điểm riêng của các tỉnh Nam Trung bộ nói chung và tỉnh Phú Yên nói riêng. Bởi lẽ, do điều kiện tự nhiên quy định, địa hình vùng Nam Trung bộ dốc thẳng theo hướng tây - đông. Cấu trúc của dãy Trường Sơn là các núi sắp xếp song song chạy theo hướng tây bắc - đông nam cùng với hướng của đường bờ biển chệch bắc - nam nên thường xuyên xuất hiện những nhánh núi chạy sát đến vùng bờ biển (đèo Hải Vân, đèo Cù Mông, đèo Cả). Vì vậy, địa hình khu vực này thường bị chia cắt thành những ô nhỏ. Đây là yếu tố quy định đặc điểm mạng lưới chợ ở tỉnh Phú Yên cũng như các tỉnh Nam Trung bộ.

Trong thực tế, Phú Yên là tỉnh có hệ thống sông, suối khá dày đặc và đường bờ biển dài (gần 200 km). Do địa thế tỉnh Phú Yên ba mặt giáp núi nên sông ở Phú Yên cũng phát nguyên từ những dãy núi ấy, từ ba hướng: hướng Tây thuộc hệ thống Trường Sơn, hướng bắc từ dãy Cù Mông và hướng nam từ dãy đèo Cả. Sông ở tỉnh Phú Yên cũng như các sông khác ở miền Trung đa phần là hợp lại một dòng trước khi đổ ra biển, nên chỉ có một cửa. Riêng sông Cái lại đổ ra biển bằng nhiều cửa. Ở tỉnh Phú Yên có 4 con sông chính là sông Tam Giang (sông Cầu), sông Cái, sông Ba (Đà Rằng) và sông Bàn Thạch. Vùng châu thổ sông Đà Rằng và châu thổ sông Bàn Thạch tạo nên đồng bằng Tuy Hòa rộng lớn, được mệnh danh là “*vựa lúa của miền Trung*”. Vùng châu thổ sông Cái tạo nên đồng bằng màu mỡ ở Tuy An. Phía bắc có Xuân Lộc, dưới chân dãy núi Cù Mông, vùng thị trấn Sông Cầu bên bờ vịnh Xuân Đài,... là những điểm định cư đầu tiên của người Việt khi vùng đất Trấn Biên mới mở [3, tr. 144 - 145].

Những lưu dân đến Phú Yên đã biết tận dụng những ưu ái của tự nhiên để mở đất, lập làng và nhiều chợ ở tỉnh Phú Yên cũng được thành lập cạnh các con sông hoặc ngay tại vùng cửa sông, cửa biển mà tiêu biểu nhất là chợ Bàn Thạch, chợ Phiên Thứ, chợ Sông Cầu, chợ Phiên Sớm, chợ Giã,... Do giao thông và giao thương bằng đường thủy giữ vai trò quan trọng nên chợ ở tỉnh Phú Yên thế kỷ XIX còn có đặc điểm là chợ gắn liền với bến chợ. Ví như, chợ Giã có lợi thế là một chợ nằm gần bến cảng Tiên Châu hay chợ Phiên Thứ, chợ Vũng Lắm hoạt động như một tiểu phố cảng bên cạnh bờ sông Ngân Sơn, cạnh cảng Vũng Lắm. Tại các bến, hàng hóa được trao đổi nhiều hơn và ngày càng vượt ra khỏi phạm vi ban đầu do buôn bán “*trên bến dưới thuyền*”. Từ đặc điểm bến gắn liền với chợ nên tại các bến hoạt động bốc vác hàng hóa từ các thuyền chờ hàng lên xuống cũng diễn ra sôi nổi. Các thương nhân mang hàng hóa từ khắp các vùng miền theo đường sông, đường biển đến tập trung tại các bến để đưa lên chợ trao đổi, buôn bán.

Giao thông, vận tải và giao thương bằng đường thủy đã kết nối các địa phương với nhau thông qua các cửa biển, nơi thuận lợi cho tàu thuyền neo đậu. Ví như, cửa biển Vũng Lắm ở phía bắc tỉnh Phú Yên với vai trò phố cảng đã có mối quan hệ mật thiết với các cửa biển trong tỉnh, kết nối với khu vực nam và tây nam tỉnh theo đường sông Ba ra cửa Đà Diễn rồi ngược lên hướng bắc vào cửa Xuân Đài. Từ hải cảng này, tàu thuyền cũng có thể đi về phía đông, qua cửa Xuân Đài, vào các cửa khẩu Phú Sơn, Đà Diễn, Đà Nông và đến với thương cảng nhiều nơi trong nước mà trước hết là Thị Nại (Quy Nhơn), hoặc gần hơn vào cửa Tiên Châu, dọc theo sông Cái ngược lên cả một vùng rộng lớn phía tây.

Nhìn chung, trong thế kỷ XIX, ở Phú Yên nói riêng và Nam Trung bộ nói chung, giao thông và giao thương bằng đường thủy (đường sông, đường biển) đã phát huy ưu thế của mình, trở thành tuyến lưu thông hàng hóa quan trọng giữa các địa phương, vùng, miền trong tỉnh hoặc khu vực với nhau mà trước hết là giữa các chợ đầu mối, chợ trung tâm của các địa phương. Các con sông, các tuyến đường sông, đường biển đã nối liền các chợ, các thị tứ, các đầu mối để trung chuyển,

trao đổi hàng hóa. Hàng hóa cũng theo các con sông, các tuyến đường sông, đường bộ dọc sông, hoặc đường biển tập trung ở các bến đò, các phò cảng để mang đến chợ trao đổi, đáp ứng nhu cầu của cư dân.

2.4. Về quy mô, hàng hóa và lệ họp chợ

Chợ ở tỉnh Phú Yên được hình thành cùng với quá trình khai hoang lập làng nhằm đáp ứng nhu cầu đời sống của cư dân. Ban đầu chợ rất đơn giản, nó có thể là một bãi đất trống, thuận đường qua lại để trao đổi, buôn bán ít sản phẩm thừa của nền nông nghiệp tự cung tự cấp. Do đó, quy mô của các chợ này rất nhỏ bé. Các mặt hàng được bày bán chủ yếu chỉ là nải chuối, mớ rau, dưa, bí, cá, hay các sản phẩm thủ công như dao, rựa, nón, chiếu... Đối tượng trao đổi, buôn bán cũng bó hẹp trong phạm vi của làng hoặc vài làng. Tuy nhiên, khi sản xuất phát triển, hàng hóa được tạo ra nhiều và nhu cầu trao đổi tăng lên; quy mô và hoạt động của chợ vượt ra khỏi phạm vi nhỏ hẹp ban đầu. Do vậy, cách tổ chức hoạt động ở chợ cũng thay đổi. Những chợ có điều kiện thuận lợi (giao thông thuận tiện, hàng hóa dồi dào, vị trí trung tâm...), dân cư tập trung đông đúc, hoạt động trao đổi, buôn bán được mở rộng cả về quy mô và số lượng hàng hóa, nhanh chóng trở thành các chợ liên làng, liên vùng, chợ trung tâm, chợ đầu mối.... Những chợ thuộc loại này là chợ lớn, mỗi tháng họp từ 6 đến 9 phiên, hàng hóa đa dạng, người buôn kẻ bán đông đúc. Trong thế kỉ XIX, các chợ có quy mô lớn ở tỉnh Phú Yên trải khắp từ đồng bằng đến miền núi và ven biển như chợ Giã, chợ Đèo, chợ Phiên Thứ (Tuy An), chợ Dinh, chợ Bàn Thạch (Tuy Hòa), chợ Đồn (Sơn Hòa), chợ Sông Cầu (thị trấn Sông Cầu), chợ Gò Duối, chợ Mới (Đồng Xuân).

Với mạng lưới chợ dày đặc và trải rộng khắp các địa phương đã tạo cho nhân dân những thuận lợi nhất định khi lựa chọn địa điểm để mua bán, trao đổi sản phẩm. Tuy nhiên, hoạt động mua bán diễn ra ở đâu và như thế nào cũng ảnh hưởng rất lớn tới người đi chợ cũng như việc duy trì các chợ. Chính vì vậy, các chợ khi ra đời cần thiết phải có một quy định về thời gian họp chợ nhất định, tránh việc nhiều chợ gần nhau họp vào một giờ giống nhau, làm phân tán hàng hóa và gây khó khăn cho người đi mua hàng. Các chợ có quy định thời điểm họp chợ định kì được gọi là chợ phiên. Ở mỗi phiên chợ cũng thường có một hoặc vài mặt hàng phổ biến, là đặc trưng sản phẩm của vùng/miền.

Cũng giống như nhiều địa phương trong cả nước, chợ ở tỉnh Phú Yên trong thời gian này ngoài những buổi chợ thường, sầm uất nhất là những ngày chợ phiên. Mỗi chợ thường họp theo một phiên nhất định. Ví như chợ Đèo (thuộc thôn Định, An Đông, tổng Xuân Sơn nay là thôn Định Phong, xã An Định, huyện Tuy An) họp phiên âm lịch vào các ngày: 3, 8, 13, 18, 23, 28 có rất nhiều loại hàng hóa nhưng đặc sản là cơm, đường, trái cây. Chợ Đồn (thôn Vân Khương, huyện Đồng Xuân nay là thôn Vân Hòa, xã Long Sơn, huyện Sơn Hòa) mỗi tháng họp chợ 9 phiên vào những ngày mùng 2, 5, 8, 12, 15, 18, 22, 25 và 28 âm lịch, hàng hóa đặc sản là thơm, mít. Chợ Giã (thuộc thôn Xuân Phú, tổng Xuân Đài, huyện Đồng Xuân nay là thôn Xuân Phong, xã An Ninh Tây, huyện Tuy An) họp phiên vào ngày mùng 2, 5, 12, 15, 22, 25, hàng bán đặc sản là cá [2, tr. 79, 110, 117]. Chợ Bàn Thạch (thuộc thôn Bàn Thạch, phủ Tuy Hòa nay là thôn Bàn Thạch, xã Hòa Xuân Đông, huyện Đông Hòa), mỗi tháng họp 6 phiên vào các ngày mùng 2, 6, 12, 16, 22, 26; sản phẩm được đem trao đổi buôn bán đặc trưng nhất là lươn. Chợ Gò Duối (thuộc thôn Tân Thạch, huyện Đồng Xuân nay là thôn Xuân Lộc, huyện Sông Cầu) mỗi tháng họp 6 phiên

vào các ngày 1, 6, 11, 16, 21, 26 âm lịch; sản phẩm đặc trưng là lụa, chuỗi. Chợ Dinh (thuộc thôn Năng Tĩnh, phủ Tuy Hòa nay là Phường 1, thành phố Tuy Hòa) họp vào các ngày 4, 14, 24 âm lịch. Chợ Phiên Thứ (thuộc thôn Mỹ An, tổng Đồng Xuân nay là thôn Mỹ Phú, xã An Hiệp, huyện Tuy An) họp vào các ngày có số 2, 5 và 8 hàng tháng. Chợ Sơn Triều (thuộc làng Sơn Triều, huyện Đông Hòa nay là thôn Xuân Hòa, xã Hòa Kiến, thành phố Tuy Hòa) cũng họp theo phiên, 6 phiên một tháng vào các ngày có số 3 và số 7 (tức các ngày 3, 7, 13, 17, 23, 27 âm lịch hàng tháng); mặt hàng chủ yếu ở chợ là thịt thú rừng và hoa quả [5, tr. 155].

Chợ phiên thường chỉ bán nguyên một mặt hàng nào đó, nhưng cũng có khi bán tổng thể nhiều mặt hàng. Sản phẩm của phiên chợ chính thường phong phú, đa dạng hơn ngày thường. Người đi chợ phiên rất đông, họ ở khắp mọi nơi đổ về họp chợ. Hình thức họp chợ theo phiên đã tạo ra được một mối liên hệ kinh tế giữa các làng xã lân cận nhau và hình thành một “*vùng liên làng*”, với đầu mối kết nối chính là các chợ làng. Các chợ có khoảng cách địa lý gần nhau thì có ngày phiên lệch nhau để tiện cho việc lưu thông hàng hóa và giúp hàng hóa lưu thông nhiều hơn, thu hút được đông đảo lực lượng thương nhân chuyên nghiệp và Hoa thương đổ về, phát triển và trở thành trung tâm buôn bán có sức hút đến các vùng xung quanh. Hàng hóa ở các chợ rất phong phú, đa dạng và gắn chặt với sản phẩm của nền kinh tế nông nghiệp, thủ công nghiệp và các ngành khai thác của địa phương. Mặt khác, hàng hóa ở chợ còn phản ánh đặc sản, phong tục tập quán và điều kiện sống của mỗi vùng quê tỉnh Phú Yên.

2.5. Thương nhân người Hoa có vai trò quan trọng trong hoạt động ở chợ

Chợ ra đời xuất phát từ nhu cầu trao đổi sản phẩm dư thừa của nền kinh tế tiểu nông, thủ công nghiệp chưa tách rời khỏi nông nghiệp, trong khi thương nghiệp chỉ được xem là ngành kinh tế phụ. Do vậy, những người nông dân - thợ thủ công đem sản phẩm do họ tự làm ra đến chợ để bán và mua những sản phẩm cần thiết mà họ không sản xuất được. Vì vậy, người đi chợ đa số là người bán và cũng là người mua, không có sự phân biệt rạch ròi vai trò mua hay bán. Đây chính là lực lượng thương nhân bán chuyên nghiệp. Họ là những người sản xuất, đồng thời là người mua và bán sản phẩm. Việc buôn bán ở chợ (chủ yếu là chợ làng) mang tính trao đổi sản phẩm (hàng-hàng, hàng-tiền) hơn là mua bán theo đúng nghĩa (tiền-hàng-tiền), vốn và lãi cũng rất ít ỏi. Bên cạnh đó, trong thế kỷ XIX, tại các chợ ở tỉnh Phú Yên cũng đã xuất hiện đội ngũ thương nhân chuyên nghiệp. Đây là những người sống bằng nghề buôn bán là chủ yếu. Họ lập phố buôn ngay tại các chợ, đặc biệt là Hoa thương và những lái buôn chuyên mang hàng từ chợ này qua chợ khác bán theo phiên. Họ giữ vai trò quan trọng trong việc phân phối hàng hóa. Hầu như trong các chợ nhất là các chợ lớn đều có rất ít chủ buôn, tiệm buôn lớn của người Việt mà chủ yếu là các tiệm buôn của người Hoa. Sự có mặt của người Hoa với truyền thống thương nghiệp vốn có của họ đã tạo điều kiện thúc đẩy quá trình hình thành và phát triển các trung tâm mua bán, các tụ điểm kinh tế ở tỉnh Phú Yên. Với tài buôn bán, người Hoa nhanh chóng chiếm lĩnh thị trường ở các thị tứ, các đô thị và chợ lớn ở tỉnh Phú Yên trong thế kỷ XIX.

Người Hoa đến cư trú ở tỉnh Phú Yên từ khá sớm (cách đây hơn 200 năm, tức là vào khoảng thế kỷ XVIII) phần đông họ là người Hoa Nam, Phúc Kiến, Quảng Đông, Giang Tây... Thời kỳ đầu, phần lớn người Hoa đến Phú Yên bằng đường biển, họ định cư ở một số địa bàn ven biển như Hòa Lợi (xã Xuân Cảnh, huyện Sông Cầu), Vũng Lắm (xã Xuân Thọ II, huyện Sông Cầu)...

Người Hoa đã lập làng Minh Hương tại Vũng Lắm và với sở trường của họ, họ đã góp phần quan trọng, đưa Vũng Lắm trở thành thương cảng sầm uất, hoạt động giao thương trở nên sôi động: “*Vũng Lắm xưa là thương cảng chứ không phải là nơi phát triển mạnh về ngư nghiệp. Kinh tế ở đây phát triển, nhà cửa đông đúc, khang trang, khách buôn tụ tập đông đảo*” [5, tr. 159 - 162].

Ngoài ra, người Hoa còn định cư và buôn bán ở các huyện Tuy An, Tuy Hòa, Sơn Hòa, Sông Cầu... và tập trung nhiều ở một số chợ lớn như chợ Sông Cầu, chợ Dinh, chợ Đèo... Họ đã mở ra nhiều cửa hiệu lớn như Vĩnh Tuyên Phát, Vĩnh Hóa, Vĩnh Toàn Hưng, Phát Lợi, Sanh Thành Phát. Thương nhân người Hoa không chỉ mở tiệm, lập phố buôn bán trong các chợ, thị tứ hay đô thị mà họ còn là những lái buôn lưu động. Họ mang hàng hóa đi các nơi khác để trao đổi, buôn bán kiếm lời. Hoạt động của họ góp phần tạo nên sự gắn kết giữa các chợ trong khu vực; đồng thời, góp phần thúc đẩy quá trình mở rộng hoạt động thương mại của tỉnh Phú Yên trong thế kỉ XIX. Hoạt động của giới thương nhân người Hoa rất năng động và đa dạng; ngoài buôn bán, họ còn đứng ra làm môi giới cho thương nhân phương Tây, nhận thầu hay lãnh trung nhiều nguồn lợi lớn của địa phương. Người Pháp gọi Hoa thương ở Vũng Lắm là “... *những người Trung Hoa chuyên khuấy động kinh tế*” và thừa nhận rằng “... *những người châu Á này là bậc thầy ưu tú về buôn bán đối với người An Nam*” [8, tr. 437].

Nhìn chung ở thế kỷ XIX, Hoa thương chi phối mạnh mẽ nền kinh tế thương nghiệp tỉnh Phú Yên. Hoạt động thương mại của họ diễn ra mạnh mẽ đã góp phần làm cho nền kinh tế hàng hóa ở tỉnh Phú Yên phát triển mạnh mà sự gia tăng về quy mô và số lượng các chợ làng là một minh chứng.

3. Kết luận

Trong thế kỷ XIX, chợ ở tỉnh Phú Yên mang nhiều đặc điểm chung của chợ trên cả nước: đều chịu sự tác động, chi phối của các yếu tố kinh tế, chính trị, xã hội; các mặt hàng buôn bán ở chợ đa dạng, phong phú; thành phần buôn bán ở chợ chủ yếu là nông dân,... Tuy nhiên, so với chợ ở các địa phương khác, chợ ở tỉnh Phú Yên cũng có những đặc điểm nổi bật. Mặc dù tỉnh Phú Yên không phải là trung tâm kinh tế lớn nhất của vùng Nam Trung Bộ thời Nguyễn (thế kỷ XIX), Phú Yên cũng không có các đô thị cảng phát triển sầm uất như Quy Nhơn, Hội An hay Đà Nẵng; song nền kinh tế hàng hóa ở tỉnh Phú Yên vẫn có bước phát triển mà biểu hiện rõ nhất là sự gia tăng về số lượng và quy mô chợ trong thế kỷ XIX. Hàng hóa ở chợ Phú Yên cũng đa dạng và phong phú, đồng thời mang đặc trưng riêng của từng vùng/miền. Mặt khác, Phú Yên cũng là một trong những tỉnh có hệ thống sông, suối dày đặc, đường bờ biển dài, có nhiều cửa biển, vũng vịnh,... nên đại bộ phận các chợ ở tỉnh Phú Yên được hình thành bên cạnh các con sông hoặc vùng cửa sông, cửa biển. Giao thông và giao thương bằng đường thủy đã đóng vai trò lớn trong việc kết nối thương mại nội vùng và liên vùng.

Trong thế kỷ XIX, lực lượng thương nhân ở tỉnh Phú Yên đã khẳng định được vị thế trong xã hội với tư cách là một tầng lớp có nghề nghiệp độc lập và đóng góp tích cực vào sự phát triển kinh tế của tỉnh. Trong đó, thương nhân người Hoa là lực lượng đóng vai trò chủ đạo, họ có mặt ở hầu hết các địa phương trong tỉnh. Hoạt động thương mại của họ diễn ra mạnh mẽ, đa dạng, góp phần làm cho nền kinh tế hàng hóa ở tỉnh Phú Yên có bước phát triển. Khi mức độ buôn bán vượt ra khỏi phạm vi một làng xã thì việc quy định số phiên chợ họp trong một tháng có một ý nghĩa

nhất định. Lệ họp chợ cũng được quy định ở nhiều chợ lớn của tỉnh và phạm vi địa lý chu kì các chợ ở tỉnh Phú Yên rộng lớn hơn so với các vùng khác.

Hoạt động của mạng lưới chợ ở tỉnh Phú Yên đã góp phần thúc đẩy hoạt động sản xuất nông nghiệp, thủ công nghiệp và thương nghiệp nhất là nội thương phát triển. Ngược lại, sự phát triển của các ngành sản xuất và thương nghiệp cũng tạo điều kiện cho sự phát triển mở rộng mạng lưới chợ. Thông qua đó, thúc đẩy nền kinh tế tiểu nông khép kín chuyển sang nền kinh tế có xu hướng mở. Mặt khác, nó cũng góp phần tạo nên những chuyển biến mạnh mẽ trong kết cấu dân cư và đời sống văn hóa, tinh thần của cư dân tỉnh Phú Yên trong thế kỷ XIX. Những đóng góp đó không những có tác dụng nhất thời mà còn ảnh hưởng đến ngày nay và lâu dài trong lịch sử.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Li Tana, *Nguyen Cochinchina, Southern Vietnam in Seventeenth and Eighteenth Centuries (Xứ Đàng Trong - Lịch sử Kinh tế xã hội Việt Nam thế kỷ 17 và 18)*, Nxb. Trẻ, TP. Hồ Chí Minh, (1999).
2. Nguyễn Đình Chúc, *Tìm hiểu địa danh qua tục ngữ ca dao Phú Yên*, Nxb. Thanh niên, (2007).
3. Trần Sỹ Huệ, *Đất Phú trời Yên*, Nxb. Lao động, Hà Nội, (2011).
4. Trần Sỹ Huệ, *Các chợ miền núi huyện Sơn Hòa tỉnh Phú Yên*, Nxb. Văn hóa dân tộc, Hà Nội, (2016).
5. Ủy ban nhân dân tỉnh Phú Yên, *Lịch sử Phú Yên thế kỷ XIX*, Nxb. Khoa học xã hội, Hà Nội, (2009).
6. Quốc sử quán triều Nguyễn, *Đại nam nhất thống chí*, tập 2, Nxb. Khoa học Xã hội, Hà Nội, (1971).
7. Quốc sử quán triều Nguyễn, *Đại Nam nhất thống chí*, tập 1, Nxb. Lao động, (2012).
8. Nguyễn Cửu Sà (dịch), *Những người bạn cố đô Huế*, tập XVI, Nxb. Thuận Hóa, Huế, (2003).

SỬ DỤNG PHIM TÀI LIỆU NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG THPT

NGUYỄN NGỌC TRINH

Khoa Lịch sử, Đại học Huế - Trường Đại học sư phạm

TÓM TẮT

Có nhiều phương pháp, con đường, biện pháp để thực hiện việc đổi mới dạy học lịch sử ở trường trung học phổ thông theo hướng phát triển năng lực học sinh; trong đó sử dụng phim tài liệu lịch sử là biện pháp cần được quan tâm đúng mức. Bài viết trình bày tổng quan những nét cơ bản về sử dụng phim tài liệu trong dạy học lịch sử ở trường trung học phổ thông nhằm phát triển năng lực học sinh, bao gồm: vị trí, vai trò; các biện pháp tiến hành và một số đề xuất, kiến nghị.

Từ khóa: Phim tài liệu, dạy học lịch sử, phát triển năng lực, học sinh THPT.

ABSTRACT

The Use of Documentary Films to Develop Students' Abilities in History Teaching at High School

There are many methods, ways and solutions to implement the innovation of teaching history at high schools in the direction of developing students' capacity. Among them, the use of historical documentaries is a must which should be paid sufficient attention. The article presents the overview of basic features of using documentary films in history teaching at high schools to develop students' ability including: position, role, measures and recommendations.

Keywords: Documentary film, history teaching, capacity development, high school students.

Nghị quyết 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (khóa XI) (11/2013) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo... đã khẳng định: “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách”[1]. Về mặt phương pháp, việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật dạy học một cách khoa học, trong đó có phim tài liệu, nhằm phát triển năng lực học sinh (HS) trong dạy học lịch sử là một trong những yêu cầu có tính nguyên tắc. Bài viết tập trung làm sáng tỏ việc sử dụng phim tài liệu trong dạy học lịch sử (DHLS) ở trường trung học phổ thông (THPT) theo hướng phát triển năng lực HS, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục bộ môn.

1. Vai trò, ý nghĩa của việc sử dụng phim tài liệu trong DHLS

Bảo đảm tính trực quan nói chung và sử dụng phim tài liệu nói riêng trong DHLS ở trường THPT là yêu cầu có tính nguyên tắc. Các nhà nghiên cứu giáo dục lịch sử cho rằng, sử dụng phim tài liệu trong DHLS không chỉ để minh họa mà còn bổ sung thông tin cho kênh chữ, giúp HS nhận thức các sự kiện, hiện tượng lịch sử một cách sâu sắc, sinh động hơn.

