



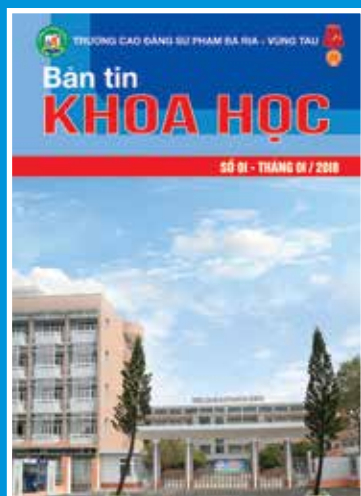
TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM BÀ RI - VŨNG TÀU



Bản tin **KHOA HỌC**

SỐ 01 - THÁNG 01 / 2018





MỤC LỤC - CONTENT

TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM
BÀ RỊA - VŨNG TÀU
Địa chỉ: 689 Cách Mạng Tháng Tám,
Phường Long Toàn, Thành phố Bà Rịa.
Điện thoại: (0254) 3825275.
Fax: (0254) 3825275.
Website: cdsprvt.edu.vn
Email: btkh.c52@gmail.com

CHịu TRÁCH NHIỆM XUẤT BẢN:
Hồ Cảnh Hạnh
Hiệu trưởng

BAN BIÊN TẬP:

TS. Hồ Cảnh Hạnh
ThS. Nguyễn Xuân Dũng
TS. Phan Thế Hải
TS. Nguyễn Chí Tăng
ThS. Nguyễn Thiện Thắng
TS. Nguyễn Công Long
TS. Nguyễn Việt Hùng
TS. Trần Anh Đức
TS. Phạm Ngọc Sơn
ThS. Lê Thị Kim Chi
TS. Nguyễn Hữu Lê
TS. Bùi Quang Trường
ThS. Trần Thị Thanh Tú

TRÌNH BÀY:
Phạm Ngọc Tân

Giấy phép xuất bản số:
03/GP-STTTT
Ngày 15 tháng 1 năm 2018

In tại:
Công ty TNHH Kỹ thuật Thăng Nhất

- * **Lê Thị Kim Chi:** Ảnh hưởng của tư tưởng Nho giáo, Phật giáo và Lão giáo trong thơ văn Nguyễn Bình Khiêm – The Impact of Confucianism, Buddhism and Taoism on Nguyen Binh Khiem's Poetry 6
- * **Nguyễn Thị Thanh Diệu:** Sử dụng Edmodo trong mô hình B-learning khi dạy học phần phương pháp dạy học Anh văn – The Blended-Learning Model Using Edmodo and its Application in English Language Teaching Methodologies Courses 11
- * **Nguyễn Xuân Dũng:** Xây dựng văn hóa trường học theo hướng tiếp cận văn hóa doanh nghiệp – Building School Culture that Approaches Enterprise Culture 17
- * **Hồ Cảnh Hạnh:** Quyền tự chủ và trách nhiệm người đứng đầu Quyền tự chủ và trách nhiệm người đứng đầu – Institutional Autonomy and Accountability of the School Leader 22
- * **Phạm Văn Hiếu:** Cải tiến phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận năng lực sinh viên ở trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa-Vũng Tàu Innovations in Teaching Methods at Baria-Vungtau College of Education Driven by the Need to Enhance Students' Competence 25
- * **Nguyễn Hữu Lễ:** Truyện cực ngắn Nhật Bản từ góc nhìn văn hóa – Japanese Short Stories from Cultural Perspective 31
- * **Lê Thị Bích Mai:** Sự thiếu kiến thức đặc điểm Sinh lí học với vấn nạn bạo hành trẻ em – Lack of Knowledge on Individuals' Physiological Characteristics and Violence Against Children 38
- * **Nguyễn Thị Minh Ngọc - Nguyễn Thị Lan:** Nghiên cứu khả năng hấp phụ Pb²⁺ trong nước của Bentonite hoạt hóa – Study on the Adsorption Capacity of Pb²⁺ in Water of Activated Bentonite 44
- * **Nguyễn Chí Tăng:** Sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo – Religion in Personality Formation and Development 48
- * **Nguyễn Thị Thanh Thủy:** Sử dụng bảng chân trị rút gọn chứng minh phán đoán phức trong môn Logic học – Using the Simplified Truth Tables to Justify the Complex Predicate in Logic 52
- * **Trần Văn Tuyên:** Ứng dụng một số bài tập phát triển thể lực cho nữ vận động viên chạy vũ trang đội tuyển ba môn quân sự phối hợp – The Application of some Strength Training Workouts for Female Military Triathletes 55
- * **Lê Thị Xuân Vũ:** Vận dụng kho ngữ liệu tiếng Anh để giúp người học sử dụng đúng từ đồng nghĩa – The Application of English Corpus to Help Learners with their Correct Use of Synonyms 62



**TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM
BÀ RỊA - VŨNG TÀU**

**XUÂN MẬU TUẤT
2018**

Chúc mừng

Sức khỏe năm mới

Hạnh phúc

An Khang

Thịnh Vượng

Happy New Year

*Wish you health
happiness and prosperity*





LỜI NÓI ĐẦU

Bản tin khoa học của Trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa – Vũng Tàu là sự phát triển tiếp nối của 10 số Nội san đã được phát hành từ năm học 2012-2013, với sự cộng tác của các tác giả trong và ngoài nhà trường.

Bản tin khoa học sẽ được phát hành định kỳ 2 số một năm nhằm giới thiệu kết quả nghiên cứu của các tác giả, nhóm tác giả trong và ngoài trường; là “diễn đàn” để cán bộ, giảng viên và sinh viên nhà trường trao đổi kinh nghiệm về quản lý, giảng dạy, nghiên cứu và học tập.

Ban biên tập cảm ơn các tác giả đã gửi bài và rất mong nhận được sự cộng tác của các tác giả trong các số tiếp sau.

Ban biên tập trân trọng giới thiệu Bản tin khoa học số 1 – Năm 2018 và rất mong nhận được ý kiến đóng góp của đồng nghiệp và bạn đọc.

BAN BIÊN TẬP



ẢNH HƯỞNG CỦA TƯ TƯỞNG NHO GIÁO, PHẬT GIÁO VÀ LÃO GIÁO TRONG THƠ VĂN NGUYỄN BÌNH KHIÊM

*Lê Thị Kim Chi **

Tóm tắt: Tư tưởng triết học Nho - Phật - Lão đã ảnh hưởng đến nhiều tác giả của văn học Việt Nam trung đại, trong đó tiêu biểu là Nguyễn Bình Khiêm. Với cuộc đời nằm gọn trong thế kỷ XVI, qua sự thanh lọc nhiều chiều từ triều Lê trung hưng đến triều Nguyễn, Nguyễn Bình Khiêm đã có phương thức ứng xử đối trọng hợp lý: không theo đuổi những hoài vọng lớn lao mà tuân thủ những tính toán cặn kẽ thiết thực, có trí tuệ tốt cùng nhưng chỉ để giữ mình, không vật vã vì ý nghĩa cuộc đời mà biết đo đếm chính bản thân đời sống. Có thể nói rằng, trong tư tưởng của ông, nếu có cái tiêu dao tự tại của Lão Trang, cái thoát tục của Phật giáo, thì chủ yếu vẫn có cái ưu ái tích cực của một người nho sĩ chân chính. Nó là sự biểu hiện của tư tưởng Nho - Phật - Lão, tư tưởng ấy thể hiện khá rõ rệt trong thơ văn của Nguyễn Bình Khiêm.

1. Đặt vấn đề

Trong hành trình lịch sử của mình, phương Đông nói chung và Việt Nam nói riêng đã chịu ảnh hưởng khá sâu sắc tư tưởng của các trường phái triết học: Nho - Phật - Lão. Người xưa nói: “Dĩ Phật trị tâm. Dĩ Đạo trị thân. Dĩ Nho trị thế.”, điều đó cho thấy, với những tinh hoa của mình, hệ tầng Tam giáo đồng nguyên đã theo thời gian trường tồn cùng với tâm hồn Việt Nam. Qua bài viết, bản thân muốn thêm một lần nữa đọc lại những quan điểm chủ yếu trong tư tưởng triết học Nho - Phật - Lão và đặc biệt là tìm hiểu sự ảnh hưởng một cách lý thú của những tư tưởng ấy đến một tác giả tiêu biểu của văn học Việt Nam thời trung đại: Nguyễn Bình Khiêm, người được tôn vinh là bậc Quốc sư với danh hiệu Tuyết Giang Phu tử.

2. Nội dung

2.1. Vài nét về tác giả Nguyễn Bình Khiêm

Nhà thơ triết lý, danh nhân văn hoá Nguyễn Bình Khiêm thường gọi là Trạng Trình sinh năm Tân Hợi (1491), năm Hồng Đức thứ 21 triều Lê Thánh Tông. Thờ nhỏ, ông nổi tiếng thông minh và được mẹ đem thơ Quốc âm dạy cho học. Lớn lên, được theo học người thầy nổi tiếng là Bảng nhãn Lương Đắc Bằng tinh thông lý học đã đem sở học Dịch lý

và bộ sách Thái Ất Thần Kinh ra truyền dạy cho học trò yêu của mình. Khi Nguyễn Bình Khiêm vào tuổi trưởng thành thì nhà Lê cũng bắt đầu suy yếu dưới triều Lê Uy Mục (1505-1509) mà người đời gọi là “Vua Quỷ”. Tiếp đó lại là triều vua Lê Tương Dực (1510-1516) mà dư luận gọi là “Vua Lợn”. Các cuộc tranh giành, thoán đoạt, xung đột gay gắt, triền miên giữa các tập đoàn phong kiến Lê-Mạc, Trịnh-Nguyễn và các cuộc khởi nghĩa của nông dân nổ ra khắp nơi là hệ quả tất yếu của một chế độ trên con đường suy tàn, thối nát của nó.

Với cuộc đời nằm gọn trong thế kỷ XVI, được chứng kiến biết bao cảnh tượng đau thương của nhân dân trong xã hội phong kiến và cũng đã từng ra làm quan cho nhà Mạc rồi sau đó cáo quan về mở trường dạy học, tư tưởng của Nguyễn Bình Khiêm thực sự nó cũng phức tạp như thời đại của ông để dẫn đến nhiều ý kiến, đánh giá khá trái ngược nhau về ông. Thế nhưng, qua sự thanh lọc nhiều chiều của triều Lê trung hưng rồi triều Nguyễn, Nguyễn Bình Khiêm vẫn đứng lại được như một tên tuổi lớn của lịch sử.

Nguyên nhân cơ bản làm nên điều đó có lẽ là phương thức ứng xử đối trọng của ông: không theo đuổi những hoài vọng lớn lao mà tuân thủ những tính toán cặn kẽ thiết thực, có

* Phòng Công tác sinh viên

trí tuệ tốt cùng nhưng chỉ để giữ mình, không vật vã vì ý nghĩa cuộc đời mà biết đo đếm chính bản thân đời sống. Rõ ràng thái độ và hành vi tùy thời xuất xử đó đã làm nên bảng giá trị của cuộc đời ông. Nó là sự biểu hiện của tư tưởng Nho - Phật - Lão thông qua sự chiêm nghiệm và thích ứng với thực tế cuộc đời. Nói theo Bùi Văn Nguyên, trong tư tưởng của ông, nếu có cái tiêu dao tự tại của Lão Trang, cái thoát tục của Phật giáo, thì chủ yếu vẫn có cái ưu ái tích cực của một người nho sĩ chân chính. Tư tưởng ấy thể hiện khá rõ rệt trong thơ văn ông.

2.2. Ảnh hưởng của tư tưởng Nho - Phật - Lão trong thơ văn Nguyễn Bình Khiêm

2.2.1. Cái ưu ái tích cực của một nho sĩ chân chính

Nói Nguyễn Bình Khiêm là nhà nho, điều đó hoàn toàn có cơ sở. Bởi ông xuất thân là nho sĩ, học vấn Khổng - Mạnh, từng làm quan theo hệ tư tưởng phong kiến mà cốt lõi của nó là Nho giáo kinh điển. Nhà nho Nguyễn Bình Khiêm thừa nhận quyền uy tối thượng đối với đạo làm người của thuyết “chính danh”, “nhân”, “lễ”, “tam cương ngũ thường”... Có thể nói, tư tưởng triết học của Nho gia là một trong những cội nguồn tạo nên triết lý nhân sinh của Nguyễn Bình Khiêm. “Đại Việt sử lược” đã nhận định về ông như sau: “Tuy ở nhà 44 năm mà lòng không ngày nào quên đời, lòng ưu thời mẫn tục vẫn lộ trong thơ”. Tư tưởng đó cũng là tư tưởng chung của một tầng lớp nho sĩ có lòng ưu ái trong xã hội loạn ly của thế kỷ XVI. Tuy nhiên, xã hội mà Nguyễn Bình Khiêm sống lại là một xã hội đầy mâu thuẫn như chính cuộc đời ông. Muốn nhập thế hành đạo nhưng không gặp thời, ông phải tìm đến con đường nhàn tản xuất thế, và tuy xuất thế mà vẫn lo đời. Có lẽ đó là nguyên nhân chính để những vần thơ ông thấm đậm tinh thần ưu thời mẫn thế.

Với ông, chiến tranh nào là chính nghĩa, chiến tranh nào là phi nghĩa, ông chưa phân biệt

được. Nhưng vì cho rằng “Bền nước, yên dân là việc đầu mối” nên ông chỉ biết chiến tranh là trái với tự nhiên, là làm khổ dân. Theo ông, chiến tranh phá hoại cuộc sống yên bình, đẩy dân chúng vào cảnh “khắp nơi chỗ nào cũng máu chảy thành sông, xương chất như núi” (Ngụ ý, bài 1). Các tập đoàn phong kiến cát cứ từng vùng ra sức bóc lột nhân dân để xây thành đắp lũy, chế tạo vũ khí, bắt phu, bắt lính dẫn đến ruộng đồng bỏ hoang, sản xuất đình trệ, gia đình tan tác, đói kém xảy ra khắp nơi:

“Đồng nội có mạ khô,

Kho đụn không thóc thừa.

Vất vả nghèo khổ, người nông phu than vãn,

Đói và gầy, trên ruộng đồng kêu khóc.”

(Tăng thứ)

Hàng loạt bài thơ trong “Bách Vân am thi tập” là một bức tranh liên hoàn phản ánh cuộc sống cùng cực của nhân dân do chiến tranh gây nên:

“Giáo và mộc tua tua bày ra trước mắt

Nhân dân trốn chạy muốn tìm nơi an toàn.

Khốn đốn dất dìu nhau, thở than không có đất

Thương xót che chở cho, may ra chỉ có trời.”

(Cảm hứng thi, bài 4)

Ông đã vạch ra thủ phạm của cảnh “núi sông xương máu” ấy chính là bọn “thù tặc”, là kết quả của chiến tranh giành quyền lợi giữa chúng. Ông lớn tiếng hỏi tội chúng: “Hà tất khu khu sự chiến tranh” (Cảm hứng thi, bài 3)

Không dừng lại ở đó, thơ văn ông còn phản đối bọn quan lại đục khoét nhân dân, coi chúng như những “con chuột lớn” bắt nạt, gặm khoét thâm độc khiến cho nhân dân phải than khóc vì đói khổ:

“Con chuột kia sao mà bắt nạt

Vụng trộm thêm nhiều âm mưu độc hại.

...

Tàn hại sao mà quá thảm khóc.”

(Tăng thứ)

Ông vạch ra sự đối lập trong cảnh sống giữa những nhà quyền quý với thường dân. Bọn chúng thì xa hoa thừa mứa:

*“Bếp họ Thạch có dê béo,
Sữa người cho lợn uống.*

...

*Tiền đáng giá vạn không thêm nhúng đũa,
Chán nhấy vị ngon nồng của tám thứ quý”.*
(Cảm hứng, 300 câu)

Trong khi đó thì nhân dân lâm vào cảnh “Đói và gầy kêu khóc trên đồng ruộng”.

Trong nhiều bài thơ khác, Nguyễn Bình Khiêm còn vạch ra thói đời xấu xa chạy theo danh lợi với hai hình tượng đối lập nêu bật sự thối nát của xã hội: giàu sang có tiền bạc rượu chè thì có kẻ đến, có đệ tử, có ông tôi; trái lại thì không ai nhìn, không ai hỏi và cũng hết đệ tử, hết ông tôi:

- *“Thốt có tanh tao ruồi đổ đến
Ang không mật mỡ, kiến bò chi”.*
(Thơ Nôm, bài 53)

- *“Còn bạc còn tiền còn đệ tử
Hết cơm hết rượu hết ông tôi”.*
(Thơ Nôm, bài 71)

- *“Trước đến tay không nào thốt hỏi
Sau vào gánh nặng lại vui cười.
Anh anh, chú chú mừng hơ hải,
Rượu rượu, chè chè thết tả tơi”*
(Thơ Nôm, bài 74)

Và cũng chính vì lẽ đó mà ông đau xót thốt lên:

*“Cương thường ngày một suy sụp lỏng lẻo
Lễ nghĩa than ôi ngang trái
Mũ lợn theo đó đảo ngược
Thờ vua, tôi chẳng ra tôi
Thờ cha, con chẳng ra con”.*
(Cảm hứng, 300 câu)

Có thể nói rằng: chán ghét sự chém giết lẫn nhau, căm thù sự đục khoét vô nhân của bọn quan lại, khinh bỉ bọn người chạy theo danh lợi và tiền tài... đó là hai nét lớn trong những lời thơ tố cáo xã hội phong kiến thối nát của Nguyễn Bình Khiêm. Phải chăng đó cũng chính là tâm huyết của một nhà nho muốn cứu vãn lại cả một xã hội đang xuống dốc để thiết lập lại trật tự phong kiến

lý tưởng như ông hằng ao ước? Tấm lòng vì dân vì nước ấy là một điểm son để chúng ta trân trọng và ngưỡng mộ một Tuyết Giang Phu tử dù đã vui với cảnh ruộng đồng ao nội nhưng vẫn canh cánh trong lòng nỗi lo dân, lo nước đến bạc đầu:

*“Nghèo hèn lại gặp thời loạn lạc này,
Khăng khăng một lòng lo nước tóc bạc như tơ”.*
(Trung tâm quán ngụ hứng, bài 10)

2.2.2. Cái thoát tục của Phật giáo

Đối với Trạng Trình Nguyễn Bình Khiêm, các quan niệm phổ quát về vũ trụ, về đời người và về vạn vật hẳn không phải là xa lạ. Thế nhưng, một điều hết sức lạ lùng là con người của “cương thường” với đạo đức xã hội và thế sự ấy cũng lại song hành với con người của Đạo, của Thích. Một quan niệm triết lý Phật giáo “Pháp giới ung đồng thiên quang đại” (Pháp giới ngang tầm rộng lớn của trời) và “Thức đắc vô hình thắng hữu hình” (Biết được vô hình thắng hữu hình) vẫn tiềm ẩn đâu đó trong hồn ông và thơ ông. Sinh ra trong thời buổi hỗn loạn, đã có ý ở ẩn trước khi ra làm quan và phải đến hơn 40 tuổi mới chen chân vào con đường hoạn lộ, Nguyễn Bình Khiêm tất cũng đã suy nghĩ nhiều về nhân tình thế thái để có được những nhận xét chín chắn, sâu sắc về cuộc đời:

*“Đời này nhân nghĩa tựa vàng mười.
Có của thì hơn hết mọi lời”.*

(Thơ Nôm, bài 80)

Cũng đã chứng kiến những cuộc tranh giành giành đua của người đời, thế nhưng với một tư tâm rộng lớn và một đức khoan dung cao quý, ông đã nhìn đời bằng một cặp mắt thương hại hơn là chán ghét. Ôn hoà, điềm tĩnh, hiền lành, Nguyễn Bình Khiêm khuyên người đời phải có nhân đức trong đối xử với nhau và phải lánh xa điều gian ác:

*“Ở có đức lành hơn là dữ
Yêu nhau chẳng đã một luân thường”.*
(Thơ Nôm, bài 77)

Theo ông, không nên tranh giành, hằn học mà phải biết nhường nhịn vì sự hiếu thắng chỉ làm tăng thêm lòng đố kỵ và chuốc thêm đau

khô mà thôi:

*“Chưa dễ ai là bụt Thích Ca,
Mọi niềm nhân ngã, nhẩn thì qua”.*

(Thơ Nôm, bài 31)

*“Được thua sau mới ăn năn mãi,
Vô sự chẳng hơn có sự ru?”*

(Thơ Nôm, bài 75)

Ông cho rằng, chỉ có lòng đức độ là cái đáng quý, đáng chuộng nhất, cho nên phải ăn ở hiền lành, tu nhân, tích đức:

*“Trời sinh trời đã dành phần
Tu hãy cho hiền dạ có nhân”.*

(Thơ Nôm, bài 65)

Cái luân lý mà Nguyễn Bình Khiêm răn dạy đã đem đến cho chúng ta một khái niệm hạnh phúc thuần túy mà thanh khiết, một tâm hồn nhẹ nhàng, bình thản, hư vô về cuộc đời, một cách sống “Tận diệt ái dục, dứt bỏ vô minh”. Luân lý ấy không hề mang ý nghĩa thất bại, chán nản, thoái lui như đánh giá của một số người. Bởi trong cuộc sống, sự tranh đấu giữa người và người quá mãnh liệt sẽ dễ làm bùng dậy tất cả những thú tính của con người. Những lời khuyên đó sẽ là những liều thuốc quý làm dịu bớt những dục vọng sôi nổi và lòng kiêu hãnh vô bờ bến của loài người. Chúng ta vẫn sống mà không nuôi lấy ác tâm, vẫn tranh đấu để tiến bộ chứ không phải để phá hoại lẫn nhau nhằm thoả mãn lòng tự ái đê hèn. Sống là phải tiến lên nhưng sự tiến lên ấy phải vươn đến điều thiện và yêu mến đạo đức để tâm hồn luôn được nhẹ nhõm sau từng chặng tiến của cuộc đời. Đó là luân lý của một kẻ thoát tục đã tìm thấy được ý nghĩa đẹp đẽ cho cuộc đời mình ngoài cuộc sống tầm thường.

2.2.3. Cái tiêu dao tự tại của Lão Trang

Từ trước đến nay, khi bàn về tư tưởng của Nguyễn Bình Khiêm đã có nhiều ý kiến trái ngược nhau. Có lẽ bởi tư tưởng của ông cũng phức tạp như chính thời đại ông. Thờ nhỏ, học nghĩa lý vua tôi trong sách thánh hiền, ông từng “ước một tôi lành chúa thánh minh”. Nhưng lớn lên, ông không thấy Nghiêu, Thuấn đâu cả mà chỉ thấy nào

là “Vua Lợn”, ”Vua Quỷ”... kẻ thì tàn bạo hoang dã, người thì yếu hèn nhu nhược... bọn võ tướng ra sức thanh trừng nhau, bọn quyền thần thì tự ý phế lập vua, nhiều trung thần bị bức hại thảm khốc. Đến hậu kỳ nhà Mạc, đất nước rối ren, thù trong giặc ngoài... Con đường “hữu vi” giúp dân, giúp nước không còn phù hợp nữa, ông chọn con đường “Minh triết bảo thân” theo tư tưởng Lão Trang. Có thể nói rằng triết thuyết về nhân sinh của Lão Trang đã in đậm nét trong thơ văn của Bạch Vân cư sĩ.

Với Lão Trang, cuộc sống đích thực của con người là giữ gìn, thuận theo cái tự nhiên, cái chất phác, vui với cái vốn có; hạnh phúc của con người là ở chỗ thuận hoà cùng hoàn cảnh sẵn có, tự tại trong “thuận thiên”, “bất dãi”, không phụ thuộc vào bất cứ thế lực nào, an tâm, an lạc trước mọi bất thường cũng như thoả mãn ở chính sự giản dị, tự do của mình. Với Nguyễn Bình Khiêm, ít nhiều ông đã tâm đắc với các quan niệm nhân sinh mang tính lý tưởng đó và thể hiện khá rõ trong những vần thơ của mình. Vì “mùi thế gian nhiều mặn nhạt, đường danh lợi lắm chông gai” nên ông “lánh đục về trong” và tìm đến một cuộc đời “vô sự tiểu thần tiên”. Không thể a dua theo bọn quyền thần tác oai, tác quái và cũng không thể tiếp tục hợp tác với triều đại nhà Mạc đã đến lúc “Trên đầu bất chính, dưới nay sấm loạn”(Sấm), ông cáo quan và tìm đến cuộc sống tiêu dao, tự tại của một ông tiên trên mặt đất. Tiên trong thơ văn ông có nghĩa là “vô sự”, ”lãng lãng”, không bị ràng buộc bởi vinh hoa phú quý, không bị khuất phục bởi thế lực gian tà. Ông tìm đến con đường “đại ản” của Nguyễn Trãi:

*“Trong sạch trên đời ai kẻ sĩ,
An nhàn giữa cõi ấy ta tiên”*

(Ngụ hứng, bài 10)

Bạch Vân am chỉ là một cảnh vườn ruộng tầm thường chứ không phải là chốn bồng lai tiên cảnh. Thế mà tâm hồn phiêu diêu rộng mở của ông đã biến nơi ấy thành một thế giới thanh khiết, yên bình và riêng biệt:

*“Xóm tự nhiên, lều một gian
Quét không thấy thấy bụi hồng trần.
Nghìn hàng cam quýt, con đời cũ,
Mấy đũa ngư tiêu, bộ bạn thân”.*

(Thơ Nôm, bài 50)

Với ông, công danh phú quý chỉ là áng mây trôi, âm thanh của xã hội đua chen danh lợi chỉ là tiếng “lao xao” không hề làm bận trí “khách nhàn”, tâm hồn ông thanh thoát, nhẹ nhàng hoà chìm với non xanh nước biếc:

*“Trăng thanh, gió mát là tương thức
Nước biếc, non xanh ấy cố tri”.*

(Thơ Nôm, bài 84)

Tất cả thi vị trong cuộc sống của ông lúc này là sự đơn giản thay cho sự cầu kỳ phiền phức nhưng lại hết sức phong lưu đối với ông:

*“Sớm uống chè thung hơi ngút ngút,
Hôm kẻ hiên nguyệt tỏ lau lau.
Vung thùng tưới cúc ba thằng nhỏ,
Đỏ lửa hâm trà một mụ hầu”.*

(Thơ Nôm, bài 4)

Ông tương thông lòng mình với vũ trụ, đắm say cùng thiên nhiên và như quên hết cái tiểu ngã của mình trong trời đất bao la, bỏ công danh thế sự lại sau lưng một cách nhẹ nhàng để vui thú tiêu dao cùng cuộc đời:

*“Ép mình qua trước chốn xô xao,
Mấy sự bên tai, gió thổi phào.
Cửa trúc võ tay cười khúc khích,
Hiên mai vắt căng hát nghêu ngao”.*

(Thơ Nôm, bài 83)

Nguyễn Bình Khiêm thường ca tụng cái thú “Một mai, một cốc, một cần câu” (Thơ Nôm, bài 73) nhưng không luyên đăn, không niệm chú mà lại ra sức dạy học và sáng tác văn chương để răn dạy, cảnh tỉnh người đời. Tiêu dao, tự tại mà không đánh mất tất cả. Đó chính là mặt tích cực trong chữ “nhàn” của thơ ông và đời ông.

3. Kết luận

Cuộc đời thanh sạch khúc xạ qua những câu thơ mang đậm tư tưởng triết học Nho - Phật - Lão của Nguyễn Bình Khiêm đã để lại cho chúng ta

một tấm gương về một cuộc đời biết sống đúng bản chất con người: từ bỏ mọi ham muốn dục vọng để về với cõi tĩnh tâm trong sáng, hoà cùng vạn vật và vũ trụ để đạt đến sự tự do và hạnh phúc trong từng giây phút. Tuy nhiên, do hạn chế của thời đại, một số quan niệm cũng như cách nhìn nhận của Nguyễn Bình Khiêm để đưa con người đến sự ỷ lại, buông xuôi. Chúng ta phải thấy được điều đó để đón nhận tư tưởng của ông một cách đúng đắn và thấu đáo. Với việc soi chiếu các tư tưởng triết học Nho - Phật - Lão vào cuộc đời cũng như sự nghiệp thơ văn Nguyễn Bình Khiêm, bản thân đã có điều kiện thể nghiệm, suy ngẫm những ý tưởng của người xưa để có thể rút ra cho mình những ý niệm và bài học về cuộc sống. Rơ-nê Đề-các (René Descartes, 1596-1650), một triết gia nổi tiếng người Pháp sống gần thời với Nguyễn Bình Khiêm đã nói: “Hãy biết sắp xếp lại ước muốn của mình hơn là hy vọng tổ chức lại trật tự thế giới”, dưới ánh sáng của hệ tư tưởng Tam giáo đồng nguyên, Tuyết Giang Phu tử đã làm được điều đó một cách khá trọn vẹn trong cuộc đời của mình và thơ văn của ông là một minh chứng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO:

1. Trần Đình Hượu (1995), *Triết lý và thơ ở Nguyễn Bình khiêm*, (sách *Nho giáo và văn học Việt Nam trung cận đại*), NXB Văn hoá - Thông tin.
2. Đinh Gia Khánh (chủ biên, giới thiệu) - Bùi Duy Tân - Hồ Như Sơn soạn dịch (1987), *Thơ văn Nguyễn Bình Khiêm*, NXB Văn học.
3. Bùi Văn Nguyên 1988, *Thơ văn Nguyễn Bình Khiêm - Tập 1*, NXB Giáo dục.
4. Triết học - Tập 1 (1999), (Sách dùng cho nghiên cứu sinh và học viên cao học không thuộc chuyên ngành triết học), NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội.
5. Trang web điện tử: https://vi.wikipedia.org/wiki/Nguyễn_Bình_Khiêm.

SỬ DỤNG EDMODO TRONG MÔ HÌNH B-LEARNING KHI DẠY HỌC PHẦN PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC ANH VĂN

Nguyễn Thị Thanh Diệu *

Mạng xã hội có sức ảnh hưởng lớn đối với giới trẻ, đặc biệt là sinh viên. Edmodo, một trang mạng xã hội, với những ưu việt dành cho việc dạy học nên được xem là “Facebook cho trường học”. Do vậy, khai thác nó làm công cụ dạy học để sinh viên vừa “chơi” với mạng xã hội vừa học là một xu hướng tất yếu trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Mô hình B-learning kết hợp lớp học truyền thống với sự hỗ trợ của học trực tuyến được áp dụng nhiều trong dạy học tại các nước có nền giáo dục tiên tiến. Tác giả đề xuất sử dụng mô hình B-learning với sự hỗ trợ của Edmodo khi dạy học phần Phương pháp dạy học Anh văn nhằm góp phần đổi mới phương pháp dạy học, để giúp sinh viên thích thú, tích cực, chủ động hơn khi nghiên cứu học phần này.