*Email: ngngoctrinh2908@gmail.com

Ngày nhận bài: 03/7/2018; Ngày nhận đăng: 10/8/2018

Hiện nay, có rất nhiều quan điểm về phim tài liệu lịch sử nhưng vẫn không thể phủ nhận rằng phim tài liệu cũng giống như các thể loại tác phẩm báo chí, truyền hình đều có chung một gốc đó là tất cả đều phải xuất phát từ những hình ảnh có thật đã và đang tồn tại trong cuộc sống. Từ những quan điểm trên ta có thể hiểu một cách khái quát: *phim tài liệu lịch sử là loại phim được xây dựng trên những hình ảnh ghi lại một cách khách quan, trung thực những sự kiện, hiện tượng ngay tại thời điểm nó diễn ra, chủ yếu phục vụ cho mục đích giáo dục hoặc lưu trữ các sự kiện lịch sử. Đảm bảo được tính khoa học, chính xác, chân thực của quá khứ lịch sử.* Phim tài liệu lịch sử cần được khai thác, sử dụng trong nhiều khâu của quá trình DHLS như một phương tiện phát triển tư duy, rèn luyện các kỹ năng theo hướng phát triển năng lực người học.

Sử dụng phim tài liệu trong DHLS ở trường THPT có ý nghĩa về giáo dỡng, giáo dục và phát triển HS, góp phần nâng cao hiệu quả dạy học bộ môn.

1.1. Về mặt nhận thức

- *Sử dụng phim tài liệu trong DHLS có ưu thế lớn trong việc tạo biểu tượng lịch sử, tái tạo lại bức tranh quá khứ đầy sinh động.* Khi sử dụng phim tài liệu trong DHLS, HS được tiếp xúc với những chứng cứ của quá khứ, được cung cấp sự kiện cụ thể, chính xác và giàu hình ảnh, tìm hiểu được nhiều thông tin đa chiều qua các đoạn phim, quan sát nhiều hình ảnh trực quan sinh động, có tính thực tế; cập nhật về các sự kiện, hiện tượng lịch sử trong bối cảnh thời gian và không gian xác định với những điều kiện lịch sử cụ thể. Qua đó, giúp các em hình dung bức tranh quá khứ đúng như nó đã từng tồn tại; HS được mở rộng kiến thức, hiểu sâu sắc hơn về sự kiện lịch sử.

- *Sử dụng phim tài liệu theo hướng phát triển năng lực giúp HS huy động kiến thức để hoàn thành các yêu cầu được đặt ra đi kèm với mỗi đoạn phim tài liệu.* Từ đó, HS hiểu được bản chất và những mối liên hệ bên trong của sự kiện lịch sử từ đơn lẻ đến phức tạp; thấy được mối quan hệ giữa lịch sử dân tộc với lịch sử thế giới, hiểu sâu sắc kiến thức lịch sử. Trong học tập lịch sử, nếu HS chỉ được cung cấp sự kiện và tạo biểu tượng về quá khứ thì việc nhận thức ấy mới dừng lại ở mức độ biết lịch sử - chỉ thấy được cái vỏ bề ngoài của sự kiện, hiện tượng mà chưa hiểu lịch sử - chưa thấy được mối liên hệ, bản chất bên trong của chúng. Vì thế, trên cơ sở biểu tượng mà HS đã có, GV phải tiếp tục hình thành khái niệm, giúp các em hoàn thành quá trình “*nhận thức lý tính*”.

- *Sử dụng phim tài liệu trong DHLS có vai trò to lớn trong việc giúp HS nhớ kỹ, hiểu sâu những hình ảnh, kiến thức lịch sử.* Bởi vì, “*hình ảnh được giữ lại đặc biệt vững chắc trong trí nhớ chúng ta là những hình ảnh mà chúng ta thu nhận được bằng trực quan*” [4; tr. 63].

1.2. Về mặt giáo dục thái độ, tình cảm

Việc sử dụng phim tài liệu trong DHLS phù hợp với nội dung bài học làm cho HS có cảm giác “ *dường như ta đang chứng kiến, tham gia vào sự kiện đang xảy ra*”. Do vậy, nó có tác dụng truyền cảm mạnh mẽ và sâu sắc, có khả năng giáo dục nhiều mặt cho HS: “*Giá trị của những bộ phim tài liệu thật lớn lao vô cùng... Phim tài liệu làm sống lại thời đại đã qua thành những hình ảnh nhìn thấy được, sẽ gây xúc động hơn rất nhiều so với bất kỳ một “bộ đồ thời đại” nào bằng hiện vật*” [5; tr. 73]. Khai thác và sử dụng các đoạn phim tài liệu trong DHLS sẽ góp phần quan trọng vào giáo dục tư tưởng, tình cảm, đạo đức cách mạng và thái độ cho HS. Đó là giáo dục lòng yêu quê hương, đất nước, tinh thần đoàn kết dân tộc, quốc tế; lòng biết ơn với những người có công trong sự nghiệp đấu tranh bảo vệ, giữ vững nền độc lập cho quê hương, đất nước; tin tưởng và trung thành vào sự lãnh đạo của Đảng, Nhà nước trong công cuộc đổi mới đất nước hiện nay.

Ví như, khi cho HS xem đoạn phim “*Vụ thảm sát Mĩ Lai*”, các em sẽ thấy hiện ra trước mắt mình là hình ảnh những người dân thường vô tội, chủ yếu là người già, phụ nữ và trẻ em trước mũi súng của quân giặc; hình ảnh những mái nhà bị đốt cháy, thiêu trụi, những xác người xếp chồng lên nhau rải rác khắp xóm làng, cạnh các con mương, ... Qua đó, các em cảm thương sâu sắc cho số phận của những người dân làng Mĩ Lai, căm ghét “dã tâm” của quân đội Mỹ.

1.3. Về mặt phát triển kỹ năng

Đối với môn Lịch sử, phát triển kỹ năng là một trong những nhiệm vụ quan trọng nhằm thực hiện mục tiêu “học đi đôi với hành”, nhất định “*phải gắn học với hành, học để vận dụng, học để sáng tạo trong hành nghề, trong hành nghiệp, trong cuộc sống*” [2; tr. 10]. Thực tế DHLS, bằng nhiều cách khác nhau trong đó có sử dụng phim tài liệu góp phần phát triển cho HS nhiều kỹ năng khác nhau.

- *Phim tài liệu được sử dụng vào các khâu của quá trình DHLS, rèn luyện HS kỹ năng quan sát, tưởng tượng, tư duy.* Qua đó, phát triển năng lực phân tích, nhận xét, đánh giá về sự kiện, hiện tượng, nhân vật lịch sử. Đồng thời giúp HS biết vận dụng kiến thức lịch sử để giải quyết những vấn đề thực tiễn cuộc sống, hay các vấn đề thời sự đang diễn ra trong nước và thế giới.

- *Khai thác và sử dụng phim tài liệu trong DHLS còn giúp cho HS mở rộng, nâng cao hiểu biết lịch sử và năng lực tiếp cận với các phương tiện kỹ thuật hiện đại, như: khai thác Internet, sử dụng các phần mềm dạy học như PowerPoint, Format factory, ... để thiết kế và trình bày nội dung lịch sử.*

- *Sử dụng phim tài liệu trong DHLS còn rèn luyện cho HS kỹ năng làm việc cá nhân kết hợp với hoạt động nhóm.* Qua đó, giúp HS biết chia sẻ thông tin, trình bày, lập luận, thể hiện chính kiến của mình về một nội dung lịch sử bằng ngôn ngữ nói, viết, ...

2. Nguyên tắc và quy trình biên tập đoạn phim tài liệu sử dụng trong DHLS ở trường THPT

Phim tài liệu lịch sử rất phong phú, đa dạng; nhiều phim phản ánh về một chủ đề rộng lớn và thời gian dài. Do đó, khi sử dụng phim tài liệu trong DHLS ở trường THPT, GV phải tiến hành biên tập từng đoạn phim tài liệu phù hợp với nội dung bài học và thời gian cho phép.

2.1. Nguyên tắc biên tập đoạn phim tài liệu

Thứ nhất, đảm bảo tính tư tưởng, tính khoa học của đoạn phim tài liệu

Nội dung, hình ảnh của phim tài liệu phải đảm bảo quan điểm tư tưởng Mác xít và phù hợp với quan điểm, đường lối của Đảng, Nhà nước. Phim tài liệu về các sự kiện lịch sử được tìm thấy trên Internet tuy rất phong phú song cũng rất đa dạng và phức tạp, nhất là về tính chân thực và tính tư tưởng của hình ảnh. Do đó, cần thận trọng trong việc sưu tầm, chọn lọc phim tài liệu vì góc quay các hình ảnh lịch sử thường bị chi phối bởi các quan điểm giai cấp khác nhau, thậm chí còn bị xử lý bằng kỹ thuật số một cách có chủ ý nhằm xuyên tạc, bóp méo sự thật lịch sử.

Thứ hai, đảm bảo tính thời lượng của đoạn phim tài liệu

Trong DHLS, GV phải lựa chọn những đoạn phim phù hợp với nội dung bài học, lượng thông tin vừa đủ, không nhiều vì sẽ làm loãng trọng tâm bài học hoặc tập trung quá nhiều thời gian vào xem phim, làm mất sự đi sự tập trung, chú ý của HS đối với nội dung bài giảng. Vì vậy, mỗi bài học chỉ nên sử dụng một hoặc 2 đoạn phim tài liệu, mỗi đoạn phim chỉ nên từ 1 đến 3 phút.

Thứ ba, đoạn phim tài liệu phải phù hợp với nội dung bài học

Trước khi tiến hành biên tập đoạn phim tài liệu để đưa vào DHLS, GV phải căn cứ vào nội dung kiến thức của bài học. Xác định cụ thể mục tiêu về kiến thức, kỹ năng, thái độ mà HS cần đạt được sau khi xem xong đoạn phim tài liệu.

Ngoài ra, đoạn phim tài liệu đã được xử lý sử dụng trong DHLS phải có nội dung cô đọng, dễ hiểu, tránh sử dụng những đoạn phim có nội dung khó hiểu. Lời bình, thuyết minh trong đoạn phim phải chính xác, những dữ kiện, số liệu trong các đoạn phim phải khớp với nội dung bài học trong SGK. Thông tin chứa đựng trong các đoạn phim tài liệu không làm bài học tăng kiến thức mà phải góp phần làm sâu sắc sinh động những kiến thức cơ bản của bài học.

Thứ tư, đảm bảo tính trực quan, thẩm mỹ.

Đảm bảo tính trực quan, thẩm mỹ tức là thông qua việc xem phim tài liệu, HS có thể nhìn thấy một cách rõ ràng các nội dung lịch sử được phản ánh thông qua đoạn phim. Với những đoạn phim tài liệu quá cũ, GV cần phải biên tập độ phân giải cao, đảm bảo chất lượng. Bố cục phải rõ ràng, mạch lạc, thể hiện được chủ đề hay ý tưởng sư phạm theo hướng phát triển năng lực.

Thứ năm, đảm bảo tính logic

Hiện nay, có nhiều bộ phim tài liệu được biên tập theo kiểu xen kẽ hình ảnh lịch sử với những cuộc phỏng vấn các nhân vật. Vì vậy, khi tiến hành cắt ghép các đoạn phim tài liệu lại với nhau, GV phải chú ý đến tính logic, các đoạn phim được ghép lại phải thể hiện được nội dung bài học một cách xuyên suốt, mạch lạc về bố cục. GV chỉ khai thác phần hình ảnh lịch sử, không khai thác phần bình luận của các nhân vật, vì như vậy sẽ dẫn đến tình trạng HS không hiểu vấn đề, đôi lúc không hiểu nhân vật đó đang nói gì. Thời gian trình chiếu phim tài liệu rất ngắn mà nội dung trình chiếu quá phức tạp thì càng dễ gây hiểu lầm cho HS.

Xử lý kỹ thuật tốt các đoạn phim tài liệu trước khi đưa vào sử dụng là điều kiện đảm bảo việc sử dụng phim tài liệu có hiệu quả, khắc phục được những bất cập thường gặp khi sử dụng phim tài liệu như: cháy giáo án, buổi học bị biến thành buổi chiếu phim lịch sử, trình chiếu phần kiến thức không trọng tâm,... Những đoạn phim tài liệu sau khi được xử lý sẽ dễ dàng sử dụng kết hợp với những tài liệu tham khảo khác làm cho giờ học thêm phong phú, góp phần nâng cao chất lượng DHLS.

2.2. Quy trình biên tập đoạn phim tài liệu

Tuân thủ những nguyên tắc trên, quy trình biên tập đoạn phim tài liệu sử dụng trong DHLS được tiến hành theo các bước sau:

Bước 1: Xác định mục đích biên tập đoạn phim tài liệu

Mục đích biên tập đoạn phim tài liệu sử dụng trong DHLS là nhằm đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực HS, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục bộ môn. Theo đó, có loại phim tài liệu cho từng đơn vị kiến thức, có loại phim tài liệu dùng cho toàn bài, toàn chương; thậm chí có cả đoạn phim tài liệu dùng cho cả khóa trình, cho toàn bộ chương trình của từng khối lớp hoặc từng cấp học. Mặt khác, có loại phim tài liệu cung cấp kiến thức mới, có loại phim tài liệu củng cố kiến thức, rèn luyện kỹ năng...

Bước 2: Nghiên cứu SGK, xác định nội dung kiến thức cơ bản cần sử dụng đoạn phim tài liệu

Bước 3: Xác định nguồn tài liệu

Bước này đóng vai trò hết sức quan trọng trong việc quyết định chất lượng đoạn phim tài liệu. Trên thực tế, phim tài liệu có rất nhiều, chúng ta có thể khai thác và sử dụng ở những nguồn sau:

- Khai thác từ các nguồn băng, đĩa VCD.
- Các địa chỉ tìm kiếm khác: youtube.com, video.google.com,... (GV cần khai thác có tính chọn lọc và nắm vững nguyên tắc, phương pháp luận sử học).

Bước 4: Tiến hành xây dựng ý tưởng phác thảo bố cục đoạn phim tài liệu

Trên cơ sở nguồn tài liệu sưu tầm được, GV tiến hành xây dựng ý tưởng chọn ra những bộ phim tài liệu tiêu biểu, điển hình nhất, từ đó phác thảo bố cục đoạn phim tài liệu. Ví như để có một đoạn phim tài liệu hay, mang lại cảm xúc lịch sử cùng với đó là phát triển năng lực cho HS, GV cần dành nhiều thời gian cho khâu lên ý tưởng.

Trên cơ sở những gì sưu tầm được, GV bắt đầu làm kịch bản chọn ra những cảnh *đắt nhất*, sắp xếp trình tự xuất hiện của chúng để làm sao đoạn phim xây dựng ra không quá dài, vì nếu đoạn phim làm ra quá dài sẽ không phù hợp cho một tiết dạy.

Bước 5: Tiến hành biên tập đoạn phim tài liệu

GV biên tập đoạn phim tài liệu đúng theo bố cục đã phác thảo. Hiện nay, có rất nhiều phần mềm tin học hỗ trợ cho việc xây dựng PTL như: Format Factory, Aimersoft Video Editor,... nên việc xây dựng phim tài liệu theo hướng phát triển năng lực cho HS trở nên dễ dàng hơn nhiều và sản phẩm làm ra đảm bảo tính thẩm mỹ.

Bước 6: Kiểm tra, chỉnh sửa sai sót (nếu có) và lập kế hoạch sử dụng

3. Các biện pháp sử dụng phim tài liệu trong DHLS ở trường THPT nhằm phát triển năng lực học sinh

3.1. Sử dụng đoạn phim tài liệu trong dạy học bài lịch sử nội khóa

3.1.1. Sử dụng đoạn phim tài liệu kết hợp câu hỏi để định hướng nhiệm vụ nhận thức cho HS

Trong DHLS có nhiều biện pháp để định hướng nhiệm vụ nhận thức cho HS. Sử dụng đoạn phim tài liệu kết hợp câu hỏi để định hướng nhiệm vụ nhận thức cho HS là một biện pháp quan trọng để phát huy tính tích cực học tập của HS trong nhận thức, tức là giúp HS xác định rõ động cơ học tập. Vì vậy, khi đặt câu hỏi nêu vấn đề, GV cần phải lựa chọn những câu hỏi mang tính trọng tâm, chứa đựng kiến thức cơ bản mà HS cần phải nắm.

Ví dụ: Trong **Bài 21: Xây dựng chủ nghĩa xã hội ở miền Bắc, đấu tranh chống đế quốc Mỹ và Chính quyền Sài Gòn ở miền Nam (1954 - 1965)** (LS 12 - CTC), khi dạy **Mục V.1. Chiến lược “Chiến tranh đặc biệt” của Mỹ ở miền Nam**, GV trước khi cho HS xem đoạn phim tài liệu “*Quân Mỹ tiến hành Chiến lược “Chiến tranh đặc biệt” (1961 - 1965)*”, đặt câu hỏi nêu vấn đề nhằm định hướng nhiệm vụ nhận thức cho HS về chiến lược “Chiến tranh đặc biệt” như: Cuối năm 1960, hình thức thống trị bằng chính quyền tay sai độc tài Ngô Đình Diệm bị thất bại, đế quốc Mỹ buộc phải chuyển sang thực hiện chiến lược “Chiến tranh đặc biệt” (1961 - 1965). Vậy, “*Chiến tranh đặc biệt*” là gì? Mỹ đã có những âm mưu và thủ đoạn như thế nào khi thực hiện chiến lược “*Chiến tranh đặc biệt*”? Các em hãy theo dõi đoạn PTL sau đây để giải quyết các vấn đề đó.

3.1.2. Sử dụng đoạn phim tài liệu để minh họa, cụ thể hóa nội dung kiến thức bài học

Sau khi trình bày xong một đơn vị kiến thức, GV cho HS xem đoạn phim tài liệu mà mình biên tập để minh họa, cụ thể hóa nội dung kiến thức vừa tìm hiểu. Qua đó, giúp HS có biểu tượng chân thực về quá khứ lịch sử, là cơ sở quan trọng để ghi nhớ và khắc sâu nội dung kiến thức bài học.

Ví dụ, để cụ thể hóa phong trào đấu tranh chính trị của nhân dân ở vùng nông thôn miền Nam - phong trào đấu tranh phá “*áp chiến lược*” chống lại âm mưu “*bình định*” của Mỹ và chính quyền Sài Gòn, khi dạy **Bài 21: Xây dựng chủ nghĩa xã hội ở miền Bắc, đấu tranh chống đế quốc Mỹ và chính quyền Sài Gòn ở miền Nam (1954 - 1965)** (LS 12 - CTC), **Mục V.2. Miền Nam chiến đấu chống chiến lược “chiến tranh đặc biệt” của Mỹ**, GV cho HS xem đoạn phim tài liệu “*Nhân dân phá áp chiến lược, khiêng nhà về nơi ở cũ*”. Trong trường hợp này, khi tổ chức cho HS xem phim tài liệu, GV nên chú ý khai thác theo hướng phát triển năng lực HS bằng cách đưa ra các câu hỏi gợi mở từ thấp đến cao liên quan đến đoạn phim như:

- *Nêu lên những hình ảnh mà em quan sát được qua đoạn phim tài liệu là gì?*
- *Tại sao quân Giải phóng cùng nhân dân lại khiêng nhà về làng cũ?*
- *Em có nhận xét gì về cuộc đấu tranh chống và phá áp chiến lược?*

3.1.3. Sử dụng đoạn phim tài liệu để củng cố hoạt động nhận thức của học sinh

Việc củng cố, ôn tập cho HS có thể được tiến hành sau khi hoàn thành một bài học, một chương hay một khóa trình lịch sử. Có nhiều hình thức, biện pháp để tiến hành củng cố, ôn tập kiến thức cho HS, trong đó sử dụng đoạn phim tài liệu lịch sử kết hợp với câu hỏi, bài tập nhận thức có nhiều ưu điểm đối với phát triển năng lực HS. Bởi vì, qua sử dụng đoạn phim tài liệu giúp HS ghi nhớ và khắc sâu về các địa danh, tên người, thời gian, diễn biến chính của một sự kiện lịch sử quan trọng. Trên cơ sở những sự kiện lịch sử cụ thể đã học, việc được ôn tập qua đoạn phim tài liệu sẽ cho HS một bức tranh toàn diện về các hiện tượng hoặc quá trình lịch sử để hệ thống hóa, khái quát hóa các kiến thức đã tiếp thu.

Ví như, để tổ chức cho HS lớp 12 ôn tập, củng cố về nội dung lịch sử từ 1954 đến 1975, GV chia lớp làm 4 nhóm tương ứng với 4 giai đoạn trong cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước (1954 - 1975), gồm giai đoạn 1954 - 1960; giai đoạn 1961 - 1965; giai đoạn 1965 - 1968; giai đoạn 1969 - 1975 và lựa chọn các đoạn phim tài liệu về các sự kiện tiêu biểu trong mỗi giai đoạn, cắt bỏ những phần không cần thiết, biên tập lại.

Giai đoạn 1954 - 1960: Sử dụng đoạn phim “Miền Bắc cải tạo, khôi phục kinh tế” và “Miền Nam đấu tranh đòi thực hiện Hiệp định Ge-ne-vơ”.

Giai đoạn 1961 - 1965: Sử dụng đoạn phim “Miền Bắc bước đầu xây dựng chủ nghĩa xã hội” và “Miền Nam chiến đấu chống chiến lược chiến tranh đặc biệt”.

Giai đoạn 1965 - 1968: Sử dụng đoạn phim “Chiến tranh phá hoại miền Bắc lần 1” và “Miền Nam chiến đấu chống chiến lược chiến tranh cục bộ”.

Giai đoạn 1969 - 1975: Sử dụng đoạn phim “Chiến tranh phá hoại lần II” và “Việt Nam hóa chiến tranh, Đông Dương hóa chiến tranh”.

Sau khi cho từng nhóm xem các đoạn phim tương ứng với nội dung nhóm mình, GV yêu cầu mỗi nhóm trao đổi, tái hiện và xác định những sự kiện lịch sử cơ bản được phản ánh trong các đoạn phim tài liệu là gì? Tiếp theo, GV đặt vấn đề chung cho tất cả các nhóm cùng suy nghĩ

và thảo luận: *Cách mạng hai miền Nam - Bắc có mối quan hệ, tác động với nhau như thế nào? So sánh đặc điểm của các chiến lược chiến tranh của Mỹ ở Việt Nam và nhận xét về sự thay đổi của các chiến lược chiến tranh đó?* Qua quan sát các thông tin từ phim tài liệu, GV định hướng HS nhận thức được mối quan hệ gắn bó, mật thiết của cách mạng hai miền Nam - Bắc, miền Bắc là hậu phương lớn chi viện cho tiền tuyến miền Nam và ngược lại miền Nam là thành đồng bảo vệ miền Bắc xã hội chủ nghĩa.

Thông qua tìm hiểu, HS cũng sẽ nhận thấy được những điểm giống và khác nhau giữa Chiến tranh đặc biệt với Chiến tranh cục bộ cũng như với Việt Nam hóa, Đông Dương hóa chiến tranh. Tất cả đều là những chiến lược chiến tranh xâm lược theo kiểu thực dân mới của Mỹ. Từ đó HS giải thích được những lý do buộc Mỹ phải thay đổi các chiến lược chiến tranh.

Biện pháp sử dụng đoạn phim tài liệu hướng dẫn HS tự củng cố kiến thức mà chúng tôi nêu ở trên không chỉ có tác dụng giúp HS tự mình ôn lại, kiểm tra lại kiến thức vừa học, mà còn khắc sâu nội dung cơ bản của toàn bài theo hệ thống. Biện pháp này không gây tâm lý căng thẳng hay nhàm chán cho người học, ngược lại tạo không khí thoải mái, góp phần nâng cao chất lượng giờ học, HS được trực quan sinh động, kết hợp kiến thức kênh chữ, kênh hình và kênh âm thanh.

Như vậy, việc sử dụng và khai thác các đoạn phim tài liệu trong giờ lên lớp môn Lịch sử là cần thiết, song không phải bất cứ nội dung nào, lúc nào cũng sử dụng. GV chỉ nên sử dụng đoạn phim tài liệu ở các nội dung trọng tâm cần nhấn mạnh, cần khắc sâu kiến thức cho HS. Thực tiễn cho thấy, nhiều GV quá lạm dụng vào đoạn phim tư liệu điều này sẽ làm cho HS thiếu tập trung vào những kiến thức trọng tâm, không khí lớp học trở nên thiếu nghiêm túc.

3.2. Sử dụng phim tài liệu trong tổ chức các hoạt động ngoại khóa lịch sử

Trong tổ chức các hoạt động ngoại khóa lịch sử, phim tài liệu là phương tiện không thể thiếu được, nó hầu như được sử dụng trong tất cả mọi hình thức khác nhau của công tác ngoại khóa bộ môn. Ở đây, chúng tôi trình bày một số hình thức tiêu biểu.

3.2.1. Tổ chức chiếu phim tài liệu lịch sử

Nhà trường có thể tổ chức chung cho HS toàn trường hoặc HS từng khối, HS sẽ được tập trung lại và được xem trọn vẹn một bộ phim, một tập phim tài liệu, GV chỉ làm nhiệm vụ quản lý HS. Bộ phim được lựa chọn trình chiếu phải có nội dung đơn giản, dễ hiểu có liên quan trực tiếp đến các bài học nội khóa hoặc thể hiện trực tiếp nội dung sự kiện đang được kỷ niệm ở thời điểm hiện tại. Ví dụ nhân kỷ niệm về ngày sinh của Chủ tịch Hồ Chí Minh, nhà trường có thể tổ chức chiếu một trong những phim tài liệu về Bác như: “Hồ Chí Minh - cội nguồn cảm hứng sáng tạo”, “Hồ Chí Minh - sáng mãi tên Người”, “Hành trình theo chân Bác”...