1. Đặt vấn đề

Trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, mạng xã hội với những ưu việt của nó đã, đang và sẽ “kiểm soát” tất cả những ai “chơi” với nó. Việc sinh viên (SV) dành nhiều thời gian cho mạng xã hội đã ảnh hưởng đến việc học. Theo khảo sát tại trường CĐSP Bà Rịa Vũng Tàu, cứ 10 SV thì có 9 người tạo tài khoản mạng xã hội như Facebook, Twitter, Zalo, Instagram để liên lạc với bạn bè, người thân cũng như để tìm kiếm những cộng đồng học tập và tài liệu, kinh nghiệm học tập từ những nhóm đó trên mạng xã hội. Đối với học phần Phương pháp dạy học Anh văn (PPDH AV) vì hiện chưa có giáo trình duy nhất mà tổng hợp của nhiều giáo trình khác nhau nên rất cần sự hỗ trợ từ những nguồn tài liệu khác trên mạng để cập nhật những kiến thức mới liên quan đến PPDH AV. Do đó, để dạy và học hiệu quả học phần này, giảng viên (GV) cần hướng SV đến nhiều nguồn tham khảo khác nhau, ví dụ sách, báo, trang web, các chuyên gia. Chỉ vận dụng cách dạy học truyền thống (face-to-face) không thể giúp GV đạt được những điều trên. Với kinh nghiệm dạy học phần PPDH AV nhiều năm theo phương pháp truyền thống và đã nắm bắt được những ưu và nhược điểm của PPDH truyền thống, tác giả muốn khai thác các ưu việt của mạng xã hội Edmodo để đổi mới phương pháp đã thực hiện nhiều

năm qua và cũng để kiểm tra xem SV tại trường CĐSP Bà Rịa - Vũng Tàu có chuyển biến tích cực nào khi nghiên cứu học phần PPDH AV với mô hình mới. Chính vì thế, tác giả đề xuất mô hình B-learning với sự hỗ trợ của Edmodo khi dạy học phần này.

2. Nội dung

2.1. Mô hình B-learning với sự hỗ trợ của mạng xã hội Edmodo

Theo từ điển Oxford, mạng xã hội là một trang web cho phép nhiều người giao tiếp với nhau bằng cách chia sẻ thông tin, hình ảnh và video [1]. Theo từ điển Oxford, học kết hợp (Blended learning) là một cách học một môn nào đó mà người học được dạy tại lớp kết hợp với sử dụng những công nghệ khác nhau, bao gồm cả việc học trên mạng [2]. Học kết hợp là một phương pháp sư phạm tổng hợp ưu điểm của dạy học truyền thống trong môi trường thật (environment in the physical world) và dạy học qua mạng trong môi trường ảo (virtual learning environment) [3].

Edmodo là một trang mạng xã hội do Jeff O'Hara and Nick Borg thiết kế vào năm 2008 với trang chủ là www.edmodo.com. Mặc dù rất giống Facebook nhưng Edmodo riêng tư và bảo mật tốt hơn vì người học chỉ được phép “vào lớp” để thực hiện những nhiệm vụ khi được GV cung cấp mã lớp tương ứng với lớp học ảo họ đã tạo trên trang

* Khoa Ngoại ngữ

www.edmodo.com [8]. GV có thể đăng bài giảng, giao nhiệm vụ, thiết kế bài kiểm tra, quản lý lớp học, và chia sẻ thông tin bổ ích có liên quan đến bài học trên đó; hơn nữa có thể thực hiện những cuộc khảo sát thăm dò ý kiến của thành viên trong lớp ảo đó. Người học cũng có thể chia sẻ nội dung, thảo luận các chủ đề, nhận những phản hồi của GV, và thực hiện những bài kiểm tra (quiz) một cách dễ dàng, và đặc biệt biết ngay kết quả bài

Quiz ngay sau khi nộp bài. SV vắng học ở lớp vẫn có thể tự học qua những tài liệu, phản hồi và bài kiểm tra có sẵn trên Edmodo. Nhiều nghiên cứu đã chứng minh so với mô hình dạy học truyền thống thì sử dụng mô hình B-learning kết hợp với Edmodo đem lại những kết quả tích cực trong dạy học [5], [6], [7], [9], [10] chẳng hạn như kết quả học tập cao hơn, người học có thái độ học tập tích cực, chủ động hơn.

2.2. Ưu điểm của mô hình B-learning với sự hỗ trợ Edmodo so với cách dạy truyền thống

Các khía cạnh	Cách dạy truyền thống	Mô hình B-learning
<i>Nguồn tham khảo</i>	Giáo trình GV cung cấp với nội dung thường chưa kịp cập nhật dưới dạng sách	Giáo trình GV cung cấp với nội dung thường chưa kịp cập nhật Nội dung được cập nhật từ các tài liệu trực tuyến Dưới dạng sách, word, ảnh, video
<i>Tương tác giữa SV với GV, giữa SV với nhau</i>	Thời gian học ở trường	Trên lớp và trực tuyến trên Edmodo
<i>Thời gian học lí thuyết</i>	Thực hiện trên lớp	SV nghiên cứu trước trên Edmodo, trên lớp GV chốt lại những ý nổi bật và giải thích những thắc mắc của SV
<i>Thời gian vận dụng</i>	Có ít thời gian để dạy mô phỏng nên vài cá nhân tích cực sẽ đại diện nhóm dạy còn cá nhân nhút nhát chỉ ngồi quan sát	Nhiều SV được dạy mô phỏng hơn Nếu phần dạy các nhóm đã tải lên Edmodo trước thì thời gian trên lớp dành cho nhận xét và GV thị phạm những chỗ chưa ổn
<i>Thời gian tự học của SV</i>	GV không kiểm soát được	GV kiểm soát được thông qua việc thực hiện các nhiệm vụ trên Edmodo

2.3. Cách tiến hành mô hình B-learning với sự hỗ trợ của Edmodo trong dạy học phần PPDH AV

2.3.1. Chuẩn bị

Để vận dụng hiệu quả mô hình B-learning, GV và SV cần chuẩn bị các nội dung sau:

2.3.1.1. Đối với GV

Nội dung 1: Tạo một tài khoản GV trên Edmodo và mở lớp học với tên học phần Methodology.

Nội dung 2: Đưa lên Edmodo tất cả những nội dung sau:

- Mục tiêu của học phần và mục tiêu cụ thể

của từng chủ đề (*xem ví dụ 1*)

- Câu hỏi hướng dẫn cho từng phần (*xem ví dụ 2*)

- Bảng liệt kê những nội dung yêu cầu SV thực hiện trên Edmodo và nội dung học trên lớp (*xem ví dụ 3*)

- Bài kiểm tra sau mỗi phần (Quiz) liên quan đến từng phần cụ thể (*xem ví dụ 4*)

- Bảng phân công nhiệm vụ cho các nhóm (*xem ví dụ 5*)

- Biểu điểm cụ thể cho từng phần (*xem ví dụ 6*)

- Nội dung bài giảng của từng phần (xem ví dụ 7)

- Câu hỏi khảo sát (xem ví dụ 8)

Ví dụ 1: Mục tiêu của phần dạy “các dạng hoạt động nghe” (listening techniques)

Về nội dung: cần nắm được tên các hoạt động nghe phổ biến, đặc điểm nhận biết của từng loại hoạt động.

Về kĩ năng: Thiết kế được các dạng hoạt động nghe cho từng giai đoạn, trước khi nghe (Pre-listening), trong khi nghe (While-listening), hay sau khi nghe (Post-listening) phù hợp với trình độ người học và đưa vào bài dạy hiệu quả.

Ví dụ 2: Câu hỏi hướng dẫn của phần dạy “các dạng hoạt động nghe”

1. Hãy đọc phần tài liệu có liên quan và bày tỏ ý kiến cá nhân về những thuật ngữ mới, ví dụ, gist, build-up, recall.

2. Các loại hoạt động nào có thể sử dụng trong giai đoạn trước khi nghe, trong khi nghe, và sau khi nghe?

Ví dụ 4: Đây là một câu hỏi của bài Quiz của phần dạy “các dạng hoạt động nghe”

3. Ngoài những dạng bài nghe có trong tài liệu, bạn hãy tìm thêm vài ví dụ về các dạng bài khác?

4. Hãy xem các video về các phần dạy mẫu và các quan điểm mới về việc kết hợp các hoạt động nghe trong các giai đoạn trước khi nghe, trong khi nghe và sau khi nghe. Sau đó cho nhận xét việc họ đưa các dạng hoạt động nghe vào bài giảng hiệu quả chưa? Vì sao?

5. Vận dụng những nguyên tắc đó vào dạy một bài nghe như thế nào? Cho ví dụ minh họa.

Ví dụ 3: Nhiệm vụ cụ thể của phần dạy “các dạng hoạt động nghe”

Trên Edmodo:

+ SV và GV bàn luận về các câu hỏi đã nêu từ 1 đến 4

+ SV thực hiện các bài Quiz

Tại lớp:

+ GV giải đáp một số thắc mắc liên quan các câu hỏi từ 1 đến 4

+ SV thực hiện dạy mô phỏng (câu hỏi 5)

Match the explanations with the listening techniques

A. Further Practice

C. Write it up

B. Role-play

D. Recall the story

1. Students dramatize the listening text, taking the roles of the characters in the story they have just heard. This is particularly good for students who haven't studied the past tense but have just heard a story in the past tense. The role-play transfers a past tense story into the present tense. The teacher organizes the role-play by putting all the same “roles” together, eliciting and letting them practice what they will say, then cross-grouping so that each new group has one of each of the different characters.

2. Students write up the information that they have in their listening instruction. They reconstruct the text in their own words using the notes in the “grids” or drawings in the “listen and draw” exercises as cues. Students practice writing in groups, pairs or individually.

3. The teacher chooses a related- usually personalized-topic, which is inspired by the listening text and designs a production activity for the students to do. For example, after doing the “grids”, they will describe other classmates; or students can recount similar stories to the listening text- things that have happened to them personally.

Ví dụ 5: Bảng phân công nhiệm vụ cho các nhóm các câu hỏi trong ví dụ 2. Riêng câu hỏi 5 thì các nhóm thay phiên nhau thực hiện từ nhóm 5 đến 4,3,2, và 1.

Nội dung	Nhóm 1	Nhóm 2	Nhóm 3	Nhóm 4	Nhóm 5
Các dạng hoạt động nghe	Câu 1	Câu 2	Câu 3	Câu 4	Dạy mô phỏng 1 hoạt động

Ví dụ 6: Biểu điểm cho từng phần.

Giải quyết câu hỏi được giao	Nhận xét bài của nhóm khác	Chia sẻ thông tin mới liên quan đến chủ đề đang học
5 điểm	3 điểm	2 điểm

Ví dụ 7: Nội dung về “while-listening techniques” trong đường link này:

<https://drive.google.com/file/d/1TN7mWeyxBM-wvcqu9PtWjzstBHMa4QxCD/view?usp=sharing>

Ví dụ 8: Một số câu hỏi trích ra từ trong bảng khảo sát cuối khóa học:

+ *Bạn hãy chọn mức độ thích thú khi học PPDH AV kết hợp Edmodo?*

- A. Rất thích
- B. Khá thích
- C. Thích
- D. Không thích lắm
- E. Không thích

+ *Bạn hãy chọn những thay đổi nào dưới đây sau khi học với mô hình mới này so với cách học truyền thống ở kì học trước?*

- A. Chăm chỉ tìm tài liệu tham khảo hơn
- B. Tích cực hơn khi học PPDH AV
- C. Chủ động hơn trong việc học
- D. Hiểu bài hơn
- E. Không thay đổi gì

2.3.1.2. Đối với SV

Về phía SV, cần chuẩn bị những việc dưới đây khi học với mô hình này:

- Tạo một tài khoản dành cho SV trên www.edmodo.com
- In tài liệu học tập và các tập tin nhiệm

vụ GV giao trên Edmodo

- Đọc tài liệu và thực hiện các nhiệm vụ được giao

2.3.2. Cách thực hiện

Số tiết trên lớp dành cho học phần PPDH AV không bị chia ra dành cho học trên Edmodo mà SV dành thời gian tự học để thực hiện các nhiệm vụ với sự hỗ trợ của Edmodo ngoài giờ học trên lớp. GV thực hiện theo qui trình sau:

- GV tải lên thư viện Edmodo tất cả những tập tin về bài giảng của mình soạn hoặc tài liệu tham khảo từ nguồn Internet, về các nhiệm vụ dành cho SV trước buổi gặp đầu tiên tại lớp.

- Tại buổi gặp đầu tiên tại lớp, GV cho SV mã lớp trên Edmodo, hướng dẫn SV cách đăng nhận xét, cách nộp bài, thực hiện bài Quiz, cách chia sẻ clip trên Youtube hay những trang mạng khác trên giao diện Edmodo. Đồng thời, yêu cầu SV xem những tập tin về mục tiêu chung của môn học hay mục tiêu cụ thể của từng chủ đề, về nội dung yêu cầu của từng chủ đề, và về danh mục các nội dung học tại lớp và thực hiện trên Edmodo, bảng phân công nhiệm vụ, biểu điểm. Sau đó, GV chia nhỏ mỗi nhóm gồm 4-5 SV trên Edmodo và giao nhiệm vụ cụ thể cho từng nhóm (xem ví dụ 5). Các nhóm phải thực hiện đầy đủ cách nhiệm vụ như: (1) bài của nhóm, (2) nhận xét bài của nhóm khác trên Edmodo và cả tại lớp, (3) tìm kiếm thông tin và chia sẻ trên Edmo-

do mới có thể đạt điểm cao (xem ví dụ 6).

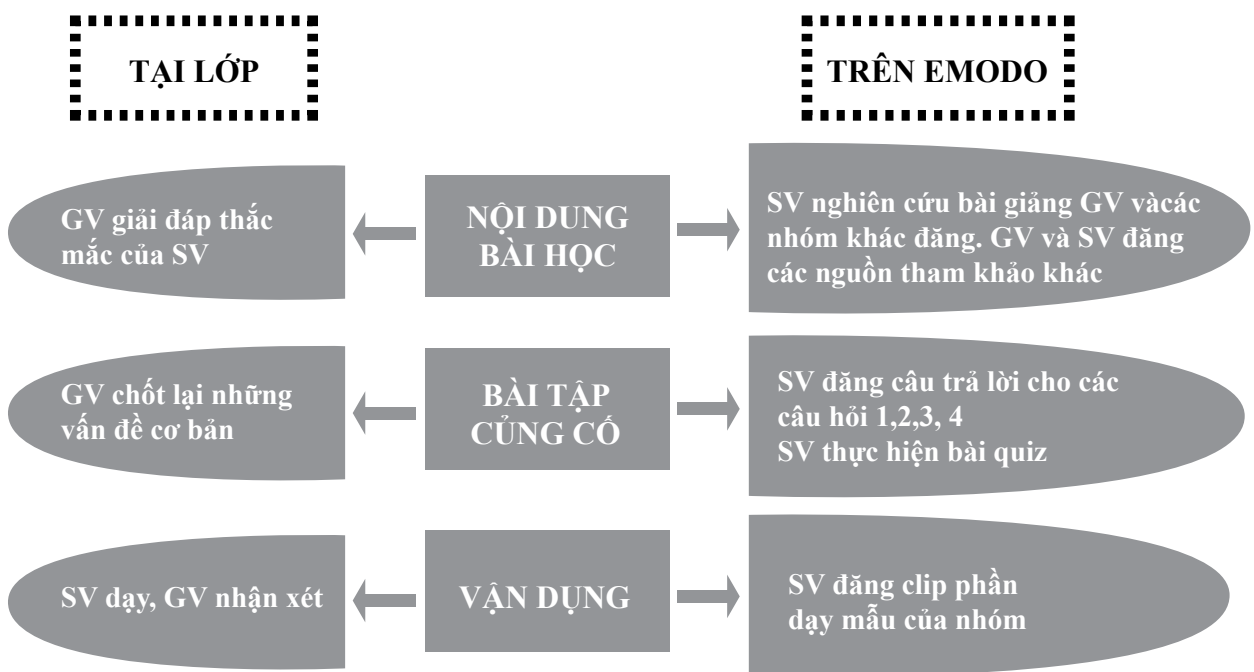
- GV chốt lại những vấn đề SV bàn bạc chưa thống nhất hoặc vấn đề nổi trội trên Edmodo vào giờ học trên lớp.

- GV yêu cầu SV làm các bài kiểm tra (quiz) ở nhà sau khi học xong mỗi phần để kiểm tra mức độ nắm bắt kiến thức của SV. GV tải Quiz lên Edmodo sau khi SV học xong nội dung đó trên lớp.

- GV xem kết quả của bài quiz để đánh giá mức độ tiếp thu kiến thức của SV. Nếu kết quả cho thấy một vài câu SV trả lời sai nhiều thì sẽ hướng dẫn lại nội dung liên quan đến những câu hỏi đó.

Sau đây là bảng tóm tắt sơ đồ mô phỏng mô hình B-learning khi dạy học phần PPDH AV.

Sơ đồ mô hình B-learning dạy PPDH AV



2.3.3. Kết quả áp dụng

Sau khi vận dụng mô hình này vào dạy môn PPDH AV một học kì, tác giả đã đưa vài câu hỏi để lấy ý kiến thăm dò của SV về mô hình dạy học mới này bằng công cụ POLL trên Edmodo. Kết quả cho thấy hơn 80% SV tham gia trả lời rất thích cách học mới này. Đa số SV thừa nhận mô hình này đã làm họ có những thay đổi tích cực so với học với mô hình truyền thống vào kì trước như: chăm chỉ tìm tài liệu tham khảo hơn (90%), tích cực hơn khi học PPDH

AV (87%), chủ động hơn trong việc học (89%), hiểu bài hơn (85%), đặc biệt không có SV nào chọn mục “Không thay đổi gì”.

2.3.4. Những lưu ý khi áp dụng mô hình B-learning với sự hỗ trợ của Edmodo

- GV nên ấn định thời gian cho nhóm nộp bài trên Edmodo, ví dụ các nhóm phải gửi bài trên trang Edmodo trước 4 ngày để các thành viên khác xem và góp ý nhằm tránh trường hợp ngẫu nhiên tìm thấy nguồn tham khảo nào hữu ích liền “thả bom” lên Edmodo.

- GV không nên nhận xét hay trả lời liên tục trên Edmodo vì dễ tạo tâm lí ỷ lại trong SV vì họ cho rằng GV có mặt 24/7 để giải đáp thắc mắc cho SV [3]. Hãy thông báo thời gian cụ thể SV có thể trao đổi với GV trên Edmodo.

- GV xem phần thảo luận của các nhóm trên Edmodo để nắm những vấn đề cần củng cố tại lớp.

- Thành viên trong nhóm trên Edmodo nên trùng với nhóm học tại lớp để tiện chấm điểm và tăng khả năng hợp tác khi làm nhóm.

- GV nên dạy học phần này trong phòng có kết nối Internet để có thể lấy ví dụ minh họa từ mạng khi cần.

- GV nên khai thác tính năng POLL trên Edmodo để lấy ý kiến nhận xét của cả lớp về mức độ truyền thụ kiến thức của GV và của các nhóm khác. Từ đó, rút ra những điều chỉnh cho những phần dạy sau.

3. Kết luận

Từ hơn 10 năm kinh nghiệm dạy học phần PPDH AV và quan sát đồng nghiệp dạy học phần này bằng phương pháp dạy học truyền thống, tác giả nắm rõ những yếu tố nào cản trở việc dạy và học học phần này. Sau khi tìm hiểu những công trình nghiên cứu trước đây về mô hình B-learning kết hợp Edmodo, tác giả mạnh dạn thiết kế bài dạy theo mô hình này khi dạy học phần PPDH AV như trên. Trong thời gian một học kì, tác giả thực hiện mô hình này và đã thu được một số ý kiến tích cực từ một nhóm SV chuyên ngành tiếng Anh. Rất hi vọng, các đồng nghiệp khác áp dụng mô hình này vào giảng dạy để SV học hiệu quả hơn, phát huy tính chủ động học tập và nhận được nhiều hỗ trợ từ GV đứng lớp cũng như từ các nguồn tài liệu trên mạng của các chuyên gia.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/social-networkq=social+network>
2. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/blended-learning?q=blended+learning>
3. <https://education.cu-portland.edu/blog/leaders-link/educational-social-media-use/>
4. <https://www.youtube.com/watch?v=5fkNcCeB5z4>
5. Al-Harbi, S. S., & Alshumaimeri, Y. A. (2016). “The flipped classroom impact in Grammar class on EFL Saudi secondary school students’ performances and attitudes”. *English Language Teaching*, 9 (10).
6. Balasubramanian, K, V, J, Fukey, L (2014) A Study on “Student Preference towards the Use of Edmodo as a Learning Platform to Create Responsible Learning Environment”, *Procedia - Social and Behavioural Sciences*, 144 (20): 416-422.
7. Erylmaz Meltem (2015), “The Effectiveness of Blended Learning Environments”, *International Business & Education Conference*, 8 (4), London, United Kingdom.
8. Jarc, J. (2013), “Edmodo-A Free, Web 2.0 Classroom Management Tool”
9. Kintu, M. K., Zhu, C., & Kagambe, E. (2017). “Blended learning effectiveness: the relationship between student characteristics, design features and outcomes”. *International Journal Of Educational Technology In Higher Education*, 14(1), 1-20.
10. Wichadee, S. (2017), “A development of the blended learning model using Edmodo for maximizing students’ oral proficiency and motivation”, *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 12 (2): 137-154.

XÂY DỰNG VĂN HÓA TRƯỜNG HỌC THEO HƯỚNG TIẾP CẬN VĂN HÓA DOANH NGHIỆP

Nguyễn Xuân Dũng *

1. Đặt vấn đề

Trong xu hướng “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và Đào tạo” ngành giáo dục cần đổi mới về nhiều vấn đề quan trọng, cấp thiết mang tính cốt lõi, đổi mới từ những quan điểm tư tưởng của Đảng đến nội dung, chương trình, phương pháp giáo dục,... trong đó đổi mới “Xây dựng văn hóa trường học” cũng cần được quan tâm. Việc xây dựng văn hóa trường học sẽ góp phần quan trọng vào sự nghiệp đổi mới của giáo dục và đào tạo. Ở góc độ xây dựng văn hóa tổ chức thì trường học hoàn toàn có thể tiếp cận xây dựng văn hóa doanh nghiệp cho việc xây dựng văn hóa trường học; ở góc độ khác, chúng ta hoàn toàn có thể xây dựng văn hóa trường học như xây dựng văn hóa doanh nghiệp.

Với bài viết này, chúng tôi không đi sâu phân tích, bàn thảo kỹ lưỡng về văn hóa trường học hay văn hóa doanh nghiệp cũng như không chỉ ra những biện pháp xây dựng văn hóa nhà trường mang tính toàn diện, mà chỉ xin nêu một vài suy nghĩ, từ đó đề xuất một số giải pháp về xây dựng văn hóa trường học trong xu hướng đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục chúng ta cần tiếp cận gì từ doanh nghiệp? Chúng ta cũng cần nghiêm túc cùng nhau xem văn hóa doanh nghiệp có ảnh hưởng gì với việc xây dựng văn hóa trường học? Từ đó, nêu sự cần thiết nghiên cứu, tiếp cận quan điểm xây dựng văn hóa doanh nghiệp “*Văn hóa phục vụ*” với phương châm “*Tất cả vì khách hàng*” vận dụng vào xây dựng văn hóa trường học với phương châm “*Tất cả vì người học*”.

2. Khái quát lý luận về văn hóa trường học và văn hóa doanh nghiệp

Với truyền thống dân tộc và truyền thống lịch sử hàng ngàn năm của Việt Nam đã đem lại cho chúng ta một nền văn hóa sâu sắc, thấm sâu vào mọi ứng xử, suy nghĩ của mỗi người dân đất Việt. Những đặc trưng của nền văn hóa Việt Nam đó là lòng yêu nước, tinh thần cộng đồng nhân ái, khoan dung, tính cần cù, giản dị, khả năng thích ứng nhanh với hoàn cảnh, ý chí tự lực, tự cường. Trong lịch sử đấu tranh, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, văn hóa là yếu tố quan trọng giúp chúng ta đạt được nhiều kỳ tích. Những giá trị văn hóa vô cùng quý giá đó đã giúp hình thành nên nền văn hóa trong các lĩnh vực khác nhau của đời sống xã hội.

Về khái niệm *văn hóa* có rất nhiều quan niệm khác nhau, chúng tôi rất đồng tình với khái niệm *văn hóa là toàn bộ những giá trị vật chất và tinh thần do con người sáng tạo ra* [3]. Văn hóa là một thứ tài sản lớn của bất cứ tổ chức nào.

Và hơn bất cứ tổ chức nào hết trong xã hội, Nhà trường phải là tổ chức có “hàm lượng” văn hoá cao nhất; là nơi hội tụ, kết tinh văn hoá để đào tạo ra những chuẩn mực văn hoá cho xã hội.

Xét về bản chất, mỗi nhà trường là một tổ chức. Vì vậy, mỗi nhà trường đều tồn tại, dù ít hay nhiều, một hình thái văn hóa nhất định. Và hơn bất cứ tổ chức nào hết trong xã hội, nhà trường phải là tổ chức có “chất” văn hoá cao nhất. Về văn hóa nhà trường cũng có nhiều quan điểm đề cập khác nhau. Văn hoá nhà trường liên quan đến toàn bộ đời sống vật chất, tinh thần của một nhà trường. Nó biểu hiện trước hết trong tầm nhìn, sứ mạng, triết

* Phó Hiệu trưởng

lý, mục tiêu, các giá trị, phong cách lãnh đạo, quản lý, bầu không khí tâm lý,... Nó thể hiện thành hệ thống các chuẩn mực, các giá trị, niềm tin, quy tắc ứng xử... được xem là tốt đẹp và được mỗi người trong nhà trường chấp nhận [3]. Khái niệm văn hóa trường học được các tác giả phương Tây hiểu rộng hơn nhiều so với việc chỉ ra một môi trường học tập hiệu quả. Chúng tập trung nhiều đến các giá trị cốt lõi cần thiết cho dạy học và ảnh hưởng đến đời sống tinh thần của giáo viên, nhân viên và sinh viên, học sinh. Nó liên quan đến mọi đối tượng trong trường từ ban giám hiệu đến cán bộ viên chức, học sinh, cha mẹ học sinh, đến mọi khía cạnh của nhà trường và cả cộng đồng. Ở đây, tác giả xin đưa khái niệm văn hóa nhà trường mà mình tâm đắc nhất như sau: *“Văn hóa nhà trường là hệ thống niềm tin, giá trị, chuẩn mực, thói quen và truyền thống hình thành trong quá trình phát triển của nhà trường được các thành viên trong nhà trường cùng chia sẻ và tạo nên bản sắc riêng cho nhà trường đó”*.

Doanh nghiệp thì sao? Cũng như nhà trường, doanh nghiệp là một tổ chức. Vì vậy, mỗi doanh nghiệp cũng sẽ tồn tại, dù ít hay nhiều, một hình thái văn hóa nhất định. Về văn hóa doanh nghiệp cũng có nhiều quan điểm khác nhau. Có thể hiểu *“Văn hóa doanh nghiệp là sự tổng hòa của quan niệm giá trị, tiêu chuẩn đạo đức, triết lý kinh doanh, quy phạm hành vi, ý tưởng kinh doanh, phương thức quản lý và quy tắc được mọi thành viên trong doanh nghiệp chấp nhận, thực hiện”*[4]. Văn hóa doanh nghiệp cũng có thể được coi như một thứ tài sản vô hình; thứ tài sản này có thể đưa doanh nghiệp đến tột đỉnh của sự thành công nhưng nó cũng có thể đẩy doanh nghiệp nhanh chóng đến bờ phá sản.

Ở thời đại công nghệ 4.0, khi nhìn ra thế giới chúng ta sẽ nhận thấy không một cường quốc kinh tế nào mà không có một nền văn hóa riêng, một nền văn hóa doanh nghiệp đặc

sắc. Vì sao những quán ăn nổi tiếng của Nhật, Hàn, Trung lại có thể chinh phục được khách hàng ở khắp nơi trên thế giới? Vì sao những tập đoàn như Toyota, Samsung, Ford, Apple,... có thể tồn tại và phát triển hàng chục năm, thậm chí hàng trăm năm và có khi gặp khủng hoảng họ vẫn đứng dậy, vượt lên,...? Một trong những lý giải rất quan trọng là họ có một nền tảng văn hóa vững chắc, thậm chí có những thương hiệu đã trở thành biểu tượng của một quốc gia. Việt Nam ta ngày nay cũng đã có những thương hiệu được xây dựng dựa trên những cam kết về giá trị và các nguyên tắc phát triển bền vững như Vinamilk, Viettel, VNPT, FPT, Vietnam Airlines,...[5] nhờ việc đề cao những nguyên tắc và giá trị tiên bộ, phù hợp với xu thế của thời đại mà chúng ta đã có những sản phẩm hiện diện ở những thị trường khó tính, được khách hàng trên toàn cầu đón nhận.

Với trường học thì sao? loại hình văn hóa trường học rất đa dạng, sở dĩ như vậy là do có sự khác biệt về văn hóa mà ra. Một trường học thực sự xuất sắc là trường học không chỉ có tỷ lệ lớp/tốt nghiệp cao, mà chính là nét văn hóa tốt đẹp của nhà trường đó mới làm vang danh tiếng của trường trong thiên hạ, văn hóa ưu việt của một trường chính là cơ sở để nâng cao tỷ lệ lên lớp/tốt nghiệp cũng như bất cứ thành tựu nào khác của nhà trường.

Quan điểm truyền thống cho rằng: Xây dựng văn hóa trường học là làm cho nhà trường mang đậm đà bản sắc văn hóa truyền thống dân tộc, đồng thời nuôi dưỡng “văn hóa dạy học kiểu truyền thống”, giáo viên “chủ động truyền thụ kiến thức”, học sinh “thụ động lĩnh hội kiến thức”, dần chuyển sang kiểu giáo viên và học sinh “hỗ trợ lẫn nhau và cùng nâng cao trong dạy và học”, cùng nhau “hoàn thiện đạo đức” thông qua học hỏi, tìm tòi tri thức; cũng có quan điểm cho rằng: việc xây dựng văn hóa trường học bắt đầu từ việc cải cách chương trình từ việc học mang tính “đổi phó” đến “học

tập mang tính nghiên cứu”,...

3. Xây dựng văn hóa trường học cần tiếp cận như thế nào từ văn hóa doanh nghiệp

3.1. Đôi nét về thực trạng văn hóa nhà trường Việt Nam trong giai đoạn hiện nay

Trong nền kinh tế toàn cầu như hiện nay và nhất là khi Việt nam đã hội nhập sâu, rộng với toàn thế giới, lúc này nhiều thời cơ, thách thức và mặt trái của nền kinh tế thị trường cũng như hội nhập đã tác động lớn đến xã hội nói chung và giáo dục nói riêng. Trước những hiện tượng không đẹp xảy ra trong ngành Giáo dục mà nhức nhối nhất là nạn bạo lực học đường, gian lận thi cử, mâu thuẫn quan hệ thầy-trò,.. dư luận không khỏi lo ngại về “chất văn hóa” học đường ngày nay. Có thể nói, hiện nay một bộ phận không nhỏ thanh thiếu niên, sinh viên học sinh đua đòi ăn chơi, sa vào các tệ nạn xã hội, thực trạng bạo lực học đường đến mức báo động; đạo đức nhà giáo đâu đó có sự xuống cấp nghiêm trọng, chuyện mua bán các kết quả học tập diễn ra ở mọi cấp học, bậc học...

Một vài minh chứng mà chúng ta từng biết như: vụ tiêu cực trong kỳ thi tốt nghiệp THPT trường Dân lập Đồi Ngô - Bắc Giang, Vụ “đôi tình lấy điểm” ở Trường Cao đẳng Phát thanh - Truyền hình trung ương I, những Video clip liên tục được tung lên mạng Internet về bạo lực học đường với cảnh học sinh đánh nhau thô bạo, thậm chí là dã man trong sự chứng kiến vô cảm của bạn bè xung quanh, và gần đây nhất là vụ bảo mẫu bạo hành trẻ em ở cơ sở giáo dục mầm non Mầm Xanh, Thành phố Hồ Chí Minh... Tất cả đã gây ra những hệ lụy đáng tiếc cho xã hội và ảnh hưởng nghiêm trọng đến chất lượng giáo dục cũng như uy tín của các nhà trường và ngành giáo dục. Thực tế đó đã làm cho những Nhà giáo chân chính cảm thấy như là sự xúc phạm nhân phẩm và đạo đức nghề nghiệp.