3.2.2. Hướng dẫn HS tự biên tập đoạn phim tài liệu

Thực tế chứng minh rằng nếu GV tiến hành các dạng bài này sẽ đem lại nhiều giá trị tích cực đối với HS. Trong DHLS, việc tạo biểu tượng cho HS thông qua đồ dùng trực quan là biện pháp thiết thực để ôn tập, củng cố kiến thức cho các em. Khi DH các bài ôn tập, GV có thể hướng dẫn cho HS thiết kế đoạn phim tài liệu lịch sử trên Power Point theo nhóm để báo cáo trên lớp. Việc làm này không chỉ mang lại hiệu quả, tạo được nhiều cảm xúc, hứng thú đối với người học. Microsoft Power Point cũng có nhiều ưu thế trong việc giúp đỡ GV và HS thiết kế các hình ảnh,

phim tư liệu, bảng thời gian dưới dạng trống (ban đầu),... sẽ rèn luyện năng lực thực hành và tạo hứng thú học tập lịch sử của HS.

Ví như, GV yêu cầu HS thiết kế một đoạn phim tư liệu nói về trận Điện Biên Phủ trên không trên cơ sở bộ phim dài 5 tập được Đài Truyền hình Việt Nam sản xuất.

Để thiết kế được một đoạn phim tài liệu có độ dài từ 4 - 5 phút, HS sẽ xem qua 5 tập phim, từ đó có thể chọn lựa ra những sự kiện chính để cắt ghép thành đoạn phim tài liệu hoàn chỉnh dài mà vẫn truyền tải đầy đủ nội dung. Điều này giúp cho HS ghi nhớ một cách sâu sắc hơn về sự kiện, địa danh và rèn luyện khả năng hệ thống hóa và khái quát hóa kiến thức. Việc thiết kế các đoạn phim tài liệu và thuyết minh về đoạn phim giúp cho HS rèn luyện kỹ năng thực hành bộ môn.

3.2.3. Sử dụng phim tài liệu tổ chức các trò chơi lịch sử

Đây là một hình thức ngoại khóa, gọn nhẹ và dễ tổ chức nhưng đem lại hiệu quả cao trong việc phát huy năng lực của HS để giải quyết những vấn đề đặt ra. Phim tài liệu sẽ được đưa vào sử dụng trong trò chơi lịch sử như sau:

Ví dụ: Trong **Bài 22: Nhân dân hai miền trực tiếp chiến đấu chống Đế quốc Mỹ xâm lược. Nhân dân miền Bắc vừa chiến đấu vừa sản xuất (1965 - 1973)** (LS 12 - CTC). Khi dạy **Mục V. Hiệp định Paris năm 1973 về chấm dứt chiến tranh, lập lại hòa bình ở Việt Nam**. Sau khi dạy xong nội dung của mục V. GV cho HS chơi một trò chơi ngắn để củng cố toàn bài học.

Mục tiêu trò chơi: Nhận thức được sự lãnh đạo tài tình của Đảng, sự chiến đấu quyết liệt, anh dũng của quân dân ta để chống sự xâm lược và kết quả ta đã đạt được thắng lợi to lớn cả trên chiến trường lẫn trên bàn đàm phán với sự kiện Hiệp định Paris được ký kết ngày 27/01/1973. Giúp HS càng khắc sâu, củng cố lại những kiến thức đã được học trước đó, nắm được quá trình chiến đấu của ta như thế nào để Hiệp định Paris được ký kết. Qua đó, thể hiện lòng tự hào dân tộc, sự tin tưởng vào lãnh đạo của Đảng cho tới ngày nay. Ngoài ra, thực hiện trò chơi này, HS được rèn luyện những kỹ năng quan sát, phân tích, liên hệ..., hướng đến phát triển năng lực tư duy, năng lực thực hành bộ môn,...

GV biên tập và tổ chức trò chơi mang tên “GIẢI ĐÓ Ô CHỮ”.

Luật chơi: + Có 4 hàng ngang tương ứng với 4 gợi ý để đi tìm từ khóa. Mỗi tổ cử 1 đại diện chọn bất kỳ 1 ngôi sao để giải mã hàng ngang đó. Mỗi câu trả lời đúng được 10 điểm. Trả lời sai các tổ khác có quyền trả lời, trả lời đúng được 5 điểm.

+ Các tổ có thể phát biểu trả lời hàng ngang chia khóa bất cứ lúc nào. Trả lời đúng ở gợi ý đầu tiên được 50 điểm, trả lời đúng ở gợi ý thứ 2 được 40 điểm, ở gợi ý thứ 3 được 30 điểm và sau 4 gợi ý trả lời đúng được 20 điểm. Sau khi 4 hàng ngang được mở, nhưng vẫn không trả lời được hàng từ khóa, sẽ xuất hiện một đoạn video gợi ý, trả lời đúng được 10 điểm. Nếu trả lời sai hàng ngang từ khóa sẽ bị loại khỏi trò chơi.

1. GV cho HS xem đoạn phim tài liệu “*Những thắng lợi về mặt quân sự từ 1965 đến 1968*” và đặt câu hỏi: **Những chiến thắng trên đã đập tan chiến lược nào của Mỹ?**

Đáp án: Chiến tranh cục bộ.

2. Quan sát hình ảnh kết hợp đoạn phim tài liệu “*Trận Điện Biên Phủ trên không*” và trả lời câu hỏi: **Đó là nhân vật nào?**

Đáp án: Phạm Tuân.

3. Cho học sinh quan sát đoạn phim tài liệu “*Thành cổ Quảng Trị*” và trả lời câu hỏi:
Thắng lợi đó buộc Mỹ phải làm gì đối với cuộc chiến tranh xâm lược?

Đáp án: “Mĩ hóa”.

4. Ngày 13/5/1968, **Đàm phán chính thức giữa Việt Nam Dân chủ Cộng hòa và đại diện chính phủ Hoa Kỳ được diễn ra ở đâu?**

Đáp án: Paris.

Từ khóa: **Hiệp định Paris năm 1973.**

Sau 4 từ hàng ngang, các đội chưa trả lời được hàng ngang từ khóa GV sẽ đưa ra đoạn phim tài liệu “Hiệp định Paris năm 1973” để gợi ý.

Trò chơi này không chỉ rèn luyện khả năng tái hiện kiến thức nhanh, chính xác của HS mà còn giúp hình thành biểu tượng lịch sử rõ nét trong trí nhớ của HS. Tất cả các sự kiện luôn được gắn với các mốc thời gian, những địa điểm, những nhân vật... Từ đó tránh được việc nhầm lẫn các sự kiện lịch sử.

4. Đề xuất, kiến nghị

Hiện nay, với sự bùng nổ của công nghệ thông tin việc tìm kiếm các đoạn phim tài liệu sử dụng trong DHLS trở nên rất dễ dàng. Thực tiễn cho thấy ở trường phổ thông, GV cũng bắt đầu quan tâm đến việc sử dụng đoạn phim tài liệu trong dạy học. Tuy nhiên, việc khai thác và sử dụng các đoạn phim tài liệu trong DHLS vẫn còn chứa đựng nhiều hạn chế, GV vẫn chưa khai thác được hết các ưu điểm của phim tài liệu trong dạy học bộ môn. Vì vậy, để việc sử dụng phim tài liệu có hiệu quả trong DHLS, chúng tôi đưa ra một số đề xuất, kiến nghị sau:

Thứ nhất, các trường phổ thông cần chủ động đẩy mạnh đầu tư, trang bị các phương tiện dạy học hiện đại phục vụ dạy học như: máy tính, đèn chiếu, các CD-Rom tư liệu dạy học các bộ môn, hệ thống phòng Internet, phòng học đa năng... Thường xuyên tổ chức các buổi tập huấn, bồi dưỡng năng lực về công nghệ thông tin và chuyên môn cho GV bộ môn.

Thứ hai, các đoạn phim tài liệu đưa vào DHLS phải được chọn lọc kỹ lưỡng dựa trên cơ sở của kiến thức chuẩn trong SGK, các đoạn phim này phải đảm bảo tính khoa học, tính tư tưởng, tính thực tiễn,... nhằm giúp HS không chỉ nắm vững kiến thức bộ môn mà còn phát triển năng lực và định hướng thái độ cho các em.

Thứ ba, GV phải thường xuyên trau dồi và nâng cao các kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin trong quá trình dạy học, trong đó là kỹ năng định hướng cho HS khai thác nội dung của các đoạn phim tài liệu nhằm đạt mục tiêu đổi mới phương pháp DHLS theo hướng phát huy năng lực của HS.

Thứ tư, việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật hiện đại nói chung, phim tài liệu trong DHLS nói riêng là yêu cầu bắt buộc đối với nhà trường phổ thông trong hiện tại và tương lai, góp phần thực hiện chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục Việt Nam, trong đó có đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực người học. Tuy nhiên, để sử dụng phim tài liệu trong DHLS ở trường THPT đạt được hiệu quả cao, nhất là góp phần phát triển năng lực cho HS, theo chúng tôi GV cần phải kết hợp với các phương pháp truyền thống như dùng lời, nêu câu hỏi và các loại đồ dùng trực quan khác.

5. Kết luận

Khai thác và sử dụng các đoạn phim tài liệu trong DHLS là một biện pháp dạy học nhằm kích thích hứng thú học tập, hình thành kiến thức, rèn luyện kỹ năng, giáo dục thái độ, góp phần phát triển năng lực cho HS. Các đoạn phim tài liệu là một nguồn kiến thức chân thực, hấp dẫn, một phương tiện trực quan hiện đại, hiệu quả mà GV có thể sử dụng nhằm nâng cao hiệu quả bài học.

Qua việc sử dụng phim tài liệu trong DHLS giúp GV nâng cao kỹ năng, chuyên môn, nghiệp vụ. Mặt khác, việc khai thác và sử dụng các đoạn phim tài liệu khoa học trong các DHLS có ưu thế lớn trong việc phát triển toàn diện HS, khuyến khích HS cùng tham gia quá trình biên tập và sử dụng hệ thống phim tài liệu lịch sử.

Trong điều kiện khác nhau của các trường phổ thông ở nước ta hiện nay, việc kết hợp sử dụng một cách hợp lý phim tài liệu với các phương pháp, phương tiện dạy học truyền thống vẫn là sự lựa chọn thích hợp, có tính khả thi và hiệu quả nhằm hướng đến mục tiêu góp phần đổi mới phương pháp DHLS, nâng cao chất lượng bài học lịch sử, trong đó có vấn đề phát triển các năng lực cho HS.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI, *Nghị quyết số 29-NQ/TW Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, Hà Nội, (2013).
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Lịch sử 12*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, (2014).
3. Phạm Văn Đồng, *Về vấn đề giáo dục - đào tạo*, Nxb Chính trị Quốc gia Hà Nội, (1999).
4. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Phương pháp dạy học lịch sử*, tập 2, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội, (2009).
5. Nguyễn Thị Việt Nga, *Phim tài liệu giai đoạn 1953 - 1985 trong việc góp phần hình thành và phát triển nhân cách văn hóa Việt Nam*, Viện Văn hóa nghệ thuật Việt Nam, (1996).
6. Trần Quốc Tuấn, *Bài tập trong dạy học lịch sử ở trường trung học phổ thông một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, Nxb Giáo dục Việt Nam, (2013).

NHẬN THỨC MỘT SỐ NỘI DUNG LIÊN QUAN ĐẾN PHONG TRÀO “NƯỚC XU”

TRẦN QUỐC TUẤN^{1*}, NGUYỄN VĂN HỢP²

¹Khoa Lịch sử, Trường Đại học Quy Nhơn

²Trường THPT Phan Châu Trinh, Tỉnh Phú Yên

TÓM TẮT

Nhận thức một số nội dung liên quan đến phong trào “Nước Xu”

Phong trào “Nước Xu” là phong trào đấu tranh của đồng bào các dân tộc thiểu số, diễn ra dưới hình thức mới lạ, thu hút đông đảo nhiều người tham gia. Từ huyện Sơn Hòa, tỉnh Phú Yên, phong trào “Nước Xu” lan tỏa rộng khắp địa bàn miền núi các tỉnh Nam Trung Bộ và khu vực Tây Nguyên. Qua tìm hiểu, chúng tôi nhận thấy một số công trình nghiên cứu về phong trào này đã công bố có những điểm khác nhau. Bài viết tập trung làm rõ một số nội dung liên quan đến phong trào “Nước Xu” cần nhận thức thống nhất, như: thủ lĩnh Săm Brăm, đồng xu, nước thánh, thời gian, không gian diễn ra phong trào này.

Từ khóa: Phong trào “Nước Xu”, thủ lĩnh Săm Brăm, tỉnh Phú Yên, các tỉnh Nam Trung Bộ, Tây Nguyên.

ABSTRACT

The Cognition of Some Issues Relating to “Nuoc Xu” Movement

“Nuoc Xu” movement is the movement of the struggle of ethnic minorities, which took place in a new form and attracted a large number of participants with an exciting response. From a location in Son Hoa district, Phu Yen province, the movement spread all over the mountainous areas of the Southern Central provinces and the Central Highlands. However, when researching on this movement, we found some published documents relating to this movement controversial. This article focuses on some new insights related to the “Nuoc Xu” movement such as the leader of the Sam Bram, coins, holy water, time and space, etc.

Keywords: “Nuoc Xu” movement, the leader of the Sam Bram, Phu Yen province, Southern Central provinces, the Central Highlands.

1. Đặt vấn đề

Sau khủng hoảng kinh tế thế giới (1929 - 1933), thực dân Pháp tăng cường khai thác, bóc lột nhân dân Việt Nam; đặc biệt là ở những vùng đồng bào các dân tộc thiểu số sinh sống, đẩy họ lâm vào cảnh bần cùng, đói khổ. Trong bối cảnh đó, đầu năm 1935, Săm Brăm dùng đồng tiền Đông Dương loại 1 xu bằng đồng và nước sông Cà Lúi (huyện Sơn Hòa, tỉnh Phú Yên) làm “nước thánh” để tập hợp lực lượng, phát động phong trào đấu tranh chống thực dân Pháp dưới hình thức mới lạ, được gọi là phong trào “Nước Xu”.

Từ điểm bùng nổ đầu tiên tại huyện Sơn Hòa, tỉnh Phú Yên, phong trào “Nước Xu” đã phát triển, lan tỏa rộng khắp ở vùng miền núi các tỉnh Nam Trung Bộ và khu vực Tây Nguyên với sự

* Email: tranquoctuan@qnu.edu.vn

Ngày nhận bài: 24/8/2018; Ngày nhận đăng: 04/11/2018

tham gia ngày càng đông đảo của đồng bào các dân tộc thiểu số. Đây là phong trào đấu tranh diễn ra ở một không gian rộng lớn - khu vực các tỉnh Nam Trung Bộ và Tây Nguyên trong suốt một thời gian dài; tuy nhiên việc nghiên cứu, tìm hiểu về phong trào này còn gặp nhiều khó khăn, kết quả đạt được còn khiêm tốn.

Cho đến nay một số công trình nghiên cứu liên quan đến phong trào “Nước Xu” như: *Tây Nguyên sử lược* [2], *Tìm hiểu các phong trào yêu nước chống Pháp của nhân dân tỉnh Quảng Ngãi (1885 - 1945)* [6], *Sons of the Mountains* [7], *Lịch sử tỉnh Phú Yên từ năm 1900 đến năm 1930* [8],... còn có những điểm được các tác giả trình bày khác nhau, thậm chí mâu thuẫn nhau. Bài viết trình bày những điểm khác nhau, chưa thống nhất về một số nội dung liên quan đến phong trào “Nước Xu” trong các công trình đã nêu, từ đó đưa ra nhận xét đánh giá, góp phần nhận thức rõ hơn, chính xác hơn về sự kiện lịch sử này.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Nhân vật Săm Brăm và nơi giam giữ Săm Brăm

2.1.1. Về nhân vật Săm Brăm

Săm Brăm - người khởi xướng và là thủ lĩnh tối cao của phong trào “Nước Xu”. Mặc dù, ông bị thực dân Pháp bắt giam sớm nhưng tầm ảnh hưởng của nhân vật này đối với sự phát triển của phong trào “Nước Xu” là rất lớn. Vì vậy, việc tìm hiểu thân thế và sự nghiệp của *Săm Brăm* có ý nghĩa hết sức quan trọng trong nghiên cứu phong trào “Nước Xu”. Tuy nhiên, do nguồn tài liệu liên quan đến nhân vật này cho đến nay rất ít, chủ yếu là tài liệu dân gian nên có nhiều “dị bản” khác nhau và một số công trình đề cập chưa thật rõ ràng.

Theo sách *Tây Nguyên sử lược*, tác giả Phan Văn Bé viết: “*Săm Brăm* còn gọi là *Mang Lor* hay *Mang Chấm*, người dân tộc Chấm, sinh vào khoảng những năm 70 của thế kỉ XIX, tại buôn *Mang Chàm*... trước khi lãnh đạo phong trào chống Pháp, *Săm Brăm* là một thầy cúng, thầy thuốc gia truyền” [2, tr. 157]. Còn sách *Lịch sử Phú Yên từ năm 1900 đến năm 1930* do Nguyễn Văn Nhật làm chủ biên, xuất bản năm 2010 thì cho rằng “*Săm Brăm* là người dân tộc Chấm Horoi, tên thật là *Lơ*, dân làng gọi ông là *Ma Chàm*. Ông có bộ râu đẹp nên gọi là *Săm Brăm* (*Djăm Văm*). Ông sinh khoảng năm 1910. Trước khi cầm đầu phong trào chống Pháp, *Săm Brăm* là một thầy thuốc...” [8, tr. 315]. Về cơ bản nội dung viết về nhân vật *Săm Brăm* trong hai công trình này là giống nhau, chỉ khác nhau ở một số từ ngữ như “mang - ma”, “chấm - chàm”.

Trong sách *Sons of the Mountains* của G. C. Hickey, tác giả dựa vào Bản báo cáo của Viên thanh tra hành chính Trung kỳ - Jardin vào tháng 12 năm 1937, nêu thông tin mới về nhân vật *Săm Brăm* như: trước khi lãnh đạo phong trào “Nước Xu”, ông được người Pháp “đào tạo” để làm việc cho chúng tại vùng cao tỉnh Phú Yên. “*Năm 1932 và năm 1933 Săm Brăm* đã tới thăm *Huế* tỏ nỗi buồn phiền về những cuộc tấn công của những người Thượng hay gây gỗ ở bên kia sông *Apa*... nếu sự kiện *Chúa Trăn* (phong trào “Nước Xu” - TG) không xảy ra thì *Săm Brăm* chắc chắn sẽ trở thành một đại diện chính thức của mọi người Thượng ở Phú Yên” [7, tr. 354]. Đây là thủ đoạn chính trị thâm độc của thực dân Pháp nhằm thực hiện âm mưu dùng “người Việt trị người Việt”, dùng “người Thượng trị người Thượng”, nhưng cuối cùng chúng đã thất bại, bởi khát vọng độc lập tự chủ và tinh thần yêu nước, ý thức đoàn kết dân tộc của mọi tầng lớp nhân dân.

2.1.2. Về nơi giam giữ Săm Brăm

Một số công trình nghiên cứu sử học trong nước viết: nhận thấy sự nguy hiểm của phong trào “Nước Xu”, cuối năm 1936 công sứ Pháp tại Đắk Lắk cử đồn trưởng cảnh sát Bourgerire dẫn lính đến nhà bắt Săm Brăm đưa vào quản lý tại *Căng an trí Trà Kê* (thuộc xã Phước Tân, huyện Sơn Hòa, tỉnh Phú Yên hiện nay). Đến ngày 25 tháng 7 năm 1937, Săm Brăm được bàn giao cho Công sứ Pleiku đưa lên giam giữ tại nhà tù Buôn Ma Thuột. Ngày 2/9/1938, “*Tòa án phong tục thiếu số tỉnh Đắk Lắk xử Săm Brăm 10 năm tù và nộp phạt 500 đồng, sau đó giảm còn 5 năm tù và phạt 250 đồng*” [2, tr. 161], nhưng không cho biết Săm Brăm bị thực dân Pháp giam giữ ở đâu và ra tù khi nào?

Theo sách: *Sons of the Mountains* của G. C. Hickey [7], tác giả cho biết sau khi bị xét xử tại Đắk Lắk, Săm Brăm được đưa từ nhà tù Buôn Ma Thuột ra tỉnh Quảng Trị “*sống một cuộc sống tù đầy ở Lao Bảo - một nhà tù chính trị ở đèo Ai Lao gần Khe Sanh. Ông đã được người Nhật giải thoát năm 1945*” [7, tr. 356]. Qua thông tin trong cuốn sách của G. C. Hickey, chúng tôi cho rằng địa điểm cuối cùng giam cầm thủ lĩnh Săm Brăm trước khi ông được giải thoát chính là nhà tù Lao Bảo thuộc tỉnh Quảng Trị. Lao Bảo - Quảng Trị là vùng đất có nhiều đồng bào dân tộc thiểu số sinh sống, đặc biệt đây là vùng cửa ngõ giáp với Lào. Săm Brăm là thủ lĩnh của phong trào “Nước Xu”, khi thực dân Pháp đưa ông ra giam cầm tại nhà tù Lao Bảo - Quảng Trị làm cho phong trào “Nước Xu” ảnh hưởng đến vùng đất này nói riêng, khu vực Hạ Lào nói chung được công bố trong các công trình nghiên cứu của G. C. Hickey [7] và Mạc Đường [5].

2.2. “Đồng xu” và “nước thánh” trong phong trào “Nước Xu”

2.2.1. Về “đồng xu”

Qua thông tin từ các sách mà chúng tôi tiếp cận, có sự trình bày khác nhau về đồng xu mà Săm Brăm sử dụng trong các buổi tế lễ để tập hợp lực lượng đấu tranh chống thực dân Pháp. Theo G. C. Hickey [7], đồng xu mà Săm Brăm quyên góp từ những người xin “*nước thánh*” đó là “*đồng xu đồng một trăm*” [7, tr. 345], hay “*đồng xu một trăm*” [7, tr. 346]; còn Nguyễn Văn Nhật [8] thì cho rằng đồng xu liên quan đến phong trào này là “*đồng xu đỏ có in hình vua Lu-i*” [8, tr. 318].

Chúng tôi nhận thấy, những cách lý giải về đồng xu trong phong trào “Nước Xu” của các tác giả trên là chưa chuẩn xác, vì các lý do sau:

Một là, “*xu*” là chỉ những loại tiền được sản xuất bằng kim loại nói chung. Ví dụ: “*xu bạc*”, “*xu đồng*”, “*xu kẽm*”,... những loại tiền được đúc bằng bạc, đồng, kẽm,... Và “*xu*” là cách hay gọi của người Việt Nam để chỉ những loại tiền có mệnh giá là “*cent*” (ví dụ: 1 cent, 5 cent, 20 cent, ...) trong hệ thống tiền của Ngân hàng Đông Dương thời Pháp thuộc: 1 cent = 1/100 đồng, hay nói cách khác 100 cent = 1 đồng. Như vậy, G. C. Hickey nói đồng xu trong phong trào “Nước Xu” là “*đồng xu đồng một trăm*” hay “*đồng xu một trăm*” là chưa chuẩn xác. G. C. Hickey có sự nhầm lẫn “*đồng 1 xu*” với “*đồng một trăm xu*”, vì trên một mặt của đồng 1 xu có dòng chữ “*百分之一*”, có nghĩa là “*Bách phân chi nhất*”, tức “*một phần trăm*”.

Hai là, những nghiên cứu về hệ thống tiền xu của thực dân Pháp ở Đông Dương được đăng tải trên *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử* [3], [4] thì chỉ có đồng 1 xu là đúc bằng đồng, còn những loại tiền khác đúc bằng bạc, hay niken. Như vậy, tác giả Nguyễn Văn Nhật cho rằng đồng xu trong phong trào “Nước Xu” là “*đồng xu đỏ*” là đúng, vì đồng 1 xu được đúc bằng đồng, nhưng lại cho

ràng trên “*đồng xu đờ*” này có hình vua Lu-i của Pháp là chưa chuẩn xác. Bởi vì, kể từ khi “*đồng 1 xu*” bằng đồng được đúc đầu tiên vào năm 1896 và những năm sau đó, không có “*đồng 1 xu*” bằng đồng nào có hình vua Lu-i của Pháp.

Ba là, khi Săm Brăm phát động phong trào “*Nước Xu*”, ông cho rằng màu trắng (ám chỉ thực dân Pháp) là màu cấm kỵ “*tất cả những con vật màu trắng đều phải đem tế lễ*” [2, tr. 169]. Cho nên những đồng 5 xu, 20 xu, ... được đúc bằng niken có màu trắng sẽ không được chấp nhận. Hơn nữa, “*xu*” hay “*cent*” là đơn vị tiền tệ nhỏ nhất trong hệ thống tiền tệ ở Đông Dương lúc bấy giờ, rất phổ biến trong nhân dân, nên để tập hợp được đồng đảo lực lượng tham gia Săm Brăm đã “*huy động*” loại tiền 1 xu này.