Có thể nói, lâu nay giáo dục của chúng ta coi trọng dạy chữ mà xao nhãng việc dạy người; chúng ta chạy đua theo số lượng mà nhiều khi

quên đi chất lượng. Ai ai cũng vẫn biết sản phẩm cụ thể của giáo dục là những con người cụ thể bằng xương, bằng thịt. Để tạo ra được một sản phẩm lao động cho xã hội, chúng ta cần quan tâm đến kiến thức và kỹ năng của người học. Tuy nhiên, vì chạy đua theo số lượng mà chúng ta chưa quan tâm đến phương thức đào tạo để tạo ra sản phẩm một cách hoàn hảo; nói cách khác, nhiều khi chúng ta chưa quan tâm cách thức lao động để tạo ra sản phẩm hoàn hảo.

Và chúng ta vẫn biết, một doanh nghiệp có nền tảng văn hóa tốt hay phát triển bền vững không thể kiếm lợi nhuận bằng mọi cách bất chấp đạo lý, một nhà trường không được coi kinh tế làm mục tiêu hàng đầu, và một người lao động không thể tạo ra sản phẩm cho xã hội một cách phi văn hóa. Vì vậy, việc xây dựng văn hóa nhà trường là vô cùng quan trọng, bởi nhà trường là cơ sở nền tảng, là tế bào của hệ thống giáo dục và xã hội. Chỉ khi những tế bào này được phát triển lành mạnh thì hệ thống giáo dục và xã hội mới phát triển bình thường và hướng tới sự phát triển bền vững.

Trong xây dựng văn hóa trường học có rất nhiều khía cạnh để chúng ta đề cập đến. Và như đã đặt vấn đề ban đầu ở góc độ xây dựng văn hóa tổ chức thì trường học hoàn toàn có thể tiếp cận xây dựng văn hóa doanh nghiệp cho việc xây dựng văn hóa trường học “*Văn hóa phục vụ*”.

3.2. Xây dựng văn hóa trường học theo hướng tiếp cận văn hóa doanh nghiệp

Các nhà lãnh đạo doanh nghiệp đã đúc kết một kinh nghiệm: Môi trường văn hoá trong doanh nghiệp quyết định đến sự thành bại của doanh nghiệp đó. Làm cách nào để tạo ra được một môi trường có văn hoá trong doanh nghiệp?... Giải thưởng Doanh nhân văn hoá hàng năm được trao cho các doanh nhân đã đủ để khẳng định, doanh nghiệp đó có môi trường văn hoá tốt?.. Đó là những câu hỏi lớn mà mỗi doanh nghiệp cần phải tìm được cho mình một

đáp số. Tuy nhiên, vấn đề sẽ đơn giản hơn rất nhiều nếu chúng ta nhìn vào thực tế: Nơi nào có nhiều người muốn về làm việc, nhân viên không muốn bỏ đi, nơi ấy hẳn phải có một môi trường làm việc tốt. Nghĩa là người chủ doanh nghiệp đã biết tạo ra một môi trường có văn hoá.

Ngày nay, khi xây dựng văn hóa trường học chúng ta cần nghiên cứu, tiếp cận tinh thần văn hóa doanh nghiệp, trường học cần học tập như một doanh nghiệp nổi tiếng. Xây dựng văn hóa trường học, vấn đề đầu tiên cần giải quyết là phải làm sao để hiệu trưởng và giáo viên tuy có thể có những quan điểm khác nhau nhưng nhìn chung đều có ý tưởng tốt đẹp về giáo dục và xây dựng văn hóa trường học. Giải quyết được vấn đề này, sẽ tiếp tục tiến hành thông qua tổ chức, xây dựng chế độ hoạt động như thế nào để thể hiện được ý tưởng giáo dục văn hóa mà nhà trường theo đuổi.

Chúng ta cũng biết, quá trình phát triển của nhiều doanh nghiệp nổi tiếng đã cho chúng ta thấy rằng, sở dĩ họ thành công, điều kiện chính không phải ở hình thức kết cấu hạ tầng kỹ thuật hay kỹ năng quản lý của họ mà là vì họ có “*văn hóa tổ chức*” của chính mình. Chính loại văn hóa tổ chức này mới làm cho các nhân viên trong doanh nghiệp có sự thống nhất đối với quan niệm kinh doanh của công ty, xí nghiệp nơi họ làm việc, mới làm cho công ty, xí nghiệp có thể hình thành “*nét độc đáo riêng*” của mình, mới làm cho tất cả các nhân viên trong nội bộ doanh nghiệp đoàn kết một lòng.

Vậy, trường học học tập gì ở doanh nghiệp? Trong quan điểm xây dựng văn hóa doanh nghiệp “*Văn hóa phục vụ*” rất được coi trọng. Doanh nghiệp xây dựng văn hóa với phương châm “*Tất cả vì khách hàng*” thì xây dựng văn hóa trường học phải với phương châm “*Tất cả vì người học*”. Trong quản lý nguồn nhân lực trường học và xây dựng văn hóa trường học rất cần truyền tải thông điệp “*Tất cả cán bộ, viên*

chức nhà trường là người phục vụ” nhằm phục vụ tốt nhất cho việc dạy - học, tất cả hướng tới “*Vì người học - Vì học sinh thân yêu*”. Ý nghĩa “*Phục vụ*” ở đây: Hiệu trưởng (các Phó hiệu trưởng) phục vụ cho cán bộ, viên chức nhà trường để có thể đảm bảo các điều kiện tốt nhất, thuận lợi nhất, giúp họ hoàn thành tốt nhiệm vụ chuyên môn, giảng dạy và phục vụ học sinh tốt hơn; giáo viên hoàn thành tốt việc dạy học của mình như soạn bài, gửi đề cương bài giảng tới sinh viên học sinh,... là phục vụ tốt cho việc học của người học; chuyên viên, nhân viên các phòng, ban làm tốt công việc của mình là phục vụ tốt cho việc dạy học của giảng viên và sinh viên cũng như các hoạt động khác của nhà trường.

Trong xu thế đổi mới, nếu chúng ta coi giáo dục là một thị trường - coi giáo dục là một dịch vụ (dịch vụ công) và tinh thần “*Tất cả cán bộ, viên chức nhà trường là người phục vụ*” được mọi thành viên của nhà trường thấm nhuần thì người học (*học sinh - khách hàng*) sẽ được hưởng những dịch vụ tốt nhất từ dịch vụ công ấy. Đồng thời, cán bộ, viên chức nhà trường luôn nêu cao tinh thần “*Mỗi giảng viên/giáo viên là tấm gương sáng về đạo đức, tự học và sáng tạo*” thì chắc chắn chúng ta sẽ có một môi trường văn hóa thân thiện, lành mạnh.

4. Đề xuất một số giải pháp trong xây dựng văn hóa trường học

Xây dựng, phát triển văn hóa nhà trường không phải là câu chuyện ngày một ngày hai mà cần phải có lộ trình và bước đi phù hợp. Trong tiến trình xây dựng văn hóa trường học, mỗi nhà trường có một hướng đi khác nhau, mỗi hiệu trưởng có một phương pháp tiếp cận khác nhau và cũng có những bước đi khác nhau, nhưng theo chúng tôi dù có đi hướng nào hay tiếp cận bằng phương pháp nào cũng cần lưu ý một số nội dung sau:

Một là, cần làm cho giảng viên/giáo viên và sinh viên, học sinh toàn trường hiểu được

bản chất của trường học, sứ mạng, tầm nhìn của nhà trường là gì? Từ đó, đi đến nhận thức chung về vai trò văn hóa trường học để đi đến quyết tâm trong xây dựng văn hóa nhà trường.

Hai là, cần tìm hiểu từng cán bộ, viên chức; tuyển dụng (thậm chí là mời/chiêu mộ) những cán bộ, viên chức ưu tú từ nơi khác, giúp đỡ để họ “an cư lạc nghiệp”, đồng thời tạo điều kiện để họ được “làm chủ gia đình” tại trường; nhà trường như là gia đình lớn của họ, hiệu trưởng như là người cha - người anh trong cái gia đình lớn ấy.

Ba là, cần làm sao để học sinh cũng như giáo viên và các thành viên khác của nhà trường yêu thích học tập và sự tiến bộ về đạo đức, quan tâm, gìn giữ danh dự và phát triển nhà trường.

Bốn là, cần thường xuyên đánh giá văn hóa nhà trường và thiết lập các chuẩn mực mới, giá trị mới phù hợp với thực tiễn; loại bỏ những chuẩn mực, giá trị cũ lỗi thời ảnh hưởng xấu đến tiến trình phát triển của nhà trường.

Năm là, cần nâng cao văn hóa tinh thần, tăng cường thể lực cho CBVC và SVHS thông qua xây dựng các thiết chế văn hóa nhà trường và môi trường dạy - học thân thiện.

Trong trường học, sự ảnh hưởng của hiệu trưởng đến văn hóa nhà trường là rất cao. Nếu người hiệu trưởng có nét “văn hóa” riêng của mình, đồng thời có thể tập hợp hoặc bồi dưỡng một đội ngũ cán bộ, viên chức hợp nhau về chí hướng văn hóa, thì cho dù có “thực lực” hay không, chỉ cần tư tưởng thấu đáo, hành động trung thực, sẽ có thể biến trường học của mình thành một trường học có văn hóa thực thụ, dành được sự tôn trọng, tín nhiệm và ủng hộ của cán bộ, viên chức, của học sinh và của xã hội, từ đó biến trường học thành một “học phủ” đích thực – địa chỉ tin cậy của người học. Người hiệu trưởng thật sự xuất sắc chắc chắn sẽ phải chịu những áp lực về tinh thần do sự khốc liệt giữa lý tưởng và hiện thực gây ra, cho dù họ có thể thành công hay không, nhưng chỉ cần họ khiến

cho học sinh và giáo viên của trường hiểu được lý tưởng và những nỗ lực của họ, thì đó đã là một vị hiệu trưởng tốt, chúng ta không có gì phải nuối tiếc.

5. Kết luận

Trong xu thế đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo theo tinh thần Nghị quyết 29/NQ-TW, bên cạnh việc thực hiện tốt các chủ trương của Đảng, Nhà nước để thực hiện thành công công cuộc đổi mới này các nhà quản lý ở các cơ sở giáo dục, các trường học cần nghiên cứu, tiếp cận quan điểm xây dựng văn hóa doanh nghiệp “*Văn hóa phục vụ*” với phương châm “*Tất cả vì khách hàng*” để vận dụng vào xây dựng văn hóa trường học với phương châm “*Tất cả vì người học*”, “*Tất cả vì học sinh thân yêu*”./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban cán sự Đảng Chính phủ, *Đề án “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và Đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế”*, năm 2013.
2. Đại học Sư phạm Hoa Đông, *Tài liệu bồi dưỡng Hiệu trưởng các trường đại học Việt Nam*, năm 2007.
3. Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa - Vũng Tàu, *Tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý giáo dục*, năm 2016.
4. Nghị quyết số 06-NQ/TW Hội nghị lần thứ tư, Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa XII về thực hiện có hiệu quả tiến trình hội nhập kinh tế quốc tế, giữ vững ổn định chính trị - **xã hội trong** bối cảnh nước ta tham gia các hiệp định thương mại tự do thế hệ mới, năm 2016.
5. Bài Phát biểu của Thủ tướng Nguyễn Xuân Phúc tại Lễ công bố ngày Văn hóa doanh nghiệp Việt Nam 10/11 và phát động cuộc vận động “Xây dựng văn hóa doanh nghiệp Việt Nam”, năm 2016.

QUYỀN TỰ CHỦ VÀ TRÁCH NHIỆM NGƯỜI ĐỨNG ĐẦU

*Hồ Cảnh Hạnh **

1. Đặt vấn đề

Giao quyền tự chủ cho các nhà trường là cần thiết, phù hợp với xu thế phát triển tất yếu của giáo dục và đào tạo. Quan điểm, chủ trương về quyền tự chủ của các nhà trường nói chung, các đơn vị sự nghiệp công lập nói riêng được thể hiện rõ nét qua Luật Giáo dục đại học, Nghị định Chính phủ (số 16/2015/NĐ-CP), Quyết định của Thủ tướng Chính phủ (số 22/2015/QĐ-TTg) và các văn bản quy phạm pháp luật khác.

Như vậy về cơ sở pháp lý, các nhà trường phải được giao quyền tự chủ. Tuy nhiên trên thực tế, nhiều trường, nhiều hiệu trưởng còn lo lắng, không muốn nhận tự chủ và mang nặng tâm lý *phải* tự chủ, nhất là tự chủ về tài chính.

Thực tiễn cho thấy, giao quyền tự chủ cho các nhà trường đã mang lại hiệu quả nhất định, rõ nhất là việc chủ động thực hiện các nhiệm vụ theo sứ mạng. Tuy nhiên, không ít trường hợp lợi dụng quyền của mình để tự do, vượt quá giới hạn quy định và các cam kết. Điều đó cho thấy, thực hiện quyền tự chủ phụ thuộc vào trình độ, năng lực quản trị nhà trường và phẩm chất của nhà lãnh đạo, quản lý.

2. Tự chủ trong nhà trường

Tự chủ trường học hiểu theo nghĩa là quyền của nhà trường được điều hành công việc của mình; là quyền tự do trong việc thực hiện công việc của chính mình mà không chịu bất cứ sự chỉ đạo hay ảnh hưởng nào, ở mọi cấp độ, từ phía chính quyền [2,69].

Tự chủ trong học thuật là sự tự do trong việc quyết định những vấn đề về học thuật như chấp nhận học sinh, sinh viên theo học, lựa chọn chương trình và giáo trình, tổ chức khóa học và học phần, lựa chọn phương pháp dạy thích hợp, đánh giá sinh viên, học sinh, tuyển dụng và bổ nhiệm giáo viên, mở các chương trình học mới và bỏ đi các chương trình cũ đã lạc hậu, tôn trọng sự thật không phụ thuộc vào bất kỳ nỗi sợ hãi hay niềm phấn khích nào. Tự do học thuật là giá trị cốt lõi trong các cơ sở đào tạo; là tự do nghiên cứu và tự do giảng dạy.

Tự chủ về quản trị (hay là tự chủ về tổ chức và quản lý) là sự chủ động về xây dựng chương trình, mục tiêu chiến lược, kế hoạch hoạt động cho từng giai đoạn phát triển nhà trường và quyết định lựa chọn các giải pháp thích hợp để hoàn thành các mục tiêu phát triển; cách thức quản lý nguồn lực bên trong của nhà trường, tuyển chọn, bồi dưỡng và sắp xếp nhân sự (cán bộ, giáo viên nhân viên) theo một cơ cấu, bộ phận phù hợp để đảm nhiệm các hoạt động của nhà trường; quy định chức năng, nhiệm vụ của các bộ máy, sự hiện diện của nhà trường trong các tổ chức về học thuật, việc sử dụng các nguồn quỹ tự có, vấn đề hỗ trợ học sinh, sinh viên, phân công, giao nhiệm vụ, hướng dẫn cán bộ, giáo viên, nhân viên thực hiện nhiệm vụ; theo dõi, kiểm tra, đánh giá tình hình và kết quả của từng công việc, từng nhiệm vụ và toàn bộ chương trình, kế hoạch, áp dụng các biện pháp xử lý (khen thưởng, xử phạt), rút kinh nghiệm, chỉnh sửa nguyên tắc, chương trình, biện pháp tổ chức thực hiện nhiệm vụ của nhà trường.

Tự chủ về tài chính giao quyền cho các trường tự quyết định sử dụng các nguồn quỹ chi trả cho các hoạt động giảng dạy và các chương trình đặc thù của riêng cơ sở mình, nhưng phải quyết toán với các tổ chức tài trợ, với chính quyền và theo nguyên tắc kiểm toán.

Tự chủ tài chính có các mức độ: (1) Tự bảo đảm chi thường xuyên và chi đầu tư; (2) tự bảo đảm chi thường xuyên; (3) tự bảo đảm một phần chi thường xuyên; (4) được Nhà nước bảo đảm chi thường xuyên và theo nguyên tắc đơn vị tự chủ cao về nguồn tài chính thì được tự chủ cao về quản lý, sử dụng các kết quả tài chính và ngược lại [1].

Ở Việt Nam, trong những năm gần đây, các đơn vị sự nghiệp nói chung đã được giao quyền tự chủ về biên chế, tổ chức, nhân sự và tài chính; các trường đại học, cao đẳng còn được giao quyền tự chủ về quản trị, học thuật, nhất là tự chủ về tuyển sinh. Tuy nhiên, quyền tự chủ chưa nhiều, chưa tạo ra động lực đủ mạnh để phát huy năng lực sáng tạo và sự tự chịu trách nhiệm của đội ngũ giảng viên, các nhà quản lý và sinh viên; đồng thời xuất hiện việc lạm quyền

* *Hiệu trưởng*

trong tự chủ, dẫn đến những hệ lụy trong quản lý.

Các trường đại học, cao đẳng, các cơ sở giáo dục công lập do cấp tỉnh quản lý (gọi chung là trường địa phương) càng khó khăn hơn trong tự chủ. Nhiều lý do, trong đó có quy định về phân quyền và vai trò của người đứng đầu.

Trường địa phương, ngoài việc thực hiện tự chủ theo quy định chung (toàn quốc) còn phải phụ thuộc vào quy định riêng của từng địa phương.

Về quản trị nhà trường, bằng “Quy chế tổ chức, hoạt động của nhà trường” được các cơ quan có thẩm quyền quyết định ban hành (trước đây) hoặc do bản thân tự các trường ban hành theo điều lệ. Việc quản trị nhà trường thường phải chịu ràng buộc rất lớn bởi các thủ tục hành chính.

Về học thuật, các trường ĐH, CĐ được tự chủ tương đối rõ ràng trong quá trình đào tạo từ tuyển sinh đầu vào, quá trình đào tạo và đầu ra. Tuy nhiên, việc tuyển sinh phải tuân thủ theo quy định của Bộ GD-ĐT, chỉ tiêu tuyển sinh phải được các cấp có thẩm quyền ở địa **phương phê** duyệt hàng năm (chủ yếu là UBND cấp tỉnh hoặc Sở GD-ĐT). Sản phẩm đầu ra phải đáp ứng được yêu cầu của nhà tuyển dụng trên địa bàn. Tự chủ học thuật đối với các cơ sở giáo dục hầu như chưa được thực hiện, thậm chí còn là vấn đề xa lạ đối với các nhà trường.

Về biên chế, nhân sự, các trường địa phương thường bị động, tính tự chủ bị hạn chế. Các trường địa phương, ngoài việc phải thực hiện quy định của Bộ GD-ĐT về số lượng giảng viên cơ hữu để đảm bảo yêu cầu của ngành đào tạo hay định mức giảng viên theo môn học vừa phải chịu áp lực về biên chế, tiền lương của địa phương. Các trường vừa phải thực hiện theo điều lệ, vừa phải thực hiện quy định do UBND cấp tỉnh ban hành về thẩm quyền tuyển dụng, sử dụng và quản lý công chức, viên chức. Việc tuyển dụng phải phụ thuộc hoàn toàn vào quy định riêng của từng địa phương, hầu như các trường không được tự quyết định tuyển chọn nhân sự.

Về tài chính, các trường được thực hiện tự chủ theo nghị định của Chính phủ và các quy định của ngành Tài chính; được quyết toán hàng năm với cơ quan tài chính cấp trên và thường được kiểm toán bởi cơ quan kiểm toán nhà nước. Tuy nhiên các trường chỉ được tự chủ nguồn chi thường xuyên và một số nguồn thu sự nghiệp bằng Quy chế chi tiêu nội bộ do nhà trường ban hành với sự kiểm soát của kho bạc nhà nước và cơ quan tài chính

cấp trên. Là các trường công lập, được ngân sách nhà nước đảm bảo kinh phí hoạt động, nhất là tiền lương, tiền công. Các khoản thu không nhiều và phải trích lập các quỹ theo quy định, do đó các trường gặp khó khăn trong việc quyết định các khoản chi tài chính cho hoạt động chuyên môn, nghiệp vụ, hoạt động nghiên cứu, tiền thưởng và các hoạt động đầu tư khác. Học phí là nguồn thu chủ yếu của các trường. Tuy nhiên, mức thu học phí do địa phương quy định; việc quản lý, sử dụng nguồn thu này theo quy định chung.

Tự chủ nhà trường phụ thuộc vào cơ chế quản lý nhà nước về giáo dục, đào tạo. Tự chủ về học thuật với chủ thể là đội ngũ giáo viên; tự chủ về tài chính, nhân sự với chủ thể là người đứng đầu mà trực tiếp là hiệu trưởng. Khả năng tự chủ do các chủ thể quyết định; mức độ tự chủ do cấp quản lý có thẩm quyền giao; hiệu quả của tự chủ phụ thuộc vào trình độ, năng lực của đội ngũ cán bộ quản lý, đội ngũ giáo viên, đặc biệt là người đứng đầu và phần lớn là hiệu trưởng nhà trường. Như vậy, để tự chủ hiệu quả, cần có sự đổi mới về cơ chế quản lý mà cụ thể là phân cấp, phân quyền; nâng cao vai trò, trách nhiệm xã hội, trách nhiệm pháp lý của người đứng đầu, của hiệu trưởng các trường.

3. Trách nhiệm của người đứng đầu đối với tự chủ nhà trường

3.1. Người đứng đầu

Người đứng đầu trong nhà trường nói chung là những cán bộ, công chức, viên chức được cơ quan quản lý cấp trên hoặc người có thẩm quyền bổ nhiệm; là người chịu trách nhiệm cá nhân cao nhất trước cấp trên, trước tập thể nhân viên (cấp dưới) và chịu trách nhiệm xã hội trong thực hiện nhiệm vụ, quyền hạn của mình; là người có vị trí, quyền hạn lớn nhất trong tập thể đơn vị, chịu sự quản lý của cấp trên, của tập thể lãnh đạo (cấp ủy Đảng, Hội đồng trường), chịu sự giám sát, kiểm tra của tập thể đơn vị và của cấp trên; là người lãnh đạo, quản lý các lĩnh vực hoạt động của nhà trường.

Người đứng đầu trong trường ĐH, CĐ hiện nay là Hiệu trưởng, trưởng các phòng, khoa, đơn vị trực thuộc. Hiệu trưởng là người đứng đầu của nhiều người đứng đầu khác trong nhà trường. Vì vậy, Hiệu trưởng vừa là người thực hiện quyền tự chủ, vừa là người giao quyền tự chủ.

3.2. Trách nhiệm của người đứng đầu

Hiệu trưởng có quyền tự chủ về hoạt động học thuật thể hiện ở việc được quyết định về chương trình giáo dục - đào tạo, về giáo trình, sách giáo khoa; việc tổ chức quá trình giáo dục - đào tạo, chất lượng giáo dục - đào tạo và các hoạt động khác liên quan. Tuy nhiên, quyền tự chủ *gắn chặt với trách nhiệm* đối với sản phẩm giáo dục - đào tạo, với cơ quan quản lý cấp trên và với xã hội. Quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm *gắn chặt với vai trò của người đứng đầu* cùng với các điều kiện và quyền lợi cá nhân. Quyền tự chủ về học thuật được trao cho các đơn vị theo phân cấp với cấp độ tăng dần tổ bộ môn, các khoa, trong đó chú trọng vai trò và quyền tự chủ của đội ngũ giảng viên, giáo viên.

Quyền tự chủ về tổ chức nhân sự, biên chế và tài chính chỉ ở cấp nhà trường. Đi đôi với quyền là *trách nhiệm hữu hạn*, nhất là đối với các trường công lập hưởng ngân sách nhà nước. Đối với lĩnh vực tổ chức, nhân sự, quyền tự chủ được thực hiện ở cấp độ cao hơn so với lĩnh vực tài chính. Tính *hữu hạn* của các quyền và trách nhiệm được chuyển dần đến mức (quyền tự chủ) hoàn toàn với trách nhiệm xã hội cao. Tự chủ tài chính gắn liền với tự chủ về biên chế, nhân sự, phụ thuộc vào các yếu tố như ổn định và phát triển nguồn thu, chất lượng giáo dục và đào tạo, cơ chế, chính sách và đặc biệt là trình độ quản trị của người đứng đầu – hiệu trưởng.

Quyền của tập thể gắn với trách nhiệm cá nhân. Người có nhiều quyền, trách nhiệm càng cao. Hiệu trưởng có quyền lực cao nhất trong nhà trường, đồng thời chịu trách nhiệm toàn bộ các hoạt động của các tập thể và cá nhân khác trong trường. Tuy nhiên hiệu trưởng phải đổi mới phương thức lãnh đạo, quản lý, thực hiện dân chủ hóa nhà trường nhằm phát huy tối đa năng lực sáng tạo của tập thể và cá nhân trong việc tổ chức, quản lý nhà trường; nhân văn hóa nhà trường nhằm phát triển nhân cách người học, đặt người học vào vị trí trung tâm của hoạt động đào tạo và chăm lo phát triển đội ngũ, *hiện đại hóa* đội ngũ giảng viên. Trường bộ môn là “chim đầu đàn” về hoạt động học thuật, được mở rộng quyền tự do về học thuật và được tạo điều kiện tối đa để thực hiện quyền và trách nhiệm, nghĩa vụ của mình.

Không giữ vai trò quản lý, lãnh đạo, nhưng giáo viên cũng có quyền và có trách nhiệm trong việc tham gia quản lý nhà trường ở các hoạt động

như tuyển sinh, quá trình giáo dục, đào tạo và khi sinh viên, học sinh ra trường. Sự tham gia của giáo viên mang tính quyết định cho nội dung, sự chỉ đạo và tổ chức thực hiện các lĩnh vực của công tác xây dựng chuẩn đầu ra, chuẩn đầu vào. Đối với công tác đào tạo, NCKH, hướng dẫn sinh viên NCKH, thực tập chuyên môn, nghiệp vụ và công tác quản lý sinh viên thì trách nhiệm cao nhất của giảng viên về mặt quản lý là hoàn thành những vấn đề về nội dung và phương pháp đã được đề ra.

Quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm phải gắn với kiểm định chất lượng giáo dục. Hay nói khác đi, chất lượng là căn cứ để giao quyền tự chủ. Chất lượng được đánh giá cao thì quyền tự chủ được mở rộng. Ngược lại, khi chất lượng chưa cao hoặc chưa được kiểm định, đánh giá, thì quyền tự chủ được giao là có giới hạn.

Để đảm bảo quyền tự chủ của các trường cần minh bạch hóa các quy định về quyền tự chủ và chịu trách nhiệm xã hội, trách nhiệm pháp lý sao cho các cơ quan quản lý, hội đồng trường và hiệu trưởng hiểu rõ quyền và trách nhiệm cụ thể của mình; tăng cường năng lực quản lý của các trường; và xây dựng niềm tin đối với quá trình tự chủ của các nhà trường.

4. Kết luận

Xu thế chung là giao quyền tự chủ cho các cơ sở giáo dục, trước hết là các cơ sở đào tạo theo hướng phân quyền gắn với tự chủ, tự chịu trách nhiệm với nội dung đa dạng từ quản lý các hoạt động học thuật, quản lý chất lượng đến quản lý về tài chính, nhân sự và người học.

Tự chủ trong nhà trường mới ở mức độ hữu hạn nhưng đã tồn tại nhiều bất cập, nhất là đối với các trường địa phương. Để tự chủ hiệu quả phải đẩy mạnh phân cấp, phân quyền, đặc biệt là tăng cường trách nhiệm xã hội, trách nhiệm giải trình và trách nhiệm pháp lý của người hiệu trưởng./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chính phủ (2015), *Nghị định 16/2015/NĐ-CP quy định cơ chế tự chủ của đơn vị sự nghiệp công lập*.

2. Hiệp hội các trường ĐH, CĐ Việt Nam (2016), *Tự chủ đại học và trách nhiệm xã hội của cơ sở giáo dục đại học*, NXB Thông tin và truyền thông.

CẢI TIẾN PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC SINH VIÊN Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG SỬ PHẠM BÀ RIJA – VŨNG TÀU

*Phạm Văn Hiếu **

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, trong nhiệm vụ, giải pháp 2 đã chỉ rõ: “Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ và đồng bộ các yếu tố cơ bản của giáo dục, đào tạo theo hướng coi trọng phát triển phẩm chất, năng lực của người học”. “Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực” [1]. Đây chính là luận điểm then chốt, có tính chất chỉ đạo cách thức đổi mới mục tiêu giáo dục, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, đánh giá dạy và học trong nhà trường.

Quan triết và thực hiện quan điểm của Đảng, từ giáo dục mầm non phổ thông đến giáo dục nghề nghiệp, đại học đang có những đổi mới căn bản, toàn diện trong đó có đổi mới về phương pháp dạy học. Phương pháp giảng dạy hiện đại ở bậc cao đẳng, đại học hiện nay, có thể nói, đang được thực hiện theo xu hướng: phát huy tính tích cực của quá trình nhận thức; cụ thể hóa và công nghệ hóa các phương pháp giảng dạy. Các phương pháp này không chỉ đòi hỏi giảng viên (GV) truyền đạt tri thức cho sinh viên (SV) mà còn dạy cho SV biết cách sáng tạo, tự tìm ra tri thức mới. GV không phải là người cung cấp thông tin đơn thuần mà là

người vận dụng các công nghệ, phương pháp hiện đại để hướng dẫn tích cực cho các SV chủ động học tập, tự nghiên cứu qua tài liệu học tập và các vấn đề trong cuộc sống, GV chỉ giữ vai trò như một nhà “cố vấn” khoa học. Để đổi mới theo xu hướng trên một cách có hiệu quả đòi hỏi GV phải tìm ra giải pháp cụ thể. Như vậy, việc nghiên cứu cải tiến phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận năng lực SV ở trường cao đẳng sư phạm Bà Rịa – Vũng Tàu là một đòi hỏi cần thiết và có tính khách quan.

2. Định hướng cải tiến phương pháp dạy học ở trường cao đẳng và đại học

2.1. Phát huy tối đa tính tích cực, sáng tạo, độc lập học tập của sinh viên

Để thực hiện hiệu quả giải pháp trên, phải chuyển hóa từ quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo theo tiêu chí hiện đại trong giáo dục và đào tạo. Trong quá trình giảng dạy, GV cần phải chú trọng, hỗ trợ SV phát huy các chức năng tâm lý, khả năng tư duy độc lập, sáng tạo thông qua việc tạo điều kiện cho SV được thảo luận, trình bày các quan điểm, tư duy về các vấn đề chính trị, kinh tế và xã hội. GV cần phải phối hợp các phương pháp giảng dạy khác một cách hợp lý, linh hoạt theo từng bối cảnh cụ thể. Hướng dẫn, giải thích cho SV hiểu biết rõ quy trình tái tạo tri thức cũng như phương pháp giảng dạy của GV. Từ đó, định hướng SV tự vận dụng trong quá trình học tập, nghiên cứu để đáp ứng yêu cầu của GV.

2.2. Chú trọng công tác rèn luyện nghiệp vụ cho sinh viên

* *Khoa Tiểu học*

Xã hội hiện nay, không chỉ yêu cầu SV nắm vững các tri thức căn bản, hiện đại mà còn phải có được các kỹ năng, thậm chí là kỹ xảo nghề nghiệp; có tư duy, say mê tìm tòi sáng tạo trong lĩnh vực nghề nghiệp của mình, cần xác định tiêu chí sau:

- Xác định rõ, cụ thể định hướng, mục tiêu đào tạo của nhà trường, yêu cầu của GV, của môn học liên quan đến tri thức, kỹ năng thực hành, năng lực, phẩm chất của SV.

- GV trang bị cho SV hệ thống các tri thức về khoa học cơ bản, chuyên ngành; phải hướng các tri thức đó theo mục tiêu xác định của nhà trường. Nhà trường cần phải có quy trình rèn luyện cụ thể về hệ thống kỹ năng, kỹ xảo liên quan đến ngành, nghề của SV từ mức độ thấp đến cao.

- Đánh giá SV dựa trên cơ sở hiểu biết kiến thức cơ sở, chuyên môn và có kỹ năng thực hành, thực tập thành thạo trong nghề nghiệp tương lai.

2.3. Phương pháp dạy và phương pháp học cần tiếp cận với phương pháp nghiên cứu khoa học

Đây là giải pháp thiết thực nhất, giúp GV và SV phát huy năng lực nghiên cứu khoa học gắn liền với thực tiễn các vấn đề của cuộc sống, tham gia xây dựng và phát triển xã hội.

Giảng viên cần phải kết hợp phương pháp và kết quả nghiên cứu khoa học liên quan đến môn học trong giảng dạy, định hướng SV có phương pháp học tập gắn liền việc nghiên cứu khoa học liên quan ngành nghề của mình.

Nhà trường, GV cần phải tổ chức cho SV học tập và làm bài tập, tham gia nghiên cứu khoa học để vận dụng các phương pháp nghiên cứu khoa học hiện đại. Nhà trường tăng cường, hỗ trợ cơ sở vật chất cho các hoạt động nghiên cứu khoa học của GV và SV. Đây chính là điều

kiện để GV dạy cho SV cách học, gắn lý luận với thực tiễn, học đi đôi với hành.

2.4. Khai thác và sử dụng tối ưu cơ sở vật chất, phương tiện giảng dạy, học tập

Cơ sở vật chất, phương tiện giảng dạy hiện đại giữ vai trò rất quan trọng trong việc cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo tại các trường Cao đẳng, Đại học. Nhà trường cần có kế hoạch đầu tư và sử dụng hiệu quả các cơ sở vật chất, phương tiện, tài liệu không chỉ dành cho giảng dạy, nghiên cứu khoa học và học tập mà cho cả các hoạt động thể chất của GV và SV.

3. Một số biện pháp cải tiến phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng hiệu quả giáo dục và đào tạo ở Trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa – Vũng Tàu

Từ định hướng cải tiến phương pháp dạy học ở trường cao đẳng và đại học như đã nêu trên chúng tôi đề xuất một số biện pháp Cải tiến phương pháp dạy học ở Trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa – Vũng Tàu như sau:

3.1. Phương pháp thuyết trình kết hợp với phương pháp làm việc nhóm

Trong phương pháp kết hợp này, GV cung cấp cơ sở lý thuyết nền tảng. SV được chia theo nhóm từ 5 đến 6 SV nhóm. Mỗi nhóm sẽ chọn (hoặc được giao) một đề tài nào đó có liên quan đến nội dung môn học rồi tự phân chia công việc trong nhóm cho các thành viên để tiến hành việc tìm hiểu những nội dung lý thuyết liên quan đến đề tài qua tài liệu, giáo trình, ấn phẩm nghiên cứu khoa học, tìm hiểu thực tế, thực hiện công việc liên quan đến đề tài như thể nào với những bằng chứng là thông tin, số liệu, hình ảnh... Thực tế cụ thể thông qua tiếp cận tham quan thực tế, trải nghiệm sáng tạo (thực tập sư phạm), Sau đó, các nhóm sẽ viết lại thành báo cáo môn học kèm nhận xét, đánh

giá hay đưa ra ý kiến của nhóm về đề tài đó. Cuối cùng các nhóm sẽ thay phiên nhau trình bày và tranh luận nội dung báo cáo môn học **mà nhóm đã thực hiện để nhận được** những ý kiến đóng góp hoặc câu hỏi chất vấn của các nhóm khác và của GV. Nhóm sẽ thảo luận và trả lời các câu hỏi được đặt ra. Nếu nội dung trả lời của nhóm chưa thật sự thỏa đáng hay có sự hiểu nhầm, hiểu sai vấn đề... thì GV sẽ người cố vấn, trọng tài hỗ trợ kịp thời.

Sự kết hợp giữa phương pháp thuyết trình và phương pháp làm việc nhóm sẽ kích thích vai trò chủ động của người học. SV là người chủ động tìm tòi, suy nghĩ, nhận định, phân tích, tổng hợp, tự đánh giá đề tài của nhóm mình và đánh giá cả đề tài của các nhóm khác.

3.2. Phương pháp thuyết trình kết hợp với phương pháp sử dụng tình huống

Tình huống (case) là một hoàn cảnh thực tế trong đó các chủ thể cần phải đưa ra quyết định. Các tình huống tóm tắt những áp lực và khía cạnh khác nhau mà chủ thể đó phải cân nhắc khi ra quyết định với những thông tin thường không hoàn chỉnh hoặc mâu thuẫn vào lúc đó. Một số thông tin trong tình huống có thể được cố tình bỏ sót, cho phép tình huống có thể có nhiều phương án khả thi.

Tình huống thường trình bày một sự mâu thuẫn/xung đột, đặc biệt là sự căng thẳng giữa những phương án hành động khác nhau mà những phương án này có thể tạo ra những quan điểm, lợi ích và những giá trị khác nhau trong sự mâu thuẫn và nó đòi hỏi phải được giải quyết bằng một quyết định. Thông thường các tình huống được trình bày trong các ấn bản. Hiện nay, ngày càng có nhiều tình huống được trình bày dưới dạng phim, băng video, CD ROM, tiểu phẩm... Các tình huống yêu cầu các SV đóng vai của nhân vật chính và ra một hoặc

nhiều quyết định quan trọng.

Phương pháp tình huống là một quá trình gồm ba bước: chuẩn bị cá nhân, thảo luận nhóm nhỏ và thảo luận cả lớp. Học bằng tình huống là phương pháp học dựa trên cơ sở thảo luận. Nó cho phép người tham dự học bằng cách thực hành. Bằng việc đóng vai các nhân vật trong tình huống, SV có cơ hội nhập vai và gánh trách nhiệm của những con người cụ thể trong những tổ chức cụ thể.

Phương pháp tình huống cho phép SV tham gia vào quá trình ra quyết định mà người ta phải thực sự đương đầu trong một tổ chức thật, có quyền sở hữu, cảm giác được áp lực, nhận rủi ro và trình bày ý tưởng của mình với người khác giúp buổi học có sự trao đổi thông tin đa chiều. Các tình huống giúp SV phát triển lòng tự tin, khả năng suy nghĩ độc lập và hợp tác trong công việc. Ngoài ra, phương pháp tình huống cũng là công cụ tuyệt vời để GV kiểm tra kiến thức lý thuyết và những hiểu biết sâu sắc hơn của SV.

3.3. Phương pháp thuyết trình kết hợp với phương pháp thực tập trải nghiệm – sáng tạo

“*Học phải đi đôi với hành*”, lý thuyết không thể tách rời thực tế tham quan học tập. Thực hiện phương châm này, bên cạnh hai đợt thực tập sư phạm chính trong chương trình đào tạo của SV, ở từng môn học GV có thể kết hợp phương pháp thuyết trình với phương pháp trải nghiệm – sáng tạo thực tế và thực tập sư phạm các cơ sở trường phổ thông, bằng cách giao đề tài và yêu cầu các nhóm SV đến các cơ sở giáo dục thực tế, thực tập để thực hiện đề tài được giao và nộp báo cáo (sản phẩm hoạt động) cho GV và trình bày kết quả trước lớp.

4. Hiệu quả thực hiện giải pháp cải tiến

phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận năng lực sinh viên

Trong năm học vừa qua chúng tôi đã tiến hành cải tiến phương pháp dạy học theo các biện pháp đã trình bày ở trên trong giảng dạy học phần: “*Rèn nghiệp vụ sư phạm thường xuyên 2*” ở nhà trường Cao đẳng sư phạm Bà Rịa – Vũng tàu. Cụ thể là: Tổ chức cho SV đi trải nghiệm thực tiễn giáo dục ngoài tỉnh Bà Rịa – Vũng Tàu.

4.1. Tiến trình tổ chức thực tế tìm hiểu thực tiễn giáo dục ngoài tỉnh Bà Rịa – Vũng Tàu

Bước 1. Xây dựng kế hoạch tham quan, thực tế.

GV Xây dựng kế hoạch tham quan, thực tế.

Nội dung bản kế hoạch như sau:

1/ Mục tiêu

a. Về kiến thức:

- Hiểu về các hoạt động dạy học và giáo dục của giáo viên tiểu học trong nhà trường. Từ đó, biết được công việc chuyên môn của người giáo viên tiểu học sau này;

- Hiểu rõ cách tổ chức của cán bộ quản lí ở nhà trường tiểu học qua các mặt hoạt động chuyên môn dạy học và giáo dục hiện nay;

- Qua so sánh thực tiễn giáo dục tiểu học tại các cơ sở giáo dục trong tỉnh với ngoài tỉnh sẽ hiểu được sự khác biệt vùng miền trong giáo dục và sự vận dụng linh hoạt của các cơ sở giáo dục khi thực hiện nhiệm vụ mà không vi phạm các văn bản qui phạm pháp luật;

- Khám phá danh lam, thắng cảnh địa phương, trải nghiệm văn hóa vùng miền như: Văn hóa dân tộc Kơ-me, chèo đò vùng sông nước, làng nghề truyền thống địa phương.

b. Về kỹ năng:

- Rèn luyện các kỹ năng học tập và nghiên

cứ cần thiết như: quan sát, theo dõi, ghi chép thông qua nghe báo cáo và tham quan các mặt hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học... ;

- Rèn kỹ năng thu thập, xử lý thông tin bằng các phương tiện kỹ thuật (quay phim, ghi nhận hình ảnh...) để tiến hành xây dựng bài thu hoạch bằng Video đã được học tập và nghiên cứu; kỹ năng thuyết trình (trình bày báo cáo thu hoạch trước lớp);

- Khám phá danh lam, thắng cảnh địa phương, trải nghiệm văn hóa vùng miền qua đó hình thành và phát triển những kỹ năng sống và xúc cảm tích cực là cơ sở làm sống động những bài giảng về môn học tự nhiên – xã hội, lịch sử, địa lí đồng thời giáo dục tình yêu quê hương, đất nước và con người Việt Nam cho các em học sinh Tiểu học;

- Rèn kỹ năng tự đánh giá và đánh giá bạn và nhóm bạn.

c. Về thái độ:

- Có ý thức tích cực học tập và nghiên cứu học phần Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm trong chương trình tìm hiểu thực tế hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học;

- Hình thành lòng yêu trẻ và yêu nghề của người giáo viên trong tương lai tham gia công tác giáo dục sau này.

2/ Đối tượng tham gia: Tổ chức tham quan học tập và nghiên cứu các hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học đợt 1 dự kiến: Số lượng tham gia: 80 sinh viên (khối CĐSP tiểu học khóa 18).

3/ Địa điểm tham quan thực tế: Tại thành phố Bạc Liêu và thành phố Cần Thơ

4/ Thời gian tham quan thực tế:

Từ 19/02/2017 đến 21/02/2017 (3 ngày 2 đêm) - Khởi hành là: 3h sáng thứ tư (19/02/2017)

5/ Nội dung tham quan thực tế

Xuất phát từ yêu cầu nội dung chương trình của học phần rèn luyện nghiệp vụ sư phạm “Tìm hiểu thực tế hoạt động giáo dục của một số nhà trường tiểu học”, nội dung tổ chức cho sinh viên học tập và nghiên cứu thông qua tham quan thực tế được cụ thể như sau:

Thời gian	Địa điểm	Nội dung tham quan	Ghi chú
Ngày thứ nhất(19/02/2017)	TP.Cần thơ	<p>Thăm trường Tiểu học Mạc Đĩnh Chi, Phường Tân Hội, Quận Ninh Kiều, TP. Cần thơ</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nghe báo cáo của Ban giám hiệu nhà trường tiểu học Mạc Đĩnh Chi đạt chuẩn quốc gia về hoạt động giáo dục tại Quận Ninh Kiều, TP. Cần thơ. - Sau đó, tất cả sinh viên tự khám phá, tìm hiểu về hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học (Giao lưu với BGH nhà trường, thầy cô giáo và các em học sinh tiểu học; tham quan các hoạt động về chuyên môn; cơ sở vật chất của trường...). 	
Ngày thứ hai (20/02/2017)	TP. Bạc Liêu	<p>Thăm trường tiểu học Thuận Hòa 2 , Xã Vĩnh Trạch Đông, TP. Bạc Liêu, Tỉnh Bạc Liêu.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nghe báo cáo của Ban giám hiệu nhà trường tiểu học Thuận Hòa 2 , Xã Vĩnh Trạch Đông, TP. Bạc Liêu, Tỉnh Bạc Liêu về hoạt động giáo dục tại Bạc Liêu. - Sinh viên tự khám phá, tìm hiểu về hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học dân tộc Khơ-me (Giao lưu với BGH nhà trường, thầy cô giáo và đặc biệt, tìm hiểu đặc điểm tâm lý ở các em học sinh dân tộc Khơ-me... 	
Ngày thứ ba (21/02/2017)	TP. Bạc Liêu	<ul style="list-style-type: none"> - Đoàn tham quan khu du lịch Biển Ba Động; chèo đò và thi bắt cá vùng sông nước. - Giao lưu văn hóa với người dân tộc Khơ-me dưới hình thức tổ chức “Gala dinner”. 	

6/ Tổ chức thực hiện

- Công tác chuẩn bị

+ Chuẩn bị về chuyên môn: Giảng viên – Sinh viên thu thập tài liệu, đọc sách, báo, tạp chí, có liên quan đến các hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học để tìm hiểu những nội dung cơ bản về mặt lý luận của vấn đề nghiên cứu.

+ Chuẩn bị cơ sở vật chất: Huy động nguồn kinh phí cho chuyến thực tế.

+ Chuẩn bị tâm thế sức khỏe cho giảng viên và sinh viên tham gia thực tế tại TP. Cần Thơ và TP. Bạc Liêu.

+ Chuẩn bị phương tiện đi lại cho toàn đoàn.

- Liên hệ với ban giám hiệu trường tiểu học Mạc Đĩnh Chi tại Phường Tân Hội, Quận Ninh Kiều, TP. Cần Thơ) và trường tiểu học Thuận Hòa 2 tại Xã Vĩnh Trạch Đông, TP. Bạc Liêu, Tỉnh Bạc Liêu thống nhất về nội dung và lịch trình đoàn sinh viên Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa – Vũng Tàu đến thăm và làm việc với trường.

- Giao nhiệm vụ cho ban cán sự lớp

- Phân công nhiệm vụ cụ thể cho mỗi sinh viên và nhóm sinh viên cụ thể

- Giảng viên quản lý toàn bộ hoạt động của toàn đoàn đảm bảo thực hiện được mục tiêu thực tế từ khi xuất phát cho đến khi toàn đoàn về tới trường an toàn.

Bước 1. Giảng viên phụ trách đoàn phổ biến kế hoạch đến từng thành viên trong đoàn. Hướng dẫn sinh viên cách thức thu tập tư liệu và xử lý thông tin thu thập được khi tìm hiểu thực tế giáo dục, xây dựng thành video để lưu giữ tư liệu. Hướng dẫn sinh viên cách viết báo cáo (bài thu hoạch) tìm hiểu thực tế giáo dục theo mẫu thống nhất. Mẫu báo cáo thu hoạch tham quan thực tế hoạt động giáo dục nhà trường tiểu học có cấu trúc:

A. Phần giới thiệu tổng quan về nhà trường tiểu học

1/ Sơ lược lịch sử hình thành nhà trường tiểu học

2/ Đặc điểm chung tình hình của nhà trường tiểu học

a. Thuận lợi

b. Khó khăn

B. Phần tình hình hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học trong năm học...

1/ Hoạt động về chuyên môn của nhà trường tiểu học

2/ Các hoạt động khác của nhà trường tiểu học

C. Bài học kinh nghiệm thực tế và cảm nghĩ về hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học suốt quá trình tham quan.

D. Tổng kết – Kết luận

Bước 2. Tổ chức triển khai thực hiện một cách nghiêm túc, chi tiết và sáng tạo kế hoạch. Đoàn tới các trường tiểu học theo đúng kế hoạch và tìm hiểu các nội dung như kế hoạch đã vạch ra.

Bước 3. Sinh viên viết báo cáo thu hoạch và xây dựng video về tư liệu tìm hiểu thực tế giáo dục theo nhóm.

Bước 4. Đại diện nhóm, sinh viên trình bày báo cáo thu hoạch qua đợt đi thực tế.

Bước 5. Đánh giá rút kinh nghiệm: Giảng viên cho các nhóm nhận xét đánh giá lẫn nhau và sử dụng hình thức đánh giá đồng đẳng để cho điểm mỗi nhóm. Giảng viên nhận xét, đánh giá chung và rút ra những bài học kinh nghiệm qua đợt tìm hiểu thực tiễn giáo dục của sinh viên.

4.2. Kết quả thực hiện phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận năng lực của sinh viên qua tìm hiểu thực tiễn giáo dục

Qua tìm hiểu thực tế giáo dục tiểu học tại trường tiểu học Mạc Đĩnh Chi thuộc phường Tân Hội, quận Ninh Kiều, TP. Cần Thơ và trường tiểu học Thuận Hòa 2 thuộc xã Vĩnh

Trạch Đông, TP. Bạc Liêu, Tỉnh Bạc Liêu, giảng viên đánh giá tổng hợp kiến thức và các kỹ năng thu thập thông tin, tư liệu của sinh viên thông qua xây dựng bài thu hoạch và báo cáo. Trên cơ sở đó, đánh giá kết quả bằng điểm số theo tiêu chí và trọng số như sau:

STT	Tiêu chí		Điểm
1	Hình thức	Trình bày nội dung logic, bố cục đẹp hợp lí và ứng dụng công nghệ thông tin tốt trên đĩa DVD	2
2	Phương pháp	Thu thập thông tin, tư liệu chính xác và các kỹ năng giao lưu phù hợp.	3
3	Nội dung	Xác định đúng tìm hiểu các hoạt động giáo dục của nhà trường tiểu học.	5

Đánh giá theo thang điểm 10 cho một bài thu hoạch và công nhận kết quả điểm thi của mỗi nhóm (tương đương BT lớn) kết thúc học phần.

Kết quả cụ thể của sinh viên qua đợt tìm hiểu thực tế giáo dục:

Nhóm	1	2	3	4	5	6	7	8
Điểm	10	9.5	8.5	9	10	8	9	10

5. Kết luận

Cải tiến phương pháp dạy học theo hướng “Tiếp cận năng lực người học” đối với giáo dục Đại học nói chung và ở nhà trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa – Vũng Tàu riêng, là một yêu cầu khách quan của thực tế vừa là động lực phát triển, đòi hỏi mỗi giảng viên nhận thức sâu sắc được vai trò và trách nhiệm tích cực tham gia vào quá trình đổi mới ở bậc Cao đẳng, Đại học. Đồng thời, cũng đòi hỏi sinh viên phải

thay đổi cách nghĩ, cách học sao cho phù hợp và hiệu quả giáo dục ngày càng cao. Nó cũng đặt ra cho những nhà quản lý giáo dục những yêu cầu mới trong việc trang bị cơ sở vật chất đáp ứng yêu cầu dạy và học, cách đánh giá xếp loại sinh viên, giảng viên,... Đây là nghĩa vụ, trách nhiệm đứng trước những thử thách to lớn trong công cuộc đổi mới, hội nhập giáo dục và đào tạo của đất nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phan Đức Huy (2017), *Phương pháp dạy học Đại học theo định hướng phát triển năng lực*, Trường Đại Học Huế..
2. Học viện Quản lý giáo dục (2008), *Hội nhập kinh tế quốc tế trong ngành giáo dục và đào tạo*, Hà Nội .
3. Nguyễn Việt Bắc (chủ biên), Đinh Xuân Hào, Phan Hồng Liên, Hoàng Diệu Minh (2007), *Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên*, NXB. Giáo dục.



TRUYỆN CỰC NGẮN NHẬT BẢN TỪ GÓC NHÌN VĂN HÓA

Nguyễn Hữu Lễ *

Văn hóa Nhật Bản có nhiều cái độc đáo và nó ảnh hưởng sâu sắc đến đời sống và nghệ thuật, trong đó có văn học. Truyện cực ngắn trong văn học hiện đại Nhật Bản có đặc điểm thi pháp mang tính truyền thống, đó là yếu tố Thiên chi phối thi pháp thể loại. Tiếp cận truyện cực ngắn Nhật bản trên phương diện văn hóa là dựa trên mối liên hệ sâu sắc giữa văn hóa và văn học để thấy được bản chất tâm hồn người Nhật qua đặc điểm thi pháp của truyện. Bài báo này chỉ ra nguồn gốc văn hóa của thể loại truyện cực ngắn Nhật Bản và phương pháp đọc truyện cực ngắn Nhật Bản.

1. Đặt vấn đề

Khi Chủ nghĩa Cấu trúc (Structuralisme) cố gắng tách văn bản ra khỏi ngữ cảnh của nó thì Chủ nghĩa Lịch sử Mới (New Historicism) hướng đến mục tiêu hiểu được lịch sử trí tuệ thông qua văn học và văn học thông qua bối cảnh của văn hóa. Chủ nghĩa Lịch sử Mới ra đời trong lòng Chủ nghĩa Hậu hiện đại “đã dần dần bộc lộ cái xu thế phải trả văn học về với nơi chôn nhau cắt rốn của nó, tức là phải gắn văn học với lịch sử xã hội mà xem xét” [2, 35]. Không chỉ nghiên cứu văn học được đặt trong bối cảnh của văn hóa mà chính văn học là sự lưu giữ lịch sử văn hóa và tấm gương phản chiếu văn hóa. Nghiên cứu văn học từ góc nhìn văn hóa đã được các nhà nghiên cứu ở nước ta trong những năm gần đây quan tâm. Từ việc tiếp cận mang tính thời sự này, chúng tôi nghiên cứu một hiện tượng văn học Nhật Bản trong thời kỳ hiện đại mang ý nghĩa bản sắc văn hóa, đó là tiếp cận truyện cực ngắn từ góc nhìn văn hóa để vừa thấy được sự độc đáo về thi pháp của thể loại này, vừa lý giải nó trong đặc trưng văn hóa truyền thống Nhật Bản.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thuật ngữ và quan niệm

Truyện cực ngắn là thể loại của văn học hiện đại có lịch sử khoảng gần một thế kỷ nay. Nhà văn Nhật Kawabata Yasunari (川端 康成, 1899 – 1972), người đạt giải Nobel văn học năm 1968 đã có 146 tác phẩm truyện cực

ngắn. Vì số lượng nhà văn sáng tác thể loại này không nhiều, đồng thời đây là một thể loại còn rất trẻ nên thuật ngữ, tên gọi của nó cũng chưa được thống nhất. Hiện nay, thể loại truyện cực ngắn được gọi bằng những tên khác nhau như: “truyện bất ngờ” (sudden fiction), “truyện bưu thiếp” (postcard fiction), “truyện hỏa tốc” (furious fiction), “truyện nhanh” (quick fiction), “truyện mỏng” (skinny fiction) hay “vi truyện” (micro-fiction)... Hiện nay, trong nhiều tài liệu nghiên cứu, người ta thường dùng thuật ngữ “truyện cực ngắn” (short short story). Ở Nhật, truyện cực ngắn được phiên âm sang Katakana (1) là “sho-to sho-to” (シヨートシヨート) để gọi chung cho thể loại truyện này.

Quan niệm về truyện cực ngắn là ở dung lượng hình thức của nó; tức là biểu thị ở số từ ngữ trong một tác phẩm. Đặc trưng tiêu biểu nhất của truyện cực ngắn là giới hạn của số lượng chữ và tương quan tỷ lệ nghịch giữa số từ và ý nghĩa tác phẩm. Có nghĩa là tác phẩm có số chữ càng ít mà mang ý nghĩa càng nhiều, càng sâu sắc lại càng có giá trị. Mỗi truyện cực ngắn thường có từ vài dòng đến khoảng ba trang. Cá biệt có những truyện cực ngắn xuất sắc như của Augusto Monterroso (1921-2003) chỉ gồm tám chữ “Thứ đây, con khủng long vẫn còn đó”.

Khi nghiên cứu về truyện cực ngắn của nhà văn Kawabata, Nhật Chiêu gọi thể loại truyện này là “truyện ngắn trong lòng bàn tay”. Bên

* *Khoa Xã hội*

cạnh đó, ông dùng thuật ngữ “Thi pháp chân không” để tiếp cận những tác phẩm khác của Kawabata. Những kiến giải của ông về thi pháp chân không đã trở thành phương pháp tiếp cận với thể loại truyện cực ngắn này ở Nhật Bản [1].

2.2. Mối quan hệ giữa văn hóa và văn học Nhật Bản

Trong văn hóa Nhật Bản, những gì đặc sắc nhất luôn nhỏ bé tinh tế. Nghệ thuật cây cảnh bonsai là hình thức thu nhỏ thiên nhiên vào trong nhà, hoa đạo thu nhỏ không gian vũ trụ mênh mông, nghệ thuật khô sơn thủy thu nhỏ cả đại dương vào trong vườn cát. Ngay cả ngôn ngữ Nhật cũng thể hiện ý thức thu nhỏ đặc trưng khi trợ từ “no” の (của, thuộc về) liên tục được sử dụng trong thơ ca khiến bài thơ dần thu nhỏ lại khung cảnh thiên nhiên như kiểu hộp lồng, lắp xếp vào nhau. Ngoài ra, thể thơ haiku chỉ gồm 17 âm tiết là đặc sắc riêng của nền văn học này. Nếu ngược thời gian trở về thời thượng cổ, các truyện dân gian trong *Kojiki* (古事記 “Cổ sự ký”), các bài thơ kawa trong *Vạn diệp tập* (万葉集 Man'yōshū) cũng nhỏ bé, xinh xắn như những chiếc lá. Trở về thời hiện đại, kỹ nghệ khoa học bậc thầy của người Nhật là những thiết bị máy móc, tinh vi và tinh xảo. Nhỏ bé mà tinh túy và tinh tế là một trong những đặc trưng của văn hóa Nhật bản.

Văn hoá biểu thị cách ứng xử của con người trước thế giới và chỉ giữ lại những gì là giá trị hay chuẩn mực có độ bền về thời gian. Còn văn học là hoạt động lưu giữ những giá trị văn hóa một cách sinh động nhất bằng hình thức ngôn từ. Nếu trong quá trình ứng xử với thế giới để tồn tại, loài người phải trải qua nhiều chặng đường tìm kiếm, chọn lựa, đấu tranh và sáng tạo để hình thành những giá trị. Văn học nằm trong hành trình đó, đồng thời nó còn có nhiệm vụ lưu giữ tâm hồn dân tộc trên con đường tìm

kiếm giá trị. Có thể nói văn học là văn hoá được xây dựng bằng ngôn từ nghệ thuật.

Có những con người trong hoạt động văn học đã không chỉ sáng tạo nên văn hóa dân tộc mà sản phẩm của họ trở thành tinh hoa thế giới như Kawabata Yasunari. Kawabata biểu trưng cho chủ thể văn hóa Nhật Bản thời hiện đại, trong đó những truyện cực ngắn hay “truyện trong lòng bàn tay” của ông biểu trưng giá trị văn hóa Nhật Bản ở phương diện văn học. Tiếp bước ông, những nhà văn khác như Akutagawa, Dazai Osamu... đều có nhiều tác phẩm ở thể loại truyện cực ngắn. Ngay cả nhà văn hiện đại như Shizuka Ijuin hay Murakami Haruki, tác giả của Rừng Na Uy, cũng sáng tác thể loại này với tuyển tập *Khi Nam Mỹ ban đêm* (夜のくもざる).

Tuy nhiên, nhà văn nổi tiếng về truyện cực ngắn ở Nhật Bản không phải là Kawabata mà là Shinichi Hoshi (星 新, 1926-1997), người được xưng tụng là “bậc thầy của truyện cực ngắn” (シヨートシヨートの神様). Từ “ông thần” (Kamisama – 神様) trong tiếng Nhật có nghĩa là người có quyền uy tối thượng trong một lĩnh vực nào đó và từ này đã được dùng để chỉ Shinichi. Với hơn một ngàn tác phẩm trải dài trong văn nghiệp hơn năm mươi năm, Shinichi Hoshi đã trở thành tác gia hàng đầu về thể loại truyện cực ngắn Nhật Bản mà đến nay chưa có ai thay thế. Sáng tác đầu tiên của ông theo hình thức thể loại này là *Tiếng thở dài của con chồn* (狐のため), ra đời năm 1949. Tiếp theo là các tác phẩm tiêu biểu của ông như: *Ác quỷ chốn thiên đường* (悪魔のいる天国), *Kẹo bòn bòn và con ác mộng* (ボンボンと悪夢), *Lời chào từ vũ trụ* (宇宙の挨拶), *Khu vui chơi của anh N* (エヌ氏の遊園地), *Aesop tương lai* (未来イソップ), *Công ty cung cấp yêu tinh* (妖精配給会), *Bao nhiêu là mê lộ* (さまざまな迷路)...

¹Katakana là một thành phần trong hệ thống chữ viết truyền thống của Nhật Bản, bên cạnh hiragana, kanji và đôi khi còn để viết phiên âm chữ cái Latin. Từ “katakana” có nghĩa là “kana chấp vá”, do chữ katakana được hợp thành từ nhiều thành phần phức tạp của Kanji.

Truyện cực ngắn Nhật Bản có một mối liên hệ sâu xa với thơ haiku về văn hóa và thi pháp. Về văn hóa, thơ haiku khởi nguồn từ những chuyến hành trình của Thiền sư Matsu Basho (1644 – 1694) với mục đích ngộ đạo bằng trải nghiệm bản thân và để làm mới nghệ thuật thơ ca. Thơ haiku của Basho là những bài thơ tương chừng như rất ngắn nhưng ta bắt gặp trong đó là cả một cuộc sống rộn rã với những gam màu và chứa đựng những suy ngẫm, cảm xúc của thi sĩ trước cuộc đời. Sự hàm súc của thơ haiku chính là biểu thị của thi pháp chân không, hay nói cách khác, thi pháp chân không là con đường mà nhà thơ Basho mở ra để người đọc lần theo câu chữ mà hòa nhập với tâm hồn nhà thơ.

Không phải như từ “chân không” trong từ điển để chỉ một không gian phi vật chất mà là một ý niệm và quan niệm mang màu sắc tôn giáo. Vì thế, việc định nghĩa thuật ngữ *thi pháp chân không* một cách rõ ràng thì quả là khó khăn. Có thể hiểu một cách chung nhất rằng: thi pháp chân không là khoảng không (khoảng lặng) trong thơ khó phân định giới hạn, người đọc chìm ngập vào trong đó để khám phá cả một thế giới bao la, vô biên, vô tận. Sự màu nhiệm của chân không là ở chỗ nó không có gì nhưng lại có tất cả. Thi pháp chân không là một trong những nét đặc sắc trong thơ haiku của Basho mà khả năng của nó có thể tạo ra sự tương giao kỳ lạ giữa tạo vật và con người.