Từ những cứ liệu trên đây, chúng tôi cho rằng loại tiền xu trong phong trào “*Nước Xu*” là đồng 1 xu (*1 cent*) được thực dân Pháp đúc và cho lưu hành lần đầu tiên ở Đông Dương năm 1896 và những năm sau đó.



Một số đồng tiền xu đồng loại 1 cent được Pháp cho lưu hành ở Đông Dương

2.2.2. Về “*nước thánh*”

Nhìn lại lịch sử đấu tranh chống giặc ngoại xâm của dân tộc Việt Nam, có nhiều hình thức tập hợp lực lượng khác nhau, nhưng phổ biến nhất là những người đứng đầu các phong trào tiến hành tập hợp lực lượng đấu tranh bằng hình thức ra lời kêu gọi, vạch trần tội ác và âm mưu xâm lược của kẻ thù. Còn đối với phong trào “*Nước Xu*”, thủ lĩnh Săm Brăm dựa vào yếu tố tâm linh, tín ngưỡng mang tính chất huyền bí để tập hợp lực lượng thông qua các buổi tế lễ.

Tế lễ là hình thức sinh hoạt văn hóa tinh thần phổ biến của đồng bào các dân tộc thiểu số nước ta nói riêng, người Kinh và người phương Đông nói chung. Là người am hiểu phong tục tập quán của đồng bào các dân tộc thiểu số, Săm Brăm đã đưa mục tiêu chống Pháp trong các buổi tế lễ. Với vai trò là người “*chủ lễ*”, Săm Brăm tiến hành phân phát “*nước thánh*” cho những người tham gia; đồng thời ông cũng tuyên truyền rằng: “*Ai có nước này sẽ không bị người khác làm hại, và đặc biệt là đối với những người không chịu đi phu, nó sẽ giúp họ miễn dịch đối với sự trừng phạt của người Pháp...*” [7, tr. 344].

Trong lúc đời sống của đồng bào các dân tộc thiểu số vốn nghèo khổ lại thêm những gánh nặng về chế độ thuế của thực dân Pháp, cho nên những lời tuyên truyền có tính chất huyền bí của Săm Brăm đã “đi vào lòng người” và được đồng bào các dân tộc hưởng ứng mạnh mẽ. Như vậy, Săm Brăm đã thành công trong việc biến “*nước thánh*” và các buổi tế lễ để tập hợp đồng bào tham gia đấu tranh chống thực dân Pháp. Săm Brăm sử dụng “*nước thánh*” để tập hợp lực lượng mang tính chất huyền bí và được nhiều đồng bào các dân tộc thiểu số tham gia. Thường là những yếu tố huyền bí rất dễ dẫn đến mê tín dị đoan, nhất là đối với đồng bào các dân tộc thiểu số, nhưng việc phân phát “*nước thánh*” do Săm Brăm tiến hành thể hiện sự tiến bộ rõ rệt chứ không phải là mù quáng. Nó là một thứ vũ khí tạo nên sức mạnh cứu giúp đồng bào thoát khỏi áp bức bóc lột của chế độ thực dân.

Qua các công trình nghiên cứu còn cho thấy, thông qua các buổi tế lễ Săm Brăm yêu cầu những người tham gia thực hiện nếp sống văn hóa mới, thực hiện công bằng xã hội, bài trừ những hủ tục lạc hậu, đoàn kết các dân tộc với nhau trong cuộc đấu tranh chống ngoại xâm.

2.3. Thời gian và không gian của phong trào “Nước Xu”

2.3.1. Về thời gian tồn tại của phong trào

- *Thời điểm bùng nổ phong trào.* Trong các bài báo, công trình nghiên cứu về Săm Brăm và phong trào “Nước Xu” được công bố [1], [2], [5], [8],... chưa có sự thống nhất và hầu hết đều cho rằng thời điểm bắt đầu bùng nổ của phong trào là từ năm 1936 trở về sau. Tuy nhiên vào năm 2012, trong lần điền dã tại huyện Sơn Hòa, tỉnh Phú Yên, chúng tôi có gặp gỡ trao đổi vấn đề này với nhà nghiên cứu văn hóa địa phương Ka Sô Liêng, ông cho rằng theo lời kể của cụ Mố Chi Ních - em gái của Săm Brăm thì phong trào “Nước Xu” bùng nổ vào đầu năm 1935. Đây là vấn đề cần tiếp tục nghiên cứu để có nhận thức chính xác.

- *Thời điểm kết thúc phong trào.* Theo Phan Văn Bé [1], Nguyễn Văn Nhật [8] thì phong trào “Nước Xu” kết thúc vào khoảng năm 1938; còn Bùi Định [8] khi trình bày về phong trào “Nước Xu” diễn ra ở tỉnh Quảng Ngãi thì cho rằng, phong trào chống Pháp của đồng bào Hrê, Ca dong ở vùng Sơn Hà, Minh Long, Ba Tơ “*cho đến năm 1945 vẫn còn nhiều chòm, nhiều làng Pháp chưa chinh phục nhân dân các dân tộc ít người ở đó vẫn còn giữ được quyền làm chủ núi rừng*” [6, tr. 112]; còn ở huyện Trà Bồng: “*Cuộc khởi nghĩa tháng 8/1945 của Việt Minh do Đảng Cộng sản lãnh đạo, đã âm ỉ nổi lên khắp miền đất nước. Đồng bào Cor, nghĩa quân người Cor do các ông Phó mục gia, ông Tài, ... (ông Phó mục gia, ông Tài là những thủ lĩnh của phong trào “Nước Xu” ở Quảng Ngãi - TG) lãnh đạo đã hăng hái nhập ngay vào lực lượng tổng khởi nghĩa*” [6, tr. 117].

Theo chúng tôi, khi nói phong trào “Nước Xu” kết thúc khoảng năm 1939 hay 1939? là ở tại địa bàn tỉnh Phú Yên; còn các tỉnh khác thuộc khu vực Nam Trung Bộ và Tây Nguyên thì thời điểm kết thúc muộn hơn, có thể kéo dài đến Cách mạng tháng Tám năm 1945. Về thời gian bùng nổ và kết thúc của phong trào “Nước Xu” chúng tôi xin phép trình bày trong một chuyên khảo khác.

2.3.2. Về không gian lan tỏa của phong trào

Hầu hết các công trình nghiên cứu về phong trào “Nước Xu” được công bố sau này như [2], [3], [8], [9], [10],... các tác giả đều cho rằng phạm vi lan tỏa của phong trào “Nước Xu” chủ

yếu là địa bàn miền núi của các tỉnh thuộc khu vực Nam Trung Bộ và Tây Nguyên. Tuy nhiên, qua nguồn tài liệu được đề cập trong cuốn sách: *Sons of the Mountains*, tác giả G. C. Hickey viết: “ngày 31 tháng mười năm 1937, Captain de Grèveocua, nhà cầm quyền đồn Haut Chhlong xa xôi phía Đông Bắc Campuchia đã làm một bản báo cáo về tình hình. Dấu hiệu đáng nói nhất là sự thờ cúng Chúa Trăn (phong trào “Nước Xu” - TG) đã lan tới miền này...” [7, tr. 348]. Bên cạnh đó, theo bài báo “*Chủ nghĩa đế quốc xâm lược vào Tây Nguyên và lịch sử đấu tranh của các dân tộc Tây Nguyên chống đế quốc*”, tác giả Mạc Đường viết: “Cho đến giữa năm 1938, phong trào chống Pháp do Săm Brăm lãnh đạo đã bao trùm tất cả vùng miền núi miền Nam Trung Bộ, Hạ Lào, Tây Nguyên và vùng núi tiếp giáp với Nam Bộ, người ta kéo nhau xuyên rừng, lội suối đi tìm Săm Brăm xin nước phép” [5, tr. 48].

Như vậy, chưa có sự không thống nhất về không gian lan tỏa của phong trào “Nước Xu” giữa các công trình mới công bố sau năm 2000 với hai công trình được công bố trước đây vào năm 1965 và năm 1982. Điều này cho thấy, các tác giả sau này chưa có sự tiếp cận những công trình đã công bố trước mình để kế thừa, bổ sung và phát triển nhận thức về phong trào “Nước Xu” ngày càng hoàn thiện hơn. Do đó, việc tiếp tục nghiên cứu để làm rõ về không gian, phạm vi lan tỏa của phong trào “Nước Xu” là cần thiết, góp phần đánh giá đúng về tầm vóc của nó.

3. Kết luận

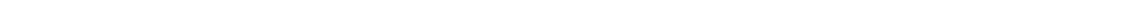
Phong trào “Nước Xu” là phong trào đấu tranh chính trị - vũ trang mang đậm phong cách của đồng bào dân tộc thiểu số miền núi các tỉnh Nam Trung Bộ và Tây Nguyên. Phong trào đã lôi kéo nhiều người, nhiều dân tộc thiểu số tham gia, thể hiện truyền thống bất khuất, tinh thần thượng võ, ý thức đoàn kết nhằm bảo vệ buôn làng, quê hương, giành độc lập cho dân tộc.

Tồn tại trong một thời gian, phong trào “Nước Xu” bị thực dân Pháp tìm cách dụ dỗ, mua chuộc, đàn áp và đi đến tan rã, nhưng phong trào này gây cho thực dân Pháp nhiều thiệt hại, ảnh hưởng đến công cuộc bình định vùng cao các tỉnh Nam Trung Bộ, khu vực Tây Nguyên, Hạ Lào,... Bàn về phong trào “Nước Xu”, G. C. Hickey đánh giá: “*phong trào này là một trong những sự kiện làm xói mòn nền cai trị Pháp trong những vùng cao 1930 - 1945*” [7, tr. 321]. Vì vậy, việc nhận thức thống nhất về một số nội dung liên quan đến phong trào này là cần thiết, có ý nghĩa khoa học và thực tiễn sâu sắc.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phan Văn Bé, *Phong trào chống Pháp của các dân tộc Đắc Lắc cuối thế kỉ XIX đầu thế kỉ XX*, Luận án Phó tiến sĩ - Viện Khoa học xã hội TP. Hồ Chí Minh, (1992).
2. Phan Văn Bé, *Tây Nguyên sử lược*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, (2005).
3. Hồ Tuấn Dung, *Tiền tệ và sự biến động của tiền tệ ở Việt Nam thời Pháp thuộc (1858 - 1945)*, *Nghiên cứu Lịch sử*, (số 319), tr. 39-41, (2001).
4. Thế Đạt, *Lịch sử tiền tệ Việt Nam trước Cách mạng tháng Tám*, *Nghiên cứu Lịch sử*, (số 9), tr. 64-79, (1959).
5. Mạc Đường, *Chủ nghĩa đế quốc xâm lược vào Tây Nguyên và lịch sử đấu tranh của các dân tộc Tây Nguyên chống đế quốc*, *Nghiên cứu Lịch sử*, (số 70), tr. 38-50, (1965).

6. Bùi Định, *Tìm hiểu các phong trào yêu nước chống Pháp của nhân dân tỉnh Quảng Nghĩa (1885 - 1945)*, Ban Nghiên cứu Lịch sử Đảng và Sở Văn hóa - Thông tin tỉnh Nghĩa Bình, (1985).
7. G. C. Hickey, *Sons of the Mountains*, New Haven and London Yale University Press (Tài liệu dịch, Thư viện Khoa học xã hội TP. HCM), (1982).
8. Nguyễn Văn Nhật (Chủ biên), *Lịch sử Phú Yên từ năm 1900 đến năm 1930*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội, (2010).
9. Ủy ban nhân dân tỉnh Bình Định, *Địa chí Bình Định (Tập Thiên nhiên, Dân cư & Hành chính)*, Nxb Tổng hợp, Hà Nội, (2005).
10. Ủy ban nhân dân tỉnh Phú Yên, *Địa chí Phú Yên*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, (2003).
11. Schroeder. A, *Etudes numismatiques Annam*, Tài liệu lưu trữ tại Thư viện Quốc gia Việt Nam, ký hiệu M,10723.QH.



ỨNG DỤNG BÀI TẬP PHÁT TRIỂN SỨC MẠNH TỐC ĐỘ TRONG MÔN BÓNG NÉM CHO NAM SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH GIÁO DỤC THỂ CHẤT, TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUY NHƠN

LÊ MINH TÚ

Khoa Giáo dục Thể chất - Quốc phòng, Trường Đại học Quy Nhơn

TÓM TẮT

Môn bóng ném yêu cầu đòi hỏi cao về sức mạnh tốc độ trong suốt quá trình tập luyện và thi đấu; vì vậy, việc nghiên cứu để lựa chọn các bài tập phát triển sức mạnh tốc độ là một vấn đề vô cùng quan trọng. Để xác định các bài tập, chúng tôi đã sử dụng chủ yếu các phương pháp nghiên cứu khoa học như: phân tích và tổng hợp tài liệu, quan sát và kiểm tra sơ phạm; đặc biệt là phương pháp thực nghiệm và kiểm chứng độ tin cậy của các số liệu qua phương pháp toán học thống kê. Công trình nghiên cứu đã lựa chọn được 3 bài kiểm tra đánh giá và 20 bài tập bổ trợ. Áp dụng các bài tập này đã nâng cao sức mạnh tốc độ, thành tích học tập trong môn bóng ném cho người học và nâng cao chất lượng giảng dạy bóng ném cho sinh viên ngành sư phạm Giáo dục thể chất, khoa Giáo dục Thể chất - Quốc phòng, trường Đại học Quy Nhơn.

Từ khóa: Bóng ném, sức mạnh tốc độ, bài tập bổ trợ.

ABSTRACT

Applying Exercises to Enhance Speed Strength in Handball for Male Students of Physical Education at Quy Nhon University

Handball requires high speed strength during the stage of training and competition; therefore, the study to choose the speed strength development exercises is a very important issue. To identify exercises, we have mainly used the research methods such as: analysis and synthesis of documents, observation and pedagogical test, especially the empirical method and verification of the reliability of the data based on statistical methods. The study selected 3 evaluation tests and 20 supplementary exercises. Applying these exercises is expected to contribute to the improvement of the students' speed strength, the achievements in handball and the enhancement of the quality of handball teaching for pedagogical students of Department of Physical Education and National Defense of Quy Nhon University.

Keywords: Handball, speed strength, supplementary exercises.

1. Đặt vấn đề

Bóng ném là một trong những môn thể thao ngày càng được chú trọng và phát triển mạnh mẽ không chỉ ở Việt Nam mà còn trên toàn thế giới. Để đào tạo được vận động viên bóng ném hay sinh viên chuyên ngành giáo dục thể chất (GDTC) học môn bóng ném đạt được trình độ cao, đáp ứng được yêu cầu của huấn luyện viên, giáo viên đề ra, ngoài các yếu tố như kỹ thuật, tâm lý,

*Email: leminhtudhqngmail.com

Ngày nhận bài: 21/6/2018; Ngày nhận đăng: 20/8/2018

thể lực... thì tố chất sức mạnh tốc độ là một trong những tố chất thể lực quan trọng để nâng cao thành tích học tập và thi đấu. Với sinh viên khi đã kết hợp được sức mạnh tốc độ cộng với kỹ - chiến thuật hoàn hảo, trạng thái tâm lý tốt thì người học sẽ thực hiện được hầu hết mọi yêu cầu của giáo viên đề ra và thành tích sẽ cải thiện một cách đáng kể [3].

Qua khảo sát thực tiễn cho thấy, sinh viên chuyên ngành GDTC, trường Đại học Quy Nhơn từ trước tới nay thường có kết quả thi thực hành môn bóng ném kém nhất ở phần sức mạnh tốc độ. Điều đó đặt ra vấn đề, làm thế nào để nâng cao sức mạnh tốc độ trong môn học bóng ném của sinh viên chuyên ngành GDTC.

Xuất phát từ thực trạng trên, chúng tôi đã sử dụng các phương pháp nghiên cứu: tổng hợp và phân tích, phỏng vấn, tọa đàm,... đưa ra được các bài tập nhằm phát triển sức mạnh tốc độ chuyên môn bóng ném cho nam sinh viên ngành Giáo dục thể chất, trường Đại học Quy Nhơn.

2. Nội dung nghiên cứu và bàn luận

2.1. Thực trạng việc sử dụng các bài tập nhằm nâng cao sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném cho nam sinh viên ngành giáo dục thể chất, trường Đại học Quy Nhơn

Phần lớn giáo viên của bộ môn sử dụng các bài tập sau để huấn luyện sức mạnh tốc độ cho sinh viên với tỷ lệ sử dụng 50% số lần trở lên, bao gồm 7 bài tập sau: Chạy biển tốc (30 m - 60 m), dẫn bóng tốc độ 30m, Dẫn bóng zigzắc 200 m, Bài tập di chuyển chuyển bắt bóng 2 và 3 người ném cầu môn, Bật nhảy ném bóng vào gôn qua tay chắn, Chuyển bóng hai người ở cự ly trung bình, Ném bóng xa có đà. Các bài tập hỗ trợ phát triển sức mạnh chiếm tỷ lệ tương đối nhỏ (35%). Các bài tập được sử dụng còn thiếu tính đa dạng và chưa thực sự phong phú trong quá trình sử dụng; hơn thế nữa, thời gian dành cho huấn luyện sức mạnh tốc độ ít (6% trong phần tập luyện thể lực), bài tập sử dụng lại không đa dạng. Đó là một trong những nguyên nhân quan trọng dẫn đến sức mạnh tốc độ của nam sinh viên chuyên ngành GDTC, kém phát triển.

2.2. Lựa chọn, áp dụng bài tập phát triển sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném cho nam sinh viên chuyên ngành giáo dục thể chất, trường Đại học Quy Nhơn

Căn cứ vào các nguyên tắc giảng dạy kỹ thuật trong môn bóng ném, dựa vào đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi 18 - 22 và dựa vào cơ sở vật chất trang thiết bị giảng dạy, bước đầu xác định các nguyên tắc lựa chọn các bài tập như sau: [1], [2], [5]

Nguyên tắc 1: Các bài tập phải đảm bảo với chương trình giảng dạy theo quy định, phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý của người tập, phù hợp với điều kiện giảng dạy tại trường.

Nguyên tắc 2: Các bài tập phải có tính khả thi, nội dung và hình thức phải phù hợp, nâng cao sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném.

Nguyên tắc 3: Các bài tập có tính đa dạng, tạo hứng thú tập luyện cho người tập, tiếp cận xu thế giảng dạy hiện đại.

Trên cơ sở lý luận và qua thực tế việc sử dụng các bài tập hỗ trợ, chúng tôi tập hợp 40 bài tập hỗ trợ nhằm nâng cao sức mạnh tốc độ cho sinh viên và tiến hành 02 lần phỏng vấn (cách nhau 15 ngày) các đối tượng: giảng viên, huấn luyện viên, chuyên gia. Kết quả thu được thông qua bảng 1 [3], [4].

Bảng 1. Kết quả phỏng vấn lựa chọn các bài tập phát triển sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném cho nam sinh viên chuyên ngành Giáo dục thể chất ($n = 20$)

Bài tập	Phỏng vấn lần 1				Phỏng vấn lần 2			
	Đồng ý		Không đồng ý		Đồng ý		Không đồng ý	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Nhóm 1: Bài tập phát triển sức mạnh tốc độ không có bóng								
Bài tập 1	12	60	8	40	13	65	7	35
Bài tập 2	19	95	1	5	18	90	2	10
Bài tập 3	13	65	7	35	12	60	8	40
Bài tập 4	18	90	2	10	17	85	3	15
Bài tập 5	10	50	10	50	11	55	9	45
Bài tập 6	9	45	11	55	10	50	10	10
Bài tập 7	11	55	9	45	10	50	10	10
Bài tập 8	20	100	0	0	19	95	1	5
Bài tập 9	17	85	3	15	18	90	2	10
Bài tập 10	18	90	2	10	16	80	4	20
Bài tập 11	16	80	4	20	18	90	2	10
Bài tập 12	12	60	8	40	11	55	9	45
Bài tập 13	15	75	5	25	16	80	4	20
Bài tập 14	11	55	9	45	11	55	9	45
Bài tập 15	18	90	2	10	19	95	1	5
Bài tập 16	12	60	8	40	11	55	9	45
Bài tập 17	20	100	0	0	19	95	1	5
Nhóm 2: Bài tập phát triển sức mạnh tốc độ có bóng								
Bài tập 18	12	60	8	40	11	55	9	45
Bài tập 19	18	90	2	10	19	95	1	5
Bài tập 20	19	95	1	5	20	100	0	0
Bài tập 21	12	60	8	40	11	55	9	45
Bài tập 22	18	90	2	10	19	95	1	5
Bài tập 23	11	55	9	45	11	55	9	45
Bài tập 24	18	90	2	10	19	95	1	5
Bài tập 25	19	95	1	5	18	90	2	45
Bài tập 26	11	55	9	45	11	55	9	45

Bài tập 27	20	100	0	0	20	100	0	0
Bài tập 28	18	90	2	45	18	90	2	10
Bài tập 29	11	55	9	45	12	60	8	40
Bài tập 30	11	55	9	45	11	55	9	45
Nhóm 3: Bài tập trò chơi - thi đấu phát triển sức mạnh tốc độ								
Bài tập 31	10	50	10	50	11	55	9	45
Bài tập 32	11	55	9	45	12	60	8	40
Bài tập 33	10	50	10	50	11	55	9	45
Bài tập 34	20	100	0	0	19	95	1	5
Bài tập 35	18	90	2	10	19	95	1	5
Bài tập 36	19	95	1	5	20	100	0	0
Bài tập 37	11	55	9	45	12	60	8	40
Bài tập 38	12	60	8	40	11	55	9	45
Bài tập 39	19	95	1	5	19	95	1	5
Bài tập 40	11	55	9	45	12	60	8	40

Qua bảng 1 kết quả thu được cho thấy, 40 bài tập chúng tôi đưa ra được đa số giảng viên đánh giá ở mức độ đồng ý. Trong đó có 20 bài tập được đánh giá mức độ đồng ý với tỉ lệ 70% trở lên, đủ độ tin cậy để chúng tôi đưa vào thực nghiệm, đó là:

** Nhóm bài tập không có bóng: (có 9 bài tập)*

Bài tập 1: Tạ tay, Bài tập 2: Gánh tạ 20 kg đứng lên ngồi xuống, Bài tập 3: Bật nhảy trên hố cát, Bài tập 4: Kéo tay xà đơn, Bài tập 5: Bật cóc, Bài tập 6: Nằm sấp chống đẩy, Bài tập 7: Bật xa tại chỗ, Bài tập 8: Bật bục đổi chân, Bài tập 9: Chạy tốc độ (30 m - 60 m).

** Nhóm bài tập phát triển sức mạnh tốc độ có bóng: (có 7 bài tập)*

Bài tập 10: Ném bóng xa có đà, Bài tập 11: Ném bóng xa không có đà, Bài tập 12: Dẫn bóng tốc độ 30m, Bài tập 13: Ba bước đà nhảy lao ném bóng cầu môn, Bài tập 14: Ba bước đà nhảy cao ném bóng cầu môn, Bài tập 15: Phản công nhanh 1: 0, Bài tập 16: Phản công nhanh 2 : 1

** Nhóm bài tập trò chơi - thi đấu: (có 4 bài tập)*

Bài tập 17: Dẫn bóng tiếp sức, Bài tập 18: Thi đấu 3 x 3 nửa sân, Bài tập 19: Thi đấu 4 x 4 nửa sân, Bài tập 20: Thi đấu 5 x 5 nửa sân.

3.3. Ứng dụng và đánh giá hiệu quả các bài tập nhằm phát triển sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném cho nam sinh viên chuyên ngành giáo dục thể chất, trường Đại học Quy Nhơn

3.3.1. Tổ chức ứng dụng

Quá trình thực nghiệm sư phạm là quá trình tiến hành kiểm nghiệm sự tác động ảnh hưởng, hiệu ứng của các bài tập đến sự phát triển sức mạnh tốc độ của các cơ quan, bộ phận tham gia vào các hoạt động kỹ - chiến thuật chuyên môn. Bởi vậy, trong quá trình nghiên cứu đề tài đã lựa chọn ra được 20 bài tập phát triển sức mạnh tốc độ cho nam sinh viên chuyên ngành GDTC, trường

Đại học Quy Nhơn. Đề tài tiến hành kiểm nghiệm tính hiệu quả đích thực của các bài tập đã lựa chọn theo phương pháp thực nghiệm so sánh song song.

Thời gian thực nghiệm từ tháng 10/2017 đến tháng 12/2017. Gồm 12 giáo án (mỗi giáo án 100 phút, phần khởi động và phần kết thúc chiếm 25 phút. Phần cơ bản chiếm 75 phút) tại học kỳ 3 tương đương 24 giờ của sinh viên năm thứ 3.

Địa điểm thực nghiệm: trường Đại học Quy Nhơn.

Đối tượng thực nghiệm là 38 nam sinh viên chuyên ngành GDTC năm thứ 3 trường Đại học Quy Nhơn.