Xét về mặt văn hóa, thi pháp chân không liên quan đến yếu tố tâm linh trong văn hóa Phật giáo Nhật Bản. Phật giáo đến từ Ấn Độ vào Trung Quốc, rồi từ Trung Quốc mà du nhập vào Nhật bản cuối thế kỷ XII với hai tông là: Tào động và Lâm tế. Hai tông phái này, có những đặc điểm khác nhau và đều có ưu điểm, nhược điểm riêng. Phái Tào động là Thiền mặc chiếu chú trọng Định, phái Lâm tế là Thiền công án đặt nặng Huệ. Cả hai phái này bổ sung lẫn nhau, tinh thần Thiền là sự trung đạo của hai phái: Thiền đòi hỏi Định - Huệ

phải đồng thời. Thiền không chủ trương mong cầu sự giúp đỡ bên ngoài mà mỗi người phải nỗ lực hành trì, phải tự mình trải nghiệm sự gieo trồng nhân quả trên mảnh đất tâm thức của chính mình. Yếu tính của Thiền là “ngộ”, tức là “ngộ” xuất hiện khi tâm thức chứng nghiệm trạng thái “nhất niệm” tại một thời điểm không có quá khứ lẫn tương lai, thời gian thu ngắn lại thành một điểm không còn thời hạn. Khi bước vào trạng thái “ngộ”, con người đang ở giữa cảnh giới của chân không. Nếu chân không là sự trống không thì Thiền không còn có ý nghĩa gì đối với cuộc sống thường nhật đầy rẫy những thất vọng, đau khổ, phiền toái. Chân không được hiểu là đã đoạn trừ mê chấp về ngã và pháp, đoạn trừ mọi mê hoặc và phiền não. Chân không là tâm không vương mắc sáu trần, tâm chân thật, là “bản nhiên thanh tịnh”. Khi buông bỏ tất cả, tâm lặng lẽ thì cái thấy, cái biết trở nên minh mông, bát ngát [3]. Chân không trong Thiền học là sự rỗng rang tuyệt đối, là cái “không” tràn đầy năng lực và mang ý nghĩa đầy chặt. Chân không là tâm ta tự tại vô ngại, buông bỏ tất cả mọi vọng niệm, hướng tới cái thấy biết bằng trí tuệ. Trong văn hóa Nhật Bản, cái “chân không” bắt đầu ảnh hưởng đến trà đạo. Không biết trà đạo đi vào đời sống của người Nhật từ khi nào nhưng theo sử sách, nó xuất hiện trong các ngôi chùa của Nhật Bản từ xa xưa. Tương truyền, thiền sư Eisai đã tạo ra nghệ thuật uống trà từ cuối thế kỷ XII. Sau này, khi từ nơi cõi tu hành đi ra cuộc sống, trà đạo đã được cách điệu về không gian và phong thái của người thưởng thức trà. Nơi tổ chức trà đạo chỉ cần một túp lều trống không, một bức họa đơn sơ và một bình hoa tươi thắm. Xung quanh túp lều có cây cối um tùm, suối chảy róc rách. Người thưởng thức trà với một tinh thần hòa, kính, tịnh, an. Tất cả thể hiện sự hài hòa, hòa hợp, kính trọng giữa con người với thiên nhiên, giữa con người với con người. Trong không khí tịnh tâm này, người thưởng trà như lạc vào chốn hư không, nơi đó

không có ưu phiền, không có định mệnh. Sự tinh túy của Thiền cũng đi vào nghệ thuật cắm hoa Nhật Bản gọi là hoa đạo. Những ý niệm về vũ trụ và cuộc đời ẩn chứa trong các hình thức nghệ thuật mang tính biểu tượng của hoa đạo. Trong văn học, Thiền thâm nhập vào nhiều thể loại của văn học truyền thống Nhật Bản như: dao khúc, liên ca, haiku, kịch Nô...

2.3. Tiếp cận văn hóa truyện cực ngắn Nhật Bản qua một số tác phẩm

Như trên đã nói, thi pháp chân không đã tạo nên đặc trưng riêng của truyện cực ngắn Nhật Bản. Để làm rõ vấn đề này, chúng tôi chọn khảo sát hai tác phẩm của hai nhà văn nổi tiếng là Chúng bệnh của Shinichi Hoshi và Người đàn bà hóa thân vào lửa của Kawabata Yasunari.

CHÚNG BỆNH

Anh K ghé vào một căn phòng trên tầng mười một của tòa nhà và gõ cửa.

- Xin mời!

Nghe tiếng trả lời, anh K bước vào trong, sợ sệt cất tiếng hỏi.

- Dạ, cho hỏi đây có bác sĩ phân tích thần kinh không ạ?

- Vâng là tôi đây. Xin mời anh vào. Trường hợp của anh thế nào xin anh hãy ngồi xuống đây và nói cụ thể xem sao?

Vị bác sĩ đang ngồi nơi chiếc bàn lớn kê sát cửa sổ thúc giục.

- Thực ra là chuyện về giấc mơ ạ.

- Vậy thì không ổn rồi. Tuy nhiên, giấc mơ cũng có nhiều loại lắm. Thời buổi bây giờ con người ta sử dụng đầu óc quá nhiều nên giấc ngủ không được sâu. Vì thế hay gặp phải những giấc mơ rất khó chịu. Giấc mơ của anh như thế nào?

- Nói chung là không bình thường chút nào ạ. Vì thấy khó chịu nên tôi cũng đã áp dụng nhiều phương pháp khác nhau. Ngay cả những tín ngưỡng kỳ quái tôi cũng thử qua nữa. Nhưng tất cả đều vô hiệu ạ. Đó là lý do tôi tìm đến để xem bác sĩ có giúp được gì không chứ tôi chưa

thấy giấc mơ nào đáng ghét như vậy cả.

- Nhưng giấc mơ của anh là về cái gì chứ? Thấy quái vật hay mơ gặp mỹ nhân chuẩn bị nói chuyện thì bị nàng ta biến mất? Hay mơ thấy chiến tranh hạt nhân? Giấc mơ thì có nhiều dạng lắm nhưng đều có một nguyên nhân nào đó liên quan. Nếu tìm ra được điều đó thì đại khái có thể chữa lành. Bởi vậy xin anh đừng ngại ngần mà hãy nói ra thử xem sao.

Anh K cuối cùng cũng bắt đầu nói.

- Khi đi ngủ ngay lập tức tôi mơ thấy mình thức dậy, thay đồ đi làm rồi ăn sáng...

- Ra là vậy, khi ấy chắc có cái gì xuất hiện nhỉ?

- Không ạ; nếu như thế thì còn tốt. Đằng này không có gì xuất hiện cả. Tôi mang cặp và đi đến công ty làm việc.

- Sau đó thì sao?

Bác sĩ thúc giục tiếp.

- Tôi lao đầu vào làm việc, xong rồi thì đi về nhà. Cuối cùng thì lên giường đi ngủ. Khi đó giấc mơ kết thúc, tôi mở mắt thức dậy.

- Ra là vậy, kỳ quái thiệt nhỉ!

Vị bác sĩ khoanh tay trước ngực, cúi đầu trầm tư.

- Xin bác sĩ hãy làm gì đó giúp tôi! Làm việc cả ngày trời đã chán chường không chịu nổi rồi vậy mà trong mơ còn phải lặp lại nữa. Tôi không thể nào chịu nổi. Nếu cứ như thế này thì cuộc đời tôi sẽ trở nên tuyệt vọng mất thôi.

- Đúng vậy nhỉ!

Bác sĩ nói vậy rồi bắt đầu lục tìm những sách y khoa. Tuy nhiên dường như ông không thể tìm ra chứng bệnh nào tương đồng như vậy cả. Anh K cất tiếng hỏi với giọng lo lắng.

- Sao rồi bác sĩ?

- Ừm, đây có vẻ là một chứng bệnh khó đây. Không thấy quyển sách nào ghi chép lại hết. Thật là đáng tiếc quá...

Anh K thở dài với vẻ chán nản. Gục đầu một lúc lâu sau rồi anh đứng dậy.

- Quả thật là không được rồi nhỉ. Nếu vậy thì chỉ còn một con đường duy nhất mà thôi.

- Anh thử nói xem sao nào?

Không để tâm đến sự nghi ngờ của vị bác sĩ, anh K bước lại gần cửa sổ. Và từ cánh cửa sổ mở toang, anh gieo mình xuống đất...

Đã lâu lắm rồi Anh K mới đón chào một buổi sáng mát mẻ đến thế. Anh vui sướng reo lên.

- Trời ơi, sao mình không nhận ra phương pháp này sớm hơn nhỉ?

Anh K đã thành công trong việc tiêu diệt mình trong giấc mơ, và từ tối hôm đó trở đi, anh không bao giờ thấy lại giấc mơ đáng ghét đó thêm một lần nào nữa.

(Hoàng Long dịch)

Cốt truyện và nhân vật của tác phẩm *Chứng bệnh* rất đơn giản, chỉ có hai nhân vật trong quan hệ người bệnh và bác sĩ; họ đang nói với nhau về chứng bệnh “giác mơ” bằng những lời thoại đơn giản, thông thường. Tuy nhiên, trong truyện ngắn này, Shinichi tạo ra hai không gian tưởng chừng không thể phân biệt: không gian thực và không gian mơ. Ngăn cách giữa hai không gian này là cái cửa sổ, như là sự biểu tượng cho không gian bên trong (là nội tâm) đang diễn ra một cách sinh động, cụ thể và không gian bên ngoài (trông rỗng) không xác định; chỉ khi nhân vật K gieo mình qua cửa sổ thì mới biết có không gian bên ngoài, một không gian sâu thẳm. K gieo mình qua cửa sổ là một sự kiện diễn ra nhanh chóng như một ánh chớp, nó như là sự bắt đầu nhưng cũng giống như là một kết thúc, dứt khoát và nhanh chóng làm cho vị bác sĩ kia không kịp xử lý. Shinichi Hoshi rất tài tình trong việc dung hòa được hai điều tưởng chừng mâu thuẫn đó chính là “sự chớp sáng của khoảnh khắc” (一瞬の輝き), điều vô cùng thiết yếu của thể loại truyện cực ngắn và “tính truyện” (物語性) để tạo ra những sự bất ngờ thú vị đáng suy ngẫm. Đọc truyện của Shinichi, người đọc nhận ra mình cũng thường mắc chứng bệnh như nhân vật K trong truyện: bệnh hoang tưởng. Tác giả còn đưa ra phương pháp chữa căn bệnh quái ác này một cách hiệu quả, không chỉ cho người bệnh mà cho cả xã hội là “tiêu diệt mình trong giấc mơ” để thoát khỏi hoang tưởng. Khoảng trống

đó không phải ở trong tác phẩm mà là hiệu ứng của không gian tác phẩm tạo ra khoảng trống trong lòng mà người đọc phải chiêm nghiệm và suy ngẫm để lấp đầy nó.

Mỗi tác phẩm có một thủ pháp riêng trong trần thuật và xây dựng cốt truyện. Trong truyện *Người đàn bà hóa thân vào lửa*, sự kiện cô gái nhảy vào lửa cũng nhanh chóng như nhân vật K nhảy qua cửa sổ của truyện *Chứng bệnh*. Điểm khác biệt của truyện này là không dựng đối thoại mà chỉ miêu tả hành động của nhân vật và nội tâm của người trần thuật.

NGƯỜI ĐÀN BÀ HÓA THÂN VÀO LỬA

Phía xa kia, nước hồ tỏa sáng. Màu sắc như khi ta nhìn vũng nước mưa lâu ngày trên sân chùa xưa vào một đêm trăng. Hàng cây phía bên kia hồ cháy lên trong thỉnh lặng. Lửa mỗi lúc một lan rộng ra. Như là có lửa trên núi.

Chiếc máy bơm hơi nước đang hoạt động như đồ chơi hắt bóng bờ hồ lên mặt nước sóng động.

Đám người vô tích sự đứng đen trên con dốc. Khi phát hiện ra, không khí xung quanh sáng lên như bị khô đi trong im lặng.

Khu phố dưới chân dốc chìm vào biển lửa.

Một cô gái gạt đám đông, một mình thoăn thoắt chạy xuống dốc.

Cô gái là người duy nhất chạy vào biển lửa.

Một thế giới vô thanh âm không thể tưởng tượng và nói gì hơn.

Nhìn cô gái bay thẳng vào lửa, tôi chịu không nổi.

Lúc đó, rõ ràng tôi đã đối thoại với cô gái bằng thần giao cách cảm.

- Tại sao chỉ mình em đi xuống phía dưới? Em muốn chết trong lửa ư?

- Không phải vậy đâu. Nhưng vì hướng Tây có nhà của anh nên em đi về hướng Đông.

Tôi nhìn hình dáng bé nhỏ của cô gái là một chấm đen trong quang lửa cháy quanh tôi và cảm thấy nổi đóm đau đâm mù hai mắt. Và tôi tỉnh giấc. Nước mắt trào ra hai bên khóe mắt.

Điều cô gái nói không đi về phía nhà của

tôi bây giờ tôi đã hiểu. Dù cô gái có nghĩ suy gì đi nữa, đó vẫn là điều tốt. Nhưng đối với tôi, mặc dù đã dặn lòng rằng tình cảm của cô gái đối với mình đã nguội lạnh và đã chấm dứt trên bề mặt, riêng tôi vẫn nghĩ rằng trong đâu đó tình cảm của cô gái, có rơi một giọt sương vì tôi. Thực tế, điều này không liên hệ gì với cô gái. Tôi chỉ tùy tiện muốn nghĩ như vậy thôi.

Tôi tự cười mình đã nói điều tệ hại như vậy. Tôi muốn nuôi sống điều ấy âm thầm. Nhưng tôi đã hoàn toàn tin tưởng đến mọi ngõ ngách trong tôi là diệu ý của cô gái không tác động đến tôi một mảy may giống như khi ta nhìn một giấc mơ như vậy.

Giấc mơ chính là tình cảm của tôi. Tình cảm của cô gái trong mơ chính là tình cảm mà tôi gán ghép vào cô gái. Đó là tình cảm của tôi và mặc dù trong mơ sức mạnh của tình cảm và vẻ bề ngoài không có thực.

Khi nghĩ như vậy tôi thấy mình cô đơn.

(Hoàng Long dịch)

Kawabata đã tạo ra một thế giới chân không đan xen giữa các không gian khác nhau: không gian trần thế và không gian của cõi vĩnh hằng, không gian thực và không gian mộng, không gian miêu tả và không gian tâm tưởng. Đó là kiểu không gian hướng nội, một không gian thể hiện con người đang trong trạng thái vướng bận về chuyện gì đó và cố thoát ra khỏi nó. Đoạn đối thoại nội tâm cũng độc đáo. Trong trạng thái của người lạc vào một giấc mơ để chứng kiến một cô gái đứng cảm băng vào lửa, người trần thuật nói với cô gái cũng là nói với chính mình như là biểu thị của hình thức tự truyện, phản ánh hai trạng thái đối lập mà thống nhất khi đứng trước tình yêu: đứng cảm và hèn nhát. Cách dựng truyện về đề tài tình yêu của Kawabata độc đáo ở chỗ nó tạo ra sự bất ngờ về cuối truyện. Thông điệp mà tác giả đưa ra là người ta cảm thấy cô đơn khi trong lòng bắt đầu yêu. Vì thế, con người có thể tưởng tượng ra tất cả. Đặt mình trong tâm thế thiền định mới nhận ra được điều đó.

Từ hai truyện nói trên, chúng ta có thể nhận

thấy được phần nào về thế giới của cuộc sống và tâm hồn người Nhật. Trong khi nhiều người mong muốn làm việc thiện để hướng thiện thì người Nhật lựa chọn sự hướng nội, tức là thiện tâm. Thiện, ác, yêu thương, đau khổ đều ở trong lòng. Điều này đã phản ánh một triết lý sống đầy tính nhân văn của người Nhật: không muốn cầu cạnh sự giúp đỡ bên ngoài mà mỗi người phải tự giúp mình, tự cứu chữa cho mình, soi vào lòng mình để thấy được vũ trụ và cuộc đời.

3. Kết luận

Văn hóa và văn học đều là tấm gương phản chiếu tâm hồn dân tộc và mang ý nghĩa giáo dục cho mọi thời đại. Một đất nước không rộng lớn, không đông dân, vươn lên từ đồng cỏ nát, tang thương sau chiến tranh để trở thành cường quốc kinh tế đứng thứ hai thế giới như Nhật Bản phải nhờ đến sức sống văn hóa tiềm tàng trong mỗi con người. Trước cuộc đời, con người có thể mắc các chứng bệnh khác nhau như tham lam, ích kỷ, đố kỵ,... là những thứ không chỉ tàn phá tâm hồn mà còn gặm nhấm dân tộc và đất nước thì phải học cách chữa tâm bệnh và giải thoát tâm hồn của người Nhật. Văn hóa và văn học Nhật Bản luôn đồng hành nhau để làm tấm gương phản chiếu, giúp con người và đất nước mặt trời mọc này vượt qua tất cả chông gai, hướng về tương lai mà hiếm có một dân tộc nào có được như thế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nhật Chiêu (2000), “Thế giới Kawabata Yasunari (hay là cái đẹp hình và bóng”, *Tạp chí Văn học*, số (3), tr. 85-92.
2. Phương Lưu (2007), “Chủ nghĩa lịch sử mới, một chuyển biến trong lòng chủ nghĩa hậu hiện đại”, *Tạp chí Nghiên cứu Văn học*, số 12/2007, tr. 35 – 42.
3. Suzuki, D.T. (2011), *Thiền luận* - quyển thượng (Trúc Thiên dịch), Nxb Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh, tr. 25.

SỰ THIẾU KIẾN THỨC ĐẶC ĐIỂM SINH LÝ HỌC VỚI VẤN NẠN BẠO HÀNH TRẺ EM

*Lê Thị Bích Mai **

Tóm tắt: “Trẻ em hôm nay thế giới ngày mai”, trẻ em là lứa tuổi luôn được xã hội quan tâm. Bởi vì, trẻ em là tương lai của xã hội, của đất nước và của Thế giới. Trẻ em là một cơ thể đang lớn, đang phát triển về mọi mặt để trở thành một cơ thể hoàn chỉnh. Một tác động, một kích thích dù nhỏ đến với trẻ cũng làm ảnh hưởng đến trẻ. Vậy mà hiện nay nạn bạo hành đối với trẻ em đang xảy ra ngày càng nhiều, điều này đáng lên án. Một trong những nguyên nhân dẫn đến bạo hành ở trẻ em đó là Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ thiếu kiến thức về Sinh lý học trẻ em, dẫn đến nạn bạo hành diễn ra ngày càng nhiều trong các cơ sở chăm sóc trẻ và ngay cả trong tổ ấm trẻ đang sống. Chính vì vậy, trang bị kiến thức về Sinh lý học trẻ em đến Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ theo tôi nghĩ đó là cần thiết và cấp bách.

1. Đặt vấn đề

Bạo hành trẻ em là một trong những vấn nạn xảy ra hiện nay ở các trường Mầm non, các cơ sở giữ trẻ và ngay cả ở trong gia đình. Năm 2017 vừa qua có từ 3000 – 4000 vụ bị bạo hành trẻ em ở các trường Mầm non nói riêng và xã hội nói chung. Trẻ bị bạo hành sẽ làm cho các em rối loạn, căng thẳng hậu chấn thương, ảnh hưởng đến tâm lý và sự phát triển về thể chất của trẻ.

Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ được cung cấp kiến thức về sinh lý học trẻ em cũng là một trong những giải pháp đẩy lùi nạn bạo hành xảy ra.

Khi có kiến thức về sinh lý học giúp Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ hiểu được rằng cơ thể trẻ em có những đặc điểm khác với người lớn về: cấu tạo, chức năng của từng cơ quan và của cả cơ thể. Những đặc điểm khác đó

ở trẻ em còn thay đổi theo từng giới tính và lứa tuổi khác nhau của cơ thể. Trên cơ sở những hiểu biết về sinh lý học sẽ giúp cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ có kế hoạch chăm sóc, giáo dục trẻ một cách hợp lý, tạo điều kiện tốt cho sự hoàn thiện và phát triển của cơ thể trẻ.

Trẻ em là một cơ thể đang lớn, đang phát triển. Vì thế, một tác động dù nhỏ hay lớn đến với trẻ cũng đều ảnh hưởng đến sự phát triển của trẻ. Nhất là trẻ nhỏ, trẻ trong giai đoạn Mầm non và tiểu học. Chính vì vậy, hiểu biết về sinh lý của trẻ là điều kiện cần cho mỗi người làm Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ. Đặc biệt là những giáo viên, bảo mẫu Mầm non và Tiểu học. Bởi vì đây là những giai đoạn ở trẻ em cần được giáo dục, quan tâm, chăm sóc và hướng dẫn tỉ mỉ, chu đáo.

Hiểu biết về sinh lý học trẻ em giúp cho Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ có một cái nhìn đầy đủ hơn về một cơ thể trẻ. Từ đó, chúng ta đưa ra các biện pháp để giáo dục cho con trẻ phát triển một cách hài hòa và cân đối. Đồng thời, cũng giúp cho chúng ta không áp đặt trẻ phát triển theo khuôn mẫu đã có sẵn mà dựa trên những đặc điểm sinh lý mà trẻ đang có để hoàn thiện cơ thể.

2. Nội dung

2.1. Sinh lý học trẻ em là gì?

Sinh lý học trẻ em là một ngành của Sinh lý học người và động vật, có nhiệm vụ nghiên cứu những quy luật hình thành và phát triển các chức năng sinh lý của cơ thể trẻ em.

Sinh lý học trẻ em có ý nghĩa lý luận và thực tiễn to lớn. Là một trong những thành tố cần thiết,

* Phòng Đào tạo

quan trọng của các nhà sư phạm cũng như các bậc làm cha mẹ trong quá trình chăm sóc và giáo dục trẻ.

2.2. Vai trò Sinh lý học trẻ em cần thiết cho Cha mẹ, Thầy cô giáo và người chăm sóc trẻ

Cung cấp những kiến thức về đặc điểm giải phẫu và sinh lý của trẻ em và thiếu niên cần thiết cho công tác của các nhà giáo dục.

Hình thành sự hiểu biết biện chứng đúng đắn về những quy luật sinh học cơ bản của sự phát triển cơ thể trẻ em và thiếu niên.

Làm quen với những cơ sở phản xạ có điều kiện của các quá trình dạy học và giáo dục trẻ em, thiếu niên.

Làm quen với các cơ chế sinh lý của các quá trình tâm lý phức tạp như: cảm giác, tri giác, chú ý, tư duy, những cơ sở sinh lý của ngôn ngữ và các phản xạ xúc cảm.

Phát triển ở người giáo viên, người chăm sóc trẻ và các bậc làm cha mẹ tương lai kỹ năng sử dụng các kiến thức về đặc điểm hình thái & chức năng của cơ thể trẻ em, thiếu niên về sinh lý hoạt động thần kinh cấp cao của trẻ khi tổ chức các hoạt động dạy học, chăm sóc và giáo dục trẻ.

2.3. Thực trạng bạo hành trẻ em hiện nay ở Việt Nam

Việt Nam là một trong những thành viên đầu tiên tham gia Công ước quốc tế về Quyền Trẻ em. Thế nhưng tình trạng trẻ em bị bạo hành trong gia đình và nhà trường vẫn còn xảy ra ở mức độ khá nghiêm trọng. Các hình thức bạo lực đối với trẻ em là: chửi mắng thô tục, làm nhục, dùng đòn roi để trấn áp để lại hậu quả hết sức nặng nề về thể chất và tinh thần của trẻ. Hiện tượng bạo lực gây ra cho trẻ em trong gia đình và nhà trường đang là vấn đề bức xúc

và được quan tâm đặc biệt vì mức độ ngày càng gia tăng của nó.

Theo Cục bảo vệ, chăm sóc trẻ em, ở Việt Nam trung bình mỗi năm có hơn 2.000 trẻ bị bạo lực, bị xâm hại ở mức độ nghiêm trọng cần được can thiệp. Những con số này có thể chưa thực, bởi có nhiều trường hợp trẻ bị bạo hành nhưng không có ai lên tiếng hay can thiệp.

Tại tọa đàm “Bạo hành trẻ mầm non, vì đâu nên nổi?” sáng 1/12/2017, TS. Nguyễn Ngọc Quỳnh Dao (Trưởng khoa Giáo dục mầm non, Đại học Sài Gòn) cho rằng: “Nguyên nhân chính là người chăm sóc và giáo dục trẻ thiếu kỹ năng nghề, suy thoái đạo đức, thiếu kiến thức về tâm – sinh lý của trẻ em”.

Ngoài những vụ bạo hành được phát hiện và pháp luật can thiệp gần đây như: Vụ bạo hành ở cơ sở tư thục Hoa Ly tại Vũng Tàu xảy ra tháng 4/2017, vụ bố bạo hành cháu bé 10 tuổi ở Hà Nội được phát hiện vào tháng 12/2017, vụ bạo hành ở cơ sở tư thục Mầm xanh tại Thành phố Hồ Chí Minh xảy ra vào tháng 11/2017 và mới đây nhất là vụ bạo hành ở Daklak được phát hiện cuối tháng 12/2017... Ngoài ra còn rất nhiều vụ bạo hành không bị phát hiện hoặc không được pháp luật can thiệp.

Những vụ bạo hành xảy ra thông thường là ở các cơ sở tư thục, nhóm trẻ tự phát và phần lớn là do bảo mẫu không được trang bị kiến thức về sinh lý trẻ em hay ở các gia đình mà cha mẹ không quan tâm, không hiểu về tâm sinh lý của trẻ.

2.4. Thực trạng đào tạo người chăm sóc trẻ hiện nay

Trang bị kiến thức về sinh lý trẻ em cho người chăm sóc trẻ là điều vô cùng cần thiết. Tuy nhiên, hiện nay việc đào tạo người chăm sóc trẻ, trong đó có giáo viên Mầm non và bảo

mẫu tràn lan. Không theo khung chương trình chung mà mỗi nơi đào tạo tự xây dựng chương trình cho người học. Ngoài ra, những người bảo mẫu có thể học những lớp trong thời gian rất ngắn, khi đi học thì buổi có buổi không hay đi học cho có mặt. Không tiếp thu hết kiến thức hoặc thời gian học quá ngắn người đứng lớp không truyền đạt hết kiến thức.

Bên cạnh đó, nội dung về sinh lý trẻ em hiện nay không còn trong chương trình đào tạo giáo viên Mầm non hay bảo mẫu của một số trường. Vì cho rằng đây là môn học khó dạy-học, không cần thiết đối với giáo viên Mầm non hoặc bảo mẫu. Điều này dẫn đến sự thiếu hụt kiến thức sinh lý trẻ em ở người giáo viên, bảo mẫu tương lai là điều đương nhiên.

Khi không có kiến thức về sinh lý học thì người chăm sóc trẻ sẽ không hiểu được sự tăng trưởng và phát triển của một đứa trẻ trải qua những giai đoạn nào và có những đặc điểm biến đổi ra sao về sinh lý trong suốt quá trình phát triển của trẻ. Dẫn đến bạo hành đối với trẻ là điều khó tránh khỏi.

2.5. Nguyên nhân dẫn đến bạo hành ở trẻ em

Không có kiến thức về sinh lý trẻ em theo một trình tự, hệ thống mà chủ yếu dựa trên kinh nghiệm, trải nghiệm của bản thân.

Khả năng kiểm soát cảm xúc của bản thân chưa tốt, chưa được học và rèn luyện nhiều.

Tình yêu thương đối với trẻ chưa đặt đúng mức, thường rơi vào hai thái cực hoặc quá yêu thương chiều chuộng, hoặc quá ít.

Có những người nuôi dạy đã xem trẻ là người lớn thu nhỏ, nên đặt ra yêu cầu quá cao cho trẻ.

Một số người nuôi dưỡng lại luôn so sánh đứa trẻ mình chăm sóc với những đứa trẻ cùng tuổi

và gây áp lực cho trẻ bằng những hình phạt. Ở trẻ em có quy luật phát triển không đồng đều, có nghĩa là ở mỗi giai đoạn phát triển trẻ em sẽ phát triển một khía cạnh nào đó, và mỗi trẻ là khác nhau.

Một số người nuôi dạy trẻ đã bị đặt áp lực quá lớn (trẻ phải lên cân, trẻ phải ăn hết suất) hoặc tự mình gây áp lực cho mình để thể hiện mình là người có trách nhiệm, có quyền lực hơn trẻ.

Người nuôi dạy trẻ hàng ngày đã phải chịu nhiều áp lực của công việc. Họ rất dễ rơi vào trạng thái căng thẳng tâm lý dẫn đến cảm xúc, hành vi tiêu cực như giận cá chém thớt trong ứng xử với trẻ.

Các mối quan hệ trong gia đình trẻ ở phức tạp như vợ sau của bố hoặc chồng mới của mẹ...

2.6. Mô phỏng một số nội dung về Sinh lý học trẻ em Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ cần phải có.

Trẻ em hệ thống não bộ, hệ thần kinh chưa hoàn thiện nên bé chưa tự điều tiết được các nhu cầu của bản thân.

Ngôn ngữ, tư duy, cũng như kinh nghiệm xã hội chưa phát triển đầy đủ để bé nhận biết và hiểu được mệnh lệnh, cảm xúc của người nuôi dưỡng trẻ.

Một số trẻ em hiện nay mắc các bệnh như hiếu động kém chú ý, tự kỷ... Người nuôi dạy không có kiến thức về sinh lý dễ lầm tưởng là trẻ nghịch ngợm, lì lợm.

Ví dụ 1: Kiến thức về Hệ thần kinh ở trẻ em

Sau khi được trang bị kiến thức về cấu tạo và chức năng của Hệ thần kinh ở trẻ em, thì người học được cung cấp thêm kiến thức về các kiểu thần kinh ở trẻ em:

*** Kiểu cân bằng (trung ương): Là quá trình thần kinh ở vỏ não và dưới vỏ não cân bằng.**

Trẻ có kiểu TK này thường nhanh nhẹn, hoạt bát, tiếp thu nhanh sự giáo dục, trẻ thường tỏ ra hăng hái, linh hoạt trong mọi hoạt động, trẻ biết kiềm chế, có tố chất thông minh.

Giáo dục đối với trẻ có kiểu thần kinh cân bằng: cần phát huy tính sáng tạo ở trẻ bằng cách đưa ra yêu cầu cao hơn.

*** Kiểu vỏ não:** Là quá trình thần kinh ở vỏ não chiếm ưu thế hơn dưới vỏ não.

+ Trẻ có kiểu TK này thường hăng hái, nhanh nhẹn, tiếp thu nhanh nhưng kiềm chế yếu, trẻ thường nghịch ngợm, dễ phát khùng, thiếu kỷ luật khó bảo, thường hay gây gổ với bạn bè.

Giáo dục đối với trẻ có kiểu thần kinh vỏ não: Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ cần rèn luyện tính kiên trì & tự kiềm chế thông qua các hoạt động.

*** Kiểu dưới vỏ não:** Quá trình thần kinh dưới vỏ não chiếm ưu thế.

+ Trẻ có kiểu TK này thường chậm chạp nhưng tử mỹ, cẩn thận, ngoan ngoãn, hiền lành, rụt rè.

Giáo dục đối với trẻ có quá trình thần kinh dưới vỏ não: cần giáo dục trẻ về tốc độ phản ứng nhanh nhạy, mạnh dạn. Thường xuyên cho trẻ tham gia các hoạt động của lớp, của trường...

*** Kiểu hưng phấn thấp:** Hưng phấn ở vỏ não và dưới vỏ não đều thấp.

+ Trẻ có kiểu thần kinh này thường yếu ớt, không thích hoạt động, không thích giao tiếp với những người xung quanh...

Giáo dục đối với trẻ có kiểu thần kinh yếu: cần tăng cường cho trẻ hoạt động, động viên khuyến khích trẻ tham gia mọi hoạt động.

Thường xuyên cho trẻ tiếp xúc với những người xung quanh. Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ thường xuyên trò chuyện, chia sẻ với trẻ.

Qua hiểu biết về các kiểu thần kinh ở trẻ em thì Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ biết con mình, học sinh của mình thuộc kiểu thần kinh nào để chúng ta lựa chọn phương pháp dạy học cho hợp lý mà không dùng bạo lực đối với trẻ, không áp đặt việc giáo dục đối với trẻ.

Ví dụ 2: Khi nghiên cứu về tăng trưởng và phát triển của trẻ em

1. Giai đoạn bào thai: bắt đầu từ lúc trứng được thụ tinh đến khi trẻ ra đời.

*** Đặc điểm sinh lý:** chia thành 2 giai đoạn
Giai đoạn phát triển của phôi thai: trong 3 tháng đầu của thai kỳ, là giai đoạn định hình thai nhi.

Giai đoạn phát triển rau thai: 6 tháng cuối của thai kỳ. Có hiện tượng thai máy.

Người mẹ cần bổ sung đầy đủ các chất để trẻ được hấp thụ và phát triển một cách tốt nhất. Ngay từ khi mang thai người lớn đã có ảnh hưởng nhất định đến với trẻ, nên Cha mẹ sẽ biết làm như thế nào để tốt cho trẻ.

2. Giai đoạn sơ sinh: bắt đầu từ lúc cắt rốn cho đến hết 4 tuần lễ đầu.

*** Đặc điểm sinh lý:**

Trẻ làm quen và thích nghi với môi trường bên ngoài tử cung.

Tiếng khóc chào đời

Trẻ bắt đầu thở bằng phổi, vòng tuần hoàn chính thức hoạt động thay thế cho vòng tuần hoàn rau thai.

Bộ máy tiêu hóa bắt đầu làm việc, trẻ bú mẹ ngay sau khi sinh. Các bộ phận khác cũng bắt đầu hoạt động và thích nghi dần.

Cơ thể trẻ non yếu, hệ thần kinh luôn bị ức

ché nên trẻ ngủ nhiều.

Do thay đổi môi trường sống nên trẻ có một số hiện tượng sinh lí: bong da, vàng da, sụt cân sinh lí, rụng rốn.

+ Đây là giai đoạn cần sự chăm sóc của Cha mẹ là chính, nên người làm Cha mẹ cần phải hiểu biết về đặc điểm sinh lý của trẻ ngay lúc này để chăm sóc cho con của mình phát triển một cách hài hòa và cân đối theo lứa tuổi của trẻ.

3. Giai đoạn bú mẹ: tiếp theo giai đoạn sơ sinh cho đến hết 12 tháng.

* Đặc điểm sinh lý:

Cơ thể trẻ lớn rất nhanh: đến cuối năm cân nặng tăng gấp 3 lần so với lúc đẻ, chiều cao tăng gấp rưỡi lúc đẻ...do đó nhu cầu dinh dưỡng rất cao, nhu cầu năng lượng gấp 3 lần so với người lớn (120- 130 kcal/kg/ngày).

Sự phát triển về tinh thần- vận động cũng diễn ra nhanh.

Bộ máy tiêu hóa còn kém nên thức ăn chủ yếu là sữa mẹ.

+ Đây là giai đoạn trẻ phát triển về thể chất rất nhanh nên cần thường xuyên cho trẻ vận động. Bên cạnh đó, trẻ vận động thường xuyên còn làm cho hệ thần kinh của trẻ phát triển tốt. Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ cần hiểu biết về hệ tiêu hóa để lựa chọn, chế biến những thức ăn phù hợp với trẻ.

4. Giai đoạn răng sữa: bắt đầu từ 1 đến hết 6 tuổi. chia làm 2 thời kỳ:

Lứa tuổi nhà trẻ: 1- 3 tuổi

Lứa tuổi mẫu giáo: 4-6 tuổi

* Đặc điểm sinh lý:

Trẻ chậm lớn hơn so với giai đoạn bú mẹ.

Chức năng của các cơ quan hoàn thiện dần, chức năng vận động phát triển nhanh, trẻ bắt đầu biết đi và dần dần biết chạy nhảy, leo trèo...

Giai đoạn này trẻ thích tò mò, ham tìm hiểu môi trường xung quanh, thích sống tập thể, thích có bạn bè.

Trong hệ thống thần kinh trung ương hệ thống tín hiệu thứ 2 phát triển mạnh. Trẻ bắt đầu tiếp thu giáo dục, bắt đầu đi học vào cuối giai đoạn này.

+ Đây là giai đoạn mà trẻ đến trường Mầm non, các hoạt động chơi, ngủ, ăn, đi vệ sinh... diễn ra ở trường là chính nên trẻ rất dễ bị bạo hành. Những cử chỉ nhẹ nhàng, ân cần, ôm ấp, vỗ về sẽ mang đến cho trẻ cảm giác được an toàn, được bảo vệ trẻ sẽ thích thú khi đi học hoặc ngược lại nếu thường xuyên bị bạo hành trẻ sẽ không thích đến trường. Tuy nhiên, không phải Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ cũng ân cần, ôm ấp, vỗ về trẻ. Chính vì vậy, sự hiểu biết về kiến thức sinh lý sẽ phần nào giảm đi những đòn roi, những cái véo tai, tát tai...đối với trẻ. Đồng thời cũng giảm thiểu bạo hành đối với trẻ.

5. Giai đoạn thiếu niên: giới hạn từ 7- 15 tuổi. Chia làm 2 thời kỳ

- Tuổi học sinh nhỏ: 7- 12 tuổi

- Tuổi học sinh lớn: 12- 15 tuổi

* Đặc điểm sinh lý:

Cấu tạo và chức phận của các cơ quan đã hoàn chỉnh.

Trẻ tiếp thu nhanh các kiến thức, biết suy nghĩ và phán đoán, phát triển trí thông minh và tâm sinh lí giới tính.

Hệ thống cơ phát triển mạnh, răng vĩnh viễn thay thế dần cho răng sữa.

+ Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ phải quan tâm, nói chuyện thường xuyên với trẻ. Theo dõi những biến đổi về tâm sinh lí của trẻ để chúng ta giáo dục, chăm sóc trẻ cho hợp lý và tránh làm tổn thương cả về tinh thần lẫn

thể chất của trẻ.

6. Giai đoạn dậy thì: giới hạn tuổi của giai đoạn này khác nhau tùy theo giới, môi trường, hoàn cảnh kinh tế- xã hội.

Bé gái bắt đầu dậy thì lúc 13- 14 tuổi và kết thúc lúc 17- 18 tuổi.

Trẻ trai dậy thì lúc 15- 16 tuổi và kết thúc lúc 19- 20 tuổi.

Trẻ ở thành phố dậy thì sớm hơn trẻ ở nông thôn.

Trẻ được nuôi nấng chăm sóc tốt, điều kiện kinh tế gia đình khá giả cũng sẽ dậy thì sớm hơn trẻ có hoàn cảnh khó khăn.

* Đặc điểm sinh lý:

Cơ thể tăng trưởng và phát triển mạnh. Trẻ biến đổi nhiều về tâm sinh lí. Bộ phận sinh dục và hệ thống nội tiết hoạt động mạnh.

+ Đây là giai đoạn có nhiều biến đổi lớn về đặc điểm sinh lý nên Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ cần phải quan tâm sâu sát đến trẻ, gần gũi, chia sẻ và hướng dẫn trẻ trong mọi hoạt động. Nhất là sự thay đổi về tình cảm khác giới và đây là lúc mà chúng ta không dùng roi để dạy trẻ mà phải có lời lẽ dạy dỗ đúng lúc đúng chỗ để trẻ vâng lời. Bởi vì, trong giai đoạn này nếu chúng ta không dạy dỗ, chăm sóc và giáo dục đúng sẽ làm cho trẻ đi sai đường, để lại hậu quả về sau đối với trẻ.

Sau khi hiểu được đặc điểm sinh lý các giai đoạn phát triển của trẻ thì Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ có cái nhìn đúng đắn về sự phát triển của trẻ qua từng giai đoạn. Có những giai đoạn chúng ta cần để trẻ vận động, khám phá môi trường xung quanh, có giai đoạn dạy cho trẻ tập nói, dạy trẻ viết, có những giai đoạn chúng ta dùng đòn roi để dạy trẻ nhưng có những giai đoạn chúng ta dạy trẻ bằng lời lẽ, bằng kinh nghiệm, bằng sự hiểu biết... Vì

vậy, Cha mẹ, Thầy cô và những người chăm sóc trẻ cần có kiến thức về Sinh lý học trẻ em để tránh dùng bạo lực đối với trẻ và xã hội giảm thiểu nạn bạo hành ở trẻ em. Đem đến cho trẻ một môi trường sống thân thiện và hạnh phúc để trẻ phát triển cơ thể hài hòa.

3. Kết luận

Bạo hành trẻ em hiện nay đang bị xã hội lên án gay gắt và là vấn đề nóng được các cấp quan tâm. Nguyên nhân dẫn đến nạn bạo hành trẻ em có rất nhiều và trong đó thiếu hiểu biết đặc điểm Sinh lý ở trẻ em cũng là một trong những nguyên nhân mà được các nhà giáo dục đánh giá. Chính vì vậy, việc trang bị kiến thức về Sinh lý học trẻ em cho Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ, nhất là trẻ trong giai đoạn Mầm non và tiểu học là một điều kiện cần.

Khi Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ hiểu được đặc điểm Sinh lý học của trẻ thì họ biết cần cho trẻ những gì, hướng dẫn trẻ ra sao và chăm sóc trẻ như thế nào cho hợp lý. Có kiến thức về Sinh lý học trẻ em giúp Cha mẹ, Thầy cô và người chăm sóc trẻ có trách nhiệm với sự phát triển của trẻ, có thái độ khuyến khích và tạo điều kiện cho sự tăng trưởng, phát triển của trẻ phù hợp với đặc điểm Sinh lý- cơ thể của trẻ em.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Tạ Thúy Lan, Trần Thị Loan (2003), Sinh lý học trẻ em, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
2. Trần Trọng Thủy (1988), Giải phẫu, sinh lý, vệ sinh trẻ em, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Trần Trọng Thủy (2006), Sinh lý học trẻ em, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
4. Lê Thanh Vân (2004), Giáo trình Sinh lý học trẻ em, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

NGHIÊN CỨU KHẢ NĂNG HẤP PHỤ Pb^{2+} TRONG NƯỚC CỦA BENTONITE HOẠT HÓA

Nguyễn Thị Minh Ngọc - Nguyễn Thị Lan *

1. Đặt vấn đề

Trong bài viết kỳ nội san số 9, tôi đã nghiên cứu và đưa ra điều kiện tối ưu để hoạt hóa bentonite Di Linh – Lâm Đồng bằng acid HCl: nồng độ acid là 10%, thời gian hoạt hóa là 4h, tỷ lệ lỏng/rắn (HCl/bentonite) là 4/1, nhiệt độ hoạt hóa là 70°C. Trong bài viết này, chúng tôi sẽ sử dụng bentonite hoạt hóa ở điều kiện hoạt hóa tối ưu hấp phụ Pb^{2+} để khảo sát ảnh hưởng của các yếu tố: pH, thời gian, nồng độ đến quá trình hấp phụ và khảo sát khả năng giải hấp phụ của bentonite hoạt hóa.

2. Nội dung

2.1. Hóa chất, thiết bị và dụng cụ

2.1.1. Hóa chất

- Bentonite	Lâm Đồng
- $AgNO_3$	Trung Quốc
- HCl	Trung Quốc
- HNO_3	Trung Quốc
- NaOH	Trung Quốc
- $Pb(NO_3)_2$	Merck.

2.1.2. Thiết bị và dụng cụ

- Cân phân tích, độ chính xác đến 0,1mg (Denver Instrument – M.220D).
- Cân kỹ thuật, độ chính xác đến 0,01g (Denver Instrument – VP.3000).
- Tủ sấy.
- Máy khuấy từ.
- Giấy thử pH, giấy lọc.
- Dụng cụ rây, nghiền.
- Máy lọc chân không.
- Bể điều nhiệt.
- Máy quang phổ hấp thụ nguyên tử AAS của Khoa Hóa học – Trường ĐHQG TPHCM.
- Các loại bình định mức, becher, ống đong, pipet và các dụng cụ thủy tinh cơ bản khác.

2.2. Điều chế bentonite hoạt hóa

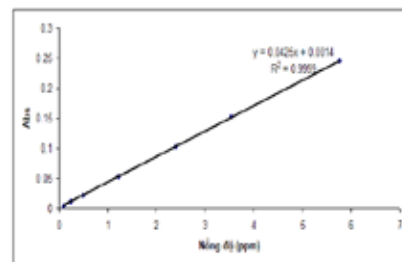
Bentonite Lâm Đồng được hoạt hóa bằng axit HCl 10% với tỉ lệ lỏng/rắn là 4/1, khuấy liên tục ở 70°C trong 4h. Sau đó lọc hỗn hợp thu được bằng nước cất nóng cho tới khi không còn ion Cl^- (thử bằng dung dịch $AgNO_3$ 0.5% cho tới khi không còn thấy xuất hiện kết tủa trắng). Sấy khô ở 120°C trong 3h, nghiền sản phẩm thu được trên cối sứ và rây. Bột thu được là bentonite- H^+ , bảo quản trong bình hút ẩm.

2.3. Phương pháp nguyên cứu

Lấy 50 ml dung dịch Pb^{2+} có hàm lượng đã biết cho vào cốc 250 ml, sau đó cho một lượng bentonite hoạt hóa nhất định vào cốc, khuấy với tốc độ 500 vòng/phút. Sau thời gian nhất định, tiến hành lọc lấy phần dung dịch. Sau đó, xác định hàm lượng Pb^{2+} còn lại trong dung dịch bằng phương pháp hấp thụ nguyên tử.

2.4. Kết quả và thảo luận

2.4.1. Đường chuẩn phổ hấp thụ nguyên tử của Pb^{2+}



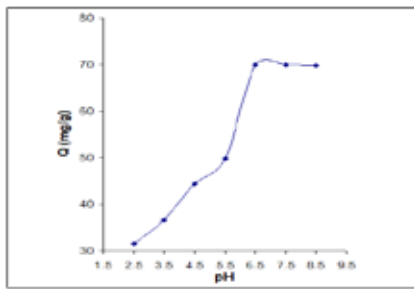
Hình 1: Đường chuẩn phổ hấp thụ AAS của Pb^{2+}

2.4.2. Khảo sát ảnh hưởng của pH đến dung lượng hấp phụ Pb^{2+} của bentonite hoạt hóa

Thí nghiệm được tiến hành như sau: Cho 100 mg bentonite hoạt hóa vào cốc 250ml và cho tiếp 50ml dung dịch Pb^{2+} có nồng độ ban đầu 140ppm. Lần lượt đưa về các giá trị pH từ

* Khoa Tự nhiên

2.5 đến 8.5. Dùng máy khuấy từ, khuấy liên tục trong thời gian 30 phút. Kết quả được trình bày ở hình 2.



Hình 2: Ảnh hưởng của pH đến dung lượng hấp phụ Pb^{2+}

Ta biết rằng pH là yếu tố rất quan trọng quyết định đến quá trình hấp phụ Pb^{2+} . Hình 2 cho thấy, trong vùng pH từ 2.5 – 5.5 dung lượng hấp phụ tăng khi pH tăng. Điều này có thể được giải thích rằng, ở vùng pH thấp, do sự hấp phụ cạnh tranh H^+ của môi trường với Pb^{2+} và sự tích điện dương trên bề mặt bentonite làm giảm khả năng hấp phụ. Khi pH tăng thì lượng ion H^+ và sự tích điện dương trên bề mặt bentonite giảm, tạo điều kiện thuận lợi cho sự hấp phụ Pb^{2+} .

Trong vùng pH trên 5.5 – 6.5, thì dung lượng hấp phụ tăng lên rất nhiều, hầu như lượng Pb^{2+} sau khi hấp phụ không còn xuất hiện trong dung dịch. Điều này có thể được giải thích rằng, trong vùng pH này đã có sự xuất hiện của kết tủa $Pb(OH)_2$ nên làm giảm lượng Pb^{2+} trong dung dịch. Vì vậy, việc khảo sát khả năng hấp phụ của Pb^{2+} trong vùng pH này là không chính xác.

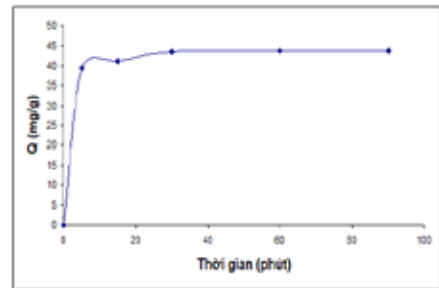
Chính vì vậy mà trong các khảo sát hấp phụ Pb^{2+} của bentonite, chúng tôi tiến hành khảo sát ở môi trường pH = 5.5 vì tại đây dung lượng hấp phụ là cao nhất và trong dung dịch chưa có sự tạo thành kết tủa $Pb(OH)_2$.

Ở pH > 7.5, thì dung lượng hấp phụ giảm xuống, có thể là do kết tủa tan dần ra và bị thủy phân tạo phức $[Pb(OH)_4]^{2-}$.

2.4.3. Khảo sát ảnh hưởng của thời gian tiếp xúc đến dung lượng hấp phụ Pb^{2+} của bentonite hoạt hóa

Thí nghiệm được tiến hành tương tự như mục 2.3.2 với nồng độ Pb^{2+} ban đầu là 90ppm,

pH = 5.5, thay đổi thời gian hấp phụ Pb^{2+} như sau: 5 phút, 15 phút, 30 phút, 60 phút, 90 phút. Kết quả được trình bày ở hình 3.



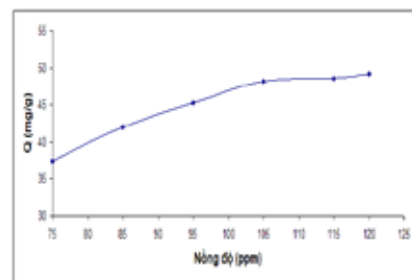
Hình 3: Ảnh hưởng của thời gian tiếp xúc đến dung lượng hấp phụ Pb^{2+}

Hình 3 cho thấy, dung lượng hấp phụ Q tăng theo thời gian, sau 5 phút đầu thì Q tăng rất nhanh và phần lớn ion đã bị hấp phụ hết. Sau đó, Q tăng chậm lại và đạt cân bằng sau 30 phút. Điều này có thể giải thích, là do trong giai đoạn đầu khi nồng độ ion Pb^{2+} cao thì sự trao đổi ion diễn ra mạnh, đồng thời quá trình khuếch tán ion Pb^{2+} vào các mao quản của bentonite xảy ra rất nhanh. Sau đó, khi quá trình trao đổi ion và khuếch tán xảy ra hoàn toàn thì đạt đến sự cân bằng hấp phụ, và khi đó lượng ion Pb^{2+} bị hấp phụ là lớn nhất.

Do đó, trong tất cả thí nghiệm khảo sát hấp phụ, chúng tôi chọn thời gian hấp phụ là 30 phút.

2.4.4. Khảo sát ảnh hưởng của nồng độ đến dung lượng hấp phụ Pb^{2+} của bentonite hoạt hóa

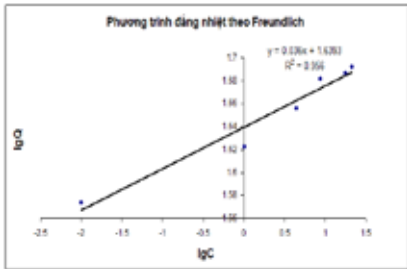
Thí nghiệm được tiến hành tương tự như mục 2.3.2 với thời gian hấp phụ 30 phút, pH = 5.5, thay đổi nồng độ Pb^{2+} ban đầu như sau: 75ppm, 85ppm, 95ppm, 105ppm, 115ppm, 120ppm. Kết quả được trình bày ở hình 4.



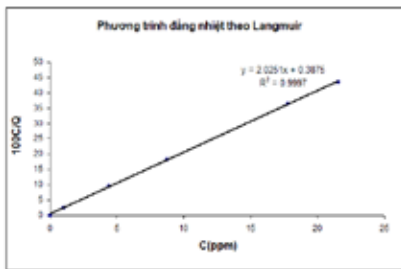
Hình 4: Ảnh hưởng của nồng độ đến dung lượng hấp phụ Pb^{2+}

Hình 4 cho thấy, dung lượng hấp phụ tăng khi tăng đồng thời nồng độ ion Pb^{2+} , hay là quá trình trao đổi ion càng nhiều và sự khuếch tán ion Pb^{2+} vào các mao quản của bentonite càng lớn và càng sâu hơn. Khi tăng đến giá trị nồng độ ion Pb^{2+} bằng 120 ppm thì dung lượng hấp phụ đã gần như đạt đến giá trị cực đại.

2.4.5. Đường đẳng nhiệt hấp phụ Pb^{2+} theo Langmuir và Freundlich



Hình 5: Phương trình hấp phụ đẳng nhiệt theo Freundlich



Hình 6: Phương trình hấp phụ đẳng nhiệt theo Langmuir

Bảng 1: Các hệ số của phương trình Freundlich và Langmuir

Freundlich		Langmuir	
Hệ số	Giá trị	Hệ số	Giá trị
K_F	43.581	K_L	5.226
N	0.036	Q_{max}	49.380
R^2	0.956	R^2	0.9997

Từ kết quả trên, cho thấy hệ số tương quan của hai phương trình Freundlich và Langmuir có giá trị tương ứng là $R^2 = 0.956$ và $R^2 = 0.9997$, phương trình Langmuir phù hợp hơn để biểu diễn quá trình hấp phụ ion Pb^{2+} lên bentonite, bởi do đồ thị biểu diễn theo Langmuir có độ tuyến tính cao hơn (R^2 theo Langmuir gần bằng 1). Giá trị $n = 0.036$ đặc trưng định tính cho bản chất lực tương tác của hệ và nhỏ cho

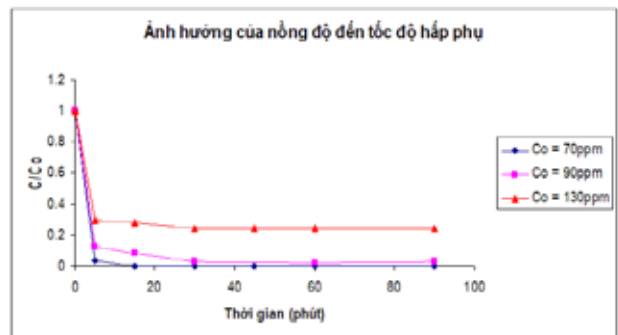
thấy hấp phụ thiên về dạng hóa học và là hấp phụ đơn lớp [1].

2.4.6. Khảo sát ảnh hưởng của nồng độ đến tốc độ hấp phụ

Thí nghiệm được tiến hành tương tự như mục 2.3.2. Kết quả được trình bày ở Bảng 2 và hình 7.

Bảng 2: Ảnh hưởng của thời gian tiếp xúc ở các nồng độ Pb^{2+} ban đầu khác nhau

Thời gian (phút)	C_0 (ppm)	C (ppm)	C/C_0
5	70	2.69	0.03843
15	70	0.21	0.00300
30	70	0.041	0.00059
45	70	0.019	0.00027
60	70	0.01	0.00014
90	70	0.01	0.00014
5	90	10.98	0.12200
15	90	7.54	0.08378
30	90	2.7	0.03000
60	90	2.28	0.02533
90	90	2.35	0.02611
5	130	38.51	0.29623
15	130	36.6	0.28154
30	130	31.3	0.24077
45	130	31.49	0.24223
60	130	31.3	0.24077
90	130	31.62	0.24323



Hình 7: Ảnh hưởng của nồng độ đến tốc độ hấp phụ ion Pb^{2+}

Từ hình 7 cho thấy, đường động học hấp phụ ở các nồng độ khác nhau có dạng tương tự nhau, điều này chứng tỏ rằng nồng độ có ảnh hưởng không lớn đến tốc độ hấp phụ. Tốc độ

hấp phụ tăng nhanh trong khoảng 5 phút đầu và sau đó tốc độ hấp phụ tăng rất ít. Điều này có thể cho thấy rằng, giai đoạn quyết định quá trình phản ứng không phải là quá trình khuếch tán, mà được quyết định bởi giai đoạn hấp phụ thực sự. Vì nếu giai đoạn khuếch tán là quyết định thì khi tăng nồng độ chất bị hấp phụ trong dung dịch sẽ làm tăng khả năng khuếch tán và làm tăng tốc độ hấp phụ, nhưng ở đây ta thấy vai trò của nồng độ là không lớn.

2.4.7. Giải hấp phụ Pb²⁺

Giải hấp phụ Pb²⁺ bằng acid HCl 10%

Thí nghiệm được tiến hành như sau: Cho 250 mg bentonite hoạt hóa vào cốc 500ml và cho tiếp 250ml dung dịch Pb²⁺ có nồng độ ban đầu 90ppm. Dùng máy khuấy từ, khuấy liên tục trong thời gian 30 phút, ở pH = 5.5. Sau đó, tiến hành lọc lấy phần dung dịch để xác định hàm lượng Pb²⁺ còn lại trong dung dịch bằng phương pháp hấp thụ nguyên tử. Còn phần bentonite sau khi lọc được cho vào 250 ml dung dịch HCl 10% để tiến hành giải hấp phụ, thời gian giải hấp lần lượt là t phút. Kết quả được trình bày ở bảng 3.

Bảng 3: Thời gian giải hấp phụ Pb²⁺ bằng acid HCl 10%

Thời gian (phút)	C ₀ (ppm)	C (ppm)	C _{giải hấp} (ppm)	% Giải hấp
5	90	2.66	80.98	92.72
45	90	2.66	81.48	93.29
90	90	2.66	82.94	93.82
150	90	2.66	83.42	95.51

Khả năng tự giải hấp phụ Pb²⁺

Thí nghiệm được tiến hành tương tự mục 2.3.7.1. Phần bentonite sau khi lọc được cho vào 250 ml nước cất để tiến hành giải hấp phụ trong thời gian 7 ngày. Kết quả được trình bày ở bảng 4.

Bảng 4: Khả năng tự giải hấp phụ Pb²⁺

Thời gian (ngày)	C _{giải hấp} (ppm)
7	0.31

Từ kết quả bảng 3 và bảng 4, cho thấy thời gian giải hấp ion Pb²⁺ bằng acid xảy ra rất nhanh khoảng 5 phút, với khoảng thời gian này thì hầu như lượng Pb²⁺ đã được giải hấp hoàn toàn và bentonite hoạt hóa đã được acid hóa trở lại. Khả năng tự giải hấp của bentonite hoạt hóa gần như không có. Điều này chứng tỏ liên kết giữa ion kim loại với bentonite hoạt hóa tương đối bền.

3. Kết luận

Dung lượng hấp phụ cực đại ion Pb²⁺ trong 30 phút ở pH = 5.5 là 49.380 mg/g tại nhiệt độ phòng.

Phương trình đẳng nhiệt Langmuir với hệ số tương quan là R² = 0.9997 phù hợp để biểu diễn quá trình hấp phụ. Nồng độ có ảnh hưởng ít đến tốc độ hấp phụ, và giai đoạn quyết định tốc độ hấp phụ là giai đoạn hấp phụ thực sự chứ không phải giai đoạn khuếch tán.

Quá trình hấp phụ ion Pb²⁺ của bentonite chủ yếu là hấp phụ hóa học.

Tốc độ hấp phụ và giải hấp phụ ion Pb²⁺ diễn ra rất nhanh. Bentonite có thể hấp phụ và giải hấp phụ ion Pb²⁺ nhiều lần mà khả năng hấp phụ không giảm.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Văn Cát (2002), *Hấp phụ và trao đổi ion trong kỹ thuật xử lý nước và nước thải*, NXB Thống kê Hà Nội.
2. LÊ TỰ HẢI (2008), *Nghiên cứu quá trình biến tính bentonit Thuận Hải và ứng dụng hấp phụ ion Mn²⁺ trong nước*, tạp chí khoa học và công nghệ, đại học Đà Nẵng – số 3(26).
3. S.S. Tahir, R. Naseem (2007), *Removal of Cr(III) from tannery wastewater by adsorption onto bentonite clay*, Separation and Purification Technology, March 312 – 321.
4. Vassilis J. Inglezakis, Marinos A. Stylianou. Despoina Gkantzou, Maria D. Loizidou (2007), *Removal of Pb(II) from aqueous solutions by using clinoptilolite and bentonite as adsorbents*, Desalination 210, 248 – 256.

SỰ HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN NHÂN CÁCH TÔN GIÁO

*Nguyễn Chí Tăng **

1. Đặt vấn đề

Tôn giáo là một vấn đề được Đảng ta, đứng đầu là Chủ tịch Hồ Chí Minh rất quan tâm giải quyết trong quá trình tiến hành cách mạng dân tộc và cách mạng xã hội chủ nghĩa ở Việt Nam. Những quan điểm về tôn giáo của Đảng được thể hiện nhất quán, xuyên suốt trong quá trình lãnh đạo cách mạng Việt Nam. Ở nước ta, tôn giáo và dân tộc có mối quan hệ khăng khít với nhau. Để phát huy sức mạnh đại đoàn kết dân tộc thì phải đoàn kết được toàn dân, trong đó có đồng bào các tôn giáo. Giải quyết tốt vấn đề tôn giáo sẽ tạo tiền đề quan trọng để thực hiện đại đoàn kết dân tộc. Đại hội XII của Đảng khẳng định: Tiếp tục hoàn thiện chính sách, pháp luật về *tín ngưỡng, tôn giáo*, phát huy những giá trị văn hoá, đạo đức tốt đẹp của các tôn giáo.

Quan tâm và tạo điều kiện cho các tổ chức tôn giáo sinh hoạt theo hiến chương, điều lệ của các tổ chức tôn giáo đã được Nhà nước công nhận, theo quy định của pháp luật. Đồng thời, chủ động phòng ngừa, kiên quyết đấu tranh với những hành vi lợi dụng tín ngưỡng, tôn giáo để chia rẽ, phá hoại khối đại đoàn kết dân tộc hoặc những hoạt động tín ngưỡng, tôn giáo trái quy định của pháp luật. Như vậy, tôn giáo không đơn thuần chỉ là vấn đề đời sống tâm linh, tinh thần, mà còn là vấn đề văn hoá, đạo đức, lối sống [1]. Thông qua sinh hoạt vật chất và tinh thần của con người, tín ngưỡng, tôn giáo đã góp phần tô đậm thêm sắc màu cho văn hoá dân tộc. Để thực hiện quán triệt quan điểm của Đảng về tín ngưỡng, tôn giáo đòi hỏi phải có sự nghiên cứu

sâu, rộng. Bài viết này nghiên cứu về các yếu tố khách quan ảnh hưởng tới sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo của cá nhân.