3.3.2. Phân nhóm và xây dựng tiến trình thực nghiệm [3]

Việc phân nhóm thực nghiệm của công trình nghiên cứu được phân chia một cách ngẫu nhiên theo trình độ chuyên môn về sức mạnh tốc độ thành 2 nhóm: nhóm thực nghiệm (NTN) 19 sinh viên và nhóm đối chứng (NĐC) 19 sinh viên.

Sau khi lựa chọn 20 bài tập, để đảm bảo quá trình áp dụng có hiệu quả, trước khi bước vào thực nghiệm chúng tôi đã tiến hành xây dựng tiến trình, và yêu cầu thực hiện lượng vận động áp dụng 20 bài tập đã được lựa chọn, để thực nghiệm trong 12 giáo án (12 tuần) giảng dạy được trình bày ở bảng 2 và bảng 3.

Bảng 2. Tiến trình thực nghiệm (áp dụng cho NTN)

TT	Tháng Tên bài tập	Tháng thứ 1				Tháng thứ 2				Tháng thứ 3			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Nằm sấp chống đẩy	x							x				
2	Bật cóc	x		x									
4	Bật xa tại chỗ		x		x			x					
5	Chạy tốc độ (30 m - 60 m)	x	x	x			x						
6	Gánh tạ 20 kg đứng lên ngồi xuống	x		x		x				x			
7	Tạ tay		x		x								
8	Kéo tay xà đơn	x		x		x							
9	Bật nhảy trên hố cát		x		x		x						
10	Ném bóng xa không có đà	x		x					x			x	
11	Ném bóng xa có đà				x	x	x				x		
12	Dẫn bóng tốc độ 30m		x		x			x		x			x
13	Ba bước bật nhảy lao ném bóng					x		x			x	x	
14	Ba bước bật nhảy cao ném bóng			x			x			x		x	x

15	Phản công nhanh 1 : 0							x		x	x		x
16	Phản công nhanh 2 : 1						x		x		x	x	
17	Dẫn bóng tiếp sức		x			x							x
18	Thi đấu 3 x 3 nửa sân						x	x		x			
19	Thi đấu 4 x 4 nửa sân								x			x	
20	Thi đấu 5 x 5 nửa sân										x		x
Kiểm tra													

Bảng 3. Yêu cầu thực hiện lượng vận động đối với các bài tập đối với NTN

Bài tập	Khối lượng			Cường độ so với sức tối đa (%)
	Lặp lại	Quãng nghỉ giữa mỗi tổ (phút)	Tổng thời gian cho mỗi bài tập (phút)	
Bài tập 1	2 - 3 tổ	1 - 2	6 - 8	90 - 95
Bài tập 2	2 - 3 tổ	2 - 3	6 - 8	80 - 85
Bài tập 3	2 - 3 tổ	1 - 2	4 - 6	85 - 90
Bài tập 4	2 - 3 tổ	1 - 2	3 - 5	85 - 90
Bài tập 5	2 - 3 tổ	1 - 2	4 - 6	85 - 90
Bài tập 6	3 - 4 tổ	1 - 2	5 - 7	85 - 90
Bài tập 7	3 - 4 tổ	1 - 2	5 - 7	85 - 90
Bài tập 8	3 - 4 tổ	1 - 2	5 - 7	85 - 90
Bài tập 9	3 - 4 tổ	2 - 3	6 - 8	80 - 85
Bài tập 10	4 - 6 tổ	1 - 2	6 - 8	85 - 90
Bài tập 11	4 - 6 tổ	1 - 2	6 - 8	85 - 90
Bài tập 12	3 - 4 tổ	2 - 3	6 - 8	80 - 85
Bài tập 13	4 - 6 tổ	1 - 2	6 - 8	85 - 90
Bài tập 14	4 - 6 tổ	1 - 2	6 - 8	85 - 90
Bài tập 15	3 - 4 tổ	1 - 2	5 - 7	90 - 95
Bài tập 16	3 - 4 tổ	1 - 2	5 - 7	90 - 95
Bài tập 17	3 - 4 tổ	2 - 3	6 - 8	80 - 85
Bài tập 18	2 - 3 tổ	2 - 3	7 - 10	90 - 95
Bài tập 19	2 - 3 tổ	2 - 3	10 - 15	90 - 95
Bài tập 20	2 - 3 tổ	2 - 3	10 - 15	90 - 95

3.3.3. Đánh giá hiệu quả ứng dụng các bài tập đã lựa chọn [4]

Chúng tôi lựa chọn, kiểm nghiệm tính thông báo và độ tin cậy của các bài kiểm tra, từ đó đưa ra 3 bài kiểm tra để đánh giá thực trạng lựa chọn bài tập phát triển sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném cho sinh viên chuyên ngành GDTC, trường Đại học Quy Nhơn. Các bài kiểm tra được lựa chọn đó là: *Bài kiểm tra 1. Dẫn bóng tốc độ 30 m (s); Bài kiểm tra 2. Bật xa tại chỗ (cm); Bài kiểm tra 3. Ném bóng xa không đà (m).*

Để xác định độ tin cậy của 3 bài kiểm tra tìm được thông qua phỏng vấn, đề tài tiến hành tìm hệ số tin cậy bằng phương pháp bài kiểm tra lặp lại cách nhau 3 ngày ở 38 nam sinh viên chuyên ngành GDTC. Tuần tự lặp bài kiểm tra, điều kiện kiểm tra và quãng nghỉ giữa hai lần lặp bài kiểm tra và các cách thức tiến hành đều đảm bảo như nhau giữa các đối tượng thực nghiệm. Thể hiện qua các tham số: trị số trung bình lần 1 (\bar{x}_1), trị số trung bình lần 2 (\bar{x}_2), độ lệch chuẩn lần 1 (δ_1), độ lệch chuẩn lần 2 (δ_2), xác suất thống kê (P), hệ số tương quan (r) được trình bày ở bảng 4.

Bảng 4. Độ tin cậy của các bài kiểm tra đánh giá sức mạnh tốc độ của nam sinh viên chuyên ngành (GDTC), trường Đại học Quy Nhơn (n = 38)

TT	Nội dung Test	Lần 1	Lần 2	r	P
		$\bar{x}_1 \pm \delta_1$	$\bar{x}_2 \pm \delta_2$		
1	Bật xa tại chỗ (cm)	262,18 ± 15,05	263,95 ± 13,26	0,9604	< 0,05
2	Ném bóng tại chỗ (m)	28,25 ± 2,86	28,57 ± 2,88	0,9902	< 0,05
3	Dẫn bóng tốc độ tối đa 30m (s)	4,55 ± 0,20	4,59 ± 0,17	0,8898	< 0,05

Bảng 4 cho thấy, độ tin cậy của các bài kiểm tra đều có mối tương quan chặt giữa kết quả lặp bài kiểm tra được thể hiện ở hệ số tương quan $r > 0,6$ và xác suất $P < 0,05$. Điều này có nghĩa công trình nghiên cứu đã xác định được 3 bài kiểm tra trên đủ khả năng đánh giá sức mạnh tốc độ cho nam sinh viên chuyên ngành GDTC, trường Đại học Quy Nhơn.

Đánh giá sức mạnh tốc độ của hai nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng trước thực nghiệm được thể hiện ở bảng 5 [4]

Bảng 5. Kết quả kiểm tra sức mạnh tốc độ của NTN và NĐC trước thực nghiệm ($n_A = n_B = 19$)

TT	Nội dung kiểm tra	Nhóm	$\bar{x}_1 \pm \delta$	C_V (%)	$t_{\text{tính}}$	t_{05}	P
1	Bật xa tại chỗ (cm)	NĐC (A)	264,21 ± 12,94	4,90	0,1207	2,042	> 0,05
		NTN (B)	263,68 ± 13,93	5,28			
2	Ném bóng xa tại chỗ (m)	NĐC (A)	28,47 ± 2,70	9,48	0,1948	2,042	> 0,05
		NTN (B)	28,66 ± 3,11	10,87			
3	Dẫn bóng tốc độ tối đa 30m (s)	NĐC (A)	4,57 ± 0,15	3,35	0,8022	2,042	> 0,05
		NTN (B)	4,61 ± 0,19	4,02			

Bảng 5 cho thấy: kết quả so sánh giá trị trung bình của 2 nhóm TN và nhóm ĐC thông qua chỉ số student t để đánh giá sự khác biệt về sức mạnh tốc độ của NTN và NĐC, chứng tỏ sự khác biệt giữa NTN và NĐC là không có ý nghĩa, vì $t_{\text{tính}} < t_{\text{bảng}}$ và $P > 0,05$. Như vậy điều đó chứng tỏ rằng trình độ sức mạnh tốc độ giữa hai nhóm thực nghiệm và đối chứng là tương đối đồng đều trước thực nghiệm.

So sánh kết quả kiểm tra của NTN và NĐC trước và sau thực nghiệm [4]

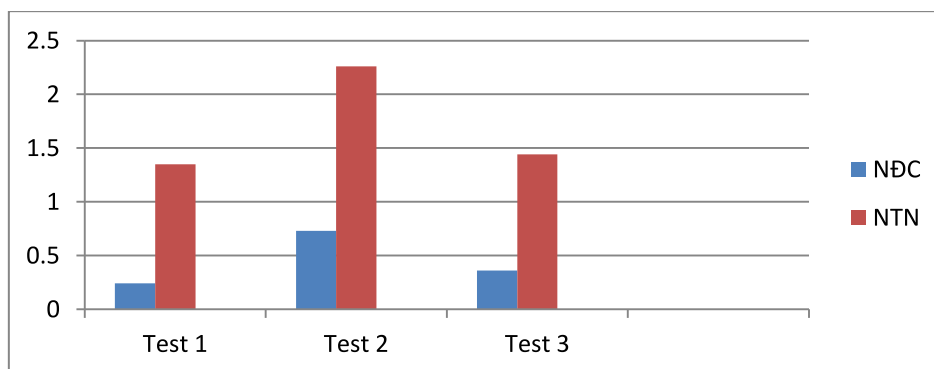
Khi so sánh bằng phương pháp tự đối chiếu đề tài sử dụng 3 bài kiểm tra đánh giá sức mạnh tốc độ sau thời gian 3 tháng thực nghiệm của NTN và NĐC. Kết quả được thể hiện qua các tham số trị số trung bình (\bar{x}), độ lệch chuẩn (δ), nhịp tăng trưởng (W%), hệ số biến thiên C_V (%), chỉ số Student (t), xác suất thống kê (P) trình bày ở bảng 6.

Bảng 6. So sánh kết quả kiểm tra của NTN và NĐC trước và sau thực nghiệm ($n_A = n_B = 19$)

Nội dung kiểm tra	Nhóm	Thời gian thực nghiệm	$\bar{x} \pm \delta$	C_V (%)	W%	$t_{\text{tính}}$	P
Bật xa tại chỗ (cm)	NTN	TTN	263,68 ± 13,93	5,28	1,35	12,242	< 0,001
		STN	278,37 ± 13,68	4,91			
	NĐC	TTN	264,21 ± 12,94	4,90	0,24	2,413	< 0,05
		STN	266,74 ± 15,68	5,88			
Ném bóng xa tại chỗ (m)	NTN	TTN	28,66 ± 3,11	10,87	2,26	28,208	< 0,001
		STN	31,37 ± 2,96	9,44			
	NĐC	TTN	28,47 ± 2,70	9,48	0,73	15,372	< 0,001
		STN	29,32 ± 2,69	9,19			
Dẫn bóng tốc độ tối đa 30m (s)	NTN	TTN	4,61 ± 0,19	4,02	1,44	10,722	< 0,001
		STN	4,35 ± 0,23	5,20			
	NĐC	TTN	4,57 ± 0,15	3,35	0,36	7,653	< 0,001
		STN	4,50 ± 0,15	3,34			

Kết quả ở bảng 6, chứng tỏ sức mạnh tốc của NTN và NĐC đều có sự phát triển đáng kể, có ý nghĩa ở cả 3 tiêu chí vì: $t_{\text{tính}} > t_{0,01}$ và ở xác suất $P < 0,001$; chỉ riêng bài kiểm tra Bật xa tại chỗ (cm) của NĐC có $t_{\text{tính}} > t_{0,05}$. Kết quả tăng trưởng của mỗi tiêu chí là tương đối đồng đều thể hiện ở $C_V < 10\%$.

Sự tăng trưởng thành tích của NTN và NĐC ở 3 bài kiểm tra được thể hiện ở biểu đồ 1.



Biểu đồ 1. Mức tăng trưởng sau 3 tháng thực nghiệm của NĐC và NTN

Qua biểu đồ 1, ta thấy sau 3 tháng thực nghiệm, nhịp tăng trưởng ở các chỉ số của NTN đều cao hơn các chỉ số của NĐC. Mức tăng trưởng trung bình sau thực nghiệm của NTN là 1,683%, còn của NĐC là 0,443%. Ở bài kiểm tra 1 *bật xa tại chỗ (cm)*, nhịp tăng trưởng của NTN là 1,35%, trong khi đó NĐC ít hơn (0,73%); bài kiểm tra 2 *ném bóng xa tại chỗ (m)*, nhịp tăng trưởng của NTN là 2,26%, NĐC ít hơn (1,44%). Tương tự, ở bài kiểm tra 3 *dẫn bóng tốc độ tối đa 30m (s)*, nhịp tăng trưởng của NTN là 1,44%, NĐC ít hơn (0,36%).

So sánh kết quả kiểm tra của NTN và NĐC sau thực nghiệm [4]

Để có thể thấy rõ sự khác biệt về hiệu quả của 2 cách lựa chọn và sử dụng các bài tập phát triển sức mạnh tốc độ cho nam sinh viên chuyên ngành GDTC, công trình nghiên cứu thu được kết quả sau 3 tháng thực nghiệm bằng cách so sánh kết quả kiểm tra của NTN và NĐC được thể hiện qua các tham số: trị số trung bình (\bar{x}), độ lệch chuẩn (δ), hệ số biến thiên C_V (%), chỉ số Student (t), T bảng (t_{05}) xác suất thống kê (P), trình bày ở bảng 7.

Bảng 7. So sánh kết quả kiểm tra sau thực nghiệm của NTN và NĐC ($n_A = n_B = 19$)

TT	Nội dung kiểm tra	Nhóm	$\bar{x} \pm \delta$	C_V (%)	$t_{\text{tính}}$	t_{05}	P
1	Bật xa tại chỗ (cm)	NĐC (A)	266,74 ± 15,68	5,88	2,4368	2,042	< 0,05
		NTN (B)	278,37 ± 13,68	4,91			
2	Ném bóng xa tại chỗ (m)	NĐC (A)	29,32 ± 2,69	9,19	2,2348	2,042	< 0,05
		NTN (B)	31,37 ± 2,96	9,44			
3	Dẫn bóng tốc độ tối đa 30 m (s)	NĐC (A)	4,50 ± 0,15	3,34	2,3980	2,042	< 0,05
		NTN (B)	4,35 ± 0,23	5,20			

Bảng 7 cho ta thấy các chỉ số trên đều có $t_{\text{tính}} > t_{05}$ ở ngưỡng xác suất $P < 0,05$. Nói một cách khác, các bài tập mà công trình nghiên cứu đã lựa chọn được ứng dụng trong quá trình giảng dạy và tập luyện sức mạnh tốc độ cho NTN đã tỏ rõ hiệu quả trong quá trình nâng cao tổ chất sức mạnh tốc độ cho nhóm nghiên cứu.

So sánh thành tích học tập (điểm thực hành) môn bóng ném sau khi thi kết thúc học kỳ của nam sinh viên giữa NTN với nam sinh viên các khóa trước [4]

Sau khi kết thúc 3 tháng thực nghiệm chúng tôi tiến hành kiểm tra thi kết thúc học kỳ đối với NTN và NĐC đúng theo chương trình đào tạo của trường Đại học Quy Nhơn. Để thấy rõ sự khác biệt về kết quả học tập thực hành môn bóng ném của nam sinh viên khóa 37 sau khi thực nghiệm, đề tài lấy kết quả thi thực hành của NTN so sánh với kết quả thi thực hành môn bóng ném của sinh viên nam các khóa trước (khóa 35, khóa 36) thể hiện qua các tham số sau: trị số trung bình (\bar{x}), độ lệch chuẩn (δ), hệ số biến thiên C_V (%), chỉ số Student (t), xác suất thống kê (P), được trình bày ở bảng 8.

Bảng 8. So sánh điểm thực hành môn bóng ném sau khi thi kết thúc học kỳ của nam sinh viên giữa NTN với nam sinh viên các khóa trước (K. 35, K. 36)

TT	Đối tượng	$\bar{x} \pm \delta$	C_V (%)	$t_{\text{tính (NTN - K36)}}$	$t_{\text{tính (NTN - K35)}}$	P
1	NTN (n = 19)	7,95 ± 0,14	1,76	5,621	6,348	< 0,001
2	K. 36 (n = 46)	7,17 ± 0,27	3,77			
3	K. 35 (n = 78)	7,11 ± 0,53	7,45			

Qua bảng 8 cho thấy, điểm trung bình môn thực hành kiểm tra sức mạnh tốc độ của NTN (7,95 điểm) cao hơn điểm trung bình môn thực hành kiểm tra sức mạnh tốc độ của khóa 36 trước (7,17 điểm) ở ngưỡng xác suất 0,001 và NTN (có điểm trung bình 7,95 điểm) cao hơn điểm trung bình môn thực hành kiểm tra sức mạnh tốc độ của khóa 35 trước (7,11 điểm) ở ngưỡng xác suất 0,001. Sự tiến bộ về thành tích học tập môn thực hành của khóa 37 (nhóm đang thực nghiệm) đều có ý nghĩa thống kê ở ngưỡng xác suất $P < 0,001$.

Như vậy, các bài tập được lựa chọn đã chứng minh được tính ưu việt một cách rõ nét.

Công trình nghiên cứu đã lựa chọn được 20 bài tập, xác định được 3 bài kiểm tra sức mạnh tốc độ cho nam sinh viên chuyên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn và xây dựng chương trình tập luyện phù hợp. Trước thực nghiệm, thành tích kiểm tra NTN và NĐC đều như nhau. Sau thực nghiệm, thành tích của NTN cao hơn thành tích của NĐC. Hơn thế nữa, nhịp tăng trưởng của NTN cao hơn nhịp tăng trưởng của NĐC. Đặc biệt, khi so sánh điểm thực hành đánh giá sức mạnh tốc độ giữa NTN với các khóa trước, điểm trung bình của NTN cao hơn các khóa trước, sự phát triển sức mạnh tốc độ của NTN đều có ý nghĩa thống kê về mặt toán học. Điều này đã chứng minh được tính ưu việt của các bài tập được lựa chọn.

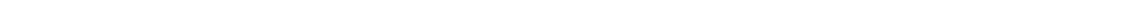
4. Kết luận

Thực trạng việc sử dụng các bài tập nhằm phát triển sức mạnh tốc độ trong môn bóng ném cho nam sinh viên chuyên ngành sư phạm giáo dục thể chất, Trường Đại học Quy Nhơn còn nhiều hạn chế như: Các bài tập hỗ trợ phát triển sức mạnh chiếm tỷ lệ tương đối nhỏ, các bài tập được sử dụng còn thiếu tính đa dạng và chưa thực sự phong phú; hơn thế nữa, thời gian dành cho huấn luyện sức mạnh tốc độ ít. Đó là một trong những nguyên nhân chủ yếu ảnh hưởng đến việc phát triển sức mạnh tốc độ đối với sinh viên.

Trên cơ sở lý luận về các nguyên tắc lựa chọn bài tập và thực tiễn giảng dạy, chúng tôi đã xác định được 03 bài kiểm tra đánh giá và 20 bài tập bổ trợ như đã trình bày ở trên. Các bài tập này sau khi được đưa vào ứng dụng đã giúp cho sinh viên chuyên ngành GDTC, Trường Đại học Quy Nhơn nâng cao sức mạnh tốc độ, đạt nhiều thành tích học tập trong môn bóng ném. Điều này thể hiện rõ qua các chỉ số, nhịp tăng trưởng (w) trung bình của NTN là 1,683%, còn (w) trung bình NĐC là 0,443%.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Bửu, Dương Nghiệp Chí, Nguyễn Hiệp, *Lý luận và phương pháp huấn luyện thể thao*, Nxb TP. Hồ Chí Minh, (1983).
2. Lưu Quang Hiệp, Phạm Thị Uyên, *Sinh lý học TDTT*, Nxb TDTT, Hà Nội, (1995).
3. Nguyễn Hồng Quân, *Giáo trình bóng ném*, Nxb TDTT, Hà Nội, (2002).
4. Lê Văn Lắm, *Đo lường Thể dục Thể thao*, Nxb TDTT, Hà Nội, (2007).
5. Nguyễn Mậu Loan, *Tâm lý học Thể dục Thể thao*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, (1999).



NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG CÁC TIÊU CHÍ NÔNG THÔN MỚI Ở XÃ NHƠN LỘC, THỊ XÃ AN NHƠN, TỈNH BÌNH ĐỊNH

NGUYỄN THỊ NGÂN LOAN¹

Khoa Giáo dục chính trị và Quản lý nhà nước, Trường Đại học Quy Nhơn

TÓM TẮT

Là 1 trong 4 xã điểm của tỉnh Bình Định hoàn thành 19/19 tiêu chí NTM vào năm 2014, sau hơn bốn năm hoàn thành diện mạo nông thôn, xã Nhơn Lộc, thị xã An Nhơn, tỉnh Bình Định ngày càng “thay da đổi thịt”. Nhiều tiêu chí không chỉ được giữ vững mà còn phát triển cao. Đời sống của người dân không ngừng được cải thiện và nâng cao. Đường lối, ngõ, xóm được bê tông, giúp người dân đi lại thuận lợi; trường học, trạm y tế, nhà văn hóa... được xây mới khang trang, sạch đẹp. Xã đã đề ra chiến lược phát triển kinh tế toàn diện, trong đó tập trung phát huy tiềm năng sẵn có của địa phương để tăng thu nhập cho người dân, bảo đảm NTM luôn phát triển ổn định, bền vững.

Tuy nhiên, hiện nay xã Nhơn Lộc cũng nằm trong tình trạng chung như các xã của cả nước đã đạt chuẩn là để duy trì được sự tăng trưởng, giữ vững và nâng cao chất lượng những tiêu chí đã đạt được quả là một vấn đề không dễ. Để giữ vững mô hình NTM, bài viết đề xuất những giải pháp cơ bản xã Nhơn Lộc cần thực hiện trong thời gian tới.

Từ khóa: Nông thôn mới, mô hình nông thôn mới, kinh tế nông thôn, tiêu chí nông thôn mới.

ABSTRACT

Enhancing the Quality of New Rural Standards in Nhon Loc Commune, An Nhon Town, Binh Dinh Province

Being one of the four pilot communes of Binh Dinh province completing 19/19 new rural criteria in 2014, Nhon Loc commune, An Nhon town, Binh Dinh province “has radically changed” after more than four years of completing the rural appearance. Many criteria are not only maintained but also developed. People’s lives are constantly improved and upgraded. Roads, alleys and hamlets are concreted, helping people travel smoothly. Schools, clinics, cultural houses, etc. are built with a beautiful, spacious, clean and new appearance. The commune has set up a comprehensive economic development strategy, focusing on developing the existing potentials of locality in order to increase people’s incomes and ensure that the new rural areas always develop constantly and sustainably.

However, being in the same situation as other communes having met the standards in the whole country, Nhon Loc commune finds it not easy to maintain the growth, retain and enhance the quality of the completed criteria. In order to retain the new rural model, the article suggests some basic solutions that Nhon Loc commune needs to carry out in the future.

Keywords: New rural area, new rural model, rural economy, new rural criteria.