2. Nội dung

Có nhiều quan điểm khác nhau về nhân cách tôn giáo, theo chúng tôi nhân cách tôn giáo là nói về con người với tư cách là một thành viên của một cộng đồng tôn giáo nhất định; là chủ thể của các mối quan hệ, các hoạt động tôn giáo; là những đặc điểm, phẩm chất qui định giá trị và hành vi tôn giáo của cá nhân.

Nhân cách tôn giáo có cấu trúc phức tạp, nhiều nội dung linh hoạt. Có nhiều quan niệm khác nhau về cấu trúc nhân cách tôn giáo, chúng tôi nêu lên một cấu trúc nhân cách tôn giáo gồm:

+ Nhận thức: Biết và hiểu về giáo lý, giáo luật;

+ Thái độ cảm xúc, tình cảm của cá nhân đối với tôn giáo. Thái độ là trạng thái tâm lý biểu hiện phản ánh tâm lý ưa thích hay ghét bỏ đối với sự kiện, con người, vật thể, dựa trên cơ sở nhận thức, tình cảm, thang giá trị dẫn đến ứng xử [2]. Nhân cách tôn giáo là chủ thể các thái độ của mỗi người đối với tôn giáo;

+ Hành động (trong đó có cả hành động ý chí và những kỹ năng, kỹ xảo, thói quen): Sự thờ cúng; các loại nghi lễ; cầu nguyện, cầu xin hay khẩn lễ; những sự kiêng cử; tham gia lễ hội.

Nhân cách nói chung và nhân cách tôn giáo nói riêng ở con người không phải có sẵn từ khi mới sinh, mà nó được hình thành, phát triển trong quá trình sống hoạt động và giao lưu

* Phòng NCKH&QHQT

trong xã hội. Có rất nhiều yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo trong đó không thể thiếu được các yếu tố khách quan, đó là các nhóm xã hội: gia đình, cộng đồng tôn giáo.

2.1. Gia đình đối với sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo

Đối với mỗi cá nhân, gia đình chính là môi trường xã hội đầu tiên mà họ gia nhập. Chính trong môi trường này mà nhân cách tôn giáo của con người được hình thành và phát triển. Nói cách khác, nhân cách tôn giáo của con người được hình thành bắt đầu từ gia đình. Gia đình là nơi xây dựng nên những cơ sở ban đầu của nhân cách con người, cơ sở của các định hướng giá trị, của các mối quan hệ liên nhân cách, của thế giới quan. Quan hệ của đứa trẻ trước hết là với cha mẹ sau đó là những người thân trong gia đình, đó là hình thức tiếp xúc tâm lý xã hội đầu tiên, có ý nghĩa rất lớn đến sự phát triển nhân cách của trẻ. Gia đình là môi trường xã hội, là điều kiện, là phương tiện để giáo dục trẻ, định hướng cho quá trình phát triển của trẻ trong tương lai. Tình cảm, thái độ, niềm tin và nhận thức tôn giáo của gia đình ảnh hưởng lớn đến mọi thành viên trong gia đình đó. Sự tác động của bố mẹ góp phần tạo nên tín ngưỡng tôn giáo cho con cái họ. Trẻ sẽ mang mãi trong đời sống tâm lý của mình những ấn tượng tôn giáo có được từ gia đình.

Nhận định về ảnh hưởng của gia đình đến sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo như trên cũng chỉ là lý luận mà thôi. Trong thực tiễn, sự ảnh hưởng đó rất đa dạng, phong phú. Tại sao như vậy? Để chứng tỏ điều này chúng ta phải hiểu rằng, thực tiễn xã hội chúng ta hiện nay không phải mọi gia đình đều có tôn giáo. Đối với gia đình không có tôn giáo thì chắc

chắn họ không thể hình thành nhân cách tôn giáo cho con cái họ được xét cả về mặt có ý thức và không có ý thức.

Đối với gia đình có tôn giáo lại phân thành các loại sau:

- Gia đình đa thế hệ (gia đình truyền thống) gồm nhiều thế hệ chung sống như ông bà, cha mẹ, cô, chú, bác và con cháu. Sống trong môi trường này, tôn giáo của gia đình đến ảnh hưởng các thành viên là rất mạnh mẽ; đặc biệt thế hệ trẻ sẽ có nhiều dấu ấn về tôn giáo thông qua quan sát, bắt chước, trải nghiệm những hành vi tôn giáo của ông bà.

- Gia đình hạt nhân gồm có cha mẹ và con cái, sự ảnh hưởng tôn giáo đến thế hệ trẻ không mạnh mẽ bằng loại gia đình truyền thống.

- Gia đình có bố theo tôn giáo này, mẹ theo tôn giáo khác; loại gia đình này khó hình thành nhân cách tôn giáo cho trẻ; nhân cách tôn giáo của trẻ theo loại nào là do sự sùng bái tôn giáo của bố hơn hay của mẹ hơn quyết định. Gia đình chỉ có bố hoặc mẹ có tôn giáo thì sự ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo ở trẻ không mạnh mẽ bằng gia đình cả bố và mẹ có tôn giáo (đặc biệt có cùng tôn giáo).

Sự tác động của gia đình đến sự hình thành và phát triển tôn giáo ở trẻ còn phụ thuộc vào hình thức tác động của gia đình. Gia đình thường xuyên tác động một cách có ý thức thì nhân cách tôn giáo ở trẻ được hình thành và phát triển một cách tự giác, ngược lại gia đình chỉ tác động vô thức thì nhân cách tôn giáo ở trẻ được hình thành và phát triển một cách tự phát.

2.2. Cộng đồng tôn giáo đối với sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo

Cùng với gia đình, cộng đồng tôn giáo có vai trò rất quan trọng đối với sự hình thành nhân cách tôn giáo cho cá nhân. Cộng đồng tôn

giáo có một số đặc điểm sau:

Cộng đồng tôn giáo có thể tồn tại dưới dạng cộng đồng tôn giáo lớn (Hội Phật giáo Việt Nam...) và dạng cộng đồng tôn giáo nhỏ (Chùa Đại Tòng Lâm; giáo xứ Long Toàn...). Cộng đồng tôn giáo nhỏ có ảnh hưởng mạnh đến sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo cá nhân hơn cộng đồng tôn giáo lớn vì giữa các thành viên trong cộng đồng tôn giáo nhỏ có sự tác động qua lại thường xuyên, trực tiếp và bền vững.

Trong cộng đồng tôn giáo, các thành viên cùng nhau thực hiện một dạng hoạt động xã hội, đó là hành vi sùng bái. Qua hoạt động này các thành viên bày tỏ niềm tin, đồng cảm với nhau về nhận thức, tình cảm và hành vi đối với các lực lượng siêu nhiên.

Cộng đồng tôn giáo thường không tồn tại một cách độc lập, đơn lẻ mà kết hợp với nhau tạo nên một tổ chức tôn giáo chặt chẽ, có hệ thống từ thấp đến cao.

Tình cảm, niềm tin, nhận thức tôn giáo... của cá nhân cũng như của cả cộng đồng tôn giáo được hình thành thông qua truyền thống, bầu không khí tâm lý, dư luận của cộng đồng tôn giáo.

Truyền thống tôn giáo là những giá trị tinh thần, tư tưởng, tình cảm được chọn lọc, đúc kết trong quá trình hoạt động của một cộng đồng tôn giáo từ quá khứ đến hiện tại, được ghi lại, lưu truyền dưới hình thức các khái niệm, nghi lễ và qui chế điều chỉnh cách ứng xử trong cộng đồng. Chẳng hạn truyền thống yêu thương con người, giáo dục phật tử, tăng ni luôn hướng thiện của đạo Phật, biểu hiện bằng hành vi tôn giáo như làm từ thiện tại các bệnh viện (nồi cháo tình thương), nuôi dưỡng trẻ mồ côi, nuôi người già cả không nơi nương tựa đến nương

nhờ cửa Phật.

Truyền thống tôn giáo là niềm vinh dự tự hào cho mỗi thành viên trong cộng đồng tôn giáo sẽ giúp thế hệ tôn giáo sau kế tục những thành quả sáng tạo, những kinh nghiệm quý báu mà thế hệ tôn giáo trước đã làm nên và truyền lại; giúp duy trì trật tự các quan hệ trong cộng đồng, xây dựng các khuôn mẫu và chuẩn mực hành vi, đảm bảo cho sự ổn định hoạt động, sinh hoạt của các thành viên trong cộng đồng tôn giáo; giúp bảo tồn khối đoàn kết tôn giáo.

Bầu không khí tâm lý của cộng đồng tôn giáo là trạng thái tâm lý chung của cộng đồng tôn giáo, nó tác động đến tâm tư, tình cảm, hoạt động của các cá nhân trong các nhóm tôn giáo. Nó thể hiện sự phối hợp tâm lý, sự tương tác giữa các thành viên và mức độ hoà hợp các đặc điểm tâm lý trong quan hệ liên nhân cách của các thành viên trong cộng đồng tôn giáo. Nó có ý nghĩa quyết định đến tốc độ, nhịp độ, cường độ hoạt động chung của các thành viên; thể hiện tính chất của các mối quan hệ qua lại giữa các cá nhân trong cộng đồng tôn giáo. Chẳng hạn bầu không khí vui tươi, phấn khởi chào đón ngày lễ Phật Đản của tăng ni, phật tử là điều kiện để tăng ni, phật tử có điều kiện để tiếp xúc với nhau thân thiện, sẵn sàng giúp đỡ lẫn nhau trong hoạt động nghi lễ tín ngưỡng.

Trong cuộc sống và hoạt động cùng nhau giữa các cá nhân trong cộng đồng tôn giáo, thường có nhiều sự kiện, hiện tượng liên quan đến lợi ích, nhu cầu tình cảm của các cá nhân hoặc nhóm nhỏ ít nhiều ảnh hưởng tích cực hoặc tiêu cực đến hoạt động chung của cộng đồng. Trong những trường hợp này thường xuất hiện những phản ứng, hành vi và kèm theo là những thái độ biểu cảm sự đồng tình hay phản bác gay gắt,... Những phản ứng hành vi này tuy ban đầu

rất khác nhau ở những cá nhân, nhưng dần dần có một sự đồng nhất nào đó về nhận thức, cách đánh giá và thể hiện thái độ, tạo thành dư luận xã hội.

Dư luận xã hội là một trạng thái tinh thần thống nhất của cả cộng đồng tôn giáo, bao gồm cả nhận thức, tình cảm và ý chí. Nó không dừng lại ở ngôn từ, lời nói, tin đồn mà luôn gắn liền với ý kiến của số đông và xu thế sẵn sàng hành động của cộng đồng. Chẳng hạn dư luận nhà nước ta tôn trọng tự do tín ngưỡng của nhân dân. Dư luận này sẽ ảnh hưởng đến ý thức tôn giáo, tình cảm tôn giáo và thái độ của cá nhân trong cộng đồng tôn giáo đối với nhà nước. Dư luận chính quyền Ngô Đình Diệm đàn áp Phật giáo đã được lan truyền trong cộng đồng Phật giáo và tác động mạnh đến các thành viên trong cộng đồng, họ đã đứng lên chống đối để bảo vệ niềm tin tôn giáo của mình.

Tất nhiên dư luận xã hội tích cực sẽ ảnh hưởng tốt đến sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo của cá nhân trong cộng đồng tôn giáo; dư luận xấu thì ngược lại.

Các biện pháp tác động của cộng đồng tôn giáo đến nhân cách tôn giáo cá nhân có thể nói tới trước hết là hoạt động sùng bái tôn giáo. Có nhiều thành viên trong cộng đồng tôn giáo đã thừa nhận qua câu nguyện, cúng tế, họ nhận được sức mạnh, cảm thấy có sinh lực hơn và có niềm tin lớn vào lực lượng siêu nhiên. Biện pháp tác động thứ hai là sự thuyết giáo (thuyết pháp); hoạt động này tác động mạnh mẽ đến nhận thức, tình cảm, niềm tin, thái độ của mọi thành viên trong cộng đồng tôn giáo từ đó dẫn đến những hành động thực tế.

3. Kết luận

Qua phân tích trên, chúng ta thấy rõ ảnh hưởng mạnh mẽ của gia đình và cộng đồng

tôn giáo đến mỗi người có tôn giáo. Hai nhóm xã hội này chính là môi trường xã hội không thể thiếu được và có ý nghĩa quyết định đến sự hình thành và phát triển nhân cách tôn giáo. Tuy nhiên, chúng ta không nên tuyệt đối hóa vai trò của hai nhóm xã hội này, mà phải nhận thức được rằng nhân cách tôn giáo được hình thành và phát triển còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố, trong đó yếu tố hoạt động cá nhân luôn giữ vai trò quyết định trực tiếp.

Để hình thành một nhân cách tôn giáo lành mạnh, đảm bảo cho người dân, nhất là thế hệ trẻ sống tốt đời, đẹp đạo, giữ vững khối đại đoàn kết dân tộc chúng tôi có một số kiến nghị:

- Đẩy mạnh công tác xây dựng gia đình văn hóa.

- Tăng cường giáo dục cho quần chúng nhân dân nhất là thế hệ trẻ nhận thức sâu sắc ý nghĩa, tầm quan trọng của việc thực hiện chính sách dân tộc, tôn giáo của Đảng, Nhà nước ta. Đây là đường lối chiến lược của cách mạng Việt Nam, là nguồn sức mạnh và là nhân tố có ý nghĩa quyết định khối đại đoàn kết dân tộc.

- Chính quyền địa phương, và các cơ quan đoàn thể trên địa bàn nắm chắc tình hình quan hệ giữa các dân tộc, tôn giáo, những nhân tố tiềm ẩn có thể gây mất ổn định; ngăn chặn kịp thời những phần tử lợi dụng tôn giáo để chống đối Đảng và Nhà nước CHXHCN Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Văn kiện Đại hội XII.
2. Phạm Minh Hạc (2007), *Nghiên cứu giá trị nhân cách theo phương pháp NEO-PIR cải biên*, NXB KH Xã Hội.
3. Phạm Minh Hạc (2016), *Tâm lý học đại cương*, NXB GD Việt Nam.

SỬ DỤNG BẢNG CHÂN TRỊ RÚT GỌN CHỨNG MINH PHÁN ĐOÁN PHỨC TRONG MÔN LOGIC HỌC

Nguyễn Thị Thanh Thủy *

1. Đặt vấn đề

Logic hình thức cung cấp những kiến thức về hình thức và quy luật của tư duy giúp cho quá trình nhận thức được chính xác hơn. Tuy nhiên, việc học tập logic học sẽ gặp những vấn đề khó khăn trong việc sử dụng các công thức quy luật để chứng minh phán đoán, kết luận. Bởi vì, chúng ta sẽ gặp những lập luận là những phán đoán phức tạp với rất nhiều mệnh đề liên kết. Nếu sử dụng những công thức mà chúng ta hay thường sử dụng để chứng minh phán đoán phức sẽ mất rất nhiều thời gian, đôi khi dễ nhầm lẫn. Sau nhiều năm giảng dạy môn logic học, tác giả đã áp dụng một số công thức trong chứng minh phán đoán phức và đạt hiệu quả rất cao. Sinh viên có thể sử dụng phương pháp chứng minh này khi giải một số bài tập liên quan đến phán đoán phức mà không phải mất nhiều thời gian.

2. Nội dung

2.1. Một số vấn đề về lý luận liên quan

Khái niệm về phán đoán

Trong quá trình nhận thức, chúng ta phát hiện ra những đặc điểm, tính chất, quan hệ, liên hệ giữa các sự vật, hiện tượng tồn tại trong thế giới. Từ các hiện tượng, sự vật trong quá trình phản ánh, chúng ta có thể rút ra những phán đoán.

Phán đoán là hình thức tư duy phản ánh dấu hiệu của (giữa các) đối tượng được tư tưởng dưới dạng khẳng định hay phủ định, và có một giá trị logic xác định [3, 63].

Mỗi một phán đoán được ký hiệu bằng ngôn ngữ logic học. Tùy theo phán đoán mà logic học có những ký hiệu biểu thị phán đoán. Logic học hình thức biểu thị các phán đoán bằng những ký hiệu và kết hợp với các công

thức xác định giá trị của phán đoán dựa trên những biểu thị của ký hiệu.

Ví dụ: Phán đoán “Tất cả kim loại đều là chất rắn” được biểu thị bằng ký hiệu: SaP. Đây là một dạng của phán đoán (phán đoán đơn).

S: là chủ từ xác định đối tượng mà phán đoán nói đến; P: là bộ phận xác định tính chất hay mối quan hệ của đối tượng; a là bộ phận được biểu thị luôn gắn liền với chủ từ, nói lên số phần tử của đối tượng được nói đến (trong trường hợp này a ký hiệu cho phán đoán khẳng định toàn thể). Tùy theo các dạng phán đoán mà phán đoán được xác định là phán đoán: a (khẳng định toàn thể), e (phủ định toàn thể), i (khẳng định bộ phận), o (phủ định bộ phận).

Tuy nhiên không phải lúc nào nhận thức của con người cũng chỉ dừng lại ở việc phát hiện tính chất, đặc điểm đơn lẻ của sự vật mà có thể phát hiện ra giữa các sự vật, hiện tượng có mối liên hệ với nhau. Do đó, phán đoán phản ánh không chỉ là những phán đoán đơn mà còn có những phán đoán phức.

Khái niệm về phán đoán phức

Phán đoán phức là phán đoán được tạo thành từ nhiều phán đoán đơn nhờ vào các liên từ logic nào đó [2, 99].

Nếu như phán đoán đơn được thể hiện bằng một câu trần thuật đơn thì phán đoán phức được thể hiện bằng một câu phức, nghĩa là liên kết các câu trần thuật đơn bằng các liên từ. Phán đoán phức là phán đoán có hơn một chủ từ hoặc có hơn một thuộc từ.

Để xác định giá trị chân lý của phán đoán phức, chúng ta phải sử dụng ký hiệu và biểu thị dưới dạng công thức logic. Đồng thời sử dụng bảng chân trị để xác định giá trị của phán đoán phức.

Ví dụ: Phán đoán “Sinh viên phải có chứng

* Khoa Kinh tế - Quản lý

chỉ tiếng Anh và chứng chỉ tin học mới đủ điều kiện tốt nghiệp”. Phán đoán này được biểu thị bằng công thức: $(p \wedge q) \rightarrow r$

Phán đoán phức được chia thành nhiều dạng phán đoán: Phán đoán liên kết, phán đoán lựa chọn, phán đoán điều kiện, phán đoán tương đương.

Phán đoán liên kết là phán đoán được tạo thành từ các phán đoán đơn bằng liên từ logic “và”. Ví dụ: Sinh viên phải học tiếng Anh và tiếng Pháp được ký hiệu bằng công thức: $(p \wedge q)$

Phán đoán lựa chọn là phán đoán được tạo thành từ hai hay nhiều phán đoán đơn nhờ liên từ logic “hoặc”. Phán đoán lựa chọn có 2 dạng: Phán đoán lựa chọn tương đối hoặc phán đoán lựa chọn tuyệt đối. Phán đoán lựa chọn tương đối chẳng hạn như: “Nam có thể chọn ngoại ngữ Anh hoặc ngoại ngữ Pháp” được ký hiệu bằng công thức $(P \vee q)$; Phán đoán lựa chọn tuyệt đối như: “Nam chỉ có thể chọn ngoại ngữ Anh hoặc ngoại ngữ Pháp” được ký hiệu bằng công thức $(p \vee q)$.

Phán đoán điều kiện là phán đoán được tạo thành từ hai phán đoán đơn nhờ liên từ logic “nếu...thì...”. Ví dụ: “Sinh viên phải tích lũy đủ số tín chỉ mới có thể hoàn thành khóa học” được biểu thị bằng công thức: $(p \rightarrow q)$

Phán đoán tương đương là phán đoán được tạo thành từ hai phán đoán đơn nhờ liên từ logic “khi và chỉ khi, nếu và chỉ nếu”. Ví dụ: “Đường cao trong tam giác đều đồng thời là đường phân giác trong tam giác đều” được ký hiệu bằng công thức: $(p \leftrightarrow q)$

Ngoài ra trong phán đoán phức nhiều khi ta bắt gặp các dạng phủ định. Khi gặp các mệnh đề trong phán đoán phủ định ta ký hiệu là: \bar{P} (giả sử như: “Sinh viên không học ngoại ngữ”).

2.2. Chứng minh phán đoán phức bằng bảng chân trị rút gọn

Từ bảng chân trị, ta có thể rút ra bảng chân

trị rút gọn như sau:

Quy ước:

1: hợp quy luật logic (giá trị đúng)

0: không hợp quy luật logic (giá trị sai)

A	\wedge	B	A:1; B:1
	1		

A	\vee	B	A:0; B:0
	1		

A	\rightarrow	B	A:1; B:0
	0		

A	\wedge	B	B:0
1	0		

A	\wedge	B	A:0
	0	1	

A	\vee	B	B:1
0	1		

A	\vee	B	A:1
	1	0	

A	\rightarrow	B	B:1
1	1		

A	\rightarrow	B	A:0
	1	0	
A	\wedge	B	TH1: A:0; B: Tùy ý TH2: A:Tùy ý; B: 0
	0		

A	\vee	B	Trường hợp 1: A: 1; B: tùy ý Trường hợp 2: A: tùy ý; B: 1
	1		

A	\rightarrow	B	Trường hợp 1: A: 0; B: tùy ý Trường hợp 2: A: tùy ý; B: 1
	1		

tra, chúng ta sẽ dễ dàng để nhanh chóng phát hiện những nhầm lẫn.

So với cách sử dụng bảng chân trị thông thường thì cách sử dụng bảng chân trị rút gọn sẽ có nhiều ưu điểm hơn. Nếu gặp những bài toán logic dạng phán đoán phức mà mệnh đề đơn liên kết ít thì sử dụng bảng chân trị thông thường dễ dàng. Ngược lại bảng chân trị thông thường áp dụng để chứng minh phán đoán phức với liên kết của nhiều mệnh đề đơn dễ bị nhầm lẫn. Do vậy, bảng chân trị rút gọn có nhiều ưu điểm hơn so với bảng chân trị thông thường.

3. Kết luận

Ta rất dễ dàng để xác định phán đoán phức hợp hay không hợp quy luật một cách nhanh nhất và chính xác tuyệt đối. Chúng ta không phải mất nhiều thời gian để chứng minh các phán đoán phức. Do đó, cách làm này sẽ hiệu quả tuyệt đối khi chứng minh các phán đoán phức với nhiều liên kết các mệnh đề đơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Vương Tất Đạt (2002), *Logic học đại cương*, Nxb. Đại học quốc gia.
2. Bùi Văn Mura, Nguyễn Ngọc Thu (1996), *Nhập môn logic học*, Tp. Hồ Chí Minh.
3. Phạm Đình Nghiệm (2005), *Nhập môn logic học*, Nxb. Đại học quốc gia Tp. Hồ Chí Minh.
4. Lê Duy Ninh (2002), *Logic học*, Nxb.Tp. Hồ Chí Minh.
5. Lê Tử Thành (1995), *Tìm hiểu Logic học*, Nxb. Trẻ.
6. Nguyễn Như Hải (2009), *Giáo trình logic học đại cương*, Nxb.Giáo dục.
7. Iu. V. Ivlev (1998), *Bài giảng logic học*, Moskva (tiếng Nga) do Phạm Đình Nghiệm dịch



ỨNG DỤNG MỘT SỐ BÀI TẬP PHÁT TRIỂN THỂ LỰC CHO NỮ VẬN ĐỘNG VIÊN CHẠY VŨ TRANG ĐỘI TUYỂN BA MÔN QUÂN SỰ PHỐI HỢP

Trần Văn Tuyên *

1. Đặt vấn đề

Việc huấn luyện đội tuyển các nội dung chạy, nhảy, ném, đẩy... trong môn điền kinh là vấn đề được các huấn luyện viên và các nhà quản lý rất quan tâm. Đặc biệt trong những năm gần đây môn điền kinh được Lực lượng vũ trang đưa vào thi đấu trở thành hội thao TDTT truyền thống của lực lượng quân đội trong cả nước. Trong đó nổi bật nhất là ba môn quân sự phối hợp mà tiền thân là hai môn điền kinh được lực lượng vũ trang phát triển cải tiến sử dụng cho riêng lực lượng quân đội đó là: Ném lựu đạn xa trúng hướng và chạy vũ trang... Tuy nhiên là một giảng viên trực tiếp huấn luyện đội tuyển thi đấu nhiều năm: Từ cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên, đến kế hoạch huấn luyện, giáo án, bài tập huấn luyện cũng như thành tích thi đấu, đặc biệt nội dung thi đấu “Chạy vũ trang” của đội tuyển, tôi nhận thấy kỹ thuật của vận động viên thực hiện tương đối chính xác nhưng thể lực còn hạn chế nên thành tích chưa cao. Do đó, việc tìm ra những giải pháp; những bài tập phát triển thể lực hợp lý, phù hợp và xây dựng một kế hoạch huấn luyện chi tiết, khoa học để rèn luyện thể lực cho từng vận động viên góp phần nâng cao thành tích thi đấu của đội tuyển nữ ba môn quân sự phối hợp là rất cần thiết. Với ý nghĩa trên, trong phạm vi bài viết này chúng tôi trình bày việc “*Ứng dụng một số bài tập phát triển thể lực cho nữ vận động viên chạy vũ trang đội tuyển ba môn quân sự phối hợp*”.

2. Lựa chọn một số bài tập phát triển thể lực cho nữ Vận động viên chạy vũ trang đội tuyển ba môn quân sự phối hợp

Cơ sở lựa chọn bài tập: Bước đầu chúng

tôi xác định các nguyên tắc nhằm lựa chọn các bài tập phát triển thể lực cho nữ VĐV đội tuyển chạy vũ trang ba môn quân sự phối hợp, đó là:

- Các bài tập phát triển thể lực phải phù hợp với lứa tuổi và đặc điểm của chương trình huấn luyện đội tuyển (ở lứa tuổi 18- 22 đối với nữ).

- Các bài tập được lựa chọn phải lấy trọng tâm là việc phát triển thể lực cho đội tuyển chạy vũ trang nữ ba môn quân sự phối hợp.

- Các bài tập được lựa chọn phải phù hợp với trình độ và đặc điểm tâm sinh lý của các VĐV nữ đội tuyển trong quá trình huấn luyện.

Để tiến hành lựa chọn một số bài tập phát triển thể lực cho nữ VĐV chạy vũ trang đội tuyển ba môn quân sự phối hợp chúng tôi tiến hành theo 2 bước:

Bước 1: Tổng hợp các bài tập phát triển thể lực cho nữ VĐV chạy vũ trang đội tuyển ba môn quân sự phối hợp của các tác giả trong nước.

Bước 2: Phỏng vấn các chuyên gia, HLV, nhà chuyên môn.

2.1. Tổng hợp các bài tập phát triển thể lực nâng cao thành tích chạy vũ trang trong ba môn quân sự phối hợp của các tác giả trong nước

Trong quá trình nghiên cứu, chúng tôi tiến hành phân tích, tổng hợp hệ thống hóa các bài tập phát triển thể lực trong chạy vũ trang từ các nguồn tài liệu, các công trình nghiên cứu của các tác giả trong nước [3], [5], [6], [7] chúng tôi tiến hành hệ thống hóa các bài tập phát triển thể lực trong chạy vũ trang và sử dụng những bài tập này để lấy ý kiến đánh giá của các chuyên

* Khoa Tiểu học

gia (các bài tập phát triển thể lực được chúng tôi hệ thống hóa xem bảng 1).

2.2. Lấy ý kiến các chuyên gia, Huấn luyện viên, nhà chuyên môn

Chúng tôi tiến hành xây dựng phiếu trưng cầu ý kiến sau đó tiến hành điều tra và phỏng vấn 20 chuyên gia, huấn luyện viên, giảng viên có thâm niên công tác lâu năm và các giáo viên

giảng dạy trực tiếp môn điền kinh, chạy vũ trang có kinh nghiệm với mức độ đánh giá như sau: Đồng ý - Không đồng ý.

Chúng tôi tiến hành so sánh kết quả điều tra với kết quả phỏng vấn nhằm kiểm định sự trùng hợp giữa hai kết quả này. Kết quả lấy ý kiến các chuyên gia, HLV, nhà chuyên môn được thể hiện ở bảng 1 dưới đây.

Bảng 1. Kết quả lấy ý kiến các chuyên gia, HLV, nhà chuyên môn

TT	BÀI TẬP	KQĐT n = 20		KQPV n =20		X ²	P
		Đồng ý	Tỷ lệ %	Đồng ý	Tỷ lệ %		
1	Chạy biến tốc 10m nhanh, 100m chậm: 2 lần x 3 tổ nghỉ giữa tổ 7'	14	70	13	65	0.11	>0.05
2	Chạy biến tốc 200m nhanh,200m chậm: 2 lần x 2 - 3 tổ, nghỉ giữa tổ 5'	18	90	17	85	0.23	>0.05
3	Chạy biến tốc 300m nhanh,100m chậm: 2 lần x 3 - 4 tổ	13	65	12	60	0.11	>0.05
4	Chạy lặp lại 200m nhanh, 200m chậm: 2 lần x 2 tổ nghỉ giữa tổ 5'	9	45	8	40	0.10	>0.05
5	Chạy biến tốc 400m nhanh,100m chậm: 2 lần x 2 - 3 tổ	11	55	10	50	0.10	>0.05
6	Chạy 3 x 400m xen kẽ 400m chậm.	12	60	11	55	0.10	>0.05
7	Chạy 200m tốc độ từ 80 - 90% sức	17	85	16	80	0.17	>0.05
8	Tại chỗ gập thân chạy nâng cao đùi	14	70	13	65	0.11	>0.05
9	Chạy 3 x 600 - 2 x 400m (95-100% sức)	8	40	9	45	0.10	>0.05
10	Chạy 3 lần x 60m (s)	19	95	18	90	0.36	>0.05
11	Chạy 300m và 3x1 km.	13	65	12	60	0.11	>0.05
12	Chạy biến tốc lặp lại nhiều đoạn ngắn 100m.	18	90	17	85	0.23	>0.05
13	Chạy 3 - 4 x 400m hoặc 8-10 x 200m	7	35	8	40	0.11	>0.05
14	Chạy 5 x 400m, 3 x 2000m	10	50	9	45	0.10	>0.05
15	Chạy lặp lại 300m: 2 x 2 tổ, nghỉ 5'	16	80	15	75	0.14	>0.05
16	Chạy 5 x 30m (s) 2 tổ với 100% sức	17	85	16	80	0.17	>0.05
17	Chạy biến tốc 4 x 300m, 100m chậm	12	60	11	55	0.10	>0.05
18	Chạy biến tốc 8 x 300m (chạy 300m+đi bộ 100m)	13	65	12	60	0.11	>0.05
19	Chạy 800m (giây) với 100% sức	18	90	17	85	0.23	>0.05

20	Chạy 1000m (phút) với 100% sức	11	55	10	50	0.10	>0.05
21	Chạy 5 x 800m với 95% sức tối đa.	17	85	16	80	0.17	>0.05
22	Chạy lặp lại 2 tổ 800m (nghỉ giữa quãng 8-12 phút)	14	70	13	65	0.11	>0.05
23	Chạy 1500 - 800 - 600 - 400m	10	50	11	55	0.10	>0.05
24	Chạy 300m với 100% sức.	19	95	18	90	0.36	>0.05
25	Chạy 4 x 400m (chạy 85% - 90% sức)	16	80	15	75	0.14	>0.05
26	Chạy lặp lại 1000m: 3- 5 lần x 2tổ	9	45	8	40	0.10	>0.05
27	Chạy 5 x 1000m (85% - 90% sức)	17	85	16	80	0.17	>0.05
28	Chạy lặp lại 600m, 1000m, 1200m, 1800m: 1 lần x 2 tổ, nghỉ giữa quãng 4 -6', nghỉ giữa tổ 8'	6	30	7	35	0.11	>0.05
29	Chạy lặp lại 3000m, 2000m, 1000m: 2 lần x 1 tổ, nghỉ giữa quãng 4 - 5'	14	70	13	65	0.11	>0.05
30	Chạy lặp lại 1500m 2 lần/ buổi	7	35	6	30	0.11	>0.05
31	Chạy lặp lại 2000m: 3 lần x 1 tổ, nghỉ giữa 6 - 7'	11	55	12	60	0.10	>0.05
32	Chạy 1500m (s) (100% sức)	19	95	18	90	0.36	>0.05
33	Chạy 2000m (s) (90% sức)	12	60	13	65	0.11	>0.05
34	Chạy thông thả 10 phút	9	45	10	50	0.10	>0.05
35	Chạy 3000m (phút)	8	40	9	45	0.10	>0.05
36	Chạy 5000m (phút)	11	55	10	50	0.10	>0.05
37	Chạy 7 phút trong đó có 1 km chạy với toàn bộ sức lực.	18	90	19	95	0.36	>0.05
38	Chạy 7 phút nhẹ nhàng, 2 x 800m với 75% sức lực	13	65	12	60	0.11	>0.05
39	Chạy 2000m với (90% sức tối đa).	16	80	16	80	0.00	>0.05
40	Chạy cooper 12 phút (m)	19	95	19	95	0.00	>0.05
41	Chạy 15 phút tăng tốc (90% sức)	10	50	9	45	0.10	>0.05
42	Chạy việt dã 15phút (chạy 70% sức)	17	85	16	80	0.17	>0.05
43	Chạy việt dã 20 phút (chạy 70% sức).	9	45	10	50	0.10	>0.05
44	Chạy việt dã 6km (50% sức)	16	80	17	85	0.17	>0.05
45	Chạy việt dã 30 phút (75% sức)	18	90	17	85	0.23	>0.05

Kết quả nghiên cứu từ bảng 1 cho thấy: Tất cả các kết quả qua điều tra so với phỏng vấn đều có X^2 tính < X^2 bảng = 3.84 ở ngưỡng xác suất $P > 0.05$ nên sự khác biệt hai giá trị quan sát

không có ý nghĩa thống kê ở ngưỡng xác suất $P > 0.05$. Vậy, kết quả giữa điều tra với phỏng vấn các chuyên gia, HLV, giáo viên chuyên ngành có sự đồng nhất cao về ý kiến trả lời.