1. Đặt vấn đề

Xây dựng nông thôn mới là một mục tiêu quan trọng trong chủ trương của Đảng Cộng sản Việt Nam về nông nghiệp, nông dân, nông thôn, được xác định trong Nghị Quyết số 26-NQ/TW

Email: nguyenthinganloan@qnu.edu.vn

Ngày nhận bài: 03/3/2018; Ngày nhận đăng: 05/8/2018

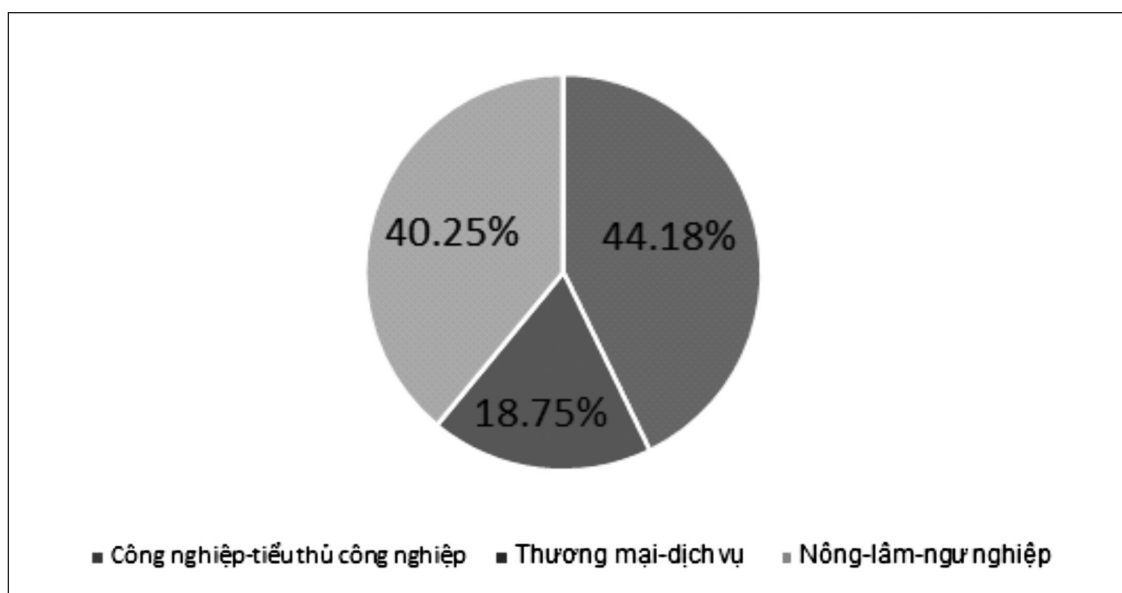
ngày 5/8/2008 của Hội nghị lần thứ 7 Ban Chấp hành Trung ương khóa X. Để thực hiện chủ trương này, năm 2009 Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Chương trình mục tiêu quốc gia về NTM gồm 19 tiêu chí để làm căn cứ cho việc thực hiện chương trình xây dựng NTM. Đây là một trong những chủ trương mang tính chiến lược mở ra vận hội mới vô cùng quan trọng cho phát triển đất nước và trở thành một cuộc vận động cách mạng của đất nước trên con đường công nghiệp hóa, hiện đại hóa vì mục tiêu dân giàu, nước mạnh, dân chủ, công bằng, văn minh. Đại hội Đảng lần thứ XII tiếp tục khẳng định: “*Đẩy mạnh thực hiện cơ cấu lại đồng bộ, tổng thể nền kinh tế và các ngành, các lĩnh vực gắn với đổi mô hình tăng trưởng, tập trung vào các lĩnh vực quan trọng: cơ cấu lại đầu tư với trọng tâm là đầu tư công; cơ cấu lại thị trường tài chính với trọng tâm là hệ thống ngân hàng thương mại và các tổ chức tài chính, từng bước cơ cấu lại ngân sách nhà nước; cơ cấu lại và giải quyết có kết quả vấn đề nợ xấu, bảo đảm an toàn nợ công; cơ cấu lại doanh nghiệp nhà nước với trọng tâm là các tập đoàn kinh tế, tổng công ty nhà nước; cơ cấu lại nông nghiệp theo hướng nâng cao giá trị gia tăng gắn với phát triển kinh tế nông thôn và xây dựng nông thôn mới*” [3, tr. 88-89].

2. Thực trạng và những giải pháp nâng cao chất lượng các tiêu chí nông thôn mới của xã Nhơn Lộc, thị xã An Nhơn, tỉnh Bình Định

2.1. Thực trạng nâng cao chất lượng các tiêu chí nông thôn mới của xã Nhơn Lộc, thị xã An Nhơn, tỉnh Bình Định

Ở Bình Định, sau 5 năm triển khai thực hiện Chương trình xây dựng NTM giai đoạn 2011 - 2015, toàn tỉnh có 28 xã được UBND tỉnh ra quyết định công nhận xã đạt chuẩn NTM. Trong các xã đạt chuẩn, điển hình xã Nhơn Lộc, thị xã An Nhơn được tỉnh đưa vào diện quy hoạch xây dựng NTM và là một trong những địa phương được chọn làm điểm của tỉnh. Với lợi thế một xã có vị trí địa lý và giao thông thuận tiện, khí hậu tương đối thuận lợi cho phát triển nông nghiệp nên Nhơn Lộc có nhiều thế mạnh để thực hiện thành công NTM. Cũng như nhiều địa phương khác trong tỉnh, lúc đầu việc thực hiện chương trình NTM chưa đạt được nhưng với sự nỗ lực của nhân dân và chính quyền địa phương năm 2014 xã Nhơn Lộc được công nhận xã đạt chuẩn NTM.

Thành quả này đã góp phần quan trọng làm thay đổi diện mạo nông thôn xã Nhơn Lộc, kết cấu hạ tầng kinh tế - xã hội được xây dựng theo hướng đồng bộ; đời sống vật chất và tinh thần của nhân dân khu vực nông thôn không ngừng nâng cao. Nhiều tiêu chí không chỉ được giữ vững mà còn phát triển cao. Đời sống của người dân không ngừng được cải thiện và nâng cao. Đường lối, ngõ, xóm được bê tông, giúp người dân đi lại thuận lợi; trường học, trạm y tế, nhà văn hóa... được xây mới khang trang, sạch đẹp, thu nhập bình quân của người dân ngày càng tăng năm 2015 là 28,3 triệu đồng/người/năm; năm 2016 đạt 29,5 triệu đồng/người/năm; năm 2017 đạt 35 triệu đồng/người/năm.



Hình 1. Cơ cấu ngành kinh tế xã Nhon Lộc, thị xã An Nhon năm 2017

Kinh tế nông thôn phát triển tương đối toàn diện, chuyển dịch theo hướng tăng tỷ trọng công nghiệp, dịch vụ thương mại. Các làng nghề truyền thống được khôi phục, một số ngành nghề mới và kinh tế trang trại từng bước được phát triển. Tổng giá trị sản xuất năm 2017 ước đạt 146,150 tỷ đồng (theo giá so sánh năm 2010), tăng 12,7% so với cùng kỳ năm trước, tăng 0,3% so với nghị quyết Hội đồng nhân dân xã.

Đặc trưng mô hình NTM của xã Nhon Lộc so với các xã khác của tỉnh Bình Định là tỷ trọng ngành công nghiệp - tiểu thủ công nghiệp chiếm tỷ trọng lớn. Cơ cấu kinh tế năm 2017 là tỷ trọng nông - lâm - thủy sản chiếm 40,25%; Công nghiệp - tiểu thủ công nghiệp chiếm 44,18%; thương mại - dịch vụ chiếm 18,75%.

Hệ thống chính trị được củng cố và tăng cường; dân chủ được phát huy; an ninh chính trị, trật tự an toàn xã hội được giữ vững (không có trọng án xảy ra). Chính quyền xã đạt trong sạch vững mạnh toàn diện và đạt danh hiệu đơn vị dẫn đầu phong trào “Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc”. Năm 2017, phong trào Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc phát triển mạnh đã tác động tích cực đến các phong trào khác của địa phương, góp phần đáng kể vào việc hoàn thành các chỉ tiêu kinh tế - văn hóa - xã hội, an ninh quốc phòng, nâng cao đời sống của nhân dân. Cán bộ và nhân dân xã Nhon Lộc cùng chung sức chung lòng thực hiện thành công hiệu quả nhiều mô hình điển hình tiên tiến như “Dòng họ hiếu học, an toàn về an ninh trật tự” của tộc họ Bùi, “Tiếng kèn an ninh” của Hội Cựu chiến binh, “Vây chặt bắt gọn”, “Thấp sáng đường làng” của Hội Phụ nữ...

Tỷ suất sinh giảm 0,4%; Tỷ lệ trẻ suy dinh dưỡng giảm còn 11,4%; Tỷ lệ phụ nữ sinh con thứ 3 trở lên còn 7,9%. Hoạt động văn hóa, thông tin và thể thao ở xã trong những năm qua có chuyển biến khá. Các di tích lịch sử, văn hóa được quan tâm bảo vệ, tập quán tốt đẹp được phát huy, góp phần giữ gìn bản sắc văn hóa dân tộc. Năm 2017, xã Nhon Lộc tiếp tục đạt Bộ tiêu chí quốc gia về y tế giai đoạn 2011 - 2020. Số thôn văn hóa được công nhận 5/6 thôn (kế hoạch từ 4 - 5 thôn). Xã tiếp tục giữ vững tiêu chí xã văn hóa NTM.

Công tác xóa đói giảm nghèo, giải quyết việc làm được thực hiện có hiệu quả, tỷ lệ hộ nghèo được giảm rõ rệt, hiện nay tỷ lệ hộ nghèo còn 4,5% (năm 2017). Các chương trình giải quyết việc làm được triển khai thực hiện đến tận thôn, xóm; công tác chăm sóc sức khỏe cho nhân dân được thực hiện thường xuyên. Vai trò của Hội Nông dân và các đoàn thể chính trị - xã hội từng bước được nâng cao, nông dân được hưởng nhiều chính sách ưu đãi của Nhà nước về miễn thuế nông nghiệp, miễn thủy lợi phí, vay vốn ưu đãi, hưởng lợi từ các chương trình dự án khác đã góp phần nâng cao đời sống vật chất và tinh thần của nông dân.

Những thành công như vậy do chính quyền xã luôn xác định xây dựng NTM là quá trình thường xuyên, liên tục chứ không phải công nhận xong là kết thúc. Vì vậy, sau khi được công nhận, xã đã triển khai nhiều giải pháp nhằm giữ vững và nâng cao các tiêu chí trong đó chú trọng công tác tuyên truyền, vận động nhân dân bỏ vốn đầu tư, tiếp tục phát triển sản xuất, nâng cao thu nhập xóa đói, giảm nghèo, vận động nhân dân tiếp tục đầu tư 3 công trình vệ sinh, “5 không 3 sạch”, xây dựng tường rào, cổng ngõ, cảnh quang môi trường, hệ thống thoát nước để xây dựng địa phương văn minh, giàu đẹp. Vận động nhân dân chuyển đổi cơ cấu cây trồng, vật nuôi hướng tới sản xuất hàng hóa.

Xã đã đề ra chiến lược phát triển kinh tế toàn diện, trong đó tập trung phát huy tiềm năng sẵn có của địa phương để tăng thu nhập cho người dân, bảo đảm NTM luôn phát triển ổn định, bền vững. Chính quyền xã đã phát triển những mô hình sản xuất lúa giống, mô hình hỗ trợ lãi suất để phát triển, vỗ béo đàn bò đã mang lại hiệu quả kinh tế rõ rệt cho người dân. Phong trào “*Toàn dân đoàn kết xây dựng đời sống văn hóa ở khu dân cư*” gắn với xây dựng NTM được nhân dân hưởng ứng tích cực nên xã luôn giữ vững tiêu chí văn hóa.

Tuy nhiên, hiện nay xã Nhơn Lộc cũng nằm trong tình trạng chung của các xã đã đạt chuẩn để duy trì được sự tăng trưởng, giữ vững và phát triển những tiêu chí đã đạt được là một vấn đề không dễ. Một số tiêu chí như: Giao thông, thủy lợi, trường học, điện, chợ nông thôn... được xem là tiêu chí “tĩnh”, với sự đầu tư của Nhà nước và huy động nội lực từ nhân dân thì các tiêu chí này khi hoàn thành sẽ mang tính ổn định và bền vững. Các tiêu chí “động” như: Môi trường, thu nhập bình quân, tỷ lệ hộ nghèo, an ninh trật tự... đang khiến địa phương “loay hoay” trong việc giữ vững và phát huy hiệu quả sau khi đạt chuẩn, bởi khoảng cách giữa đạt và không đạt của các tiêu chí này rất mong manh.

Những tiêu chí mà chính quyền địa phương xã Nhơn Lộc hiện nay đang gặp nhiều khó khăn để giữ vững và nâng cao chất lượng đó là:

Tiêu chí giữ vững an ninh - trật tự xã hội là một trong những tiêu chí không dễ thực hiện, thậm chí khi đã hoàn thành thì việc duy trì cũng gặp không ít khó khăn. Chỉ cần trên địa bàn xã xảy ra vụ tai nạn giao thông nghiêm trọng, gây rối trật tự xã hội, buôn bán, tàng trữ trái phép chất ma túy, chất cháy nổ... là xã đã không duy trì được tiêu chí an ninh - trật tự xã hội.

Tiêu chí thu nhập: Hiện nay, tiêu chí thu nhập của xã vẫn được duy trì và phát triển ổn định với bình quân đầu người đạt gần 35 triệu đồng/người/năm. Tuy nhiên, theo quy định mới của Chính phủ trong thực hiện các tiêu chí NTM, đối với tiêu chí tăng thu nhập, trung bình thu nhập của người dân tại các xã đạt chuẩn NTM phải đạt 45 triệu đồng/người/năm, đối với khu vực Duyên hải miền Trung đạt 41 triệu đồng/người/năm tương đương khoảng 3,5 triệu đồng/tháng.

Đây là một trong những vấn đề khó khăn khi hầu như xã Nhơn Lộc đều chủ yếu làm nông nghiệp là chính, trong khi việc chuyển đổi cơ cấu nông nghiệp chưa đồng bộ; ứng dụng khoa học kỹ thuật, cơ giới hóa chỉ một phần dẫn đến thu nhập từ sản xuất nông nghiệp còn thấp, mới chỉ đạt khoảng 2,4 triệu đồng/tháng... nên rất khó để có thu nhập tương đương tiêu chí đề ra.

Tiêu chí môi trường là một trong những tiêu chí rất khó thực hiện và giữ vững. Là một xã thuần nông, ngoài trồng trọt, người dân chủ yếu làm kinh tế trang trại, chăn nuôi. Nhiều hộ chăn nuôi xả thải trực tiếp ra kênh mương, đồng ruộng gây mất vệ sinh, ô nhiễm môi trường. Việc xả thải ra môi trường từ chăn nuôi luôn là bài toán nan giải của địa phương. Ngay cả khi đã hoàn thành tiêu chí môi trường, thì việc duy trì và phát huy những giá trị cũng là bài toán khó với chính quyền địa phương.

Ngoài ra, hiện nay xã Nhơn Lộc gặp những hạn chế khác trong công tác giữ vững mô hình NTM như: công tác tuyên truyền ở địa bàn thôn đội lúc chưa đáp ứng yêu cầu, vẫn còn một số ít cán bộ và nhân dân nhận thức chưa đầy đủ về tầm quan trọng, nội dung, ý nghĩa của chương trình xây dựng NTM. Năng lực, trình độ tổ chức cán bộ làm công tác NTM đôi lúc có những hạn chế, lúng túng trong phương pháp, cách làm. Hệ thống thiết chế văn hóa, thể thao ở xã và thôn chỉ mới đạt chuẩn bước đầu, tình hình trật tự an toàn xã hội có thời điểm còn diễn biến phức tạp...

Nguồn lực đầu tư phát triển cơ sở hạ tầng kinh tế nông nghiệp, nông thôn chưa tương xứng với yêu cầu, tốc độ đô thị hóa nông thôn còn chậm. Hệ thống lưới điện nông thôn xuống cấp chưa được sửa chữa, hệ thống tưới tiêu chưa được đầu tư kiên cố. Các loại hình dịch vụ chế biến chưa phát triển, chưa đáp ứng với yêu cầu sản xuất và tiêu dùng ở nông thôn, chưa hình thành được cụm, điểm công nghiệp.

Nguyên nhân của những hạn chế trên xuất phát:

Thứ nhất, Trong quá trình xây dựng NTM, xã Nhơn Lộc đã xây dựng hoàn thành cơ sở hạ tầng nhưng không bị nợ, nhờ phần nhiều do người dân tự nguyện đóng góp đất đai. Hiện nay xã còn rất nhiều tiêu chí cần phải đầu tư để giữ vững NTM như tiêu chí giao thông nông thôn, giao thông nội đồng, tiêu chí trường học, tiêu chí môi trường... Sau khi đạt chuẩn, các nguồn hỗ trợ cho xã gần như không còn nên đa phần địa phương phải dựa vào nguồn vốn huy động tại chỗ để thực hiện trong khi đó nguồn vận động nhân dân đóng góp ngày càng hạn hẹp.

Thứ hai, Nhận thức của một bộ phận cán bộ, đảng viên và nhân dân về đẩy mạnh chuyển dịch cơ cấu kinh tế nông nghiệp, nông thôn còn hạn chế. Một bộ phận nông dân ứng dụng các tiến bộ khoa học, kỹ thuật còn chậm. Về trồng trọt, vẫn còn một bộ phận nông dân sạ dày, chậm đổi mới về giống, sử dụng phân bón không cân đối và phù hợp với điều kiện thổ nhưỡng, tiểu vùng sinh thái; lạm dụng thuốc bảo vệ thực vật... Về chăn nuôi còn theo lối truyền thống, phát triển theo kiểu gia đình. Công tác phòng trừ dịch bệnh chưa kịp thời, ảnh hưởng đến hiệu quả sản xuất; chất lượng sản phẩm thấp, giá thành cao nên chưa đủ sức cạnh tranh trên thị trường.

Thứ ba, Nông nghiệp của xã Nhơn Lộc phát triển chưa tương xứng với tiềm năng, lợi thế; tốc độ tăng trưởng nông nghiệp chưa ổn định. Năng suất, chất lượng, hiệu quả sản xuất và sức cạnh tranh chưa cao. Việc chuyển giao, ứng dụng tiến bộ kỹ thuật và nhân rộng các mô hình khuyến nông còn hạn chế, chuyên dịch cơ cấu cây trồng, mùa vụ chưa phù hợp với nông hóa thổ nhưỡng. Sự liên kết hợp tác giữa nông dân với nhau trong sản xuất còn hạn chế, chưa mạnh dạn đầu tư phát triển sản xuất nông nghiệp, ngành nghề nông thôn, lao động chưa được đào tạo nhiều.

Thứ tư, Kinh tế trang trại chưa phát huy hết tiềm năng theo quy mô diện tích, đầu tư chưa đi vào chiều sâu; định hướng sản phẩm chưa mang tính lâu dài. Hoạt động dịch vụ ở nông thôn chưa phong phú, đa dạng (kể cả dịch vụ của kinh tế tập thể và của các thành phần kinh tế khác). Các làng nghề gặp nhiều khó khăn về vốn đầu tư và hạ tầng. Điều kiện mở rộng mặt bằng sản xuất còn nhiều khó khăn, việc đào tạo để nâng cao tay nghề cho các làng nghề truyền thống (đan tre) để chuyển từ sản phẩm thủ công sang sản phẩm thủ công mỹ nghệ còn hạn chế.

2.2. Quan điểm và những giải pháp cơ bản nâng cao chất lượng các tiêu chí NTM của xã Nhơn Lộc trong thời gian tới

Quan điểm của xã Nhơn Lộc đến năm 2020 về xây dựng NTM được xác định là:

+ Xây dựng NTM là một chủ trương lớn của Đảng và Nhà nước để phát triển kinh tế - xã hội, nâng cao đời sống vật chất và tinh thần của cư dân nông thôn; là nhiệm vụ trọng tâm, xuyên suốt của cả hệ thống chính trị.

+ Xây dựng NTM còn là cuộc vận động rộng rãi, thu hút các nguồn lực trong toàn xã hội cùng tham gia; trong đó cấp ủy Đảng và chính quyền cơ sở đóng vai trò lãnh đạo, điều hành, Mặt trận Tổ quốc và các đoàn thể có nhiệm vụ tuyên truyền, vận động; nông dân vừa là chủ thể thực hiện vừa là đối tượng thụ hưởng thành quả đạt được.

+ Xây dựng NTM được tiến hành đồng loạt ở tất cả các thôn trong xã; kế thừa và lồng ghép với các chương trình, dự án và các cuộc vận động khác, nhất là phong trào “*Toàn dân đoàn kết xây dựng đời sống văn hóa*” ở cơ sở, phong trào nhân dân đóng góp xây dựng hạ tầng nông thôn, đô thị...

+ Phương châm thực hiện xây dựng NTM của xã Nhơn Lộc giai đoạn 2016 - 2020 là dựa vào nội lực cộng đồng dân cư là chính, có sự hỗ trợ một phần từ ngân sách Nhà nước; khuyến khích các thành phần kinh tế cùng tham gia; đảm bảo phương châm là “*dân cần, dân biết, dân bàn, dân đóng góp, dân làm, dân kiểm tra, dân quản lý và dân thụ hưởng*”.

Để nâng cao chất lượng các tiêu chí NTM, xã Nhơn Lộc, thị xã An Nhơn cần thực hiện những giải pháp cơ bản sau:

Thứ nhất, *Củng cố, nâng cao chất lượng và vai trò của các tổ chức trong hệ thống chính trị cơ sở.*

+ *Tăng cường sự lãnh đạo của Đảng*

- Thường xuyên củng cố về tổ chức, tăng cường sự lãnh đạo của Đảng trong mọi hoạt động kinh tế, chính trị và xã hội, nhất là trong chỉ đạo nâng cao chất lượng các tiêu chí NTM. Mọi đảng viên phải thường xuyên nâng cao kiến thức, nâng cao năng lực hoạt động thực tiễn, là hạt nhân lãnh đạo mọi lĩnh vực trong xã hội và đời sống trên địa bàn, phát huy vai trò làm chủ của nhân dân, thực hiện công bằng xã hội, nghiêm chỉnh chấp hành chính sách của Đảng và pháp luật của Nhà nước.

- Phần đầu hàng năm có khoảng 80% số chi bộ trong sạch vững mạnh, phát triển đảng viên mới, làm tốt công tác quy hoạch, đào tạo cán bộ, thường xuyên giáo dục đảng viên nâng cao nhận thức, bản lĩnh chính trị, năng lực lãnh đạo tại địa phương. Đảng bộ xã và mỗi Chi bộ phải xây dựng chương trình hành động cụ thể thực hiện chương trình, kế hoạch nâng cao chất lượng các tiêu chí NTM của xã.

+ *Nâng cao năng lực quản lý nhà nước trên mọi lĩnh vực đời sống xã hội ở địa phương*

Tập trung chủ yếu vào nội dung, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội, xây dựng NTM. Tổ chức trung cầu ý kiến vận động nhân dân tham gia góp vốn xây dựng các công trình NTM, giải quyết dứt điểm những vấn đề nhân dân kiến nghị. Tổ chức thực hiện tốt các phương án tổ chức nâng cao chất lượng các tiêu chí NTM và các vấn đề kinh tế - xã hội nói chung đã được HĐND xã và các cấp chính quyền phê duyệt.

+ *Phát huy vai trò của Mặt trận Tổ quốc xã Nhơn Lộc và các đoàn thể nhân dân.*

- Phát huy vai trò của Mặt trận Tổ quốc và các tổ chức đoàn thể trong việc tuyên truyền vận động các hội viên tham gia thực hiện các chủ trương, chính sách, đường lối của Đảng và Nhà nước, các dự án, kế hoạch phát triển kinh tế, xã hội nói chung và chương trình mục tiêu Quốc gia xây dựng NTM nói riêng; Cùng chính quyền xã tham gia quản lý xã hội, kiểm tra quá trình thực hiện chức năng quản lý Nhà nước của chính quyền địa phương.

- Thường xuyên đổi mới phương thức hoạt động, thu hút ngày càng nhiều hội viên, đoàn viên làm nòng cốt thực hiện các chương trình, kế hoạch nâng cao chất lượng các tiêu chí nông thôn mới.

Thứ hai, Đa dạng hóa các nguồn vốn huy động để thực hiện Chương trình xây dựng nông thôn mới

- Thực hiện lồng ghép các nguồn vốn của Chương trình mục tiêu quốc gia giảm nghèo bền vững; các chương trình, dự án hỗ trợ có mục tiêu trên địa bàn.

- Huy động tối đa nguồn lực của địa phương (tỉnh, huyện) để tổ chức triển khai Chương trình. Phối hợp với Trung tâm phát triển quỹ đất thực hiện tốt công tác bán đấu giá quyền sử dụng đất ở tại các khu quy hoạch dân cư trên địa bàn xã, để đáp ứng yêu cầu vốn đầu tư xây dựng cơ bản trong năm.

- Huy động vốn đầu tư của doanh nghiệp đối với các công trình có khả năng thu hồi vốn trực tiếp. Các khoản đóng góp theo nguyên tắc tự nguyện của nhân dân trong xã cho từng dự án, nội dung cụ thể, do hội đồng nhân dân xã thông qua.

Thứ ba, Xây dựng các vùng sản xuất hàng hóa tập trung quy mô lớn, hiệu quả cao, sản xuất theo hướng công nghiệp hóa, hiện đại hóa

+ *Phát triển trồng trọt*

- Tiếp tục chuyển đổi cơ cấu mùa vụ, cây trồng, vật nuôi và ứng dụng tiến bộ kỹ thuật vào sản xuất, để nâng cao chất lượng, giá trị sản phẩm hàng hóa. Khai thác và phát huy tiềm năng đất đai và các lợi thế sẵn có; Quy hoạch sản xuất nông nghiệp trên cơ sở nhu cầu thị trường gắn với công nghiệp chế biến, kết hợp phát huy lợi thế của từng vùng đất.

- Mở rộng diện tích rau màu trên đất chân cao. Phát triển mô hình lúa - vịt ở những vùng trũng trên chân lúa tái sinh; Xây dựng các vùng chuyên canh hoa, sinh vật cảnh theo hướng sản xuất hàng hóa, tạo cảnh quan và bảo vệ môi trường sinh thái nông thôn.

- Triển khai thực hiện quy hoạch cơ sở hạ tầng phục vụ sản xuất theo hướng công nghiệp hóa. Trước hết là quy hoạch thủy lợi đảm bảo tưới tiêu chủ động (hệ thống trạm bơm, mương máng tưới tiêu, kiên cố kênh mương...); thực hiện quy hoạch hệ thống giao thông nội đồng đảm bảo cơ khí hóa các khâu trong quá trình sản xuất (đường trục chính, đường nhánh, đường bờ vùng...); quy hoạch hệ thống điện phục vụ sản xuất (tưới tiêu nước, thiết bị chăn nuôi, cơ khí hóa các khâu sản xuất...).