Căn cứ vào kết quả tổng hợp các bài tập phát triển thể lực và kết quả lấy ý kiến các chuyên gia, HLV, nhà chuyên môn về các bài tập, chúng tôi lựa chọn được 18 bài tập (các bài tập này có tổng số phiếu đồng ý đạt tỷ lệ 75% trở lên cả điều tra và phỏng vấn) nhằm phát triển thể lực như sau:

Bài 1: Chạy biến tốc lặp lại nhiều đoạn ngắn 100m

Bài 2: Chạy 800m (s) với 100% sức

Bài 3: Chạy biến tốc 200m nhanh, 200m chậm: 2 lần x 2tổ, nghỉ giữa tổ 5'

Bài 4: Chạy 5 x 800m với 95% cường độ tối đa

Bài 5: Chạy 200m tốc độ từ 80 - 90% sức

Bài 6: Chạy 4 x 400m (chạy 85% - 90% sức)

Bài 7: Chạy lặp lại 300m: 2 lần x 2 tổ, nghỉ giữa tổ 5'

Bài 8: Chạy 5 x 1000m (chạy 85% - 90% sức)

Bài 9: Chạy 5 x 30m (s) 2 tổ với 100% sức

Bài 10: Chạy 1500m (s) (100% sức)

Bài 11: Chạy 3 lần x 60m (s) 2 tổ với 100% sức

Bài 12: Chạy 2000m với (90% sức tối đa)

Bài 13: Chạy 300m với 100% sức

Bài 14: Chạy 7 phút trong đó có 1 km chạy với toàn bộ sức lực.

Bài 15: Chạy cooper 12 phút (m)

Bài 16: Chạy việt dã 15 phút (70% sức)

Bài 17: Chạy việt dã 6km (50% sức)

Bài 18: Chạy việt dã 30 phút (75% sức)

Sau khi đã chọn được bài tập, chúng tôi tiến hành xây dựng kế hoạch huấn luyện nhằm ứng dụng các bài tập phát triển thể lực cho đội tuyển nữ VĐV chạy vũ trang ba môn quân sự phối hợp.

3. Xây dựng kế hoạch huấn luyện nhằm ứng dụng các bài tập phát triển thể lực cho nữ Vận động viên chạy vũ trang đội tuyển ba môn quân sự phối hợp

1/ Mục đích - Ý nghĩa huấn luyện

Nhằm tạo ra một môi trường và sân chơi lành mạnh bổ ích, giúp các em VĐV tăng cường tinh thần đoàn kết, vui vẻ, hòa đồng, học hỏi kinh nghiệm. Đồng thời đảm bảo sức khỏe để học tập và làm việc tốt.

Nhằm nâng cao sự phát triển thể lực và thành tích của nữ VĐV đội tuyển ba môn quân sự phối hợp trong quá trình tập luyện và thi đấu.

2/ Nhiệm vụ huấn luyện

- Tăng cường sức khỏe, tăng cường năng lực cho cơ thể

- Áp dụng các bài tập phát triển thể lực nâng cao thể lực góp phần nâng cao thành tích, nâng cao toàn diện trình độ huấn luyện cho đội tuyển nữ VĐV chạy vũ trang ba môn quân sự phối hợp

- Rèn luyện tinh thần khắc phục khó khăn trong quá trình tập luyện.

3/ Đối tượng huấn luyện

Gồm 12 VĐV nữ, từ 18 – 22 tuổi.

4/ Nội dung

Thực hiện huấn luyện theo nội dung 18 bài tập đã lựa chọn (xem mục 2,2)

5/ Tổ chức thực hiện

Thời gian huấn luyện

- Từ tháng 9 năm này đến tháng 6 năm sau, được chia làm 2 giai đoạn theo từng học kỳ trong năm học.

- Tần số buổi tập: 2 buổi/tuần, 90 phút/buổi.

Tiến trình huấn luyện tập

Các bài tập huấn luyện và giáo án huấn luyện được sắp xếp theo tiến trình dưới đây:

Bảng 2. Bài tập huấn luyện và tiến trình luyện tập

Thực hiện giáo án lần 1			Thực hiện giáo án lần 2			Thực hiện giáo án lần 3			1 Thực hiện giáo án lần 4		
Tuần	Buổi	Bài tập huấn luyện	Tuần	Buổi	Bài tập huấn luyện	Tuần	Buổi	Bài tập huấn luyện	Tuần	Buổi	Bài tập huấn luyện
1	1	1	11	1	1	21	1	1	31	1	1
	2	2		2	2		2	2		2	
2	1	3	12	1	3	22	1	3	32	1	3
	2	4		2	4		2	4			
3	1	5	13	1	5	23	1	5	33	1	5
	2	6		2	6		2	6			
4	1	7	14	1	7	24	1	7	34	1	7
	2	8		2	8		2	8			
5	1	9	15	1	9	25	1	9	35	1	9
	2	10		2	10		2	10			
6	1	11	16	1	11	26	1	11	36	1	11
	2	12		2	12		2	12			
7	1	13	17	1	13	27	1	13	37	1	13
	2	14		2	14		2	14			
8	1	15	18	1	15	28	1	15	38	1	15
	2	16		2	16		2	16			
9	1	17	19	1	17	29	1	17	39	1	17
	2	18		2	18		2	18			
10	1	KT	20	1	KT	30	1	KT	40	1	KT
	2	KT		2	KT		2	KT			

Ngoài những bài tập chính được sắp xếp thứ tự và lặp lại trong các tuần tập, buổi tập như ở bảng 2 huấn luyện viên có thể bố trí sắp xếp các bài tập phụ kèm theo sao cho phù hợp với khối lượng vận động, đặc điểm tâm sinh lý vận động viên trong từng buổi tập, thời gian tập, giai đoạn tập, ý định huấn luyện.

Bài tập được thể hiện trong mỗi giáo án huấn luyện theo tiến trình từ tuần 1 đến tuần 40 và

từ giáo án thứ nhất đến giáo án thứ tám mươi. Trong mỗi giáo án huấn luyện cần phân bố thời gian 90 phút cho mỗi buổi tập, được chia ra ba phần cơ bản theo ý định huấn luyện, trong đó phần nội dung (trọng tâm) của buổi tập bao gồm các bài tập chính trong kế hoạch và những bài tập phụ không nằm trong kế hoạch do huấn luyện viên đưa ra cho phù hợp với yêu cầu thực tế của buổi tập và sức khỏe, thể lực

của vận động viên. Trước khi kết thúc buổi tập HLV cho hồi tỉnh thả lỏng nghỉ ngơi tích cực, rút kinh nghiệm, làm tư tưởng tâm lý trong quá trình tập luyện, trong từng buổi tập và trong quá trình thi đấu. Đồng thời sử dụng các phương pháp trong giảng dạy GDTC để huấn luyện đội tuyển một cách linh hoạt, hiệu quả. Thời gian huấn luyện thể lực được quản lý chặt chẽ theo giáo án đưa ra loại trừ các yếu tố khách quan ảnh hưởng đến huấn luyện chỉ còn lại sự tác động của các bài tập tới đối tượng huấn luyện.

4. Kết luận

Kết quả nghiên cứu lý thuyết và bằng phương pháp chuyên gia, 18 bài tập phát triển thể lực cho nữ vận động viên chạy vũ trang đội tuyển ba môn quân sự phối hợp đã được lựa chọn. Trên cơ sở những bài tập được lựa chọn và các yêu cầu về mặt kỹ thuật một kế hoạch huấn luyện rất chi tiết và khoa học đã xây dựng. Chúng tôi tin tưởng rằng với những bài tập và kế hoạch như vậy sẽ rèn luyện tốt thể lực cho từng vận động viên góp phần nâng cao thành tích thi đấu của đội tuyển nữ ba môn quân sự phối hợp. Trong phạm vi giới hạn của bài viết chúng tôi mới trình bày về kết quả nghiên cứu ở góc độ lý luận, còn thực tế kiểm nghiệm kết quả này xin trình bày ở một bài viết sau.

Lần đầu tiên chúng tôi mạnh dạn đi nghiên cứu trong lĩnh vực này chắc chắn không tránh khỏi những thiếu sót, rất mong được sự đóng góp ý kiến xây dựng của các đồng nghiệp, các HLV, các nhà chuyên môn và các độc giả để vấn đề nghiên cứu của chúng tôi được tốt hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chỉ thị 17/CT-TW của Ban bí thư Trung ương Đảng khóa IX
2. Chỉ thị 36/CT-TW của Ban bí thư Trung ương Đảng khóa VII
3. Daxioroxki V.M, (1978), “*Các tổ chất thể lực của vận động viên*”, NXB TĐTT, Hà Nội.
4. Lê Đình Hải (2009), “*Nghiên cứu đánh giá trình độ tập luyện của VĐV chạy cự ly 800m 1500m đội tuyển điền kinh Khánh Hòa sau 1 năm tập luyện*”, Luận văn thạc sĩ giáo dục học trường ĐH TĐTT TP. Hồ Chí Minh
5. Võ Minh Lợi (2015), “*Nghiên cứu ứng dụng các bài tập thể lực nâng cao thành tích chạy CLB cho đội tuyển trẻ TPHCM*”, Luận văn thạc sĩ giáo dục học trường ĐH TĐTT TP. Hồ Chí Minh.
6. Nguyễn Thiên Lý (2011), “*Nghiên cứu ứng dụng các bài tập để phát triển sức bền chuyên môn nhằm nâng cao thành tích chạy CLB cho sinh viên trường Đại học sư phạm TĐTT, TP.HCM trong điều kiện không có sân vận động*”, Luận văn thạc sĩ giáo dục học, trường ĐH TĐTT Bắc Ninh.
7. Trịnh Hùng Thanh, Trần Văn Đạo (1997), *Huấn luyện chạy CLB, dài và Maratong*, Nxb TĐTT, Hà Nội.



VẬN DỤNG KHO NGỮ LIỆU TIẾNG ANH ĐỂ GIÚP NGƯỜI HỌC SỬ DỤNG ĐÚNG TỪ ĐỒNG NGHĨA

Lê Thị Xuân Vũ *

Tóm tắt

Năng lực ngôn ngữ của một cá nhân thể hiện rõ nhất qua khả năng dùng từ chính xác. Đối với người học tiếng Anh thì việc sử dụng đúng từ đồng nghĩa là một vấn đề lớn. Làm cách nào để giúp người học tránh được sai lầm trong việc sử dụng từ đồng nghĩa là một thách thức đối với người dạy tiếng Anh. Giải pháp được đưa ra trong bài viết này là người dạy vận dụng kho ngữ liệu tiếng Anh để tìm ra những điểm khác nhau về cách sử dụng của các từ đồng nghĩa và thiết kế các hoạt động giúp người học phân biệt được chúng.

1. Đặt vấn đề

Schmitt (2000) đã nhấn mạnh đến tầm quan trọng của từ vựng khi khẳng định “kiến thức về từ vựng là có tính chất quyết định đối với khả năng giao tiếp và việc tiếp thu ngôn ngữ thứ hai” [8, tr 55]. Nói cách khác, trong ngôn ngữ, từ là chất liệu cơ bản để con người diễn đạt ý tưởng của mình. Nếu không có từ, con người không thể tiến hành giao tiếp, và bản thân ngôn ngữ cũng không tồn tại. Tuy nhiên, sinh viên thường gặp khó khăn trong việc sử dụng từ vựng một cách phù hợp, nhất là những từ đồng nghĩa vì hầu hết các từ này chỉ giống nhau về nghĩa cốt lõi nhưng lại khác nhau về ngữ cảnh sử dụng, tầm kết hợp (collocational range), hàm ý nên không phải lúc nào chúng cũng có thể thay thế cho nhau được [2], [3], [6]. Ví dụ, thay vì sử dụng high demand (yêu cầu cao) thì người học lại dùng tall demand. Bài viết này giới thiệu cách giúp người học phân biệt được sự khác nhau giữa các từ đồng nghĩa thông qua kho ngữ liệu tiếng Anh. Từ đó, người học có thể sử dụng đúng từ đồng nghĩa trong giao tiếp.

2. Nội dung

2.1. Định nghĩa

2.1.1. Từ đồng nghĩa

Theo từ điển Oxford Advance Learner’s

Dictionary thì từ đồng nghĩa là những từ hay cụm từ có nghĩa giống hoặc gần giống nhau trong cùng một ngôn ngữ. Giáo sư Nguyễn Hòa đã đưa ra một định nghĩa cụ thể hơn “Từ đồng nghĩa là những từ cùng từ loại có nghĩa tương tự nhau nhưng không giống hệt nhau. Chúng có thể giống hoặc khác nhau về nghĩa biểu vật (denotation meaning) hoặc nghĩa biểu thái (connotation meaning). [4, tr.72]

2.1.2. Kho ngữ liệu

Thuật ngữ ngôn ngữ học ngữ liệu (corpus linguistics) xuất hiện lần đầu tiên vào đầu những năm 1980 [5] nhưng việc nghiên cứu ngôn ngữ dựa trên kho ngữ liệu lại có từ giai đoạn ngôn ngữ học tiền Chomsky với những nhà ngôn ngữ học như Boas, Sapir, Newman, Bloomfield và Pike [1]. Tuy nhiên, phương pháp ngữ liệu chỉ thật sự phổ biến trong ngôn ngữ học vào đầu thế kỷ 20 nhờ vào sự phát triển của công nghệ [7]. Leech (1992) đã định nghĩa “các kho ngữ liệu điện tử là những tập hợp các văn bản một cách có tổ chức: chúng thường được xây dựng với các mục đích cụ thể định trước, và thường được xây dựng để (nói một cách thông dụng) đại diện cho một ngôn ngữ hay thể loại văn bản” [5, tr 116]. Sinclair (1996) cũng đồng quan điểm khi khẳng định cách sắp xếp và lựa chọn các dữ liệu trong kho ngữ liệu luôn dựa

* Khoa Ngoại ngữ

trên các tiêu chí ngôn ngữ học một cách rõ ràng nhằm sử dụng như một mẫu của ngôn ngữ đó [10]. Vì vậy, kho ngữ liệu khác với những tập hợp ngữ liệu thu thập một cách ngẫu nhiên mà không có một tiêu chí cụ thể. Thuật ngữ kho ngữ liệu được sử dụng trong ngôn ngữ học hiện đại là một tập hợp các văn bản (nói hoặc viết) mà máy vi tính có thể đọc được (dạng thức điện tử) và là chuẩn mẫu đại diện cho một ngôn ngữ.

2.2. Kho ngữ liệu và việc phân biệt các từ đồng nghĩa

Theo McCarten [8, tr 2-8], kho ngữ liệu cho biết các khía cạnh sau đây của từ:

- Tần suất: từ nào được sử dụng nhiều nhất hoặc hiếm khi sử dụng
- Sự khác biệt giữa nói và viết: từ nào được sử dụng nhiều trong văn nói, từ nào được sử dụng nhiều trong văn viết
- Ngữ cảnh: các tình huống mà từ được sử dụng
- Cụm từ vựng thường dùng (collocation): những từ nào thường được kết hợp với nhau
- Cấu trúc ngữ pháp: cách từ và ngữ pháp kết hợp với nhau để tạo ra các mẫu ngôn ngữ
- Cấu trúc diễn ngôn: từ nào được sử dụng để tạo sự liên kết và tính liên tục của phát ngôn

Người dạy có thể tận dụng những khía cạnh về từ nêu trên để giúp người học hiểu được sự khác biệt về cách dùng của các từ đồng nghĩa vì từ đồng nghĩa ngoài nét nghĩa cơ bản nhất thì chúng khác nhau về “bất kỳ khía cạnh nghĩa nào” bao gồm “sở thị”, “biểu lộ” và “cấu trúc” và không phải lúc nào cũng thay thế cho nhau được [2, tr 109]. Hơn nữa, những từ này khi dịch sang ngôn ngữ của người học thì hoàn toàn giống nhau. Ví dụ từ tall và high đều dịch là cao trong tiếng Việt.

2.3. Vận dụng kho dữ liệu vào giảng dạy từ đồng nghĩa

2.3.1. Lựa chọn kho dữ liệu phù hợp

Hiện nay có nhiều kho ngữ liệu tiếng Anh miễn phí trên mạng Internet như: British National Corpus (BNC) với 100 triệu từ của ngôn ngữ nói và viết, The International Corpus of English (ICE) với 100 triệu từ của ngôn ngữ nói và viết, The American National Corpus (ANC) với 22 triệu từ của ngôn ngữ nói và viết, The Corpus of Contemporary American English (COCA) với 560 triệu từ của ngôn ngữ nói và viết... Để có thể xác định được cách sử dụng điển hình của các từ tiếng Anh đồng nghĩa thì kho ngữ liệu phải đủ lớn để đảm bảo độ tin cậy và chuẩn xác. Người viết chọn kho dữ liệu trực tuyến miễn phí COCA do Mark Davies của Đại học Brigham Young xây dựng vì đây là nguồn dữ liệu lớn, miễn phí, và được lựa chọn một cách có hệ thống với 5 tiểu kho dữ liệu đại diện cho hầu hết các thể loại chính bao gồm văn nói, tiểu thuyết, báo chí, tạp chí và học thuật. Hơn nữa, công cụ tìm kiếm COCA rất mạnh mẽ và thân thiện với người dùng với nhiều chức năng truy vấn hữu ích có thể mang lại nhiều loại thông tin có ý nghĩa.

2.3.2. Liệt kê và phân loại các từ kết hợp được với cặp từ đồng nghĩa

Trong quá trình giảng dạy, giảng viên xác định những cặp từ đồng nghĩa mà sinh viên thường xuyên sử dụng sai và dùng kho dữ liệu COCA để tìm và phân tích cách những cặp từ này kết hợp với các từ khác để tìm sự khác nhau giữa chúng. Trong bài viết này, cặp từ tall và high sẽ được dùng để minh họa vì người viết nhận thấy người học thường mắc sai lầm khi sử dụng từ tall/high bỗ nghĩa cho danh từ.

Bảng bên dưới liệt kê và phân loại 50 danh từ được tính từ tall/high bỗ nghĩa nhiều nhất theo COCA.

NHÓM	TALL		HIGH	
	Danh từ được bổ nghĩa	Tần suất	Danh từ được bổ nghĩa	Tần suất
1. Danh từ chỉ người	man	907	commissioner	452
	woman	311	priest	437
	guy	153	schooler	406
	boy	111		
	girl	101		
	figure	91		
	fellow	24		
	stranger	22		
	brunette	18		
2. Thực vật	grass	652		
	tree	377		
	pine	184		
	fescue	63		
	plant	56		
	oak	52		
	palm	50		
	stalk	39		
	weed	37		
	hedge	29		
	stem	20		
	reed	24		
3. Danh từ cụ thể	building	448	school	69.793
	glass	287	court	1.793
	window	213	heel	1.491
	ship	153	sea	650
	tower	61	cheekbone	467
	stack	58	ceiling	463
	fence	51	road	447
	frame	46		
	mountain	39		
	hat	37		
	drink	35		
	stool	33		
	pole	30		
	structure	29		
	chimney	27		
	boots	22		
	timber	21		
	column	21		
	ladder	20		
	spike	20		
pillar	19			
shadow	19			
cliff	19			

4. Danh từ trừu tượng			level	6.916
			blood (pressure)	2.216
			risk	2.126
			rate	1.976
			quality	1.876
			heat	1.780
			price	1.720
			degree	1.709
			cost	1.674
			point	1.549
			speed	1.491
			standard	1.243
			expectation	1.049
			temperature	933
			priority	923
			percentage	824
			mark	800
			tech	798
			hope	788
			wind	740
			concentration	706
			unemployment	653
			score	637
			tide	613
			pressure	608
			altitude	596
			energy	582
		cholesterol	573	
		performance	573	
		technology	548	
		value	541	
		frequency	504	
		dose	468	
		demand	461	
		proportion	455	
		crime	419	
		stake	467	
5. Thành ngữ	order tale	381 371	ground profile	894 863
6. Chất liệu	stone	33		
	metal	31		
	iron	29		
	brick	23		

2.3.3. Tìm sự khác nhau giữa cặp từ đồng nghĩa

Dựa vào bảng phân loại trên, người dạy có thể đưa ra những điểm khác biệt sau:

a. Nếu danh từ được bỏ nghĩa là danh từ chỉ người thì tall dùng để miêu tả chiều cao của người đó (a tall man: người đàn ông cao), còn high dùng để miêu tả cấp bậc, chức vụ của người đó (high commissioner: cao ủy viên).

b. Nếu danh từ được bỏ nghĩa là danh từ chỉ thực vật thì chỉ dùng từ tall để miêu tả (a tall oak: cây sồi cao).

c. Nếu danh từ được bỏ nghĩa là danh từ chỉ các vật thể hữu hình (trừ danh từ chỉ người và thực vật) thì tall dùng để miêu tả những vật thể có chiều rộng mỏng hoặc hẹp hơn so với chiều cao của nó (a tall pillar: cây cột cao), còn high dùng để miêu tả những vật thể có chiều rộng lớn (a high cheekbone: gò má cao), phân loại vật thể (a high road: đường cao tốc), những vật thể cách mặt đất một khoảng (a high ceiling: trần nhà cao).

d. Nếu danh từ được bỏ nghĩa là danh từ chỉ những điều vô hình thì high được dùng để thể hiện ý có những điều đó có nhiều về số lượng, chất lượng, mức độ, giá trị... (high expectation: mong đợi cao, nhiều mong đợi)

e. Các nhóm 5 và 6 trong bảng trên không có quy luật về sự khác biệt vì thành ngữ (nhóm 5) là những cụm từ bất di bất dịch, không có quy luật và chất liệu (nhóm 6) thì tính từ tall được dùng để bỏ nghĩa cho danh từ sau chất liệu đó, chứ không phải bỏ nghĩa trực tiếp cho chất liệu (a tall marble column: cây cột bằng đá cẩm thạch cao)

2.3.4. Thiết kế bài giảng

Hoạt động 1: Thảo luận

Yêu cầu sinh viên đọc những câu sau và thảo luận để tìm ra sự khác biệt về cách dùng từ tall và high.

1. Spring can be wet, especially in the

Basque country, and snow may fall in the high mountains even in July.

2. Being fully prepared, I entered the examination hall in high spirit.

3. Nicholas Barrington has ceased to be Ambassador, and is now High Commissioner.

4. If you don't finish high school, the only job you'll be able to find is some kind of low paid, unskilled work.

5. Jack is able to work under high pressure and time limitation.

6. Isabel was a tall girl with the oval face, straight nose, fine eyes and full mouth that appeared to be characteristic of the family.

7. On the branch of a tall pine was a colourful small bird.

8. The tall tower adds to the visual impact of the building.

9. She ordered a cold beer in a tall glass, and sat quietly, watching the rainbows in the fountain.

10. A single tall candle stood in the middle of the table.

Hoạt động 2: Bài tập vận dụng

Bài tập 01: Yêu cầu sinh viên xác định câu có lỗi sai về cách dùng từ tall / high.

1. She said that I would meet a high dark stranger. (✗ – tall)

2. We were in a field of tall grass near the rocky coast of an island off the coast of Chile. (✓)

3. Sometimes high inflation is associated with rapid economic growth and structural changes in an economy. (✓)

4. Davis glanced to a high clock that ticked in a corner of the office. (✗ – tall)

5. The job brings with it status and a tall income. (✗ – high)

6. Her bedroom was spacious and airy with tall windows on two sides. (✓)

7. Individuals are said to have tall self-esteem when they respect themselves and consid-

er themselves worthy. (✗ – high)

8. Gothic architecture was used principally for cathedrals, built as high structures topped with spires which seemingly reached to the heavens. (✗ – tall)

9. It seems he fell from the high window to his death a year ago! (✓)

10. The alley she'd entered between two tall brick buildings was narrow and dark. (✓)

Bài tập 02: Yêu cầu sinh viên điền tall hay high vào chỗ trống cho phù hợp.

1. He is a handsome young _____ American guest. (tall)

2. As the daughter of the president, she enjoys _____ status among her peers. (high)

3. A _____ wall isolated the house from the rest of the village. (high)

4. From the _____ chimney of the house by the river, a young sparrow hawk followed the dog with its piercing eyes. (tall)

5. Getting a thousand new subscribers is a _____ order indeed. (tall)

6. The information society has new and _____ demand for computer basic education in normal school. (high)

7. Despite his _____ profile in the county, he knows a newcomer to politics has a tough task. (high)

8. A _____ flower like a sunflower or delphinium looks better in a _____ vase. (tall – tall)

9. However, during the unprecedented hot weather event in 2009, daytime _____ temperatures reached 34°C and were >30°C for 3 consecutive days. (high)

10. It was dark, except for a _____ lamp burning in the corner. (tall)

3. Kết luận

Việc hiểu và sử dụng từ đồng nghĩa chính xác luôn là một khó khăn đối với người học tiếng Anh vì không phải cặp từ đồng nghĩa nào cũng có thể thay thế cho nhau được do sự khác

biệt về ý nghĩa, tầm kết hợp của từ, sắc thái cũng như ngữ cảnh chúng được sử dụng. Với việc vận dụng kho ngữ liệu tiếng Anh vào giảng dạy, người dạy có thể giúp người học nắm rõ được nét khác biệt chính giữa các từ đồng nghĩa và sử dụng chúng phù hợp hơn trong giao tiếp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Biber, D. & Finegan, E. (1991). "On the exploitation of computerized corpora in variation studies" in K. Aijmer and B. Altenberg (eds.) *English Corpus Linguistics*, tr 204-220. London: Longman.

2. Edmonds, P. & Hirst, G. (2002). "Near-synonymy and lexical choice" *Computational Linguistics*, 28 (2), tr 105-144.

3. Hatch, E. & Brown, C. (1995), *Vocabulary, semantics, and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.

4. Hòa, Nguyễn. (2004). *Understanding English semantics*. Hanoi. VNU Press

5. Leech, G. (1992). 'Corpora and theories of linguistic performance' in J. Svartvik (ed.) *Directions in Corpus Linguistics*, tr 105-122. Berlin: Mouton de Gruyter.

6. Liu, D. (2013). Salience and construal in the use of synonymy: A study of two sets of near-synonymous nouns. *Cognitive Linguistics*, 24, tr 67-113.

7. McEnery, A. & Wilson, A. (2001). *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

8. McCarten, J. (2007). *Teaching Vocabulary, Lessons from the Corpus, Lessons for the Classroom*. Cambridge University Press

9. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

10. Sinclair, J. (Ed.). (1996). *Collins COBUILD Grammar Patterns I: Verbs*. London: Collins.

THƯ MỜI VIẾT BÀI

1. Bản tin Khoa học trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa-Vũng Tàu đăng tải các công trình nghiên cứu, các bài viết tổng quan khoa học, các ý kiến trao đổi về học thuật có giá trị khoa học và thực tiễn trên các lĩnh vực khoa học.

2. Bài viết bằng tiếng Việt hoặc tiếng Anh được đánh máy vi tính dài tối đa 8 trang khổ A4, phông chữ Times New Roman, cỡ chữ 14 (khoảng 4.000 từ).

3. Cấu trúc bài viết được trình bày theo thứ tự: Tên bài; tóm tắt không quá 10 dòng; mở đầu, nội dung, kết luận, tài liệu tham khảo; tên tác giả, địa chỉ liên lạc, số điện thoại, e-mail.

4. Danh mục tài liệu tham khảo được đánh số theo thứ tự trích dẫn trong bài viết, cụ thể như sau:

- Đối với tài liệu là sách: Tên tác giả, năm xuất bản (để trong ngoặc đơn), tên sách (in nghiêng), nhà xuất bản, nơi xuất bản.

Ví dụ: 1. Nguyễn Minh Đường - Phan Văn Kha (2006), *Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế*, NXB Đại học quốc gia, Hà Nội.

- Đối với tài liệu là bài báo: Tên tác giả, tên bài báo (in nghiêng), tên tạp chí, số (tập), tháng, năm xuất bản, trang đầu bài báo.

Ví dụ: 2. Nguyễn Tiến Hùng, *Khung và tiêu chí phân tích chất lượng của hệ thống giáo dục*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 144, tháng 9- 2017, tr.15.

- Đối với tài liệu tham khảo trên internet: Tên tác giả, tên bài viết (in nghiêng), nguồn (đường link).

5. Bài viết xin gửi về cho ban biên tập theo địa chỉ email: btkh.c52@gmail.com.

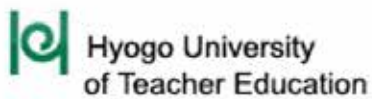
Địa chỉ liên hệ: Phòng NCKH và QHQT, trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa - Vũng Tàu, số 689 đường Cách mạng tháng Tám, phường Long Toàn, thành phố Bà Rịa, tỉnh Bà Rịa – Vũng Tàu; điện thoại: 0254 3737675.

Trân trọng kính mời các tác giả trong và ngoài trường gửi bài cho Bản tin Khoa học của nhà trường.

BAN BIÊN TẬP



Lễ đón nhận Huân chương Lao động hạng Nhất



Các đơn vị liên kết, hợp tác trong và ngoài nước