- Lập phương án và tổ chức triển khai thực hiện việc dồn điền, đổi thửa thành các thửa lớn theo hướng mỗi hộ chỉ có 1-2 thửa, đảm bảo thuận tiện cho việc triển khai sản xuất hàng hóa quy mô lớn và cơ khí hóa đồng bộ trong sản xuất nông nghiệp. Tổ chức phong trào cùng nhà nông ra đồng thực hiện chương trình “*3 giảm, 3 tăng*”, tạo môi trường thuận lợi cho sự liên doanh, liên kết giữa nhóm hộ nông dân, hợp tác xã với các doanh nghiệp nông nghiệp nhằm ổn định đầu ra cho nông sản.

- Khuyến khích nhân dân góp vốn bằng quyền sử dụng đất với các doanh nghiệp đầu tư phát triển, mở rộng quy mô sản xuất và ứng dụng cơ giới hóa trong sản xuất nông nghiệp.

+ *Phát triển chăn nuôi và thủy sản*

- Đẩy mạnh hình thức chăn nuôi công nghiệp, an toàn sinh học, khuyến khích phát triển mạnh loại hình kinh tế trang trại, từng bước đưa chăn nuôi khỏi các khu dân cư; Vận động người dân thực hiện tốt công tác tiêm phòng nhằm giảm thiểu rủi ro cho người chăn nuôi.

- Khôi phục phát triển đàn gia cầm, đẩy mạnh phát triển bò lai, nâng tỷ lệ bò lai đạt 90% vào năm 2018. Phối hợp với Ban quản lý Dự án cạnh tranh Nông nghiệp của tỉnh đẩy mạnh chương trình vỗ béo bò thịt, áp dụng phương pháp chăn nuôi công nghệ cao cho đàn heo, đàn gia cầm theo hướng nâng cao hiệu quả chăn nuôi, an toàn dịch bệnh và đảm bảo vệ sinh môi trường. Định hướng xây dựng cơ sở giết mổ tập trung, tăng cường công tác kiểm tra vệ sinh thú y ở các cơ sở giết mổ nhằm đảm bảo an toàn vệ sinh thực phẩm và phòng chống dịch bệnh.

+ *Lâm nghiệp*: Vay vốn trồng và chăm sóc 34,7 ha rừng sản xuất trên địa bàn xã chủ yếu trồng keo lai, bạch đàn phủ xanh đất trống, đồi trọc và phục vụ nguyên liệu cho các nhà máy.

Thứ tư, đẩy mạnh phát triển công nghiệp - tiểu thủ công nghiệp, phát triển các làng nghề truyền thống, đầu tư phát triển các nghề mới

+ *Phát triển công nghiệp - tiểu thủ công nghiệp, các làng nghề truyền thống*

- Đẩy mạnh thực hiện chủ trương của Nhà nước về khuyến khích các doanh nghiệp đầu tư vào khu vực nông thôn. Quy hoạch phát triển 03 làng nghề: rượu Bàu Đá, bánh tráng Trường Cửu, đan tre Đông Lâm đã được UBND tỉnh công nhận theo hướng nâng cao chất lượng hiệu quả. Đầu tư xây dựng cơ sở hạ tầng làng nghề, đầu tư đổi mới trang thiết bị, giảm thiểu lao động thủ công để nâng cao năng suất và sản lượng, mở rộng thị trường tiêu thụ, hướng đến xuất khẩu. Phát triển làng nghề đi đôi với bảo vệ môi trường sinh thái và hướng đến xây dựng cảnh quan điểm du lịch làng nghề truyền thống của tỉnh.

- Tổ chức lại sản xuất các làng nghề theo hướng chuẩn hóa nhằm đăng ký chất lượng và xây dựng thương hiệu đặc trưng cho làng nghề rượu Bàu Đá, bánh tráng Trường Cửu để nâng cao tính cạnh tranh trên thị trường.

- Tăng cường công tác quản lý khai thác tài nguyên (đất sét, cát, sỏi) theo đúng quy hoạch, đáp ứng nhu cầu phát triển ngành nghề và xây dựng nhưng phải bảo vệ cảnh quan môi trường. Khuyến khích các doanh nghiệp gạch ngói đầu tư xây dựng lò nung liên tục kiểu đứng và từng bước chuyển sang đầu tư dây chuyền sản xuất gạch không nung nhằm tránh cạn kiệt nguồn tài nguyên đất sét và giảm thiểu ô nhiễm môi trường.

- Đầu tư từ ngân sách xã và các nguồn hỗ trợ khác cho các chương trình dự án phát triển công nghiệp - tiểu thủ công nghiệp. Hàng năm ngân sách xã dành 4 - 5% ngân sách cho công tác khuyến công, phát triển ngành nghề.

- Xây dựng và phát triển các làng nghề và dịch vụ nhằm đạt mục tiêu mỗi làng có một nghề và số lao động nhàn rỗi trong làng đều tham gia ngành nghề, tiểu thủ công nghiệp và dịch vụ.

+ *Phát triển dịch vụ nông nghiệp, nông thôn*

- Phát triển đồng bộ các loại hình dịch vụ nông thôn, trước hết là các dịch vụ phục vụ sản xuất và đời sống như dịch vụ cơ khí hóa các khâu trong sản xuất nông nghiệp, dịch vụ cung ứng vật tư cho sản xuất và tiêu thụ sản phẩm, dịch vụ vận chuyển, dịch vụ sửa chữa và bảo trì máy móc thiết bị, dịch vụ vệ sinh môi trường, dịch vụ điện, nước, cung ứng vốn cho sản xuất và lưu thông hàng hóa...

- Quan tâm củng cố và nâng cao hiệu quả hoạt động của các HTX nông nghiệp, làm đầu tàu tổ chức các dịch vụ phục vụ sản xuất và đời sống. Đổi mới tổ chức, nội dung hoạt động của HTX theo hướng HTX kinh doanh tổng hợp.

- Đầu tư trang thiết bị và đào tạo nhân lực phát triển công nghệ thông tin nhằm cập nhật và khai thác các thông tin hữu ích về khoa học công nghệ và thị trường tiêu thụ, kịp thời đưa vào ứng dụng trong sản xuất và đời sống.

Thứ năm, *Đẩy mạnh phát triển giáo dục, y tế, văn hóa, an sinh xã hội và đảm bảo an ninh trật tự ở địa phương*

- Nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của Phong trào “*Toàn dân đoàn kết xây dựng đời sống văn hóa*” trên địa bàn xã gắn với xây dựng NTM, giữ gìn bản sắc văn hóa dân tộc, xây dựng tình làng nghĩa xóm, ý thức trách nhiệm với cộng đồng.

- Đẩy mạnh xã hội hóa giáo dục và xây dựng xã hội học tập, khai thác mọi tiềm năng, huy động mọi nguồn lực, thúc đẩy phát triển sự nghiệp giáo dục. Tiếp tục duy trì giữ vững chuẩn phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ 5 tuổi, phổ cập giáo dục tiểu học đúng độ tuổi và trung học cơ sở. Giữ vững các tiêu chí đạt chuẩn quốc gia ở các cấp học. Tiếp tục nâng cao chất lượng khám chữa bệnh và chăm sóc sức khỏe của nhân dân ở tuyến y tế cơ sở. Triển khai có hiệu quả các chương trình về y tế quốc gia, y tế dự phòng, vệ sinh an toàn thực phẩm.

- Thực hiện có hiệu quả chính sách an sinh xã hội; chăm lo tốt đời sống vật chất, tinh thần cho các đối tượng chính sách, người có công; xây dựng nhà ở cho hộ nghèo; phấn đấu kéo giảm tỷ lệ hộ nghèo theo chuẩn mới giảm bình quân 2%/năm; từng bước rút ngắn khoảng cách về phát triển kinh tế - xã hội giữa khu vực nông thôn và thành thị. Tổ chức thực hiện tốt chương trình đào tạo nghề cho lao động nông thôn đến năm 2020 theo Quyết định số 1956/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ ngày 27 tháng 11 năm 2009. Mời gọi các nhà đầu tư thành lập mới các cơ sở đào tạo nghề, khuyến khích truyền nghề cho thanh niên ở xã.

- Tiếp tục đẩy mạnh thực hiện Phong trào “*Toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc*”. Duy trì hoạt động các mô hình tự quản về an ninh trật tự hoạt động có hiệu quả. Chủ động phòng chống, ngăn chặn các tệ nạn xã hội, kiềm chế sự gia tăng của các loại tội phạm, xử lý kịp thời các nguy cơ tiềm ẩn, không để xảy ra sự kiện đột xuất, bất ngờ và điểm nóng về trật tự an toàn xã hội trên địa bàn.

Thứ sáu, *Đẩy mạnh công tác bảo vệ môi trường*

- Chính quyền và các đoàn thể cần tăng cường vận động nhân dân thực hiện các biện pháp vệ sinh môi trường khu dân cư, khử trùng tiêu độc khu vực chuồng trại, đường làng ngõ xóm, khơi thông cống rãnh, thu gom, xử lý rác thải và xây dựng các công trình nước sạch, công trình vệ sinh đúng tiêu chuẩn.

- Tuyên truyền, vận động người dân sử dụng phổ biến các chế phẩm sinh học, hạn chế dùng hóa chất hoặc thuốc kháng sinh trong nuôi trồng thủy sản. Hạn chế, chống lạm dụng hóa chất và thuốc bảo vệ thực vật, phân bón trong canh tác nông nghiệp; hướng dẫn người dân thu gom, xử lý hợp vệ sinh đối với các loại bao bì chứa đựng hóa chất.

- Tập trung khuyến nông, chuyển giao cho nông dân kỹ thuật và áp dụng những mô hình canh tác mới thân thiện với môi sinh, môi trường. Sản xuất theo qui trình an toàn trong trồng trọt, chăn nuôi, nuôi trồng thủy sản... là hướng đang được xã khuyến khích áp dụng rộng rãi. Đơn cử như mô hình trồng rau an toàn, trồng trọt theo tiêu chí GAP, chăn nuôi gia súc gia cầm theo ngưỡng an toàn sinh học...

- Tại một số địa phương, chính quyền đang phát động người dân xây các bể xử lý rác quy mô hộ gia đình với chi phí thấp. Đây là cách làm mới, tuy nhiên để đạt hiệu quả cao, người dân cần được hướng dẫn cụ thể để việc xử lý rác trong các bể chứa ít gây hại tới môi trường. Đối với các cơ sở sản xuất, kinh doanh, dịch vụ cần được nhắc nhở, ký cam kết bảo vệ môi trường...

- Hỗ trợ xử lý môi trường cho các điểm ô nhiễm môi trường bức xúc tại khu vực nông thôn như chợ, làng nghề, lò giết mổ gia súc, gia cầm.

- Tăng cường công tác thanh tra - kiểm tra, xử lý những vi phạm của tổ chức, cá nhân trong việc gây ô nhiễm môi trường.

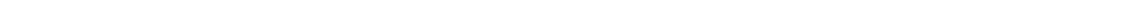
3. Kết luận

Duy trì, nâng cao chất lượng các tiêu chí ở những xã đã đạt chuẩn nông thôn mới là vấn đề quan trọng được đặt ra ở tất cả các địa phương sau quá trình dài nỗ lực “cán đích” nông thôn mới. Vì thế ngay sau khi được công nhận đạt chuẩn, xã Nhơn Lộc, tỉnh Bình Định đã nỗ lực khắc phục khó khăn, vận dụng nhiều cách làm phù hợp nhằm nâng cao chất lượng các tiêu chí, quyết tâm không để tuột (trượt) danh hiệu này sau 5 năm xét công nhận lại. Trong thời gian tới, xã Nhơn Lộc cần thực hiện một hệ thống các giải pháp có tính chất đồng bộ như: củng cố, nâng cao chất lượng và vai trò của các tổ chức trong hệ thống chính trị cơ sở; đa dạng hóa các nguồn vốn huy động để thực hiện Chương trình xây dựng nông thôn mới; Xây dựng các vùng sản xuất hàng hóa tập trung quy mô lớn, hiệu quả cao, sản xuất theo hướng công nghiệp hóa, hiện đại hóa; đẩy mạnh phát triển công nghiệp - tiểu thủ công nghiệp, phát triển các làng nghề truyền thống, đầu tư phát triển các nghề mới; đẩy mạnh phát triển giáo dục, y tế, văn hóa, an sinh xã hội và đảm bảo an ninh trật tự ở địa phương; đẩy mạnh công tác bảo vệ môi trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Nông nghiệp & Phát triển nông thôn, *Thông tư số 41/2013/TT-BNNPTNT về hướng dẫn thực hiện Bộ tiêu chí quốc gia về NTM*, Hà Nội, (2013).
2. Đảng Cộng sản Việt Nam, *Nghị quyết số 12-NQ/TW về “Đẩy nhanh công nghiệp hóa, hiện đại hóa nông nghiệp, nông thôn thời kỳ 2001 - 2010”*, Hội nghị lần thứ 5 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa IX, (2002).
3. Đảng Cộng sản Việt Nam, *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII*, Nxb Chính trị quốc gia - Sự thật, Hà Nội, (2016).

4. *Đề án xây dựng nông thôn mới xã Nhơn Lộc giai đoạn 2012 - 2015*, UBND xã Nhơn Lộc, (2013).
5. Thủ tướng Chính phủ, Quyết định số 342/QĐ-TTg ngày 20 tháng 2 năm 2013 về “*Sửa đổi một số tiêu chí của Bộ tiêu chí quốc gia về NTM*”, (2013).
6. Thủ tướng Chính phủ, Quyết định 1600/QĐ-TTg “*Phê duyệt Chương trình mục tiêu Quốc gia về XDNTM giai đoạn 2016 - 2020*”, Hà Nội, 16/8, (2016).
7. *Năm năm thực hiện Chương trình xây dựng NTM*, www.baobinhdinhhinh.com.vn, cập nhật ngày 11/12, (2015).
8. *Xây dựng NTM*, www.baobinhdinhhinh.com.vn, cập nhật ngày 5/4, (2017).
9. *Xây dựng NTM: Bình Định quyết tâm về đích*, www.kinhtevedubao.vn, cập nhật ngày 29/6, (2015).



CÁC NGHIÊN CỨU VỀ MỐI QUAN HỆ GIỮA THÁI ĐỘ HOÀI NGHI NGHỀ NGHIỆP VÀ TÍNH ĐỘC LẬP CỦA KIỂM TOÁN VIÊN

MAI THỊ HOÀNG MINH¹, NGUYỄN VĨNH KHƯƠNG^{2*}

¹Khoa Kế toán, Trường Đại học Kinh tế TP. HCM

²Trường Đại học Kinh tế - Luật, ĐHQG TP. HCM

TÓM TẮT

Mục tiêu bài báo nhằm phân tích mối quan hệ về thái độ hoài nghi nghề nghiệp (TDHNNN) và tính độc lập của kiểm toán viên. TDHNNN và tính độc lập đều là tiền đề quyết định cho cuộc kiểm toán hiệu quả theo (Bazerman, 2005; Francis, 2011; Hurtt và cộng sự, 2013 và Nelson; 2009). Tiếp đến, bài viết thảo luận về mối quan hệ giữa thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập của kiểm toán viên dựa trên kết quả nghiên cứu của các nghiên cứu trước đây. Từ kết quả nghiên cứu trước đây, để kết luận về mối quan hệ giữa thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập của kiểm toán viên và đưa ra các ý tưởng cho nghiên cứu trong tương lai.

Từ khóa: Thái độ hoài nghi nghề nghiệp; tính độc lập của kiểm toán viên.

ABSTRACT

Studies on the Relationship Between Professional Skepticism and the Auditor Independence

This paper is aimed to analyze the relationship between the professional skepticism and the auditor independence. Professional skepticism and independence were the decisive prerequisites for an effective audit (Bazerman, 2005, Francis, 2011; Hurtt et al., 2013 and Nelson; 2009). In addition, the article discusses the relationship between professional skepticism and auditor independence based on the findings of the previous studies. From the results of the previous studies, this paper with draws the relationship between the professional skepticism and the auditor independence and proposes some ideas for future research.

Keywords: Professional skepticism; Auditor independence.

1. Đặt vấn đề

Mục tiêu của bài báo này là phân tích mối quan hệ giữa thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập của kiểm toán viên (KTV) mà rất ít nghiên cứu đề cập đến vấn đề này (Hurtt và cộng sự, 2013). Tầm quan trọng của việc thể hiện mức độ hoài nghi nghề nghiệp phù hợp đối với cuộc kiểm toán không được chú ý nhiều (Hurtt và cộng sự, 2013, Nelson, 2009, PCAOB, 2012). Thái độ hoài nghi nghề nghiệp được đề cập trong suốt các chuẩn mực kiểm toán và giả định rằng kiểm toán viên phải thể hiện thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Tuy nhiên, sau cuộc khủng hoảng tài chính toàn cầu 2008 - 2009, phản đối của công chúng về chất lượng kiểm toán, các cuộc thanh tra kiểm toán được tiến hành và các báo cáo kết luận về chất lượng kiểm toán được công bố đã nêu bật sự cần thiết về việc thái độ hoài nghi nghề nghiệp cần được thể hiện rõ hơn (FMA, 2013, FMA, 2014,

*Email: khuongnv@uel.edu.vn

Ngày nhận bài: 01/8/2018; Ngày nhận đăng: 04/10/2018

FRC, 2006). Do đó, các nhà hoạch định chính sách về kiểm toán kêu gọi các nghiên cứu về thành phần của thái độ hoài nghi nghề nghiệp và lý giải lý do tại sao kiểm toán viên vào những thời điểm quan trọng dường như thiếu thái độ hoài nghi nghề nghiệp cần thiết (PCAOB, 2012; CAQ, 2010).

Tính độc lập của Kiểm toán viên đã ngày càng trở nên quan trọng hơn sau khi Luật Sarbanes-Oxley (2002) ra đời. Độc lập là yếu tố cơ bản để kiểm toán viên có khả năng hành động với tính chính trực, khách quan và duy trì thái độ hoài nghi nghề nghiệp (IAASB, 2014). Có rất nhiều nghiên cứu trước đây điều tra tác động của tính độc lập của kiểm toán viên và tác động của thái độ hoài nghi nghề nghiệp đối với chất lượng kiểm toán đã được tiến hành riêng rẽ nhưng nghiên cứu điều tra tác động trực tiếp của tính độc lập của kiểm toán viên đối với thái độ hoài nghi nghề nghiệp là rất ít (Hurttt và cộng sự, 2013). Bazerman (2005) nhận xét rằng các nghiên cứu như vậy có “ít ảnh hưởng đến xã hội”. Do đó, ông kêu gọi các nhà nghiên cứu “thực hiện các nghiên cứu có khả năng cung cấp thông tin hữu ích cho các cá nhân, tổ chức và xã hội; Tập trung vào sự hiểu biết về tâm lý học và xã hội học của các nhà hoạch định chính sách như mục đích của chương trình nghiên cứu (Bazerman, 2005). Ngoài ra, Francis (2011) đã nhận thấy rằng trong hai mươi năm qua, rất ít người biết đến và nghiên cứu về kiểm toán viên thực hiện các cuộc kiểm toán mặc dù điều này rất quan trọng trong tổng quan cho lĩnh vực liên quan như tâm lý học, nhân khẩu học, đặc điểm sinh học và nhận thức có thể ảnh hưởng đến hiệu suất của cá nhân.

Chính vì vậy, cần thực hiện nghiên cứu về mối quan hệ giữa thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập của kiểm toán viên. Phần còn lại của bài báo được bố trí như sau. Phần tiếp theo phát triển các khái niệm về thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập. Phần ba thảo luận về tác động của tính độc lập của kiểm toán viên đối với thái độ hoài nghi nghề nghiệp và đưa ra các gợi ý cho các cơ hội nghiên cứu trong tương lai. Phần bốn kết luận bài báo.

2. Khái niệm thái độ hoài nghi nghề nghiệp

Định nghĩa về thái độ hoài nghi nghề nghiệp đã được phát triển trong hơn một thế kỷ, gắn liền với việc thảo luận tại tòa án về các khái niệm liên quan về kỹ năng phù hợp, sự xét đoán về việc KTV có trách nhiệm khi báo cáo của khách hàng bị sai sót trọng yếu. Quá trình này không đưa ra những định nghĩa ban đầu về xét đoán chuyên môn của KTV hoặc các khía cạnh của xét đoán chuyên môn như thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Thay vào đó, các cuộc thảo luận đưa ra các thuật ngữ như “sự đảm bảo hợp lý” và “kỹ năng phù hợp”. Tuy nhiên, các thuật ngữ này vẫn còn được đề cập đến ngày nay và là nền tảng cho các khái niệm.

Thái độ hoài nghi nghề nghiệp được định nghĩa và áp dụng không đồng nhất trong nhiều ngữ cảnh khác nhau. Nguồn gốc Hy Lạp của thuật ngữ thái độ hoài nghi nghề nghiệp là “skeptikos”, nghĩa là tập trung nhiều hơn vào việc nghi vấn hoặc suy nghĩ (Glover & Prawitt, 2014), điều này phù hợp hơn với việc duy trì thái độ khách quan hoặc trung lập. Nghĩa là không có giả định hay thiên vị cho đến khi tìm được bằng chứng kiểm toán để xác định liệu cơ sở dẫn liệu được khẳng định bởi nhà quản lý có được chấp nhận hay không. Bên cạnh đó, thái độ hoài nghi nghề nghiệp dưới góc độ là thái độ khá nghi ngờ hoặc nghi ngờ sẽ dẫn tới việc thực hiện kiểm toán quá mức và không hiệu quả (Glover & Prawitt, 2014) .

Tác giả lựa chọn trình bày các định nghĩa về thái độ hoài nghi nghề nghiệp dưới các góc nhìn từ hội nghề nghiệp và các nhà nghiên cứu hàn lâm.

Góc độ từ cơ quan ban hành, hội nghề nghiệp.

Theo chuẩn mực kiểm toán quốc tế số 200 và chuẩn mực kiểm toán Việt Nam số 200 đưa ra định nghĩa về thái độ hoài nghi nghề nghiệp: Là thái độ luôn nghi vấn, cảnh giác đối với những tình huống cụ thể có thể là dấu hiệu của sai sót do nhầm lẫn hay do gian lận, và đánh giá cẩn trọng đối với các bằng chứng kiểm toán.

Theo CAQ (Center of Audit Quality) đưa ra khái niệm về thái độ hoài nghi nghề nghiệp P là quan điểm luôn nghi vấn, thái độ luôn luôn xét đoán cho đến khi bằng chứng đầy đủ, thúc đẩy nhận thức về rủi ro và thái độ hoài nghi nghề nghiệp là kẻ thù tiềm ẩn của gian lận.

Góc độ từ nghiên cứu hàn lâm.

Về phương diện nghiên cứu hàn lâm, có rất nhiều nghiên cứu đưa ra khái niệm, định nghĩa về thái độ hoài nghi nghề nghiệp và chưa có định nghĩa nhất quán trên phương diện này. Tuy nhiên, có hai góc nhìn chiếm ưu thế được các nhà nghiên cứu sử dụng đó là góc nhìn trung lập (neutral) và khả nghi ngờ (presumptive doubt). Nghiên cứu trình bày hai định nghĩa của hai nhà nghiên cứu tiêu biểu về vấn đề này trên hai góc nhìn.

Trên góc nhìn khả nghi ngờ, Nelson (2009) đưa ra định nghĩa thái độ hoài nghi nghề nghiệp được chỉ ra trong xét đoán và quyết định của kiểm toán viên, phản ánh rằng rủi ro được đánh giá cao đối với cơ sở dẫn liệu bị vi phạm và trên điều kiện về các thông tin sẵn có mà kiểm toán viên thu thập được.

Trên góc nhìn trung lập, Hurtt (2010) đưa ra định nghĩa thái độ hoài nghi nghề nghiệp là đặc trưng cá nhân được đo lường đa chiều. Thái độ hoài nghi nghề nghiệp là một đặc trưng cá nhân, vì vậy, thái độ hoài nghi nghề nghiệp có thể vừa là đặc tính (tương đối ổn định, các thuộc tính cố hữu của một cá nhân) và cũng là một trạng thái (tình trạng tạm thời do các biến cố tạo ra).

3. Khái niệm tính độc lập của kiểm toán viên

Tính độc lập đã được xem là “tránh các tình huống có xu hướng làm giảm tính khách quan hoặc thiên vị cá nhân ảnh hưởng đến xét đoán chuyên môn” (Carey và cộng sự, 1966). Đặc biệt, tính độc lập của kiểm toán viên ngụ ý rằng “không có ảnh hưởng hoặc kiểm soát đối với hành vi, hành động và ý kiến của kiểm toán viên” (AAA, 1973). Tính độc lập của KTV đề cập đến khả năng của kiểm toán viên để thể hiện kết luận một cách trung thực và không thiên vị. Khi thảo luận về nền tảng của khái niệm về tính độc lập của kiểm toán viên, Pany & Reckers (1983) nhấn mạnh rằng khái niệm về độc lập của kiểm toán viên có nguồn gốc rất chặt chẽ từ lý do cho sự tồn tại của kiểm toán. Theo đó, lý do của công việc kiểm toán độc lập (nghĩa là kiểm toán độc lập) - thực sự là minh chứng chính cho sự tồn tại của nghiệp vụ kế toán công chúng và phát sinh từ sự cần thiết của thông tin tài chính đáng tin cậy. Khái niệm về tính độc lập là khái niệm nền tảng của lý thuyết kiểm toán (Moore và cộng sự, 2010). Độc lập cả về hình thức và tư tưởng của kiểm toán viên là yếu tố quan trọng trong việc duy trì niềm tin của công chúng đối với nghề kiểm toán (Pany & Reckers, 1983).

4. Mối quan hệ giữa thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập của kiểm toán viên

Chuẩn mực kiểm toán quốc tế yêu cầu kiểm toán viên thực hiện xét đoán chuyên môn và duy trì thái độ hoài nghi nghề nghiệp trong suốt quá trình lập kế hoạch và thực hiện công việc

kiểm toán khi xác định và đánh giá rủi ro của các sai sót trọng yếu khi có được bằng chứng kiểm toán thích hợp và đầy đủ để làm cơ sở cho ý kiến kiểm toán về báo cáo tài chính dựa trên kết luận rút ra từ các bằng chứng thu được (IAASB, 2014: đoạn 7). Thái độ hoài nghi nghề nghiệp là thái độ nghi vấn cần thiết để đánh giá các bằng chứng kiểm toán quan trọng bao gồm việc đặt câu hỏi về nguồn gốc bằng chứng kiểm toán, độ tin cậy của các tài liệu. Thái độ hoài nghi nghề nghiệp cũng bao gồm việc xem xét tính đầy đủ và hợp lý của các bằng chứng kiểm toán thu thập được trong bối cảnh cụ thể (IAASB, 2014: đoạn A20). Vì vậy, thái độ hoài nghi nghề nghiệp là thành phần không thể tách rời của bộ kỹ năng kiểm toán viên và có mối liên hệ mật thiết với các khái niệm cơ bản về sự độc lập của kiểm toán viên và sự xét đoán chuyên môn. Thái độ hoài nghi nghề nghiệp có đóng góp vào chất lượng kiểm toán (IAASB, 2012).

Tính độc lập của Kiểm toán viên tăng cường khả năng hành động của kiểm toán viên với tính chính trực, khách quan và duy trì thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Tính độc lập của kiểm toán viên là nền tảng của nghề kiểm toán (Falk và cộng sự, 1999; Mautz và Sharaf, 1961) và là cơ sở cho công việc và tính hợp pháp của các kế toán viên công chứng hiện nay (Arens và cộng sự, 2002; Levitt, 2000). Có cam kết mà không có tính độc lập, kiểm toán sẽ là vô nghĩa (Power, 1999). Độc lập bao gồm độc lập trong tư tưởng (còn gọi là độc lập trên thực tế) và độc lập trong hình thức. Hai khía cạnh độc lập này có liên quan nhưng có cấu trúc khác nhau bị ảnh hưởng bởi các biến số khác nhau và các quan điểm. Bài báo này giới hạn tính độc lập trong tư tưởng là trạng thái tâm trí cho phép kiểm toán viên thể hiện kết luận không bị ảnh hưởng tới xét đoán chuyên môn, do đó, cho phép kiểm toán viên hành động với tính chính trực và tính khách quan và thái độ hoài nghi nghề nghiệp (IFAC, 2015).

Thứ nhất, thái độ về tính độc lập của KTV (tư tưởng) là tiền đề quan trọng của thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Tính độc lập của KTV tăng khả năng xét đoán chuyên môn với tính chính trực và khách quan khi kiểm toán viên xác định được sự tồn tại của vấn đề tiềm ẩn và khi kiểm toán viên thay đổi các hành động của thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Tính độc lập của kiểm toán viên là điều kiện tiên quyết cần thiết cho các xét đoán và hành động của thái độ hoài nghi nghề nghiệp, điều này rất cần thiết cho cuộc kiểm toán và kết quả đầu ra của thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Mặt khác, các mối nguy cơ đối với tính độc lập là những động lực mạnh mẽ tạo ra thái độ hoài nghi nghề nghiệp, dẫn đến việc kiểm toán viên không nhận ra vấn đề (thiếu xét đoán của thái độ hoài nghi nghề nghiệp) hoặc không thành công về hành động dựa trên vấn đề đã tìm thấy (thiếu hành động của thái độ hoài nghi nghề nghiệp). Ví dụ về các mối nguy cơ đối với tính độc lập là: Nguy cơ do tư lợi; Nguy cơ tự kiểm tra; Nguy cơ về sự bào chữa; Nguy cơ từ sự quen thuộc; Nguy cơ bị đe dọa. Các nguy cơ đến tính độc lập của kiểm toán viên và tính độc lập sẽ phản ánh về niềm tin của kiểm toán viên về tính chính trực của nhà quản lý, cảm nhận đối với nhà quản lý và ý định, hành động phản ánh mức độ mà KTV đối mặt (tiếp cận) hoặc thừa nhận (tránh) trong các tình huống xung đột.

Thứ hai, có hai khía cạnh để phân tích sự độc lập của kiểm toán viên. Khía đầu tiên là sự độc lập của doanh nghiệp kiểm toán liên quan đến sự sẵn lòng hành động của kiểm toán viên theo chuẩn mực kiểm toán và báo cáo những sai sót tìm thấy trong suốt quá trình kiểm toán. Theo quy định về đạo đức nghề nghiệp của IESBA nhận định rằng vì lợi ích công chúng, vì vậy, các thành viên của nhóm kiểm toán phải độc lập với đơn vị khách hàng (IFAC, 2015). Giả định cơ bản là

kiểm toán viên có thể đạt được mức độ độc lập cao mà người sử dụng có thể dựa vào báo cáo tài chính đã được kiểm toán, được xem là đánh giá không thiên vị về tình hình tài chính của công ty.

Cho đến nay, các chuẩn mực kiểm toán dựa trên giả thuyết của Mautz và Sharaf (1961) rằng “kiểm toán viên không giữ lại thông tin hoặc cố ý làm sai lệch báo cáo kiểm toán (Jeppesen, 1998). Cách tiếp cận tương tự đối với các nghiên cứu hàn lâm. Lĩnh vực nghiên cứu về năng lực của kiểm toán viên tập trung vào các phương pháp kiểm toán, giả định rằng khả năng phát hiện sai sót là một vấn đề kỹ thuật và nhận thức và không liên quan đến hành vi của các kiểm toán viên (Humphrey, 2008; Salterio, 2012). Do đó, ở cấp độ doanh nghiệp kiểm toán, cải cách thường tập trung vào các cơ chế xung quanh việc tạo ra tính độc lập cho doanh nghiệp kiểm toán. IFAC (2015) đã xây dựng khung lý thuyết về tính độc lập nhằm mục đích giúp các công ty và các thành viên của nhóm kiểm toán đạt được và duy trì sự độc lập.

Khía cạnh thứ hai đối với tính độc lập là hoạt động độc lập. Điều này liên quan đến năng lực của kiểm toán viên để làm việc đạt hiệu quả để phát hiện các vấn đề sai sót trọng yếu bất kể hành vi của kiểm toán viên. Tính độc lập trong hoạt động của kiểm toán viên không được giải quyết bằng thực hành và không thể đạt được thông qua các đo lường thông qua doanh nghiệp, và các sắp xếp trình tự thời gian tại doanh nghiệp kiểm toán nhằm đảm bảo tính độc lập hoạt động sẽ không hiệu quả. Thực tế về tính độc lập của kiểm toán viên vẫn còn chưa rõ ràng và cần được tiếp tục nghiên cứu trong tương lai (Gue'nin-Paracini và cộng sự, 2015).

Thứ ba, mối quan hệ giữa kiểm toán viên và khách hàng làm cho kiểm toán viên gặp nhiều nguy cơ khác nhau đến tính độc lập. Kiểm toán viên được nhìn nhận có nguy cơ tư lợi trong việc cung cấp dịch vụ kiểm toán (Staubus, 2005). Giả định rằng kiểm toán viên sẵn sàng tối đa hóa lợi ích của mình. Do đó, các quyết định về tính độc lập của KTV chỉ dựa trên lợi ích riêng (DeAngelo, 1981). Vấn đề ở đây được hiểu là một vấn đề tạo động lực để làm giảm mức độ hoài nghi nghề nghiệp. Trong mối quan hệ này, khách hàng có quyền thuê và dừng hợp đồng với doanh nghiệp kiểm toán (Bazerman và cộng sự, 2006; Guiral và cộng sự, 2010), khiến một số kiểm toán viên tập trung nhiều hơn vào hậu quả của việc mất khách hàng (Knechel và cộng sự, 2013, Bazerman và cộng sự, 1997, Bazerman và cộng sự, 2006, Guiral và cộng sự, 2010). Hơn thế nữa, có bằng chứng về mối quan ngại về kiểm soát luồng thông tin của nhà quản lý đối với kiểm toán viên (Morrison, 2004). Thông tin do khách hàng cung cấp có thể ảnh hưởng đến các xét đoán của kiểm toán viên (ví dụ, đánh giá tính hợp lý của số dư tài khoản), có khả năng làm “xói mòn” tính độc lập của kiểm toán viên (Pike và cộng sự, 2013; Frankel và cộng sự, 2002).

Nghiên cứu gợi ý rằng mối quan hệ tiếp diễn của kiểm toán viên với khách hàng (nhiệm kỳ kiểm toán viên) có thể làm tăng nguy cơ thân thuộc (mối đe dọa đối với tính độc lập) và ngược lại, thiên vị (Tan, 1995) khiến cho kiểm toán viên khó duy trì mức độ độc lập theo thời gian (Ference, 2013). Các nghiên cứu thực nghiệm khác gợi ý rằng sự quen thuộc có thể dẫn đến sự tin tưởng quá mức của các kiểm toán viên đối với các giải thích và tuyên bố của khách hàng. Rose (2007) phát hiện ra rằng các kiểm toán viên tin tưởng ít có khả năng theo dõi các bằng chứng về báo cáo bị quản trị lợi nhuận và có thể có sai sót trọng yếu so với các kiểm toán viên khác. Theo thời gian và sự quen thuộc ngày càng tăng, hiệu ứng này sẽ tăng lên một cách tự nhiên. Khi mối quan hệ giữa kiểm toán viên và khách hàng kéo dài, sự tin tưởng trở nên mạnh mẽ hơn (Rennie và cộng sự, 2010). Mặc dù, sự tin tưởng là cần thiết để bắt đầu cuộc kiểm toán (Richard, 2006, Rennie và

cộng sự, 2010), sự tin tưởng quá mức có thể làm suy yếu tính độc lập ảnh hưởng đến khả năng hành động, khách quan và duy trì thái độ hoài nghi nghề nghiệp.

Bên cạnh đó, mối quan hệ giữa kiểm toán viên và khách hàng cũng tạo ra mâu thuẫn về lợi ích. Cơ hội xung đột lợi ích là điểm yếu cơ bản của mối quan hệ giữa kiểm toán viên và khách hàng. Xung đột lợi ích là sự đối lập giữa những gì tốt cho mỗi cá nhân và nghĩa vụ của cá nhân (Malhotra và Bazerman, 2007). Đối với kiểm toán viên, mâu thuẫn quyền lợi dưới hình thức lựa chọn giữa tối đa hóa lợi ích cá nhân kiểm toán viên và lợi ích kinh doanh của doanh nghiệp kiểm toán so với nghĩa vụ hành động theo chuẩn mực vì lợi ích công chúng (Malhotra và Bazerman, 2007). Moore và cộng sự (2010) cho rằng KTV phải đối mặt với xung đột lợi ích có thể gặp khó khăn nhưng không phải là không thể, chỉ cần lựa chọn với tính khách quan. Kiểm toán viên ít khi bị nguy cơ trở thành bị mua chuộc. Tuy nhiên, nhiều cá nhân phải đối mặt với các động cơ mâu thuẫn mạnh mẽ làm cho khó duy trì tính độc lập hoàn toàn (Moore và cộng sự, 2010).

Xung đột lợi ích có thể được quan sát ở cấp độ doanh nghiệp kiểm toán. Các nhà nghiên cứu cho rằng có sự tồn tại của các hoạt động hành lang trong các doanh nghiệp kiểm toán mà các nhóm lợi ích đặc biệt thường có ảnh hưởng thành công đến các kết quả cuối cùng vì lợi ích của mình thay vì lợi ích công chúng (Bazerman và Moore, 2011). Đạo luật Sarbanes-Oxley (2002) đưa ra một số cải cách, trong đó có luân chuyển kiểm toán viên với nhiệm kỳ năm năm. Tuy nhiên, Đạo luật trên thực tế chỉ đòi hỏi sự luân chuyển đối với chủ phần hùn, chứ không phải đối với doanh nghiệp kiểm toán (Moore và cộng sự, 2006).

Ngoài ra, cạnh tranh giữa các doanh nghiệp kiểm toán là vấn đề cần quan tâm. Các doanh nghiệp kiểm toán cố gắng tăng số lượng hợp đồng kiểm toán có thể làm giảm tính độc lập của kiểm toán viên. Bên cạnh đó, đồng thời tham gia tư vấn và kiểm toán cũng là những thực tiễn mâu thuẫn. Vì hai nhiệm vụ này không nên thực hiện cho cùng tổ chức. Tư vấn có tác động nghịch chiều đến tính độc lập của kiểm toán viên.

Việc phân tích mối quan hệ giữa kiểm toán viên và khách hàng chỉ ra những vấn đề trong việc tác động đến tính độc lập của kiểm toán viên và những áp lực mâu thuẫn nhau có thể tồn tại giữa hình thức về tính độc lập và hoạt động thực tiễn về tính độc lập trong lĩnh vực kiểm toán. Các nhà nghiên cứu cần thực hiện các nghiên cứu tiếp theo đối với vấn đề này (Gue' nin-Paracini và cộng sự, 2015). De Almeida (2015) đề xuất rằng kể từ khi vấn đề tính độc lập trong lĩnh vực kiểm toán là vấn đề trọng tâm trong mối quan hệ trách nhiệm trong xã hội hiện đại nên đây là đối tượng phân tích lý thuyết và thực nghiệm trong các nghiên cứu tương lai phân tích mối quan hệ giữa kiểm toán viên và khách hàng dưới góc nhìn lý thuyết bản sắc xã hội.

5. Kết luận

Mục đích của bài báo này là nhằm góp phần hiểu rõ hơn về mối quan hệ trực tiếp giữa thái độ hoài nghi nghề nghiệp và tính độc lập của kiểm toán viên. Việc phân tích các nghiên cứu trước đây về các vấn đề còn tồn tại cho thấy tính độc lập của kiểm toán viên, nền tảng của nghề kiểm toán giúp tăng cường khả năng hành động của kiểm toán viên với tính chính trực, khách quan và duy trì thái độ của thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Vì vậy, tính độc lập là tiền đề cơ bản của thái độ hoài nghi nghề nghiệp. Tuy nhiên, các nhà nghiên cứu cho rằng tính độc lập của kiểm toán viên là không thể do nguy cơ tư lợi và xung đột lợi ích do kết quả của mối quan hệ giữa kiểm toán viên

và khách hàng. Những mối nguy cơ đối với tính độc lập của kiểm toán viên có tác động tiêu cực và làm giảm mức độ hoài nghi nghề nghiệp. Dẫn đến, KTV sẽ rất khó khăn để thể hiện mức độ hoài nghi nghề nghiệp khi đưa ra xét đoán chuyên môn. Từ đó, làm nền tảng cho các nghiên cứu trong tương lai có thể được tiến hành để xem xét các mô hình lý thuyết về đạo đức để giúp nâng cao tính độc lập của kiểm toán viên và tác động đến thái độ hoài nghi nghề nghiệp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. APB (Auditing Practice Board), *Auditor scepticism: Raising the bar feedback paper*, Financial Reporting Council, London, (2011).
2. APB, *Professional skepticism: Establishing a common understanding and reaffirming its central role in delivering audit quality*, The Financial Reporting Council, London, (2012).
3. Arens, A., Loebbecke, J.K, Lemon, W.M, Spletstoesser, I.B., *Auditing and other assurance services*, Prentice Hall, Toronto, (2002).
4. Bazerman, M.H., *Conducting influential research: The need for prescriptive implications*, Academy of Management Review, Vol 30, pp. 25-31, (2005).
5. Bazerman, M.H. and Moore, D., *Is it time for auditor independence yet?*, Accounting, Organizations and Society, Vol. 36, pp.310-312, (2011).
6. Bazerman, M.H., Loewenstein, G. and Moore, D.A., *Why good accountants do bad audits*, Harvard Business Review, pp.97-102, (2002).
7. Chugh, D., Bazerman, M.H. and Banaji, M.R., *Bounded ethicality as a psychological barrier to recognizing conflicts of interest in Moore, D.A., Cain, D.M., Loewenstein, G., et al. (Eds.) Conflicts of Interest*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 78-95, (2005).
8. De Almeida, B.M., *Empirical observation of the criteria for independence in auditing: Perception of auditors and teachers*, Review of Applied Management Studies, Vol.13, pp.1224, (2015).
9. DeAngelo, L.E., *Auditor independence, 'low balling' and disclosure regulation*, Journal of Accounting and Economics, Vol.3, pp.113-127, (1981).
10. Falk, H., Lynn, B., Mestelman, S., & Shehata, M., *Auditor independence, self-interested behavior and ethics: some experimental evidence*, Journal of Accounting and Public Policy, 18(4-5), 395-428.
11. Ference, S. B., *Independence is in the eye of the beholder*. Journal of Accountancy, 215(6), 18, (2013).
12. FMA (Financial Markets Authority), *Audit quality review report*, The FMA, Auckland, (2013).
13. FMA., *Audit quality review report*, The FMA, Auckland, (2014).
14. Francis, J.R., *A framework for understanding and researching audit quality*, Auditing: A Journal of Practice & Theory, Vol.30, pp.125-152, (2011).
15. Frankel, R.M., Johnson, M.F. and Nelson, K.K., *The relation between auditors' fees for non-audit services and earnings management*, The Accounting Review, Vol.77, pp.71-105, (2002).
16. FRC., *Audit quality framework*, FRC, London, (2008).
17. FRC. (Financial Reporting Council), *Promoting audit quality: Discussion paper*, FRC, London, (2006).
18. Glover, S.M. and Prawitt, D.F., *Enhancing auditor professional skepticism: The professional skepticism continuum*. Current Issues in Auditing, 8, (2), P1-P10, (2014).
19. Gue' nin-Paracini, H., Malsch, B. and Tremblay, M., *On the operational reality of auditors' independence: Lessons from the field*, Auditing: A Journal of Practice & Theory, Vol.34, pp.201-236, (2015).

20. Guiral, A., Rodgers, W., Ruiz, E., & Gonzalo, J. A., *Ethical dilemmas in auditing: Dishonesty or unintentional bias?*, Journal of business ethics, 91(1), 151-166, (2010).
21. Hatfield, R.C., Jackson, S.B. and Vandervelde, S.D., *The effects of prior audit involvement and client pressure on proposed audit adjustments*, Behavioral Research in Accounting, Vol.23, pp.117-130, (2011).
22. Humphrey, C., *Auditing research: a review across the disciplinary divide*. Accounting, Auditing & Accountability Journal, 21(2), 170-203, (2008).
23. Hurtt, R.K., *Development of a scale to measure professional skepticism*, AUDITING: A Journal of Practice & Theory, 29, (1), 149-171, (2010).
24. Hurtt, R.K., Brown-Liburd, H., Earley, C.E. and Krishnamoorthy, G., *Research on auditor professional skepticism: Literature synthesis and opportunities for future research*. AUDITING: A Journal of Practice & Theory, 32, (sp1), 45-97, (2013).
25. IAASB., *Professional skepticism in an audit of financial statements. Staff Questions and Answers*, IFAC, New York, (2012).
26. IFAC., *The IESBA Code of Ethics for Professional Accountants*, IFAC, New York, (2015).
27. Knechel, W.R., Krishnan, G.V., Pevzner, M., Shefchik, L.B., and Velury, U. K., *Audit quality: Insights from the academic literature*, Auditing: A Journal of Practice & Theory, Vol.32, pp.385-421, (2013b).
28. Krishnan, J., *Auditor switching and conservatism*, The Accounting Review, Vol.69, pp.200-215, (1994).
29. Levitt, A., *Testimony Concerning: Commission's Auditor Independence Proposal*, Nueva York, EEUU. (<http://www.sec.gov/news/testimony/ts152000.htm>), (2000).
30. Malhotra, D., & Bazerman, M. H., *Conflicts of interest*. Leadership Excellence, 24(12), 16, (2007).
31. Mautz, R. K., & Sharaf, H. A., *The philosophy of auditing*, (No. 6), American Accounting Association, (1961).
32. McDaniel, L.S. and Kinney Jr, W.R., *Expectation-formation guidance in the auditor's review of interim financial information*, Journal of Accounting Research, Vol. 33, pp. 59-76, (1995).
33. Moore, D.A., Tanlu, L. and Bazerman, M.H., *Conflict of interest and the intrusion of bias*, *Judgment and Decision Making*, Vol. 5, pp. 37-53, (2010).
34. Moore, D.A., Tetlock, P.E., Tanlu, L., et al., *Conflicts of interest and the case of auditor independence: Moral seduction and strategic issue cycling*, Academy of Management Review, Vol. 31, pp. 10-29, (2006).
35. Morrison, M. A., *Rush to judgment: the lynching of Arthur Andersen & Co. Critical Perspectives on Accounting*, 15(3), 335-375, (2004).
36. Nelson, M.W., *A model and literature review of professional skepticism in auditing*, Auditing: A Journal of Practice and Theory, Vol. 28, pp. 1-34, (2009).
37. Pany, K., & Reckers, P. M., *Auditor independence and nonaudit services: Director views and their policy implications*, Journal of Accounting and Public Policy, 2(1), 43-62, (1983).
38. PCAOB. (Public Company Accounting Oversight Board), *Staff Audit Practice Alert No. 10, Maintaining and applying professional skepticism in audits*, The PCAOB, Washington, (2012).
39. Pike, B. J., Curtis, M. B., & Chui, L., *How does an initial expectation bias influence auditors' application and performance of analytical procedures?*, The Accounting Review, 88(4), 1413-1431, (2013).

40. Power, M., *The Audit Society: Rituals of verification*, Oxford University press, Oxford, (1999).
41. Rennie, M.D., Kopp, L.S. and Lemon, W.M., *Exploring trust and the auditor-client relationship: Factors influencing the auditor's trust of a client representative*, *Auditing: A Journal of Practice & Theory*, Vol. 29, pp. 279-293, (2010).
42. Richard, C., *Why an auditor can't be competent and independent: A french case study*, *European accounting review*, 15(2), 153-179, (2006).
43. Rose, J. M., *Attention to evidence of aggressive financial reporting and intentional misstatement judgments: Effects of experience and trust*. *Behavioral Research in Accounting*, 19(1), 215-229, (2007).
44. Salterio, S. E., *Fifteen years in the trenches: Auditor-client negotiations exposed and explored*, *Accounting & Finance*, 52(s1), 233-286, (2012).
45. Staubus, G. J., *Ethics failures in corporate financial reporting*, *Journal of Business Ethics*, 57(1), 5-15, (2005).
46. Tan, H. T., *Effects of expectations, prior involvement, and review awareness on memory for audit evidence and judgment*, *Journal of Accounting Research*, 113-135, (1995).

CONTENTS

1.	The Structural Metaphors in Graham Greene’s Novel <i>the Quiet American</i> Phan Viet Dung, Nguyen Thi Thanh Ha	5
2.	An Investigation into Learner Autonomy of the English Majors at Quy Nhon University in the Learning of the Language Skills Nguyen Thi Phuong Ngoc, Bui Thi Dao	15
3.	The Comparison of the Rhetorical Devices in the Weather Proverbs of the Chinese and the Vietnamese Ho Thi Ngoc Ha	27
4.	Applying the Outcome Standard of Foreign Language Proficiency at Level 3 to Students Learning French at Quy Nhon University - Some Difficulties, Causes and Solutions Huynh Thi Thu Toan	33
5.	The Migration of English Slang: Past and Present Ngo Dinh Dieu Tam	41
6.	Characteristics of Markets in Phu Yen Province in the 19 th Century Dinh Thi Thao, Le Van Duy	49
7.	The Use of Documentary Films to Develop Students’ Abilities in History Teaching at High School Nguyen Ngoc Trinh	59
8.	The Cognition of Some Issues Relating to “Nuoc Xu” Movement Tran Quoc Tuan, Nguyen Van Hop	69
9.	Applying Exercises to Enhance Speed Strength in Handball for Male Students of Physical Education at Quy Nhon University Le Minh Tu	77
10.	Enhancing the Quality of New Rural Standards in Nhon Loc Commune, An Nhon Town, Binh Dinh Province Nguyen Thi Ngan Loan	89

11.	Studies on the Relationship Between Professional Skepticism and the Auditor Independence Mai Thi Hoang Minh, Nguyen Vinh Khuong	101
12.	Concepts of Vector Equilibrium in Transportation Networks Truong Thi Thanh Phuong, Tran Bao Duy	111